Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie

RIGORÓZNÍ PRÁCE

Psychometrická kvalita dotazníku vztahů ve třídách a jeho úprava

Psychometric quality of the classroom relationship questionnaire and it‘s modification

Mgr. Jana Solnařová

Studijní program: Psychologie

Studijní obor: Psychologie

2020

Prohlášení

Odevzdáním této rigorózní práce na téma Psychometrická kvalita dotazníku vztahů ve třídách a jeho úprava potvrzuji, že jsem ji vypracovala samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Mostě 29. června 2020

Poděkování

Děkuji doc. PhDr. Ireně Smetáčkové, Ph.D. za konzultace, které mi v průběhu psaní této práce poskytovala. Děkuji také Mgr. Kateřině Lukavské, Ph.D. za pomoc se statistickým zpracováním, bez kterého by tato práce nemohla vzniknout.

Jana Solnařová

ABSTRAKT

Rigorózní práce navazuje na diplomovou práci zabývající se vztahy v genderově nevyvážených třídách. V rámci diplomové práce byl použit nestandardizovaný dotazník vztahů ve třídách a během jeho zpracovávání se objevily možné mezery a nedostatky. Dotazník je předmětem této práce. Teoretická část mapuje vliv generových stereotypů na vývoj jedince a charakter vztahů v koedukovaných a separovaných třídách. Empirická část pracuje s celkem 324 sesbíranými dotazníky, a je rozdělena na dvě části. V první části byly dotazníky psychometricky zpracovány a vzhledem k nedostatečné reliabilitě některých položek, byla navržena úprava dotazníku. Druhou část tvoří podrobná analýza sesbíraných dat. Výsledky prokázaly vliv několika proměnných na vztahy ve třídách. Nejlepší vztahy mezi sebou mají žáci/kyně na základních školách, nejhorší vztahy jsou na odborných a středních odborných učilištích. Vztahy mezi jedinci se horší s věkem, nejvíce je toto možné pozorovat u podskupiny děvčat. Na dívky má velký vliv i genderové složení třídy, nejlepší vztahy mezi sebou mají v genderově vyvážených třídách, nejhorší vztahy mají ve třídách, kde tvoří většinu. Vztahy mezi chlapci jsou méně ovlivnitelné zkoumanými proměnnými, roli u nich hrál jen typ navštěvované školy.

KLÍČOVÁ SLOVA

gender, genderová menšina, školní třída, studenti, studentky, dotazník

ABSTRACT

The rigorous thesis follows the topic of a diploma thesis which deals with relations in gender-unbalanced classes. A non-standardized questionnaire of relationships in classes was used in the diploma thesis and possible gaps and shortcomings appeared during its elaboration. The questionnaire is the subject of this thesis. The theoretical part maps the influence of gender stereotypes on development of individuals and character of relationships in coeducated and separated classes. The empirical part works with 324 collected questionnaires, and concist of two parts. Questionnaires in the first part were psychometrically processed and a due to insufficient reliability of some items, a modification of the questionnaire was proposed. The second part consists of detailed analysis of the collected data. Results show the influence of several variables on relationships in the classes. Pupils have the best relationships with each other in primary schools while the worst relationships are in vocational and secondary vocational schools. Relationships between individuals worsen with age, especially in a subgroup of girls. Girls are considerably influenced by gender composition of the class. They have the best relationships with each other in gender-balanced classes, while the worst relationships can be observed in classes where they make up the majority. Relationships between boys are less influenced by studied variables and are affected only by type of school attended.

KEYWORDS

gender, gender minority, class, students, questionnaire

Obsah

Úvod ... 8

Teoretická část ... 9

1 Školní třída a její specifika ... 9

1.1 Třída jako skupina ... 9

1.1.1 Fungování školní třídy ... 11

1.2 Specifika středoškolských tříd ... 13

1.3 Možnosti zkoumání školní třídy ... 14

2 Vývoj jedince z genderového pohledu ... 17

2.1 Požadavky kladené na dospívající dívky a chlapce ... 17

2.2 Rozdíly mezi dívkami a chlapci ... 19

3 Genderové stereotypy ve vzdělávání ... 21

3.1 Gender ve vzdělávání ... 21

3.2 „Správná“ škola pro chlapce a „správná“ škola pro dívky ... 23

3.2.1 Zastoupení dívek a chlapců na jednotlivých oborech ... 25

3.3 Problematika genderu v třídním kolektivu ... 28

4 Vztahy v kolektivech s různě zastoupeným genderem ... 31

4.1 Vztahy v homogenních třídách ... 31

4.2 Vztahy v heterogenních kolektivech ... 34

4.2.1 Role genderu v oblibě středoškoláků/aček ... 35

4.3 Vztahy v genderově nevyvážených, koedukovaných, kolektivech ... 37

Empirická část ... 41

5 Téma výzkumu ... 41

6 Výzkumný soubor a použitá metoda ... 42

6.1 Cíl práce a postup při zpracování dat ... 42

7 Psychometrické charakteristiky dotazníku ... 44

7.1 Deskriptivní statistika – rozložení proměnných ... 44

7.2 Zhodnocení reliability ... 46
7.3 Korelace jednotlivých položek dotazníku ... 50
7.4 Faktorová analýza položky č. 7 ... 52
8 Analýza dat ... 55
8.1 Jaká je podle tebe Vaše třída? ... 55
8.2 Vztahy v celé třídě a v podskupinách dívek a chlapců ... 56
8.2.1 Kvalita vztahů v závislosti na genderu ... 58
8.2.2 Kvalita vztahů v souvislosti s věkem ... 59
8.2.3 Kvalita vztahů v souvislosti s typem školy ... 60
8.2.4 Kvalita vztahů v souvislosti s genderovou vyvážeností ... 63
8.3 Vztahy mezi dívkami a chlapci ... 66
8.3.1 Chlapecko – dívčí vztahy v závislosti na genderu ... 67
8.3.2 Chlapecko – dívčí vztahy v souvislosti s věkem ... 68
8.3.3 Chlapecko – dívčí vztahy v souvislosti s typem školy ... 69
8.3.4 Chlapecko – dívčí vztahy v souvislosti s genderovou vyvážeností ... 71
9 Shrnutí výsledků ... 74
9.1 Kvalita vztahů ve školních třídách ... 74
9.2 Vztahy v podskupině dívek ... 76
9.3 Vztahy v podskupině chlapců ... 77
9.4 Vztahy mezi dívkami a chlapci ... 79
10 Návrh úpravy dotazníku ... 82
Diskuse ... 85
Závěr ... 90
Seznam použité literatury ... 91
Přílohy ... 95

Úvod

V diplomové práci jsem se věnovala vztahům v genderově nevyvážených třídách a pro sběr dat jsem používala kombinaci dvou metod. Jednou z nich byl nestandardizovaný „Dotazník vztahů mezi dívkami a chlapci ve školní třídě“. Během jeho zadávání jsem byla svědkem nejasností a zmatků, které z jeho vyplňování jedinci plynuly. Následně jsem při jeho vyhodnocování vyslovila obavu, zda jsou dotazníky správně a pravdivě vyplněny. Některé jsem musela ze zpracování vyřadit z důvodu jejich nevěrohodnosti. Zároveň nebylo možné výsledky porovnat s žádnými jinými třídami (genderově vyváženými), a tak sloužil spíše pro porovnávání genderově nevyvážených tříd navzájem. Rozhodla jsem se tedy, že se budu na standardizaci a zkvalitnění dotazníku podílet.

Teoretická část vychází z práce diplomové, jelikož obsahuje široký základ o genderu ve školních třídách a právě tomu se výše zmíněný dotazník věnuje. V rámci rigorózní práce jsem se zabývala především empirickou částí, která se věnuje samotnému dotazníku a jeho úpravě.

Sesbíraná data jsou zpracovány dvěma způsoby. Nejprve se věnuji psychometrické analýze dotazníku, ve které popisuji rozložení proměnných a vyjadřuji se k reliabilitě jednotlivých položek. Druhý způsob patří podrobné analýze sesbíraných dat a vytvoření tabulek s průměrnými hodnoceními, které mohou sloužit jako základ norem. V závěru praktické části se věnuji úpravě dotazníku.

Teoretická část

1 Školní třída a její specifika

Specifikám školních tříd jsem se věnovala již v bakalářské práci, nicméně ani zde tuto kapitolu nemohu opomenout. Čapek (2010, s. 20) uvádí, že se charakteristiky školních tříd v průběhu různých školních období mění, mimo jiné i vztahy mezi spolužáky. Vzhledem k tomu, je nutné si přiblížit jejich fungování a případně i další specifika věkových skupin.

1.1 Třída jako skupina

Každý člověk žijící ve společnosti je součástí mnoha skupin. Ty se vyznačují vztahy mezi jedinci, které trvají delší dobu a jsou pravidelné (Jandourek, 2003, s. 81-82). Je tedy jasné, že takovou sociální skupinou je i školní třída. Žáci/kyně se se svými vrstevníky potkávají téměř dennodenně několik let a vzájemně se obvykle dobře znají. Hayesová (2011, s. 60) uvádí, že kromě dlouhodobého setkávání a tvorby vzájemných vztahů je skupina definována ještě vlastními normami, vědomím společného cíle a pocitem příslušnosti jednotlivých členů ke skupině. Tím se liší od náhodného shluku lidí.

Školní třída je jedna z nejdůležitějších sociálních skupin, ve kterých se děti a dospívající ocitají. Její důležitost spočívá v intenzitě kontaktu a také v úloze, kterou má naplnit. Protože je třída skupinou formální i neformální, funguje jak pod pravidly zavedenými učiteli, tak pod vlastními pravidly. Gillernová a Hoskovcová (in Gillernová, Krejčová, 2012, s. 24-25) uvádějí, že je školní třída jeden z nejvýznamnějších sociálních činitelů a má tedy za úkol pomoci jedinci stát se z dítěte samostatným a odpovědným dospělým. Tomu napomáhají zejména vrstevnické vztahy. Díky nim se prohlubuje a strukturuje sociální zkušenost jedince, formují se jeho návyky, postoje a hodnoty a také rozvíjejí jeho komunikaci, kooperaci i empatii. Kromě vrstevníků je socializační funkce ve škole zajištěna předáváním společenských norem, odborných znalostí a dovedností.

Čáp a Mareš (2007, s. 275-279) uvádějí, že sociální skupina má na členy silný formativní vliv. Dokáže totiž uspokojovat jejich potřeby a na oplátku od nich vyžaduje dodržování skupinových pravidel, přejímání názorů, postojů a norem. Tyto požadavky pak může vymáhat nátlakem, který má mnoho podob: napomínání, posměch, hrozba vyloučení a dokonce i šikana. Na čem ale závisí způsob vymáhání norem skupiny?

První je nutné vysvětlit, co jsou normy skupiny. Jsou jimi myšlena pravidla a předpokládané způsoby chování, které se od členů skupiny očekávají. Stejně tak, jako jsou normou pravidla, názory a postoje, má školní třída i určitou normu chování. Výzkumníci Isaacs, Voeten a Salmivalli (2013) zkoumali třídní normy a jejich případný vliv na šikanu. V jejich vzorku 1220 dětí se ukázalo, že pokud je u dívek či chlapců běžné agresivní chování, ovlivňuje to normy celé třídy a další spolužáci/žačky se jim přizpůsobují. Šikana se pak stává skupinovým procesem.

Dalším důležitým pojmem, který ovlivňuje pobyt studenta/ky ve třídě, je pozice. Ta ukazuje významnost jedince ve skupině. Na pozici ve třídě má vliv buď kompetence dotyčného, nebo obliba a vliv mezi spolužáky (Hrabal, 2002, s. 16). Novotná (2010, s. 36) dodává, že obsazením určité pozice získává dotyčný kompetence k činnostem ve skupině, ale samozřejmě souhlasí s tvrzením, že určité dovednosti ho do této pozice dostali. Nezmiňuje se však o oblibě a vlivu. Vnímá tedy vliv jako získanou kompetenci v určité pozici ve skupině? Novotná zmiňuje, že danou pozici skupina potřebuje k tomu, aby dobře fungovala a její zástupce má určitá práva a povinnosti. Můžeme tedy autorčino pojetí pozice vnímat tak, že vliv, je již obsažen v předem určené pozici, do které je jen dosazen vhodný „kandidát“. Podle čeho je vybírán?

Hrabal (2002, s. 16-17) dosazení do pozice přisuzuje, zejména v neformálních skupinách, osobním charakteristikám, kterými žák/yně ztělesňuje hodnoty celé třídy. Může to být např. inteligence, sportovní nadání, společenské dovednosti, aj. Pokud srovnáme pojetí Hrabalovo a Novotné, můžeme říci, že oba upozorňují na důležitost osobnostních vlastností při obsazování pozice ve skupině. Vliv a obliba následně doprovázejí dotyčného v jeho získané pozici. Hrabal (2002, s. 17) ještě dodává, že obliba ve skupinách dospívajících bývá závislá na tom, jak dotyčný dokáže vyhovět potřebám ostatních členů (například způsob interindividuálního kontaktu) a hodnotám skupiny. Jedinci, kteří tyto potřeby nenaplňují, se pak často dostávají na okraj skupiny.

Pokud se poohlédneme za výše zmiňovaným fungováním skupinových norem a zároveň obsazováním pozic v kolektivu, je jasné, že se obě věci doplňují. Objeví-li se ve třídě student/ka, který/á nesplňuje skupinové nároky, můžeme předpokládat, že nebude plně zapojen/a do dění ve skupině a budou po něm/í skupinové normy vymáhány. Jakým způsobem, je však bude skupina vymáhat, opět závisí na skupinové normě, tentokrát normě chování. Pokud je ve třídě několik jedinců s agresivními projevy vůči ostatním, může jejich postoj ovlivnit celou třídu a takové chování se pak stává normou. To potvrzují výsledky Isaacsa, Voetena a Salmivalliho (2013), kteří přišli se závěry, že agresivní chování ovlivňuje normy celé skupiny a další spolužáci/ačky se jim přizpůsobují. Předpokládám, že v takovéto třídě bude větší riziko šikany, než ve třídě, kde se agresivní chování normou nestalo. Helus (2007, s. 250-251) uvádí, že rozhodující vliv na hodnoty a chování ve skupině mají sociometrické hvězdy. Záleží tedy, jaký jedinec je v dané třídě na tomto postu.

Sociometrická hvězda je pojem pro studenta/ku, který/á je v kolektivu velmi oblíbený/á. Kolem nich se obvykle kumulují závislí jedinci a na okraji třídy stojí tzv. izolovaní, ke kterým ostatní nechovají žádné sympatie a spíše je odmítají (Helus, 2007, s. 250). Hrabal (2002, s. 71-81) sociometrickou hvězdu nazývá „žákem ve vedoucí pozici“ a dodává, že jde o dítě nejen oblíbené, ale také vlivné. Podobně jako Helus hovoří o izolovaném žákovi/yni, který/á je ostatními přehlížen/a. Další pozice ve skupině jsou, dle Hrabala, určovány stupněm obliby a vlivu žáka/yně. Za zmínku stojí žák/yně, který/á je oblíbený/á, ale má malý vliv. Takoví jedinci bývají často aktérem interpersonální komunikace ve skupině.

1.1.1 Fungování školní třídy

Každou skupinu doprovází, mimo vztahů mezi členy, ještě různé skupinové procesy. Hayesová (2011, s. 60) uvádí, že lidé se chovají úplně jinak ve skupině, než když jsou sami. Já se zaměřím na skupinové procesy, které jsou důležité pro vztahy ve školní třídě.

V předcházející kapitole jsem rozebírala vzájemnou souvislost mezi normami a pozicemi ve skupině. Poukázala jsem na to, že se spolužáci/ačky normě skupiny

přizpůsobují a pokud to tak není, může přicházet sankce ze strany ostatních. Přizpůsobení se skupinovým normám dává vzniknout skupinovému myšlení. To bývá zvláště silné v kolektivech, které jsou soudržné. V důsledku toho je vytvářena iluze, že je skupina v názorech jednotná a že jsou tyto názory správné. Vystoupit otevřeně proti skupinovým názorům by znamenalo jít proti většině, a to může být někdy nevýhodné (Hayesová, 2011, s. 62-63). Janis (1972, in Hart, 1991) navíc zmiňuje, že často ke skupinovému myšlení dochází v kolektivech, kde jsou přítomni dominantní vůdci. Vztáhneme-li tyto poznatky na školní třídu, můžeme uvažovat o tom, že pokud se do vůdčích pozic dostanou jedinci s agresivními sklony, projeví se to, jak jsem psala v předchozí kapitole, na celkovém klimatu třídy. V takové třídě tedy očekávám větší míru ostrakizování či šikany těch studentů/ek, které nesplňují očekávání a podmínky skupiny. Ale je takové chování ve třídách vždy způsobeno normami skupiny?

Právě otázkou genderově specifických norem a jejich vlivu na šikanu se zabývali výzkumníci z Finska. Výsledky ukázaly, že míru šikany ovlivňují genderově specifické normy, nikoli normy společné (Isaacs, Voeten, Salmivalli, 2013). Na dívky tedy působí jiné aspekty, než na chlapce.

Dívky jsou v nepřátelském chování vůči spolužákům více ovlivněny kontextuálními faktory. Za prvé, na jejich chování mohou mít vliv třídní normy (jestli je takové chování přípustné), protože dívky mívají zvýšenou obavu ze sociálních důsledků za jejich chování a potřebují tedy jakýsi souhlas s tím, jak jednají. Za druhé, dívky si vybírají jako cíle šikany spolužačky, které byly z nějakého důvodu skupinou odmítnuty. A za třetí, dívky příliš nepoužívají zjevné agresivní činy, ale jde spíše o epizody šikany s pečlivým záměrem (Isaacs, Voeten, Salmivalli, 2013). Tyto poznatky podporuje Hrabal (2002, s. 37), který popisuje dívčí agresivitu jako verbální útoky, které mohou mít formu pomluv. Šikaně se věnuje i Kolář (2001, s. 44-49), který potvrzuje, že mezi dívkami převažují psychické formy násilí. Autor je nazývá tzv. psychoterorem, který se může stupňovat od testování terénu, až k totalitnímu šikanování všemi žáky/němi. Slovní útoky zahrnují vysmívání, odmítání, pokořování a zraňování. V případě, že dojde i na fyzické formy šikany, jedná se většinou o nepřímé poškozování nebo schovávání věcí. Autor navíc upozorňuje, že takový způsob ubližování se dobře maskuje. Vzhledem k tomu, že dívky tolik dbají na sociální důsledky, je to ideální způsob, jak ostrakizování spolužaček dělat na první pohled nenápadně.

Chlapcům tolik nezáleží na tom, jaké je ve třídě klima. Jejich činy jsou více motivovány osobními faktory. Častěji se u nich objevuje agresivní chování jako norma. Zajímavé je, že norma chlapců ve třídě ovlivnila míru šikany v celé třídě. Autoři upozorňují, že šikanují-li chlapci, stávají se většinou obětmi šikany i dívky (Isaacs, Voeten, Salmivalli, 2013). Čáp (in Čáp, Mareš, 2007) navíc upozorňuje, že skupina, ve které je nepřiměřená struktura, zejména trvalá dominance jedněch nad druhými, má negativní vliv na formování osobnosti.

Na druhou stranu Isaacs, Voeten a Salmivalli (2013) také uvádějí, že právě to, že se dívky nechávají ovlivnit vrstevníky, může někdy posloužit k zabránění šikanování snadných cílů. Tento záchranný krok je možný ve chvíli, kdy se z příležitostného trápení několika jedinci stává trápení pevným jádrem agresorů. Ve třídě se musí vytvořit pozitivní skupina, jež má mezi sebou členy, kteří se ve vlivu a oblibě vyrovnají agresorům. Kolář ale uvádí, že ze svých zkušeností k tomuto zformování silné podskupiny charakterově slušných žáků většinou nedochází (Kolář, 2001, s. 39).

Ačkoliv šikana není tématem této diplomové práce, považovala jsem za důležité se jí věnovat. Jak je z výše uvedeného textu patrné, do tíživých situací se mohou dostat všichni žáci/kyně, zvláště pak ty, kteří určitým způsobem nezapadají. Právě takovými studenty/kami mohou být genderové menšiny. Vzhledem k tomu, že budu mapovat spokojenost menšin v kolektivu, je dobré mít povědomí o tom, jak může šikana vypadat v kolektivech, kde převládají dívky nebo chlapci.

1.2 Specifika středoškolských tříd

Ve třídách středních škol a středních odborných učilišť (dále SOU) vrcholí vývoj třídy jako skupiny. To přináší řadu změn a specifik, které se odvíjí od potřeb a hodnot dospívajících jedinců. Hrabal (2002, s. 51) uvádí, že u studentů/ek roste potřeba autonomie, nezávislosti a sebeprosazení. U chlapců je navíc zvlášť silná potřeba řídit a vést.

Do středu pozornosti třídy se postupně už od puberty dostávají studenti/ky, kteří/ré jsou sociálně a morálně vyspělí/é a nezávislí/é. Studijní výsledky již nejsou tak důležité (Čapek, 2010, s. 22). To podporuje i Hrabal (2002, s. 52), který upozorňuje na nízkou

korelaci mezi školní úspěšností a pozicí žáka/yně ve skupině. To samozřejmě nevylučuje možnost, že školně úspěšný žák může být na vrcholu třídní hierarchie. I když Hrabal je skeptický: „Do čela hierarchie podle vlivu se dostávají zřídka školsky vynikající žáci/kyně.“ (2002, s. 52). Autor dále uvádí, že podobným způsobem se snižuje i vztah školní úspěšnosti s oblibou (Hrabal, 2002, s. 52).

V období střední školy mají třídy pevnější systém pozic, norem a hodnot. Do středu zájmu se dostávají také politické a umělecké názory, módní trendy a slang dané generace. To vše má vliv na hodnocení a postoje třídy. Často se, třída jako celek nebo i jednotlivci, dostává do názorové konfrontace (s vrstevníky i staršími autoritami) a bývá kritičtější k věcem, které jsou oficiálně upevněné předchozími generacemi (Uhlířová, 2007, Hrabal, 2002, in Čapek, 2010, s. 22). S tendencemi vše si vyjasnit v konfrontaci je nasnadě, že je pro středoškoláky důležité řešit neshody mezi sebou. Mohu tedy přepokládat, že většina konfliktů mezi spolužáky/ačkami zůstává uvnitř skupiny a třídní učitel/ka je nemusí zaznamenat. Čapek (2010, s. 23) navíc uvádí, že tzv. žalování nebo donášení by pro jedince mohlo znamenat pád v třídní hierarchii, jelikož je toto chování neakceptovatelné.

Zajímavé je, že u středoškolských studentů byl zaznamenán růst tolerance. To ovlivňuje jejich postoje např. k menšinám (cizincům, homosexuálům, apod.). Tolerantnější přístup je zaznamenatelný zvláště u gymnazistů (Janošová, 2008, s. 212).

1.3 Možnosti zkoumání školní třídy

(Kapitola z bakalářské práce: Chládková, 2015, s. 28)

Aby se s rolemi ve třídě dalo pracovat, bylo nutné vytvořit nástroje, kterými by se vztahy daly měřit. Čapek (2010, s. 93) uvádí, že k měření třídy mohou být využity dva postupy. V prvním jde o zaměření na co největší objektivitu. Zadávající využívá co nepřesnější nástroje a snaží se neovlivňovat aktuální dění a stav (př. kamerové záznamy). Druhá cesta měření využívá sběru subjektivních výpovědí. Zaměřuje se na pocity, hodnocení a přání zúčastněných (př. dotazníky, rozhovory). Autor však píše, že i u subjektivních výpovědí je někdy snaha o objektivaci, které se dociluje reprezentativním vzorkem, konkrétním zaměřením otázek apod.

Hrabal (1989, s. 33-34) také hovoří o vztahu introspekce a objektivity v diagnostice třídy. Hlavní složitostí diagnostiky je podle autora předmět poznání, tedy lidská osobnost, která je sama o sobě složitá. Navíc je nepřístupná přímému poznání druhých člověkem. 27 Vnitřní pochody lze tedy zachytit pouze introspekcí. Vnější činnosti a její výsledky jsou sice dobře kontrolovatelné, avšak mají k lidské psychice složitý a interindividuální vztah. Autor upozorňuje na to, že se již dlouhou dobu hledá přístup, který by zvýšil objektivitu údajů a metod, prohloubil psychologickou analýzu a omezil chyby a zkreslení. V souvislosti s tímto vývojem se vyhranily dva přístupy, které stojí v protikladu. Jeden směr se přiklání k psychometrické diagnostice a druhý ke kazuistické diagnostice. Postupem času se však tyto přístupy začaly kombinovat a dnešní postupy mohou mít jak psychometrické tak kazuistické metody.

Oba autoři hovoří o dvou vyhraněných rozdílech v přístupu k diagnostice. Hrabal popisuje přístup, který využívá kazuistiky a přístup, který využívá ke svým závěrům především číselná vyjádření. Říká, že později diagnostika přijala vzájemnou kombinaci obou metod. Petruskovo vysvětlení také rozděluje dva přístupy, avšak ty nejsou tak radikálně odděleny, jako tomu je u Hrabala. Petrusek hovoří o objektivním měření jako o situaci, která je v nejlepším případě dobře zachycena bez sebemenšího vlivu výzkumníka/ce. Nezmiňuje se však o objektivitě jako o číselném vyjádření. Chápe ji spíše jako omezení vlivu výzkumníka či výzkumnice. Jaké nástroje jsou u nás nejvíce používány?

Mareš a Křivohlavý vypracovali v roce 1995 přehled přístupů ke zkoumání školní třídy. Veškeré metody shrnuli do sedmi přístupů, které se liší v přístupu ke školní třídě i v zájmu zkoumání badatele. Jako první popsali sociometrický přístup, který se zaměřuje na školní třídu jako sociální skupinu a naprosto z jejího studia vynechává vyučující. Předmětem zájmu je především struktura třídy a sociální vztahy.

Druhý přístup je organizačně sociologický. Ten pohlíží na třídu jako na organizační jednotku, kterou řídí učitel/ka. V centru pozornosti je týmová práce a jistota při plnění úkolů. Další je interakční přístup, ve kterém je objektem studia školní třída spolu s učitelem/kou a zaměřuje se na interakce v průběhu vyučování. Jako čtvrtý okruh přístupů autoři vymezili pedagogicko-psychologický přístup, který stejně jako předchozí přístup zkoumá třídu a vyučujícího. Zajímá se však více o spolupráci žáků ve třídě a v malých skupinkách.

Ještě větší okruh lidí zahrnuje do studia školně-etnografický přístup. Objektem je, mimo zmiňovanou třídu a vyučujícího, celý přirozený život školy. Badatel/ka se pak 28 zajímá o celkové fungování a klima třídy, zaměřuje se na vnímání a hodnocení aktérů. Naprosto odlišné zájmy má vývojově-psychologický přístup, ve kterém je důležitá žákova osobnost a školní třída je vnímána jako sociální prostředí, ve kterém se osobnost žáka rozvíjí. Tento přístup je typicky používán v období prepuberty a puberty.

Poslední přístup je sociálně-psychologický a enviromentalistický. Autoři jej popisují jako nejrozšířenější přístup. Školní třída je chápána jako prostředí pro učení a spolu s žáky/němi a vyučujícími se stává objektem studia. Cílem je zjistit kvalitu a složky klimatu ve třídě, případně žáky a žákyněmi preferovanou podobu (Čáp, Mareš, 2007, s. 571-574). V této práci se zaměřím na školní třídu jako na sociální skupinu a budu podrobněji zkoumat sociální vztahy a strukturu třídy. Proto se v následující kapitole budu věnovat bližšímu popisu sociometrického přístupu.

2 Vývoj jedince z genderového pohledu

V mé výzkumné části jsem sbírala data pouze ve třídách středního vzdělávání. Vzhledem k tomu, že jednotlivá vývojová období jsou charakterizována četnými projevy (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 23), je potřeba se zaměřit na charakteristiky této cílové skupiny. Navíc podle Davisona a Franka (in Skelton, Francis, Smulyan, 2009, s. 152) je škola důležitým faktorem ve formování genderové identity a zároveň klade studentům/kám genderové překážky a požadavky, se kterými se musí vypořádat. Nyní se zmíněné požadavky a očekávání pokusím přiblížit.

Období puberty je spojováno s budováním sebepojetí a vlastní identity. Společnost očekává, že budou mít dospívající uspokojivé vztahy s okolním světem, a že se jejich identita bude stereotypně genderově vyvíjet (Karsten, 2006, s. 90). Tyto očekávání společnosti potvrzuje i to, že vznikla řada teorií rodové identity, které povahové rysy a vlastnosti dělí na ose maskulinity a femininity (Janošová, 2008, s. 31). Některé vlastnosti a projevy jedinců jsou tak považovány za více mužské a některé za více ženské. Není divu, že okolí i dnes očekává určité chování u dívek a jiné chování u chlapců. S jakými požadavky se tedy musí vypořádávat chlapci a dívky? Tomu se budu věnovat v následující kapitole.

2.1 Požadavky kladené na dospívající dívky a chlapce

Dívky jsou vystaveny společenskému tlaku k přijetí rolí, které jsou stereotypně vnímané jako vhodné pro dospělou ženu. Mnohdy je tento tlak větší než ten, který je v období dospívání kladen na chlapce (Janošová, 2008, s. 210). S čím vším se dívky musejí potýkat?

Velký vliv na sebevědomí dívek mají požadavky okolí na jejich vzhled. Každá kultura má idealizovaný obraz toho, jak vypadá krásná žena (Renzetti, Curran, 2003, s. 517). S tím jde samozřejmě ruku v ruce snaha dívek tohoto ideálu dosáhnout. Používají make-up, dbají na oblečení, cvičí, hlídají si stravu. Veselá (2006, in Janošová, 2008, s. 214) uvádí, že zvláště u pubertálních dívek je typické se k vysněné postavě dostávat skrze

různé diety. Není pak překvapením, že jsou mladé dívky ohrožené poruchami příjmu potravy.

Na dívky jsou také kladeny očekávání týkající se jejich chování. Jsou pozitivně hodnoceny za vstřícnost, starostlivost a přizpůsobivost, zvlášť když pečují o druhé (např. mladší sourozence). Naopak paličatost, tvrdošíjnost nebo agresivní projevy jsou tvrdě odmítány a kritizovány. Dívky je pak vnímají jako nevhodné pro své pohlaví a snaží se takovému chování nebo situacím v životě vyhýbat (Karsten, 2006, s. 92). Ta správná „ženskost" je tedy vnímána v ideální postavě, v upraveném vzhledu a v pokorném a starostlivém chování.

Přestože chlapci nečelí takovým požadavkům na udržování atraktivního vzhledu jako dívky, stále více se smývá rozdíl v péči o vzhled. Nicméně chlapecké sebevědomí není tolik tvořeno tím, jak jejich atraktivitu vnímá okolí (Janošová, 2008, s. 211).

Na jejich identitě se podílejí spíše jiné faktory než vlastní vnímaná hodnota vzhledu. Již v útlém věku jsou chlapcům předkládány stereotypní představy toho, jaký by měl být „opravdový" muž. Janošová (2008, s. 208) uvádí, že se tyto představy objevují v hrách už na základní škole. Chlapci si vybírají aktivity, kde mohou ukázat svou tělesnou zdatnost a sílu. Mnohdy se také vyžaduje překonávání a snášení bolesti a strachu. To někdy může vést až k delikventnímu chování (např. když parta překonává strach z krádeže nebo sprejerství). Karsten (2006, s. 93-94) ještě doplňuje, že právě například průbojnost a v případě konfliktu tvrdost a necitlivost jsou u mužů oceňované vlastnosti.

Může se zdát, že chlapci to nemají v dospívání až tak těžké, jako dívky. Mohou dělat „hlouposti", chovat se nezodpovědně a bude to pochopeno. Dokonce to má vliv na jejich sebepojetí. Nicméně je nutné zmínit, že ne všem chlapcům jsou zmíněné charakteristiky vlastní. Navíc Janošová (2008, s. 95-97) uvádí, že chlapci jsou oproti dívkám více vystaveni negativnímu hodnocení, pokud není jejich chování v souladu s představou ideálního muže. Zejména otcové reagují již v útlém věku negativně (mračením, posměšky, apod.) na výběr her, které považují spíše za dívčí. Dívky tak silnému nesouhlasu s jejich chováním nebo výběrem hraček vystaveny nejsou.

Právě náročnost tohoto období v životě mladých lidí může vést k chování, které není žádoucí. To potvrzuje i Karsten (2006, s. 102), který upozorňuje, že riziko je zvláště silné ve věku 16 – 20 let. Patologické jednání se nevyhýbá dívkám ani chlapcům, avšak pro každou z těchto genderových kategorií jsou typické jiné obtíže.

Chlapci jsou, více než dívky, náchylní ke zneužívání alkoholu a jiných návykových látek. Stejně tak je u nich větší výskyt delikventního chování, záškoláctví nebo politického extremismu. To vše může souviset právě se zavedenou představou o mužské roli. Dívky jsou oproti tomu více náchylné k depresím (a s tím souvisejícím sebevražedným pokusům) a jak už bylo výše zmíněno, objevují se u nich také poruchy příjmu potravy (Karsten, 2006, s. 102-116). Samozřejmě není pravidlem, že zmíněné anomálie se objevují pouze u dívek nebo u chlapců. I dívky často zneužívají alkohol a drogy (zejména marihuanu) a dopouštějí se deliktů, stejně jako někteří chlapci trpí poruchami příjmu potravy a depresemi.

2.2 Rozdíly mezi dívkami a chlapci

Už z výše uvedených kapitol je jasné, že od dívek a chlapců se očekává trochu něco jiného. Dívky jsou, dovoluji si říci, skoro až tlačeny do péče o svůj vzhled, od chlapců se zase očekávají vysoké ambice a průbojnost. Kromě očekávání společnosti jsou však mezi dívkami a chlapci rozdíly, které určují jejich chování a prožívání.

Když se porovnávají muži a ženy, bývá velkým tématem agresivita. Většina publikací zabývající se genderem se o ní alespoň zmíní. Lippa (2009, s. 41-43) ve své publikaci uvádí řadu výzkumů a metaanalýz (Bettencourtová & Miller, 1996; Eaglyová & Steffenová, 1986; Archer, 2004), které se tímto tématem zabývají. Dochází k závěru, že větší agresivitu projevují muži, a to ve všech způsobech zkoumání (experimenty s provokovanou a neprovokovanou agresivitou, popis vrstevníků, vlastní hodnocení agrese, přímé pozorování, aj.). Zvláště výrazný rozdíl byl u agrese fyzické, kde muži jednoznačně vedli. Na druhou stranu i ženy dosahovaly v některých situací vysokých skórů, a to zejména u nepřímé agrese (pomlouvání, šíření drbů). Tyto výsledky podporuje i Ann Oakleyová (2000, s. 56), podle které u dívek převažuje agresivita slovní, u chlapců fyzická. Autorka popisuje dívčí agresivitu jako tzv. prosociální, tedy že stanovují pravidla a hrozí trestem za případné nedodržení. Zároveň je u dívek a žen často agresivní chování spojeno s pocitem viny, možná právě z toho důvodu, že je u nich od dětství potlačovaná a odmítaná. Lippa (2009, s. 44) nicméně upozorňuje, že rozdíly mezi ženami a muži s věkem klesají. Největší rozdíly byly zaznamenány během adolescence.

Dalším rozdílem, kterému je často věnována pozornost, je nápomocné chování. Všeobecně se soudí, že dívky chovají k druhým hlubší a významnější vztahy, než chlapci. Langmeier a Krejčířová (2006, s. 218) ale uvádějí, že se tento tradiční názor nepotvrdil. Dá se tedy vysledovat rozdíl v pomoci druhým mezi dívkami a chlapci?

Lippa (2009, s. 44-46) ve své publikaci dochází k závěrům, že ženy jsou více pečující a nápomocné ve věcech běžného života, zatímco muži se pouští spíše do riskantního pomáhání (např. záchrana tonoucího). Zároveň byli muži nápomocní ženám v nouzi (spíše než mužům) a to především na veřejnosti. Toto zjištění autor vysvětluje jako tendence vypadat u druhého pohlaví jako kavalír.

Vzhledem k tomu, že se dívky více starají o běžné nápomocné činnosti, můžeme soudit, že rády tráví čas ve společnosti druhých lidí. Karsten (2006, s. 97) hovoří o ženské navazování intimity s druhými jako o vývojovém úkolu. Dívky si mají osvojit osobnostní a sociální kompetence jako je vnímavost, empatie, apod. Učí se navazovat, udržovat a rozvíjet důvěrné vztahy. Chlapci oproti tomu mají za úkol získávání znalostí a odborných kompetencí, aby se mohli osamostatnit a budovat tak vlastní nezávislost.

Právě tyto vývojové úkoly následně ovlivňují dotyčné v dalším životě. Jejich vliv můžeme najít i ve způsobu vedení skupin. Eaglyová a Johnson (1990, in Lippa, 2009, s. 49) v metaanalýze zjistili, že pokud se na vedoucí pozici dostane žena, její způsob vedení je spíše demokratický, zatímco pokud je ve vedoucí pozici muž, jeho vedení je častěji autokratické.

Existuje ještě celá řada rozdílů, které můžeme mezi ženami a muži zaznamenat. Lippa (2009, s. 47-51) například zmiňuje, že ženy jsou o trochu víc ovlivnitelné skupinou, než muži, ale na druhou stranu jsou schopnější v porozumění neverbálním informacím a emocím. Janošová (2008, s. 26) ale upozorňuje, že i přes zmíněné rozdíly mezi dívkami a chlapci, nejsou muži a ženy zase tak odlišní, jak se může zdát. Z vypočítaného průměru u skupiny mužů nebo žen nelze zjistit vůbec nic o jednotlivých příslušnících dané skupiny. Nicméně si myslím, že je dobré mít přehled o tom, v čem se mohou dívky a chlapci lišit, jelikož nám to může pomoci vytvořit si alespoň určitou představu o tom, jak vypadají dívčí či chlapecké kolektivy. A to je přeci jenom předmětem této diplomové práce.

3 Genderové stereotypy ve vzdělávání

Stejně tak, jako jsou okolím na dívky a chlapce celý život kladeny požadavky, které kopírují představu správné/ho dívky nebo chlapce, projevují se tyto stereotypy i ve vzdělávání. Výše jsem uváděla, že škola je jeden z nejvýznamnějších činitelů, které se podílejí na tvorbě identity. Ve školních kolektivech bývají často genderové stereotypní představy o chování dívek a chlapců na první pohled zřetelné (např. chlapci pomáhají přenášet těžké předměty, což ukazuje na jejich fyzickou zdatnost, dívky zase často zalévají květiny a tím ukazují na svou schopnost o něco pečovat). Jaké přesně tyto vlivy jsou a jaké mají důsledky?

Janošová (2008, s. 147) uvádí, že genderové aspekty ve škole ovlivňují nejen školní úspěšnost, ale i vztah ke škole jako k vzdělávací instituci, který je rozhodující pro další profesní směřování studentů/ek.

Právě střední vzdělávání je mnohdy děleno na obory spíše „holčičí“ nebo naopak „klučičí“. V první kapitole se budu věnovat genderovým specifikám v procesu vzdělávání. Druhá kapitola bude zaměřena na dívky a chlapce v jednotlivých oborech.

3.1 Gender ve vzdělávání

Škola je jedním z předávačů kulturních zvyklostí a díky tomu může u dětí upevňovat stereotypní představy o ženách a mužích nebo pracovat na změně. Jarkovská (2008, s. 35-36) tvrdí, že se bohužel častěji setkáváme s tím, že vzdělávací systém přispívá k zachování dosavadních genderových struktur společnosti. S tím souhlasí i Smetáčková (2016, s. 213-214), jejíž výzkum na českých školách ukázal, že školní třída je poměrně jasně a výrazně genderově strukturována, s tím, že tento fakt berou děti jako samozřejmost a většinou se jí přizpůsobují. Stereotypy se objevují i v samotném vyučování. V některých případech je škola více nakloněná dívkám, v některých zase chlapcům. Jaké to jsou?

Ve škole jsou často pozitivně hodnocené vlastnosti, které jsou častěji výchovnými cíli u dívek. Učitelé oceňují pečlivost, poslušnost, nenápadnost a orientaci na školní práci. Na druhou stranu vyjadřují nelibost k nezávislosti a rušivosti, která je často vlastní

chlapcům (Janošová, 2008, s. 149). Valdrová (in Smetáčková, 2007b, s. 37-38) navíc říká, že rozdíly můžeme vidět i v zadávání úkolů. Typické úkoly zadávané dívkám vyžadují trpělivost, spolehlivost a estetičnost. Chlapcům jsou naopak zadávány úkoly, které vyžadují fyzickou sílu. Dívky tedy mají na starost květiny nebo úpravu třídy, chlapci častěji nosí učebnice a pomůcky (Jarkovská, in Smetáčková, 2007a, s. 14).

Podíváme-li se na to s odstupem, můžeme vidět, do jak těžkých situací se mohou chlapci dostávat. Od útlého věku jsou jim okolím vštěpovány genderové stereotypy, které předkládají pravého muže jako nezávislého, dravého a nekompromisního. Při nástupu do školy jsou však v hodinách takové vlastnosti nepřípustné. Janošová (2008, s. 149-151) uvádí, že pokud chtějí být chlapci ve studiu úspěšní, musí některé své projevy potlačit. Není divu, že mají chlapci častěji problémy s kázní a vnímají občas jednání učitelů jako nespravedlivé.

S postupem času ale přestává být škola tolik nakloněná dívkám. Změna přichází s přechodem většího množství učiva na samostudium. Látka je specializovanější a častěji ji také vyučují muži. S vyššími ročníky tedy ubývá disproporce nerovností. Svou váhu získávají vlastnosti typické pro chlapce, tedy sebeprosazení, samostatnost, odvaha zvolit si nevšední témata, aj. Naopak se zvyšujícími se ročníky se postupně dostávají do nevýhody dívky. Dříve chválená poslušnost a nenápadnost se ve vyšších ročnících mění v neaktivitu. Chlapecká dravost jim naopak umožní být vidět v diskusích a uzmout si většinu prostoru na úkor dívek. Také vyučující změnili postoje ke studujícím. K dívkám přistupují spíše ochranitelsky a nevěnují jim tolik pozornosti, zatímco chlapce častěji vybízí k verbálním a názorovým střetům (Janošová, 2008, 151-154). Můžeme tedy předpokládat, že v mém vzorku středoškolských tříd bude vyučování více nakloněno chlapcům a chlapeckým vlastnostem.

Český statistický úřad shromažďoval představy o tom, jak vnímají jednotlivé vlastnosti samotní studenti/ky. Ukázalo se, že v průběhu let se vyhraněnost ztrácí, takže středoškoláci/ačky byli oproti žákům/yním ze základních škol více otevření a často hodnotili vlastnosti jako stejně obvyklé pro ženy i muže. Přesto se všichni respondenti/ky shodli na tom, že citlivost a starostlivost patří dívkám, zatímco agresivita náleží k chlapcům (Smetáčková, 2005, s. 215). Co je příčinou toho, že i mladí lidé uvažují v rozdílech mezi dívkami a chlapci?

Samozřejmě na to má velký vliv výchova a vštěpování stereotypních genderových vzorců. Smetáčková a kol. (2005, in Jarkovská, Lišková, Šmídová, 2010, s. 33), vysvětlují, že společnost vnímá svět androcenricky, tedy zdůrazňuje rozdíly mezi ženami a muži, které považují za biologické povahy. Není tedy divu, že toto přesvědčení přechází na děti. V úvodu kapitoly jsem psala, že škola může buď stereotypy upevňovat, nebo jejich vnímání pozměnit. Jarkovská a Lišková (2010, s. 33) nicméně říkají, že stejným způsobem (výše zmíněným androcentrickým pohledem na svět) funguje i samotná škola a upevňuje tak genderové nerovnosti. Je možné to zpozorovat v úkolech, které vyučující zadávají dívkám a chlapcům i v postojích, které k nim zaujímají v průběhu vyučování (dívky nepovzbuzují k aktivitě tolik jako chlapce a snaží se je ochraňovat, chlapeckou asertivitu odměňují a povzbuzují). Přihlédneme-li k tomu, co uvádějí Elmore a Oyserman (2012, s. 176-185), že děti skenují třídu, aby nalezly vodítka pro to, jak být správným mužem a ženou, uvědomíme si, že tlak nevychází jen z rodiny, ale i ze školy samotné. Vystoupit pak z konformity a jednat proti přidělenému genderu chce velkou dávku odvahy, jelikož riskuje nepochopení ze strany okolí.

Ve smíšených třídách se už v prvních ročnících vzdělávání žáci a žákyně orientují podle genderového principu (chodí jinak oblečeni, vybírají si odlišné aktivity, apod.). Výzkum na českých školách tak ukázal, že školní třída je poměrně jasně a výrazně genderově strukturována, s tím, že tento fakt berou děti jako samozřejmost a většinou se jí přizpůsobují (Smetáčková, 2016, s. 213-214).

3.2 „Správná“ škola pro chlapce a „správná“ škola pro dívky

Barry a kol. (1957, in Karsten, 2006) prokázali, že v mnoha kulturách jsou ve výchově sledovány pohlavně specifické cíle. Téměř všechny kultury jejich vzorku se shodly na tom, že pro dívky je důležitá vůle pečovat o druhé, zodpovědnost a také poslušnost. Chlapci by ideálně měli vyrůst v sebevědomé a úspěšné jedince.

S takovými představami společnosti zároveň souvisí představa o tom, čím by se měli v dospělosti dívky a chlapci živit. Je jasné, že pokud vnímáme mladé lidi ve stereotypních představách, které jsem popsala výše, předpokládáme také, že by jejich charakteristikám měla odpovídat příslušná škola a obor. Ciprová (in Skálová, 2008, s. 9)

porovnávala výsledky z několika výzkumů zabývajícími se touto tématikou. Došla k závěru, že i postoje a činnosti výchovných poradců jsou ovlivněny genderově stereotypními představami. Chlapcům bývaly doporučovány obory, které zohledňovaly jejich fyzickou sílu a dívkám zase takové, které souzněly s představou vyšší schopnosti empatie a péče. Za genderově neutrální pak poradci považovali nejčastěji administrativní práce, ekonomiku, lékařství, prodávání, učitelství, atd.

Přestože poradci smýšleli stereotypně, velké množství oborů označili jako vhodné pro dívky i pro chlapce. Zajímavé je zvláště zařazení učitelství, vzhledem k tomu, že u nás tvoří 80 - 90 % vyučujících ženy (Janošová, 2008, s. 150).

K tématu genderově stereotypních povolání se ve výzkumu Sociologického ústavu vyjadřovali sami studenti/ky základních a středních škol. Z výběru celkem 11 povolání pokládali respondenti 3 z nich za vhodnější pro muže (řízení nákladního auta, hornictví a programování) a 2 za vhodnější pro ženy (vyučování malých dětí, kosmetika a kadeřnictví). Zbývajících 6 povolání bylo hodnoceno jako vhodné pro obě pohlaví nebo bylo jejich hodnocení rozporuplné. Mezi ně patřilo provádění lékařských operací, vedení podniku, prodávání v potravinách, politika, účetnictví a vyučování na vysoké škole. Přestože většina byla vyhodnocena jako neutrální zaměstnání, u většiny případů se žáci/kyně přikláněli více k jednomu z pohlaví. Respektive byli označovány jako genderově neutrální a vhodné pro muže (lékařské operace, vedení podniku a zastupování v parlamentu) nebo genderově neutrální a vhodné pro ženy (prodávání v potravinách a účetnictví). Nejmenší rozporuplnost byla u vyučování na VŠ (Smetáčková, 2005, s. 216-217).

Můžeme tedy vidět, že i samotní studenti/ky rozdělují zaměstnání podle genderové vhodnosti. Oproti výchovným poradcům však vnímají učitelství jako ženské povolání, nicméně se jednalo o vyučování malých dětí, které je v tomto ohledu specifické. Je škoda, že ve výzkumu chybělo vyučování jako takové (např. středoškolský pedagog/žka), přesto ale můžeme předpokládat, že mezi chlapci příliš populární nebude, zvláště podíváme-li se na zastoupení mužů na pedagogických školách (o tom více v následující kapitole). Zajímá mě, podle čeho si tedy žáci/kyně vybírají střední školu. Jednají pod vlivem genderových stereotypů? Co všechno může jejich volbu ovlivnit?

Na výběru oboru se podílí řada faktorů. Ty je možné rozdělit do 3 skupin: faktory spojené s budoucností (zejména lukrativnost oboru, ekonomické zajištění), zájem o studijní

obor (zde může mít velký vliv i rodina a tzv. děděné povolání) a negativní vymezování se vůči základní škole (volba oboru je pak ovlivněna tím, co daný člověk rozhodně nechce studovat, např. jde na pedagogickou školu, jelikož tam není matematika ani fyzika). Velmi často je ale volba oboru ovlivněna nerozhodností nebo nelibostí rozhodovat se pro směr povolání už na základní škole. V takovém případě je často voleno gymnázium, díky kterému je tato volba odsunuta o další 4 roky (Smetáčková, 2005, s. 60-63).

Na volbu povolání mají největší vliv samotní studující, ale i tak se v tomto procesu objevují další osoby, které konečný výsledek mohou ovlivnit. Nesporně největší vliv mají na dospívající jejich rodiče. V některých případech jsou podporovateli rozhodnutí syna či dcery, jindy volbu potomka téměř až nařizují. Největší vliv na volbu školy mají většinou matky, otcové až tak do výběru školy mladistvého nezasahují. Pro studenty/ky hrají roli i dny otevřených dveří, díky nimž se mohou přiklonit k jedné ze zvažovaných škol. Velký vliv na volbu střední školy mají kamarádi. Právě na základní škole může kamarád sloužit k doprovázení na přestupu ze základní na střední školu. Mnoho spolužáků se takto domlouvá, kterou školu společně zvolí (Smetáčková, 2005, s. 64-67). V některých případech mohou s rozhodnutím pomoci sourozenci, třídní učitelé nebo výchovní poradci. Nejmenší vliv pak dospívající přisuzují pracovníkům v pedagogicko-psychologických poradnách (Smetáčková, 2005, s. 212).

3.2.1 Zastoupení dívek a chlapců na jednotlivých oborech

Nyní už víme, co všechno hraje roli při výběru střední školy a oboru. Pojďme se tedy podívat na to, jaké školy si dívky a chlapci vybírají.

Lippa (2009, s. 58) provedl metaanalýzu několika studií, které se zaobírali preferencemi povolaní mužů a žen. Veškerá zaměstnání byla rozdělena do 6 typů podle teorie Hollanda: realistická povolání (práce se stroji, nástroji, hospodářskými zvířaty), výzkumná povolání (zkoumání fyzických, biologických či kulturních jevů), umělecká povolání (tvorba uměleckého produktu), společenská povolání (organizování, vyučování, vedení, aj, jiných lidí), podnikatelská povolání (manipulace s jinými lidmi za účelem dosažení zisku) a konvenční zaměstnání (plánování, zpracovávání dat a udržování záznamů).

Jeho výsledky ukázali, že muži oproti ženám dávají větší přednost realistickým povoláním jako je automechanik, instalatér, truhlář, zemědělec, aj. Naopak ženy si spíše než muži vybírají umělecká a společenská povolání jako je malířka, herečka, spisovatelka a učitelka, poradkyně, aj. Autor uvádí, že pokud tyto povolání rozdělíme do dimenzí „lidé-věci“ a „ideje-data“, dostaneme viditelný rozdíl mezi volbami mužů a žen. Zatímco v dimenzi „ideje-data“ nejsou zaznamenatelné rozdíly, v dimenzi „lidé-věci“ najdeme výrazné rozdíly. Muži jsou v 90 % orientováni na věci (a tedy i na povolání, která pracují se stroji a neživými objekty) a ženy opět v 90 % na lidi (povolání zahrnující komunikaci s lidmi, uvažování o lidech) (Lippa, 2009, s. 59-60). S tím jsou částečně v rozporu informace od Havlíka a Koťi (2011, s. 85), kteří uvádějí, že můžeme zaznamenat převahu dívek na oborech pedagogických a ekonomických, převahu chlapců naopak na oborech technických, zemědělských a uměleckých. Zatímco Lippa považuje umělecké školy za dominantní pro dívky, čeští autoři to vidí naopak. V dalších oborech se však autoři shodují. Musíme vzít v úvahu, že údaje autorů nejsou příliš aktuální. Proto se pojďme podívat, jak si studenti/ky stojí v jednotlivých oborech za poslední roky.

Většinu doposud popsaných preferencí dívek a chlapců podporují i statistické údaje. Český statistický úřad (dále ČSÚ) shromažďuje každý školní rok informace o tom, jaké obory dívky a chlapci studují. Uvádím tedy informace za školní rok 2016/17, nicméně data se v uběhlých několika letech příliš nemění. Na gymnáziích (tedy na všeobecném vzdělávání) je stav téměř vyrovnaný, jen s malou převahou dívek (57 %). Chlapci zase mírně převažují (54 %) v oborech odborného vzdělávání. Uvnitř velké skupiny odborného vzdělávání se chlapci a dívky liší v jejich zastoupení na středních školách a středních odborných učilištích. Dívky trochu častěji (51 %) zakončují školu maturitou, chlapci zase výučním listem (65 %). Nyní se podíváme na jednotlivé obory.

S velkou převahou jsou dívky zastoupeny v oborech zdravotnických a společenských věd. Chlapci zase vysoce dominují v oborech technických a přírodních věd. Poměr studujících v jednotlivých oborech na SŠ s maturitou a bez maturity uvádím pro větší přehlednost v tabulce č. 1. Společenské vědy rozděleny na dvě poloviny; do té první jsou řazeny ekonomika, administrativa, gastronomie, hotelnictví, obchod a turismus. Druhá skupina společenských věd zahrnuje pedagogiku, učitelství a sociální péči. Mezi přírodní vědy jsou řazeny informatika, ekologie a ochrana životního prostředí. Technické vědy sdružují obory hornictví, slévárenství, chemie, textilní výroba a oděvnictví, kožedělná

a obuvnická výroba, kartografie, doprava a spoje a mnoho dalšího (Zaostřeno na ženy a muže – 2017, Český statistický úřad).

Tab. 1: Poměr studujících dívek a chlapců dle oborů

Poměr studujících na SŠ bez maturity a s maturitou				
	SŠ bez maturity		SŠ s maturitou	
Genderové zastoupení	Dívky	Chlapci	Dívky	Chlapci
Přírodní vědy	-	-	12 %	**88 %**
Technické vědy	15 %	**85 %**	16 %	**84 %**
Zemědělství - lesnictví, veterinární vědy	25 %	**75 %**	**59 %**	41 %
Zdravotnictví, lékařské a farmaceutické vědy	**88 %**	12 %	**89 %**	11 %
Společenské vědy (ekonomie, gastronomie, aj.)	**67 %**	33 %	**65 %**	35 %
Společenské vědy (pedagogika, sociální péče, aj.)	**56 %**	44 %	**78 %**	22 %
Vědy o kultuře, umění	42 %	**58 %**	**71 %**	29 %

Když srovnám očekávání společnosti o vhodných oborech pro dívky/chlapce s výsledky Lippovy metaanalýzy a statistickými údaji ČSÚ, vypadá to, že většina studentů/ek zapadá do stereotypních vzorců a splňují tak očekávání okolí. Domnívám se, že takoví jedinci jsou často okolím podporováni ve své volbě a není pro ně tato situace natolik zátěžová. Co se ovšem stane, pokud dívka nebo chlapec vybere obor, který pro ní/něj není považován za vhodný?

Lišková ve svém výzkumu hovořila s žáky/němi a jejich rodinami, jejichž volby středních škol nebyly obvyklými volbami. Autorka zaznamenala několik typů genderové inkonzistence. Dívky se hlásily na chlapecké obory a jejich představa o budoucím povolání odpovídala spíše představám chlapců. Zároveň se u některých z nich objevily vysoké aspirace, taktéž běžně přisuzované mužům. Chlapci také volili genderově nepříslušné obory, ale především byli nízké jejich statusové aspirace nebo vykazovali sklony

k pečujícím aktivitám (Jarkovská, Lišková, Šmídová, 2010, s. 139-149). Jak na tyto volby reagovalo okolí?

Smetáčková (2007b, s. 62) uvádí, že se minimálně jedna třetina žáků/yň nesetkává s podporou svého okolí v případě, že uvažují o genderově netypickém povolání. V rozhovorech, které vedla Lišková (Jarkovská, Lišková, Šmídová, 2010, s. 139-149), se objevil největší tlak ze strany rodičů. U dívek rodiče preferovali „ženský" obor v kombinaci s vysokými aspiracemi. Matka jedné z dívek, která toužila být automechanikem, zlehčovala dceřinu volbu a komentovala ji jako „takovou srandičku". Zároveň byly dívky odrazovány od vzdělání zakončené výučním listem a jejich rodiče často požadovali alespoň maturitu. U chlapců měli obavy o budoucnost a odvolávali se na potřebu finančního zajištění, které u „dívčích" oborů a povolání (umělecké školy, ekologie, pedagogika) neshledávali dostatečné. Chlapci i dívky z rozhovorů nakonec přistoupili k tlaku rodičů a okolí a většinou se přizpůsobili nebo s rodiči udělali kompromis. Dívky napřed vystudují školu s maturitou a pak půjdou na vysněný obor, chlapci si většinou nakonec podali přihlášku na školu s větší finanční perspektivou.

3.3 Problematika genderu v třídním kolektivu

(Kapitola z bakalářské práce: Chládková, 2015, s. 35)

Ve většině českých škol jsou třídy smíšeného typu a mohlo by se zdát, že právě tento způsob výuky zajišťuje rovné zacházení a smívá tak rozdíly mezi dívčím a chlapeckých vzděláváním, které bylo patrné v dřívějších letech. Jarkovská (in Smetáčková, 2007b, s. 25) však uvádí, že sdílení jedné třídy oběma pohlavími nezaručuje rovné 36 zacházení. Naopak některé výzkumy prokázaly, že dívky dosahují lepších výsledků v segregovaných třídách. Jedná se zejména o předměty, ve kterých obvykle vynikají chlapci, jako je matematika, fyzika a informatika. Podle autorky tento významný rozdíl zapříčiňuje strach, který mají dívky z posměchu chlapců (kdyby neuspěly) a z možné nedostatečné ženskosti a přitažlivosti (kdyby dosahovaly vynikajících výsledků).

V takto smíšených třídách následně dochází k tvorbě různých podskupin. Jak jsou na tom s přátelstvími dívky a chlapci? Jsou mezi nimi nějaké zásadní rozdíly? Thorne (1993, s. 50-51) poukazuje na rozdílnost vznikajících skupin ve školním prostředí a mimo

něj. Zatímco ve škole vznikají převážně homogenní skupinky, ve volném čase převládají skupinky heterogenní. Autorka tuto zvláštnost vysvětluje jako naprosto pochopitelné přizpůsobení se prostředí. Ve škole jsou děti hodnoceni svými vrstevníky a tak se raději chovají v souladu se svou genderovou rolí. Odlišné chování by totiž mohlo u spolužáků a spolužaček vzbuzovat posměch.

Nyní se podrobněji zaměřím na skupinky dívek a chlapců vznikající ve školní třídě, jelikož tato skupina bude následně předmětem mého zkoumání. Jako první popíši chlapecké skupiny a to, čím se vyznačují. Janošová (2008, s. 142) používá pro přátelství chlapců slovo parta a považuje ho za nejvíce výstižné. Strukturu party udržuje sociální vliv a dovednosti jednotlivých členů, přičemž v jádru skupiny bývá vůdce a jeho blízcí kamarádi. Ostatní členové jsou spíše na okraji a jejich zastoupení je dosti proměnlivé. Je tedy evidentní, že chlapecká skupina má hierarchické uspořádání podobné tomu, které bylo popsáno v kapitole 3.1. Charakteristika školní skupiny a vztahy ve třídě. Je třeba upozornit také na to, že o postavení ve skupině musí chlapci bojovat. Svůj status mohou získat díky své síle, šikovnosti a dalším atraktivním dovednostem. Jarkovská (in Smetáčková, 2007b, s. 27) přidává informaci o tom, že chlapecké subkultury mají často ve třídách sabotující charakter, čímž se distancují od školního dění a vytváří si tak určitý typ mužskosti. Ten doprovází drsňáctví, emoční nepřístupnost, nekooperativnost. Tyto projevy se nejčastěji objevují u chlapců ze sociálně znevýhodněných skupin, kteří nevnímají vzdělání jako prostředek společenského vzestupu.

Dívčí skupiny mají odlišný charakter. Janošová (2008, s. 142-143) uvádí, že dívky nejčastěji tvoří dyády či triády nejlepších kamarádek bez výraznějších hierarchických postaveních. Rovné postavení si dívky udržují hledáním kompromisů a útěkem od 37 konfliktů. To však nakonec může způsobit řešení konfliktů nepřímo prostřednictvím pomluvy. Pokud se přeci jen rozhodnou řešit situaci z očí do očí, jedná se většinou o formu přesvědčování, které má aktuální konflikt co nejrychleji vyřešit. Na rozdíl od chlapců, jsou v dívčích skupinách častěji vyznávána nejlepší kamarádství. Autorka to vysvětluje větší sdílností děvčat, které si častěji povídají o různých věcech. Vzhledem k této potřebě sounáležitosti je pak velmi časté, že se při menší neshodě přátelství rozpadne. Jarkovská (in Smetáčková, 2007b, s. 27) nahlíží na dívčí skupiny z trochu jiného hlediska. Podle autorky se, především v posledních desetiletích, objevili skupiny dívek, které si zakládají na odporu proti škole i celé společnosti. Jejich chování je doprovázeno drsnějšími projevy,

než je tomu u chlapců. Bojují i proti genderovému řádu, což vyučujícím stěžuje a komplikuje práci. V důsledku toho mohou být jejich reakce na chování dívek drsnější a mohou dospět k definitivnímu zavržení.

Výše uvedené odstavce ukazují, že mezi skupinami dívek a chlapců existují veliké rozdíly. Ty se však v průběhu povinné školní docházky mění. V prvních ročnících jsou od sebe homogenní skupiny separované, ve vyšších ročnících se nechuť kontaktovat druhé pohlaví vytrácí a nastupuje erotický zájem o opačné pohlaví. Tyto proměny doprovázejí další změny ve strukturách skupin a mohou se stávat předmětem konfliktů. Janošová (2008, s. 144-146) navíc uvádí, že v mladším a středním školním věku bývá u dětí častá nechuť ke spolupráci ve smíšených skupinách. Pokud při práci není přítomen vyučující, žáci a žákyně se mezi sebou nesnaží příliš dohodnout. Nakonec většinou dívky odmítnou pokračování takovéto spolupráce. Autorka dále uvádí, že na přelomu mladšího školního věku a puberty bývá nejatraktivněji hodnocena dívka, která má spíše chlapecké zájmy a dává přednost hře s chlapci. Pro důvěrné přátelství však bývá vyhledávána spíše dívka s femininními rysy. U chlapců dosahují nejvyšší prestiže ti, kteří vykazují nejvíce maskulinních rysů. Dívkami jsou však pozitivně hodnoceni i takoví chlapci, kterým nevadí přítomnost dívek nebo dívčí zájmy. V tom můžeme spatřovat počátek zájmu o druhé pohlaví a tedy i o jejich zájmy.

4 Vztahy v kolektivech s různě zastoupeným genderem

Existuje řada výzkumů, které se zabývají homogenními a heterogenními (genderově vyváženými) kolektivy ve vzdělávání. Zkoumají otázky týkající se vztahů, školní úspěšnosti i osobního růstu. Mnohé z nich popisují výhody a nevýhody pro chlapce a dívky. V bakalářské práci jsem narazila i na třídy, kde je až trojnásobná převaha jednoho genderu. Když jsem se na genderově nevyvážené třídy zaměřila, zjistila jsem, že téma není dostatečně prozkoumáno a články na něj prakticky neexistují.

V bakalářské práci jsem se pokusila téma zpracovat, nicméně jsem neměla tak velký vzorek, aby bylo možné vyvodit nějaké závěry. Přesto se v průběhu analýzy objevilo několik zajímavostí, které mne přiměli zajímat se o téma genderově nevyvážených kolektivů podrobněji. Jaké vztahy jsou ve třídě, kde je pouze pár jedinců opačného genderu?

Předpokládám, že přítomnost opačného genderu ve třídě bude mít vliv na vztahy mezi žáky a budou se lišit od čistě homogenní třídy. Zároveň ale očekávám vztahy odlišné od třídy genderově vyvážené. Je tedy nutné zorientovat se ve vztazích genderově homogenních tříd a tříd genderově vyvážených.

V první kapitole se budu zabývat vztahy žáků/yň a studentů/ek v homogenních třídách. Genderově vyváženým, koedukovaným třídám, věnuji druhou kapitolu, ve které se budu, mimo jiné, opírat o výsledky z mé bakalářské práce. Ve třetí kapitole se pokusím shrnout dosavadní informace o genderově nevyvážených (koedukovaných) kolektivech.

4.1 Vztahy v homogenních třídách

V posledních 30 letech se začaly objevovat články o nevýhodách koedukovaných tříd, které zapříčinily vznik nebo obnovu nekoedukovaných tříd a škol v několika zemích (Smetáčková, 2013, s. 719-720). Ani tento způsob vzdělávání však není bez rizik a nese s sebou jistá specifika ve vztazích mezi žáky.

Smetáčková (2013, s. 721) uvádí, že mezi koedukovanými a nekoedukovanými třídami můžeme pozorovat rozdíly ve třech oblastech. První oblast se týká chování

a zapojování žáků do výuky, druhá oblast pokrývá postoje dětí a studentů/ek k učení a třetí rozdíl můžeme pozorovat ve školních výsledcích. Vzhledem k povaze mé práce se zaměřím na první oblast.

Dle Holubové (2014, s. 37) jsou dívky v nekoedukovaných třídách spokojenější, cítí se bezpečněji a nemají tak velký ostych, jako ve třídách smíšených. Tento poznatek podporuje i výzkum A. R. Hayes, který ukazuje velký rozdíl v chování dívek při výuce, zvláště v matematice a dalších přírodovědných předmětech. Dívky jsou aktivnější, nebojí se klást otázky a riskují s odpověďmi (Hayes et al., 2011 in Smetáčková, 2013, s. 721). Genderově homogenní třídy zkoumal i Baker (2002), který ve svém výzkumu došel k podobným závěrům. Dívky uznávaly, že se jim v separované třídě vede lépe, cítí vzájemnou podporu, menší míru rušnosti a lépe se jim pracuje ve skupince. Také se snížil jejich strach z neúspěchu a díky tomu se jim otevřela příležitost k přirozenému rozdělení rolí (Baker, 2002).

Chlapci naopak nemají nekoedukované třídy tolik v oblibě jako dívky. Mnohem častěji bývá v jejich třídách agresivní a nevraživé prostředí, které se projevuje ve vysoké soutěživosti a potyčkách. Chlapci si nejsou ochotni navzájem poskytnout pomoc a také nedokáží ve skupinkách spolupracovat tak, jako dívky (Baker, 2002). Navíc jejich vztah k jednotlivým předmětům není závislý na složení třídy (Smetáčková, 2013, s. 721).

Vztahy mezi žáky v segregovaných skupinách jsou často spojovány se zastoupeným genderem. Výzkum v České republice ukázal, že samy děti hodnotí některé charakteristiky skupiny jako typické pro chlapce nebo pro dívky. Většina žáků/yň spojuje dívčí kolektivy s pomlouváním a chlapecké s fyzickým násilím. Přitom se chlapci hodnotí pozitivněji, než dívky, a to i přesto, že dívky s nimi asociují spoustu negativních charakteristik, jako je např. vytahování. Dívky samy sebe hodnotí převážně v negativních charakteristikách, jako je např. pomlouvání a pozitivní charakteristiku vnímají pouze ve sdílení důvěrných informací (Smetáčková, 2013, s. 727-728).

Holubová (2014, s. 60-68) zkoumala klima v homogenních třídách českých středních škol. Její výsledky ukázaly, že jednotlivé dimenze třídního klimatu se v dívčích a chlapeckých kolektivech neliší, přesto byly některé rozdíly statisticky významné.

Dívčí i chlapecké kolektivy hodnotí svou třídu velice podobně v její soudržnosti, množství neshod ve třídě i spokojenosti ve třídě. Dívky se však více chtějí podílet na chodu a fungování třídy, přestože jsou mnohem více než chlapci rozdělené na skupinky a všímají

si hlubokých rozdílů v jejich zájmech. Chlapci tedy bývají více jednotní, přestože také tvoří podskupinky (Holubová, 2014, s. 60-62). Oproti tomuto zjištění stojí v opozici výsledky Bakera, který ve svém zjištění uvádí, že se chlapci mezi sebou navzájem nerespektují a separovaná výuka má vliv na jejich nízké sebevědomí a pocit rovnocennosti (Baker, 2002). Tento rozdíl může být způsoben jinou věkovou kategorií, na kterou se výzkumy zaměřily, nicméně je tento střet zajímavý. Vnímání vlastní skupiny, jako jednotné, může být příčinnou toho, že nikdo ve skupině vlastně nevyniká a tudíž se nemůže dostatečně prosadit a zvyšovat své sebevědomí.

Holubová také zjistila, že dívčí i chlapecké kolektivy nejsou naplno spokojeny se svou třídou jako celkem. U obou typů kolektivů je patrná existence rozdílných zájmů, což znesnadňuje komunikaci a domluvu na jednotných cílech skupiny. Rozhodování ve třídách nebývá příliš demokratické (Holubová, 2014, s. 64-67). Přesto se dívky raději přikloní k volbě nekoedukované třídy, zatímco chlapci by raději volili třídu sdílenou s děvčaty (Baker, 2002).

České články, které jsem použila, se na problematiku nekoedukovaných tříd dívají z jiného úhlu, než zahraniční článek D. Bakera (2002). Ze studie Bakera vyplynulo, že nekoedukované třídy více prospívají dívkám. V homogenních kolektivech dosahují dívky vyššího sebevědomí a připadají si chytřejší. Zároveň jsou si nápomocné a dokáží spolu dobře spolupracovat. Chlapci oproti tomu ve skupinkách příliš nespolupracují, nejsou ochotni navzájem si pomáhat a navzájem se nerespektují. Jejich sebevědomí tím trpí a stejně tak i pocit rovnocennosti.

Výzkumy z českého prostředí zase ukázaly, že rozdíly v třídním klimatu u nekoedukovaných kolektivů se nijak výrazně neliší. Rozdíl nalezneme v tom, že chlapci se vnímají více jednotně a pozitivněji než dívky, které naopak více usilují o podílení se na chodu a fungování třídy. Obě autorky českých výzkumů se tedy zaměřily na hodnocení homogenních skupin jako celku, příliš se nezabývají pocity jednotlivců. Vlivu homogenních tříd na jednotlivce se věnoval spíše Baker.

Tato diplomová práce by se měla zabývat především skupinami genderově nevyváženými a následně jedinci, kteří jsou v kolektivu menšinou. Zajímá mě, jestli takto genderově nevyvážená třída bude mít stejné charakteristiky, které jsem popsala v této kapitole a nakolik fungování kolektivu ovlivní genderová menšina. Zajímá mne tedy, jestli existuje spojení mezi naprosto homogenní skupinou a skupinou téměř homogenní, tedy

s jedním či dvěma jedinci opačného genderu. Než se ale budu těmto úvahám věnovat, je potřeba se zorientovat ve vztazích genderově heterogenních tříd.

4.2 Vztahy v heterogenních kolektivech

Vzhledem k tomu, že smíšené kolektivy jsou sledovány nejčastěji, zaměřím se zejména na třídy středních škol, které jsou pro tuto diplomovou práci stěžejní.

V České republice stále ve velkém množství převládají koedukované třídy, i když na středních školách velmi často dochází k segregaci díky zaměření jednotlivých škol. Hrabal (2002, s. 38) vidí velkou výhodu koedukace v příbuznosti s většinou společenských a interpersonálních situací, ve kterých se setkáváme s opačným pohlavím. Autor ale zdůrazňuje, že by poměr chlapců a dívek měl být víceméně vyrovnaný. Právě genderově vyváženým kolektivům se nyní budu věnovat. Co říkají výzkumy o vztazích v takovýchto třídách?

Řada výzkumníků přišla se závěry, že dívky hodnotí klima třídy o něco příznivěji, než chlapci (Saldern, 1987; Eder, 1996, in Grecmanová, 2008, s. 68). K odlišným závěrům došel Lašek (2007, s. 88), v jehož výzkumu se ukázalo, že chlapci pociťují lepší úroveň vzájemných vztahů než dívky. Obecně jsou chlapci více spokojeni s organizovaností výuky a jejími pravidly, které si dívky přejí více vyjasnit. Podle autora se dívky už od 8. tříd ZŠ snaží orientovat na úkoly a udržovat ve třídě vysokou míru organizovanosti a pořádku. Dobrými známkami si zlepšují sociální postavení ve třídě, zvláště mezi vrstevnicemi. Zároveň si ale přejí lepší vzájemné vztahy. Neshoda mezi autory může pramenit z toho, že do výzkumů byly zahrnuty jiné věkové skupiny. Lašek pracoval s posledními ročníky ZŠ a středními školami, věkové skupiny, které zkoumali Saldern a Eder bohužel neznám. Určitou roli může hrát i jiné kulturní prostředí.

Výsledky z mé bakalářské práce se však shodují spíše Laškem. Přestože jsem nezkoumala klima třídy, určité aspekty obliby a vlivu byli pozitivněji vnímány chlapci. Dívky byly k chlapcům kritičtější, než chlapci k dívkám. Ti udělovali svým spolužačkám statisticky významně vyšší skóre. Sledovala jsem i vzájemné hodnocení v podskupinách dívek a chlapců. Ukázalo se, že obliba je v obou skupinách dost podobná. Rozdíl jsem zaznamenala v hodnocení vlivu. Chlapci hodnotili svůj vzájemný vliv lépe, než dívky.

Zároveň byla děvčata v hodnocení velmi nejednotná, to znamená, že mezi jednotlivými hodnoceními byly velké rozdíly (Chládková, 2015, s. 52-59).

Zdá se, že více jsou s třídami spokojení středoškolští chlapci. Ve výsledcích mnou prezentované bakalářské práce se však statisticky významný rozdíl ukázal jen ve vzájemném hodnocení podskupin a v hodnocení vlivu uvnitř skupiny. I přesto by mohla být pozornost věnována aspektům, které dívky vnímají jako důležité, zvláště uvážíme-li, že právě ony bývají méně spokojené (viz Lašek). Navíc Crawford a MacLeod (1990, s. 101-122) uvádějí, že vytvoříme-li ve třídě lepší klima pro dívky, zlepší se i prostředí k učení pro chlapce.

Mezi heterogenní třídy můžeme zařadit i třídy s velkým věkovým rozpětím. V takových kolektivech se nacházejí studenti/ky, kteří/ré mezi sebou mohou mít rozestup i několik let. Jsou nějaké charakteristiky, které podobné kolektivy vykazují? Čáp (2007, s. 280) uvádí, že takové skupiny se nedostávají tak často do rozporu s dospělými a společností, jako třídy složené z dětí stejného věku. Autor spatřuje výhodu v širším repertoáru sociální rolí a vztahů. Mladší děti mohou brát ty starší za vzor a to nutí starší převzít odpovědnost a pečovat o mladší. Otázkou zůstává, zda tento princip funguje i ve stálém kolektivu nebo jde jen o výhody dočasného uskupení. O tom se autor nezmiňuje.

4.2.1 Role genderu v oblibě středoškoláků/aček

Vedle toho, jak studenti/ky vnímají svou třídu jako celek, stojí ještě spokojenost studenta/ky samotné/ho. Renzetti a Curran (2003, s. 140) zdůrazňují, že dospívající si stále více tvoří sebepojetí na základě názoru přátel, kterými touží být oblíbeni a uznáváni. Samozřejmě, že dívky i chlapci dosahují úspěchu jiným způsobem. Ve velké míře se shodují s tím, co již bylo popsáno v předchozích kapitolách, tedy že mladí muži mají být sportovně nadaní, agresivní a odvážní, zatímco mladé ženy mají být především přitažlivé. Můžeme tedy říci, že se snaží dostát stereotypním očekáváním společnosti a pokud některý/á ze studentů/ek tuto představu nesplňuje, může být považován/a za málo maskulinního či femininní.

S tím samozřejmě souvisí i individuální spokojenost v kolektivu. Jarkovská (in Smetáčková, 2007b, s. 25) například vysvětluje neúspěch dívek v matematice či fyzice strachem ze ztráty ženskosti a přitažlivosti. Renzetti a Curran (2003, s. 140) zase říkají, že nesportovně založený mladík je ve středoškolském kolektivu psychologicky i společensky znevýhodněn.

Ve výsledcích mé bakalářské práce se ukázalo, že neoblíbení středoškolští studenti bývají často hodnoceni jako zvláštní, divní, trapní, nudní a tišší, případně sprostí. Dívky, které stojí na okraji třídy, jsou zase označovány na jedné straně za zlé, nepříjemné, protivné a hloupé. Na druhé straně je u nich negativně hodnocena i pracovitost, často ve spojení s označením „šprtka“, vtíravá či chytrá (Chládková, 2015, s. 77-80).

Oblíbení/é studenti/ky byli hodnoceni mnohem pestřeji. U chlapců byla oceňována jejich vtipnost, přátelskost, chytrost a to, že jsou pohodoví a hodní. Oproti nižším ročníkům se v hodnocení středoškoláků objevila pozitivní odezva na komunikativnost, přemýšlivost, se svým názorem, „ukecanost“, aj. Oblíbené středoškolské dívky byly označovány jako milé, kamarádské, hodné a chytré. Velkou roli hrála také upřímnost, ochota, důvěryhodnost a sebevědomí (Chládková, 2015, s. 73-77).

Můžeme vidět, že mé výsledky do určité míry korespondují s genderovými stereotypy, i když určité změny můžeme zaznamenat – zvláště u pozitivně hodnocených jedinců. Přesto i u nich určitou shodu najdeme. Zvláště dívky jsou hodnocené za to, že jsou orientovány na lidi, empatické, ochotné pomoci. Jde přesně o ty charakteristiky, které jsou dívkám od nízkého věku vštěpovány. U chlapců najdeme shodu zvláště ve výrocích „chytrost“, „přemýšlivost“ nebo „se svým názorem“. Všechny výroky odkazují na inteligentního a sebevědomého muže, jaký je společností vítán. Zajímavé je, že oblíbení chlapci byli často označováni jako hodní a přátelští a téměř vůbec nebyla vyzdvihována jejich fyzická zdatnost. V tomto případě tedy výsledky odporují tvrzení Renzettiho a Currana (2003, s. 140), že je to jeden z nejdůležitějších aspektů, jak být třídou pozitivně hodnocen. Na druhou stranu se ale domnívám, že samotní studenti to nemusejí vnímat jako důležité, pro hodnocení obliby a tak uvádějí jiné charakteristiky.

Jedinci na okraji třídy mnohem více zapadají do názorů, že odlišné děti jsou okolím nepřijímány. Samotné hodnocení neoblíbených chlapců (zvláštní, divní, trapní, nudní, tišší) ukazuje, že pokud student není do určité míry konformní a nesplňuje nároky skupiny, je odstrkován. Dívkám, které se v určité míře snaží podávat ve škole dobrý výkon, hrozí, že

budou označeny za „šprtky“ a vtíravé. Dokonce ani chytrost u nich není vstupem k popularitě. Není se potom čemu divit, že se dívky v některých hodinách příliš neprojevují, aby, jak říká Jarkovská (in Smetáčková, 2007b, s. 25), nepřišly o svou ženskost. Je zajímané, že zatímco u dívek bývají negativně hodnoceny vlastnosti, které se u mužů tolerují, u chlapců žádné femininní vlastnosti vyčítány nebyly.

4.3 Vztahy v genderově nevyvážených, koedukovaných, kolektivech

Hrabal (2002, s. 38) uvádí, že pokud ve třídě zřetelně převažuje jedno pohlaví, může to být pro minoritní část kolektivu celkem zatěžující. Malý počet druhého pohlaví není schopno vytvořit si vlastní subkulturu a má tak znesnadněný výběr přátel, partnerů a vzorů pro ovládnutí a identifikaci se s mužskými či ženskými rolemi. Na kolik je toto platné pro studenty/ky středoškolských tříd?

Střední vzdělávání vnímám jako samostatné období stojící mezi základní školou a budoucím zaměstnáním. Domnívám se, že principy popsané na základních školách nemusí platit i pro školu střední. Dospívající mají za sebou již 9 let povinné školní docházky a tedy i 9 let v kolektivu (většinou smíšeném). Se střední školou ale často nastává změna. Nejen, že si adolescenti musí zvolit směr svého budoucího povolání, ale mnohdy jsou obory genderově rozděleny na klučičí a holčičí. S tím přichází i pravděpodobné genderové složení budoucího kolektivu. Žáci/kyně si tak volí, jaké prostředí budou následující čtyři roky navštěvovat. Pokud se navíc chtějí oboru věnovat i v životě, určují si tím pravděpodobně kolektivy (třídní i pracovní), které je budou celý život provázet. Jaké to je, pohybovat se ve skupině, ve které jsem v menšině?

Články, které se zabývají genderově nevyváženými kolektivy, se většinou týkají pracovních kolektivů. Přestože jde tedy o jiné věkové skupiny i charakter setkávání, budu se na tyto články odkazovat, jelikož dostupné informace o takovýchto školních třídách, nejsou dostatečné.

K zajímavým výsledkům došli autoři Ülkü-Steiner, Kurtz-Costes a Kinlaw, kteří zkoumali studenty genderově vyvážených doktorských studijních programů a doktorských programů s velkou převahou mužů. Přestože se tedy nejedná o klasickou školní třídu, stále ještě se jedinci pohybují na akademické půdě, kde se společně vzdělávají. Pravidelně se

tedy setkávají a mají určité povinnosti. Výzkum bohužel nebyl zaměřen na vztahy na akademické půdě, ale zkoumal jednotlivce a jejich zkušenosti a vliv vybraného studijního programu na míru podpory od vrstevníků/ic, akademické sebepojetí, pocit profesního závazku, stres a citlivost vůči rodinným záležitostem. Výzkum byl opřen o tři výzkumné hypotézy. Pro účely mé práce je však relevantní pouze první hypotéza: „Ženy v mužsky dominantních programech budou pociťovat méně sociální podpory, budou mít nižší akademické sebepojetí, nižší podporu ze strany rodiny, vyšší míru stresu a menší pocit profesního závazku než muži a než ženy a muži v genderově vyvážených studijních programech.“ (Ülkü-Steiner, Kurtz-Costes, Kinlaw, 2000, 298-305).

Výsledky ukázaly, že ženy pohybující se v mužsky dominantních oborech mají skutečně velice špatné sebepojetí, a tedy i nízkou důvěru ve vlastní schopnosti. Sebepojetí se odráží i v pocitu profesního závazku, který je u těchto žen také nadprůměrně nízký. Poslední statisticky významný rozdíl se ukázal v citlivosti k rodinným tématům, do nichž autoři řadí založení rodiny a výchovu dětí. U žen v mužských profesích je tato citlivost velice nízká (Ülkü-Steiner, Kurtz-Costes, Kinlaw, 2000, 298-305).

Podívám-li se znovu na výsledky této studie, mohu najít náznaky shody s články, které jsem rozebírala v kapitole 4.1 o homogenních třídách. Dívky, které sdílejí třídu s chlapci, popisují větší ostych v hodinách, méně si věří a nepouštějí se do riskantních odpovědí. Naopak si připadají chytřejší, pokud jsou od chlapců izolovány (Baker, 2002). Nabízí se tedy úvaha, že přestože se některé dívky rozhodnou pro obor s vysokou mírou zastoupení chlapců, nejistota v nich nadále přetrvává. Zajímavé by bylo zjistit, jestli by tato nedůvěra ve vlastních schopnosti přetrvávala, i kdyby tento obor studovaly jen dívky. Z popisovaných výzkumů (Baker, 2002; Smetáčková, 2013) zatím vyplývá, že horší studijní výsledky a malou snahu prosadit se u dívek způsobují částečně právě chlapci. Samozřejmě je nutné vzít v úvahu i celkové klima a kulturní kontext, který obor definuje jako vhodný pro muže.

Zahraniční článek potvrdil, že ženy v genderově nevyvážených studijních programech mají podobné problémy s vlastní sebedůvěrou, jako bylo popsáno u dívek ze středních škol. Jak jsou ovlivněni muži, kteří si vybírají obory s převahou žen?

Výsledky výzkumu Yoder (1994, s. 150-159) ukázaly, že na rozdíl od žen, může mužům bytí v menšině prospívat. Jejich nedostatečné zastoupení totiž umožňuje větší vliv. Crocker a McGraw (1984, in Yoder, 1994, s. 158) vysvětlují, že jejich výhoda pramení

z tendence ovládat skupiny skládající se převážně z žen, zvláště pomocí sociálních výměn. Tuto výhodu do určité míry potvrdila i Lišková (in Jarkovská, Lišková, Šmídová, 2010, s. 195-197), která prováděla případovou studii s ženou v tradičně mužském povolání a s mužem v tradičně ženském povolání. Autorka na obou případech ukázala, že je mužská převaha očekávaná a dokonce oceňována. Muži ovládají ženské členky skrze tzv. kavalírství, které je poskytováno pouze těm ženám, které se identifikují se svou podřízenou pozicí. V opačném případě (kdy se „cpou tam, kam nepatří“) jsou ženy sankcionovány. Jak je možné, že to ženy trpí? V rozhovoru Liškové se ukázalo, že to ženou může být vnímáno jako ohleduplnost, slušnost a právě zmíněné kavalírství (např. drobná pomoc od mužů, omluvy za sprosté vyjadřování, apod.). Ale právě tím si muži mohou upevňovat svou nadřízenou pozici. Na druhou stranu Dodson a Borders (2006, s. 288-290) ve výsledcích jejich výzkumu uvedli, že muži v netradičních povoláních (poradci pro ZŠ) zároveň nezastávají tolik tradiční postoje a přesvědčení, jako muži v mužských oborech.

Lišková (in Jarkovská, Lišková, Šmídová, 2010, s. 195-197) došla ještě k několika rozdílům mezi ženami a muži v netradičních zaměstnáních. Zatímco muži svou výjimečnou pozici berou jako exkluzivitu, ženy o sobě neustále pochybují a snaží se být dvakrát tak dobré, jako muži, aby tím potvrdily, že jsou v zaměstnání zaslouženě. Na rozdíl od mužů navíc často nepočítají s povýšením a svůj status hodnotí jako nízký.

Ať už se jedná o chlapce či dívku v netradičním oboru, musíme předpokládat, že jeho/její chování se vlivem většiny nezmění. Lišková (in Jarkovská, Lišková, Šmídová, 2010, s. 196) totiž vysvětluje, že si s sebou do všech prostředí neseme internalizované způsoby chování, které vnímáme jako přirozené.

Výše uvedené články hovořili především o tom, jak se cítí jedinci, kteří jsou v kolektivu v menšině. Bylo by dobré se tuto problematiku podívat i z druhé strany. Jaké výhody či nevýhody přinášejí jedincům to, že jsou v přesile?

Eder (1996, in Grecmanová, 2008, s. 68) došel k závěru, že převažují-li významně v kolektivu dívky, je ve třídě mnohem méně sociálního tlaku, tlaku na výkon a zároveň větší soudržnost, než převažují-li chlapci. Přítomnost dívek zlepšuje vzájemné vztahy mezi žáky, snižuje množství hádek a zvyšuje obecnou angažovanost a spokojenost ve výuce, a to tím víc, čím větší je zastoupení dívek ve třídě. Třídy s vysokou převahou chlapců vykazují odlišné klima. Podle Moose (1979, in Grecmanová, 2008, s. 69) je více orientované na strukturu a kontrolu. Na druhou stranu se řada autorů (Fend, 1977; Fischer,

2003, in Grecmanová, 2008, s. 69) shodla, že mezi znaky klimatu a pohlavím nejsou žádné souvislosti, tedy že dívky i chlapci posuzují klimatické dimenze stejně.

V mé bakalářské práci jsem pracovala s několika genderově nevyváženými třídami. Genderovou nevyváženost třídy jsem definovala jako alespoň trojnásobnou převahu dívek či chlapců. Po prozkoumání soudržnosti těchto tříd se ukázalo, že kolektivy s převahou dívek jsou v hodnocení méně jednotné, než chlapecké třídy nebo třídy genderově vyvážené. Dále se u dívčích kolektivů ukázalo, že své spolužačky hodnotí méně kriticky v prvních ročnících středních škol, než v následujících letech studia, kdy se již dobře znaly (Chládková, 2015, s. 49-52).

Empirická část

5 Téma výzkumu

V rámci bakalářské i diplomové práce jsem se věnovala tématu genderu ve školních třídách. Mimo jiné jsem zkoumala, na kolik má genderové zastoupení ve třídách vliv na kvalitu vztahů a ukázalo se, že má (viz. Chládková, 2018). K analýze jsem používala kombinaci dvou metod a to SO-RA-Du a Dotazníku vztahů mezi dívkami a chlapci ve školní třídě, což je nestandardizovaný dotazník, který byl ve fázi testování. A právě ten je předmětem této rigorózní práce.

V průběhu zadávání dotazníku jsem narazila na problematická místa při vyplňování respondenty/ky a následně i při zpracování dat. Dotazník je tvořen kombinací otevřených a uzavřených položek a využívá několikastupňové škály. Součástí zadávání dotazníků na školách bylo i pozorování respondentů/ek, při vyplňování, kde jsem opakovaně pozorovala nejasnosti nebo rozpaky.

Jako problematické se zdály položky s odpověďmi ANO/NE, jelikož některé obsahovaly dvojitý zápor a studenti/ky se často dotazovali, jak mají odpovědět, škrtali a měnili své volby. Rozpaky a nedůvěryhodné vyplnění jsem zaregistrovala u položek dotazující se na vztahy mezi dívkami a chlapci, zejména u položek „jsou do sebe zamilovaní“ a „chodí spolu“.

Rozhodla jsem se tedy, že dotazník podrobím psychometrické analýze a následně se ho pokusím upravit tak, aby byl lépe srozumitelný a budoucnu i dobře využitelný pro samotné vyučující nebo výchovné poradce/kyně.

6 Výzkumný soubor a použitá metoda

Výzkumný soubor je tvořen kolektivy od 6. třídy základní školy až po 4. ročníky středních škol a odborných učilišť. Ke zpracování byly použity i data, se kterými jsem pracovala v rámci diplomové práce, jednalo se tedy o genderově nevyvážené, středoškolské kolektivy, které zahrnovali celkem 107 osob. K tomuto souboru byly dále dosbírané dotazníky ze základních i středních škol (bez ohledu na genderové zastoupení ve třídách) tak, aby byl vzorek vyrovnaný. Celkem jsem pracovala s 324 respondenty z genderově vyvážených i nevyvážených kolektivů.

Vzorek tříd ze základních škol tvoří 165 respondentů, rozdělených v jednotlivých ročnících (6. třída – 30x, 7. třída – 52x, 8. třída – 43x a 9. třída – 40x), na středních školách se sběru zúčastnilo celkem 159 studentů a studentek (1. ročník – 23x, 2. ročník – 36x, 3. ročník – 51x a 4. ročník – 49x). Soubor zahrnuje 164 dívek a 160 chlapců.

Každé/mu respondentovi/ce byl zadán Dotazník vztahů mezi dívkami a chlapci ve školní třídě, který mapuje respondentův názor na vztahy v kolektivu. Obsahuje celkem 14 položek, z nichž některé se dále dělí. Jednotlivé položky jsou zaměřeny na hodnocení celé třídy, podskupin dívek a chlapců a vztahy mezi těmito podskupinami. Doplňkem jsou pak otevřené otázky, které se dotyčné/ho ptají na další charakteristiky třídy a zjišťují, jaký má postoj ke svému genderu (dotazník viz. příloha 1).

6.1 Cíl práce a postup při zpracování dat

Cílem analýzy dat je popsat jednotlivé uzavřené položky v dotazníku a vztahy mezi nimi. Prozkoumat, zda spolu jednotlivé údaje souvisejí a jak se navzájem ovlivňují. Díky podrobnému prozkoumání budeme moci stanovit základní normy, od kterých se nadále může vyvíjet další výzkum. Druhým cílem je charakterizovat položky, které jsou v dotazníku nejasné nebo zbytečné. To pomůže ke zkvalitnění a zjednodušení dotazníku pro jeho další používání.

Veškerá data z dotazníků byly přepsány do excelu a s hodnotami se nadále pracovalo ve statistickém programu. V některých dotaznících nebyly zodpovězeny veškeré

otázky (např. vztahy mezi dívkami v kolektivech, kde je pouze jedna dívka). V takovém případě se chybějící data nenahrazovala a průměr byl počítán pouze u respondentů bez chybějících hodnot. Využívala jsem deskriptivní analýzu k určení rozložení hodnot a korelaci pro zhodnocení vzájemné souvislosti jednotlivých položek. Dále pak byly používány testy ANOVA a T-test. Pro zhodnocení 30 položek s hodnocením ANO/NE byla použita faktorová analýza. Výsledky jednotlivých testů podrobně popisuji v kap. 7 a 8.

Praktická část je rozdělena na dvě hlavní kapitoly. V kapitole 7 se budu věnovat deskriptivní statistice a faktorové analýze. Kapitola 8 pak bude obsahovat podrobnou analýzu sesbíraných dat. Věnovat se budu každé dotazníkové položce zvlášť tak, jak jsou v dotazníku seřazeny. Při závěrečném zhodnocení analýzy bych se ráda zaměřila na tyto oblasti:

1) Kvalita vztahů ve školních třídách
2) Vztahy v podskupině dívek
3) Vztahy v podskupině chlapců
4) Vztahy mezi dívkami a chlapci

U každé jednotlivé oblasti se zaměřím na to, jaká je kvalita vztahů, zda má na ně vliv nějaká další proměnná (jako gender, věk, typ školy, apod.) a zda se jednotlivé oblasti navzájem ovlivňují.

7 Psychometrické charakteristiky dotazníku

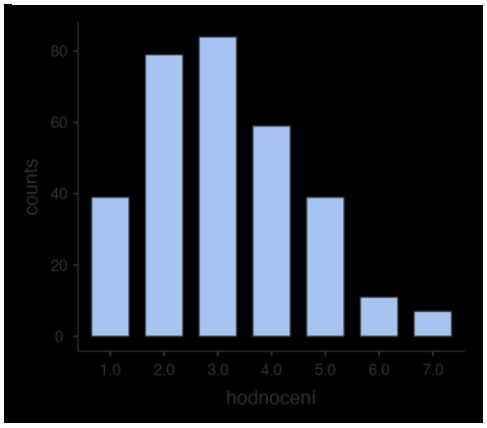
V této kapitole se budu věnovat jednotlivým psychometrickým charakteristikám použitého dotazníku. Zajímat mě bude rozložení hodnot a položková analýza jednotlivých částí dotazníku. Zaměřím se také na vzájemnou korelaci jednotlivých položek. V druhé části dotazníku, který obsahuje 30 výroků s odpověďmi „ANO/NE“, bude použita faktorová analýza. Ta mi pomůže určit faktory, resp. kategorie, do kterých lze jednotlivé výroky roztřídit a udávají nám tak o kolektivu důležité informace.

7.1 Deskriptivní statistika – rozložení proměnných

Rozložení proměnných je důležitým krokem každé psychometrické analýzy, jelikož nám ukazuje, zda mají data normální rozložení a tedy zda při dalším zpracování budeme používat parametrické nebo neparametrické testy.

V rámci deskriptivní statistiky mě zajímalo rozložení vzorku v dotazníku u otázek č. 1., 4. a 5. Jako první uvádím deskriptivní statistiku u otázky č. 1: „Jaká je podle tebe Vaše třída?“. Respondenti/ky hodnotily svou třídu na škále od 1 – „výborná“ do 7 – „hrozná“. Rozložení jednotlivých odpovědí vidíme názorně v grafu 1, křivka odpovídá relativně normálnímu rozložení.

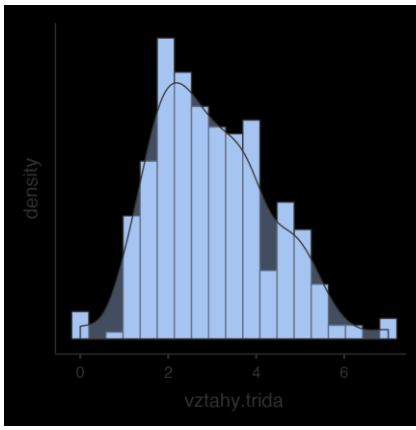
Graf 1



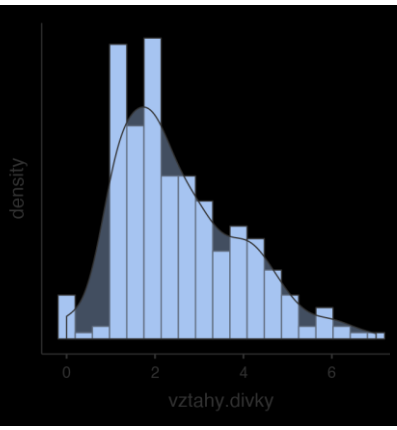
Druhá v pořadí je deskriptivní statistika u otázky číslo 4: „Nakolik podle tebe následující charakteristiky platí o Vaší třídě jako celku, o dívčí části třídy, o chlapecké

části třídy?“. Položka zahrnuje tři sloupce, ve kterých dotazovaní hodnotí na škále od 1 – „ano“ do 7 – „ne“ tyto výroky: „pomáháme si“, „rozumíme si“, „respektujeme se“, „máme se rádi“ a „je tu legrace“. Pro zhodnocení celkového rozložení proměnných byly v každém sloupci použity průměry všech výroků. Jak ukazují grafy 2, 3 a 4, všechny tři sloupce vykazují relativně normální rozložení.

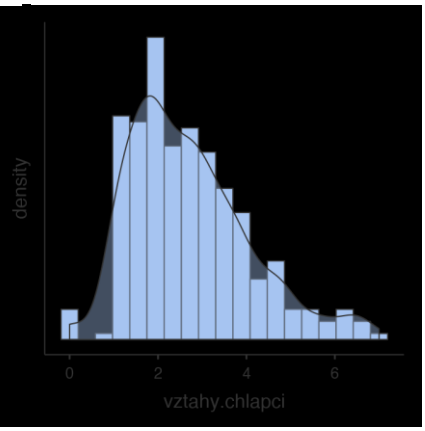
Graf 2



Graf 3

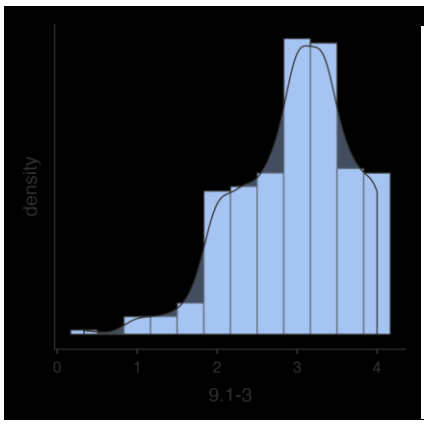


Graf 4

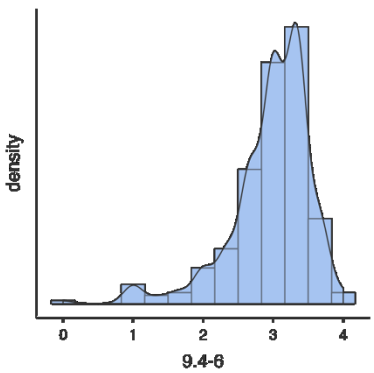


Poslední je otázka č. 5: „Jaké vztahy ve vaší třídě panují mezi dívkami a chlapci?“, která zahrnuje celkem 6 výroků: „nesnáší se“, „nebaví se spolu“, „jsou si lhostejní“, „jsou kamarádi“, „jsou do sebe zamilovaní“ a „chodí spolu“. U každého výroku se měli dotazovaní rozhodnout, zda platí pro většinu třídy - 1, platí asi pro polovinu třídy – 2, platí pro menšinu třídy – 3 nebo neplatí téměř pro nikoho – 4. První tři výroky jsou tedy formulovány negativně, zbytek pozitivně. Z toho důvodu byla deskriptivní statistika rozložena na dvě části, jejichž výsledky uvádím v grafu 5 a 6.

Graf 5



Graf 6



Graf 5 ukazuje rozložení dat u otázek 5.1 – 5.3 („Nesnáší se“, „nebaví se spolu“ a „jsou si lhostejní“), graf 6 zobrazuje rozložení u otázek 5.4. – 5.6 („Jsou kamarádi“, „jsou do sebe zamilovaní“ a „chodí spolu“). Vidíme, že v obou případech data vykazují poměrně normální rozložení.

7.2 Zhodnocení reliability

Dalším krokem byla položková analýza u dvou částí dotazníku, ve kterých se respondenti/ky vyjadřovali k několika výrokům. Reliabilita ukazuje, na kolik je daná položka vnitřně konzistentní, tedy nakolik je položka spolehlivá ve svém měření.

Jako první se zaměřím na položku číslo 4, ve které se hodnotí vztahy ve třídě a v podskupinách dívek a chlapců. Na sedmibodové škále hodnotili pět pozitivních charakteristik u každé skupiny (viz. předchozí kapitola 7.1 nebo dotazník v příloze).

Tabulka 1 ukazuje výsledky vnitřní konzistence celé škály, tedy hodnocení vztahů v celé třídě, vztahů mezi dívkami a vztahů mezi chlapci. Dle výsledků Cronbachovy alfy, která celkově dosahuje hodnoty 0.919, můžeme usuzovat na vysokou konzistenci a reliabilitu této položky.

Tabulka 1

Scale Reliability Statistics

	mean	sd	Cronbach's α
scale	2.69	1.12	0.919

Protože se položka č. 4 skládá ze vztahů celkových a vztahů v podskupinách dívek a chlapců, zajímalo mě, zda jsou i tyto „podškály“ dostatečně vnitřně konzistentní. Zaměřila jsem se i na zhodnocení jednotlivých položek a jejich případný vliv na reliability jednotlivých škál. Hodnoty uvedeny v tabulkách 2, 3 a 4 jsou zvlášť pro vztahy v celé třídě, mezi chlapci a mezi děvčaty.

Škála vztahů v celé třídě dosahuje hodnoty Cronbachovy alfy 0,863 a je tedy vnitřně dostatečně konzistentní. Výsledky jednotlivých položek ukazuje tabulka č. 2.

Vidíme, že při vyřazení některé z položek by se hodnota vnitřní konzistence výrazně nezměnila. Všechny položky dosahují střední až vysoké korelace (item-rest correlation).

Tabulka 2

Item Reliability Statistics

				if item dropped
	mean	sd	item-rest correlation	Cronbach's α
6.1.	3.09	1.56	0.732	0.822
6.2.	3.09	1.58	0.777	0.811
6.3.	3.48	1.83	0.673	0.839
6.4.	3.29	1.65	0.759	0.814
6.5.	1.99	1.52	0.491	0.878

Vztahy mezi dívkami dosahují celkové hodnoty Cronbachovy alfy 0,905, což opět ukazuje na vysokou reliabilitu celé škály. Podobně jako je tomu u hodnocení vztahů v celé třídě, i zde můžeme (v tabulce 3) vidět, že veškeré položky dosahují hodnot korelace s ostatními položkami 0,6 a vyšší.

Tabulka 3

Item Reliability Statistics

				if item dropped
	mean	sd	item-rest correlation	Cronbach's α
7.1.	2.41	1.53	0.802	0.876
7.2.	2.63	1.58	0.824	0.871
7.3.	2.69	1.68	0.709	0.896
7.4.	2.79	1.67	0.825	0.870
7.5.	2.17	1.64	0.660	0.906

Hodnocení vztahů mezi chlapci na tom není jinak, Cronabachova alfa je 0,874 bodů a vzájemná korelace jednotlivých položek je 0,565 nebo vyšší.

Celkově můžeme hodnotit položku č. 4 jako dostatečně konzistentní a reliabilní.

Tabulka 4

Item Reliability Statistics

	mean	sd	item-rest correlation	if item dropped Cronbach's α
8.1.	2.86	1.71	0.731	0.841
8.2.	2.58	1.65	0.802	0.824
8.3.	3.25	1.88	0.657	0.862
8.4.	3.00	1.69	0.776	0.830
8.5.	1.80	1.45	0.565	0.878

Položková analýza byla provedena také u položky číslo 5, ve které respondenti/ky hodnotili 6 výroků na škále od 1 do 4 (podrobněji v kap. 7.1 nebo v dotazníku v přílohách). Při zpracovávání byly reverzní položky označeny. Tabulka 5 ukazuje výsledky analýzy reliability pro celou položku č. 5. Můžeme vidět, že Cronbachova alfa dosahuje velmi nízkých hodnot ($\alpha = 0.445$) a položku tedy nemůžeme považovat za vnitřně konzistentní. Z tohoto důvodů se přistoupilo ke zkoumání reliability zvlášť pro první tři výroky formulované negativně a zvlášť pro zbývající tři výroky formulované pozitivně.

Tabulka 5

Scale Reliability Statistics

	mean	sd	Cronbach's α	McDonald's ω
scale	2.00	0.448	0.445	0.518

Note. items '9.5.' and '9.6.' correlate negatively with the total scale and probably should be reversed

První tři výroky označuji jako „negativní vztahy“ a při rozdělení položky č. 5 tak tvoří novou škálu. Výsledek analýzy ukazuje tab. 6. Pro celou škálu položek 5.1 – 5.3 dosahuje Cronbachova alfa hodnoty $\alpha = 0{,}645$. Výsledné hodnota je tedy vyšší, než při hodnocení celé položky č. 5, nicméně stále není tak vysoká, abychom mohli mluvit o dostatečné reliabilitě.

Tabulka 6

Scale Reliability Statistics

	mean	sd	Cronbach's α	McDonald's ω
scale	2.97	0.699	0.645	0.660

V tabulce č. 7 můžeme vidět výsledky pro každou položku 5.1 – 5.3. Hodnoty uvedené u jednotlivých položek ukazují, jak by vypadala Cronbachova alfa v případě, že by konkrétní položka byla vyřazena. Můžeme tedy orientačně posoudit, jak každá jedna položka ovlivňuje hodnotu vnitřní konzistence celé škály. Důležitější jsou hodnoty uvedené pod „item-rest correlation“, které ukazují korelaci dané položky se zbytkem škály. Vidíme, že v případě prvních třech výroků korelace přesahují hraniční hodnotu 0,3 a tak můžeme říci, se zbytkem škály korelují, ačkoliv korelace nejsou příliš silné.

Tabulka 7

Item Reliability Statistics

				if item dropped	
	mean	sd	item-rest correlation	Cronbach's α	McDonald's ω
9.1.	3.19	0.848	0.475	0.525	0.527
9.2.	2.99	0.895	0.509	0.472	0.477
9.3.	2.73	0.995	0.391	0.647	0.647

Výsledky druhé poloviny 5. položky shrnuje tabulka č. 8. Jedná se o výroky, které tvoří novou škálu „pozitivních vztahů“. Celkově tato část dosahuje hodnoty α = 0,491, což můžeme hodnotit jako nepřijatelnou míru vnitřní konzistence.

Tabulka 8

Scale Reliability Statistics

	mean	sd	Cronbach's α	McDonald's ω
scale	2.96	0.580	0.491	0.648

Tabulka č. 9 se věnuje každé položce zvlášť. Vidíme, že ze všech položek s ostatními nejméně koreluje položka 9.4 (zastupující výrok „jsou kamarádi“), jejíž vyřazení by zvedlo hodnotu Cronbachovy alfy a tedy i vnitřní konzistenci zbývajících položek 9.5 a 9.6 (výroky „jsou do sebe zamilovaní“ a „chodí spolu“). Tyto dvě položky dosahují hodnot střední korelace, nicméně vzhledem k informacím získaným pozorováním respondentů/ek při vyplňování vím, že tyto položky byly pro dotyčné obtížné vyplnit. Často byli v rozpacích, smáli se, apod.

Tabulka 9

Item Reliability Statistics

				if item dropped	
	mean	**sd**	**item-rest correlation**	**Cronbach's α**	**McDonald's ω**
9.4.	1.81	0.792	0.0225	0.7986	0.799
9.5.	3.50	0.818	0.5521	-0.0710	1.43e-10
9.6.	3.58	0.860	0.4375	0.1450	0.145

Celkově tedy můžeme říci, že položka č. 5 nevykazuje dostatečnou míru vnitřní konzistence a reliability, a to ani jako celek, ani při rozdělení na části. Je tedy potřeba se této položce věnovat při úpravě dotazníku.

7.3 Korelace jednotlivých položek dotazníku

V této podkapitole se budu věnovat posouzení korelace mezi jednotlivými položkami dotazníku. Zhodnotím vzájemný vztah položky 1 – „Jaká je podle tebe Vaše třída“ a 4 – hodnocení vztahů v celé třídě, mezi dívkami a mezi chlapci. Obě položky dotazníku jsou zaměřené na jakousi kvalitu vztahů v kolektivu a je proto důležité, aby jejich výsledky spolu souvisely. Položka č. 1 je navíc formulovaná velmi široce a každý respondent/ka si pod ní může představit trochu něco jiného. Kromě těchto dvou položek prozkoumám i souvislost s položkou č. 5 – vztahy ve třídě mezi dívkami a chlapci. Tato položka je rozdělena na dvě části po třech výrocích. V tabulce jsou označené jako 9.1-3

pro negativně formulované výroky a 9.4-6 pro pozitivně formulované výroky (blíže viz. dotazník v příloze).

V tabulce č. 10 můžeme vidět, že většina položek vykazuje vysokou míru korelace. Pro statistickou významnost α = 0,01 spolu korelují položka 1 – hodnocení třídy a všechny části položky 4 – vztahy třída, dívky, chlapci. Negativní korelaci na hladině α = 0,01 zaznamenávám u položky 5 – vztahy mezi dívkami a chlapci (9.1-3) v souvislosti s položkou 1 a položkou 4 – vztahy třída, chlapci. Negativní korelace je na místě, jelikož jsou položky 9.1-3 formulovány negativně. Druhá část položky 5 také vykazuje jisté korelace, a to s položkami 1 i 4. Přestože většina dat vykazuje statistickou významnost, můžeme vidět, že korelace mezi položkami jsou ve většině případů slabé. Které korelace jsou dostatečně veliké?

Tabulka 10

Correlation Matrix

		Hodnocení třídy	vztahy.trida	vztahy.divky	vztahy.chlapci	9.1-3	9.4-6
Hodnocení třídy	Pearson's r	—					
	p-value	—					
	N	—					
vztahy.trida	Pearson's r	0.611 ***	—				
	p-value	< .001	—				
	N	314	—				
vztahy.divky	Pearson's r	0.393 ***	0.583 ***	—			
	p-value	< .001	< .001	—			
	N	284	288	—			
vztahy.chlapci	Pearson's r	0.467 ***	0.654 ***	0.408 ***	—		
	p-value	< .001	< .001	< .001	—		
	N	312	317	287	—		
9.1-3	Pearson's r	-0.354 ***	-0.302 ***	-0.110	-0.233 ***	—	
	p-value	< .001	< .001	0.061	< .001	—	
	N	315	319	289	317	—	
9.4-6	Pearson's r	0.122 *	0.226 ***	0.200 ***	0.129 *	0.029	—
	p-value	0.031	< .001	< .001	0.022	0.611	—
	N	315	319	289	317	320	—

Note. * p < .05, ** p < .01, *** p < .001

Je nutné zmínit, že se aktuálně věnuji pouze korelacím mezi jednotlivými položkami dotazníku, nikoliv korelacím uvnitř položek. Zaměřila jsem se na střední (hodnoty nad 0,4) a silnou korelaci (hodnoty nad 0,6). Nejvyšších hodnot dosahuje

vzájemnost položky 1 – hodnocení třídy a první části položky 4 – vztahy ve třídě. Hodnota korelace je 0,611. Střední korelaci můžeme zaznamenat u položky 1 se třetí částí položky 4 – vztahy mezi chlapci, která dosahuje hodnoty 0,467.

7.4 Faktorová analýza položky č. 7

V této část se budu věnovat položce číslo 7: „Jaké vztahy existují mezi dívkami a chlapci ve vaší třídě?“. Respondenti/ky měli u každého tvrzení rozhodnout, zda o jejich vztazích ve třídě platí nebo neplatí. Položka zahrnuje celkem 30 výroků.

Tabulka č. 11 ukazuje výsledky faktorové analýzy, která identifikovala dva faktory. Můžeme vidět, že všechny výroky jsou do dvou faktorů rozděleni, jedenáct z nich navíc sytí v určité míře oba faktory. Nabízelo by se pojmenování faktorů na dobré a špatné vztahy, ale je zde několik výroků, které toto rozdělení znesnadňují. Např. položka "Kluci, kteří nevypadají a nechovají se jako ostatní kluci, to mají ve třídě těžší" je obsažena pouze ve faktoru 1 (špatné vztahy), holčičí verze tohoto výroku sytí oba faktory! Podobně je to i u dalších výroků jako "holky si kluků váží".

Tabulka 11

Factor Loadings

	Factor		
	1	2	Uniqueness
10.1.	0.853		0.261
10.2.	0.744	0.347	0.326
10.3.	0.687		0.484
10.4.	0.820		0.277
10.5.	0.862		0.191
10.6.		0.741	0.397
10.7.	0.701	0.367	0.374
10.8.	0.575	0.585	0.328
10.9.	0.868		0.200
10.10.	0.327	0.655	0.464
10.11.	0.718	0.402	0.322
10.12.	0.375		0.857
10.13.		0.733	0.458
10.14.	0.411		0.767

Factor Loadings

	Factor		
	1	2	Uniqueness
10.15.		0.304	0.844
10.16.	0.619		0.538
10.17.	0.834	0.302	0.213
10.18.		0.412	0.814
10.19.	0.415		0.757
10.20.	0.780	0.413	0.221
10.21.		0.452	0.796
10.22.		0.457	0.770
10.23.	0.497	0.547	0.454
10.24.		0.670	0.479
10.25.	0.624		0.611
10.26.	0.809		0.295
10.27.		0.668	0.523
10.28.	0.827	0.322	0.213
10.29.	0.640	0.342	0.473
10.30.	0.453	0.628	0.401

Note. 'Maximum likelihood' extraction method was used in combination with a 'varimax' rotation

Jedním z návrhů, jak se s výsledky popasovat, bylo udělat faktorovou analýzu zvlášť pro podskupinu chlapců a podskupinu dívek. Výsledky ale nebyly o moc uspokojivější a téměř se nelišily od původní faktorové analýzy. Při zpracování dat pouze od děvčat se zastoupení jednotlivých výroků ve faktorech lišilo pouze osmkrát (výroky č. 2, 10, 11, 12, 15, 17, 28 a 29), z toho dva výroky nebyly zahrnuty ani do jednoho z faktorů (výrok č. 12 a 15). Jedná se o výroky: „Kluci se zajímají o jiné věci než holky.“ a „Většina holek si spolu hodně rozumí.“. Stejný, ale genderově opačně formulovaný výrok: „Většina kluků si spolu hodně rozumí.“, sytí faktor 2 (dobré vztahy) jako je tomu u celkové faktorové analýzy.

Faktorová analýza pro podskupinu chlapců se od celkové faktorové analýzy liší ještě méně, než u děvčat. Ze všech výroků mají rozdílné sycení faktorů jen čtyři z nich (č. 5, 14, 15 a 17). Všech 30 výroků je do faktorů rozděleno, žádný nebyl vyřazen.

Můžeme si všimnout, že u dívek i u chlapců je jinak zastoupen výrok č. 17: „Kluci a holky se spolu často hádají.“ Zatímco v celkové faktorové analýze sytí faktory dobrých i špatných vztahů, při rozdělení faktorové analýzy na dívky a chlapce sytí u obou podskupin

jen faktor 1 – tedy špatné vztahy. Druhým společně problematickým výrokem je číslo 15: „Většina holek si spolu hodně rozumí.“ Zatímco u podskupiny dívek byl výrok vyřazen z obou faktorů, u chlapců je zastoupen ve faktoru 1 – špatné vztahy.

Výsledky faktorové analýzy se tedy zdají poněkud zmatené a nesmyslné. Některé výroky, které ukazující na typicky negativní vztahy sytí oba faktory (např. „Kluci a holky se spolu často hádají“), genderově orientované otázky mají odlišné zastoupení ve faktorech (např. "Kluci, kteří nevypadají a nechovají se jako ostatní kluci, to mají ve třídě těžší" sytí faktor 1, dívčí varianta tohoto výroku sytí oba faktory) a výroky, které nemají specifickou negativní nebo pozitivní konotaci, jako např. to, že mají dívky a chlapci odlišné zájmy, sytí pouze negativní faktor. Otázkou tedy zůstává, jak s položkou č. 7 naložit tak, aby byl dotazník připravený k použití? Jako nejlepší řešení se zdá využít výsledky faktorové analýzy k výrazné úpravě celé položky, tedy přeformulování výroků, jejich vyřazení nebo doplnění. V takovém případě bude potřeba položku posléze znovu ověřit, než se budeme moci zaručit za její kvalitu. Úpravu dotazníku rozpracovávám v kapitole č. 10.

8 Analýza dat

V této části se budu postupně věnovat jednotlivým uzavřeným položkám dotazníku. Ty jsou celkem čtyři, z nichž ve třech studenti/ky odpovídají pomocí vícebodové škály, čtvrtá položka obsahuje výroky s možností volby ANO/NE. V následujících kapitolách popisuji průběh analýzy a výsledky, ke kterým jsem dospěla.

8.1 Jaká je podle tebe Vaše třída?

První položkou v dotazníku je poměrně široce položená otázka: „Jaká je podle tebe Vaše třída?“ Respondenti/ky mohli odpovídat na škále 1 (výborná) – 7 (hrozná).

V tab. 12 uvádím četnost všech hodnocení. Započítáno bylo celkem 318 odpovědí, 6 hodnot chybělo. Můžeme vidět, že více než 82 % dotázaných hodnotí svůj třídní kolektiv průměrně nebo lépe, nejčastěji hodnotili respondenti/ky třídu hodnotou 3. Pouze 7 dotázaných ohodnotilo svou třídu jako „hroznou“. Lze tedy říci, že většina českých žáků/yň a studentů/ek je se svou třídou spokojená.

Tabulka 12

Frequencies of hodnocení

Levels	Counts	% of Total	Cumulative %
1.0	39	12.3 %	12.3 %
2.0	79	24.8 %	37.1 %
3.0	84	26.4 %	63.5 %
4.0	59	18.6 %	82.1 %
5.0	39	12.3 %	94.3 %
6.0	11	3.5 %	97.8 %
7.0	7	2.2 %	100.0 %

Průměr všech hodnocení je přesně 3,13, jak vidíme v tabulce č. 13.

Tabulka 13

Descriptives

	Hodnocení třídy
N	318
Missing	6
Mean	3.13
Median	3.00
Standard deviation	1.44

8.2 Vztahy v celé třídě a v podskupinách dívek a chlapců

Další uzavřená položka dotazníku je položka číslo 4, ve které mají respondenti/ky rozhodnout, nakolik platí uvedené charakteristiky v celé třídě, mezi dívkami a mezi chlapci. Odpověď zaznamenávají na škále 1 - „ano“ až 7 - „ne“. Hodnotí tyto charakteristiky: „pomáháme si“, „rozumíme si“, „respektujeme se“, „máme se rádi“ a „je tu legrace“. V hodnocení celé třídy byly započítány odpovědi 320 studentů/ek, v podskupině dívek bylo 290 odpovědí a v podskupině chlapců celkem 318 jedinců. Drobné rozdíly v počtu zpracovaných dat v jednotlivých skupinách jsou dány tím, že některé třídy měly mezi sebou např. jen jednu dívku a tudíž respondenti nehodnotili vztahy v podskupině dívek. Nyní se podíváme na to, jak vztahy v jednotlivých skupinách dopadly.

Tabulka 14 z deskriptivní analýzy ukazuje, mimo jiné, průměrná hodnocení všech charakteristik v celých třídách, mezi dívkami a mezi chlapci. Můžeme vidět, že nejnižší hodnoty (a tedy nejlepších vztahů) dosahují podskupiny dívek s průměrným hodnocením 2,54. Nejhůře jsou naopak hodnoceny vztahy v celé třídě (průměr 2.99). Zajímalo mě, na kolik je tento rozdíl významný.

Tabulka 14

Descriptives

	vztahy.trida	vztahy.divky	vztahy.chlapci
N	320	290	318
Missing	4	34	6
Mean	2.99	2.54	2.70

Descriptives

	vztahy.trida	vztahy.divky	vztahy.chlapci
Median	2.80	2.20	2.40
Standard deviation	1.31	1.38	1.37
Minimum	0.00	0.00	0.00
Maximum	7.00	7.00	7.00
Skewness	0.457	0.729	0.816
Std. error skewness	0.136	0.143	0.137
Kurtosis	-0.0736	0.112	0.487
Std. error kurtosis	0.272	0.285	0.273

Tabulka 15 ukazuje, že statisticky významný rozdíl nalézáme v hodnocení vztahů mezi celou třídou a podskupinou dívek, stejně tak jako mezi celou třídou a podskupinou chlapců ($p < .001$). Vztahy mezi dívkami a mezi chlapci se významně neliší.

Tabulka 15

Post Hoc Comparisons - vztahy v ramci

Comparison							
vztahy v ramci		vztahy v ramci	Mean Difference	SE	df	t	$p_{bonferroni}$
cela trida	-	divky	0.386	0.0764	570	5.06	< .001
	-	chlapci	0.280	0.0764	570	3.67	< .001
divky	-	chlapci	-0.106	0.0764	570	-1.39	0.498

Nyní už víme, že nejhorší vztahy jsou ve třídě jako celku oproti jednotlivým podskupinám. Nakolik ale jednotlivé podskupiny ovlivňují vztahy ve zbytku kolektivu? Mohou například špatné vztahy mezi dívkami ovlivnit celou atmosféru ve třídě, nebo jsou vztahy v jednotlivých skupinách na sobě nezávislé?

Porovnala jsem vzájemné vztahy mezi proměnnými. Výsledky ukazuje tabulka číslo 16, a jak můžeme vidět, všechny proměnné dosahují vzájemně střední až vysoké korelace. To tedy znamená, že dobré vztahy v jedné z podskupin ovlivní i vztahy v druhé podskupině a v celé třídě.

Tabulka 16

Correlation Matrix

		vztahy.trida	vztahy.divky	vztahy.chlapci
vztahy.trida	Pearson's r	—		
	p-value	—		
vztahy.divky	Pearson's r	0.583	—	
	p-value	< .001	—	
vztahy.chlapci	Pearson's r	0.654	0.408	—
	p-value	< .001	< .001	—

8.2.1 Kvalita vztahů v závislosti na genderu

Další proměnou, kterou jsem v analýze zohlednila, je vliv genderu na hodnocení vztahů. Zajímalo mě, zda se hodnocení bude lišit v případě, že vztahy hodnotí dívka nebo chlapec, tedy jinými slovy, zda je některá z genderových podskupin v hodnocení tolerantnější nebo přísnější.

V tabulce č. 17 jsou zobrazeny výsledky rozdílů v rámci jednotlivých podskupin. Jak můžeme vidět, genderová kategorie nemá zásadní vliv na to, jak respondenti/ky hodnotili vztahy ve třídě a v jednotlivých podskupinách (p = 0,22 – 0,62).

Tabulka 17

Independent Samples T-Test

		statistic	df	p	Mean difference	SE difference	Cohen's d
vztahy.trida	Welch's t	0.939	316	0.348	0.1376	0.146	0.1053
vztahy.divky	Welch's t	0.493	260	0.622	0.0808	0.164	0.0591
vztahy.chlapci	Welch's t	1.228	309	0.220	0.1869	0.152	0.1372

Přestože rozdíly v hodnocení jednotlivých, genderových kategoriích nejsou statisticky významné, v tabulce č. 18 můžeme vidět, že dívky (označeno jako group 1) ve všech kategoriích hodnotí vztahy hůře, než chlapci (označeno jako group 2).

Tabulka 18

Group Descriptives

	Group	N	Mean	Median	SD	SE
vztahy.trida	1	163	3.05	2.80	1.30	0.101
	2	156	2.91	2.80	1.32	0.1056
vztahy.divky	1	162	2.56	2.20	1.32	0.104
	2	127	2.48	2.20	1.43	0.1268
vztahy.chlapci	1	163	2.78	2.40	1.49	0.116
	2	154	2.59	2.60	1.22	0.0980

8.2.2 Kvalita vztahů v souvislosti s věkem

Dotazníky byly zadávány od 6. třídy na základních školách až po poslední ročníky středních škol. To přirozeně vyvolává otázky, zda má věk vliv na kvalitu vztahů ve třídách.

V tabulce č. 19 jsou zobrazeny výsledky korelace mezi jednotlivými skupinami. Můžeme si všimnout, že vztahy jsou horší s věkem v rámci celé třídy a v podskupině dívek. Přestože korelace nejsou vysoké (0,160 a 0,200), výsledek je statisticky významný. Největší vliv má věk na vztahy mezi dívkami.

Tabulka 19

Correlation Matrix

		věk	vztahy.trida	vztahy.divky	vztahy.chlapci
věk	Pearson's r	—			
	p-value	—			
vztahy.trida	Pearson's r	0.160	—		
	p-value	0.004	—		
vztahy.divky	Pearson's r	0.200	0.583	—	
	p-value	< .001	< .001	—	

Correlation Matrix

		věk	vztahy.trida	vztahy.divky	vztahy.chlapci
vztahy.chlapci	Pearson's r	0.034	0.654	0.408	—
	p-value	0.550	< .001	< .001	—

8.2.3 Kvalita vztahů v souvislosti s typem školy

Položka č. 9 v dotazníku zjišťuje, na který typ školy dotazovaný/á chodí. Na výběr má základní školu, víceleté gymnázium a gymnázium, střední odbornou školu, střední odborné učiliště a odborné učiliště. Nechybí také možnost jiného typu školy, který dotyčný/á doplní.

Tabulka 20 ukazuje, zda jsou vztahy v jednotlivých skupinách odlišné v závislosti na typech škol. Největší rozdíly (statisticky významné na hladině $\alpha = 0{,}01$) byly zaznamenány ve vztazích v celé třídě a v podskupinách dívek. Vztahy mezi chlapci se lišily méně, ale stále statisticky významně na hladině $\alpha = 0{,}05$. Zajímalo mě, zda se liší vztahy ve všech typech škol nebo se statisticky významný rozdíl týká jen některých typů.

Tabulka 20

One-Way ANOVA (Welch's)

	F	df1	df2	p
vztahy.trida	8.62	3	93.4	< .001
vztahy.divky	8.35	3	51.0	< .001
vztahy.chlapci	2.77	3	88.8	0.046

Rozpis jednotlivých průměrných hodnocení udává tabulka 21. Jednotlivé typy škol jsou rozděleny do 4 kategorií a označeny číslem. Jednička patří základním školám, dvojka gymnáziím, trojku mají střední odborné školy a čtyřka zastupuje střední odborná a odborná učiliště. Vidíme, že nejlepší vztahy v celé třídě jsou na základních školách s průměrným hodnocením 2,69. Nejhorší vztahy zaznamenáváme na odborných učilištích (průměr 3,74). V podskupině dívek jsou nejlepší vztahy také na základních školách (průměr 2,22), nejhorší vztahy mezi sebou mají na gymnáziích (průměr 3,10). Chlapecká podskupina má

nejlépe hodnocené vzájemné vztahy na základní škole a na gymnáziích, rozdíl v průměru se liší minimálně – 2,59 pro základní školu a 2,58 pro gymnázia. Nejhůře spolu chlapci vycházejí na odborných učilištích. Nyní se podíváme, jestli jsou tyto rozdíly statisticky významné.

Tabulka 21

Group Descriptives

	škola	N	Mean	SD	SE
vztahy.trida	1	166	2.69	1.251	0.0971
	2	86	3.30	1.362	0.1469
	3	32	2.84	0.908	0.1605
	4	36	3.74	1.331	0.2219
vztahy.divky	1	166	2.22	1.392	0.1080
	2	87	3.10	1.327	0.1423
	3	18	2.54	1.058	0.2493
	4	19	2.80	0.921	0.2114
vztahy.chlapci	1	166	2.59	1.338	0.1039
	2	85	2.58	1.291	0.1401
	3	32	2.74	1.039	0.1837
	4	35	3.46	1.736	0.2934

Tabulky 22, 23 a 24 ukazují porovnání rozdílů v hodnocení mezi jednotlivými typy škol.

Tabulka 22

Games-Howell Post-Hoc Test – vztahy.trida

		1	2	3	4
1	Mean difference	—	-0.612	-0.147	-1.054
	t-value	—	-3.48	-0.784	-4.35
	df	—	160	56.4	49.3
	p-value	—	0.004	0.861	< .001
2	Mean difference		—	0.465	-0.442
	t-value		—	2.137	-1.66
	df		—	83.3	67.1
	p-value		—	0.150	0.352

Games-Howell Post-Hoc Test – vztahy.trida

		1	2	3	4
3	Mean difference			—	-0.907
	t-value			—	-3.31
	df			—	62.0
	p-value			—	0.008
4	Mean difference				—
	t-value				—
	df				—
	p-value				—

Jako první máme porovnání vztahů v rámci celé třídy. Významný rozdíl zaznamenávám mezi základní školou a gymnáziem, základní školou a odborným učilištěm a střední odbornou školou a odborným učilištěm. Všechny výsledky jsou významné na hladině $\alpha = 0{,}01$.

Další tabulka, číslo 23, porovnává vztahy v podskupině dívek. Zde nenacházíme tak velké rozdíly v hodnocení, jako u vztahů v celé třídě. Statisticky významný rozdíl je pouze mezi dívkami na základní škole a na gymnáziu.

Tabulka 23

Games-Howell Post-Hoc Test – vztahy.divky

		1	2	3	4
1	Mean difference	—	-0.881	-0.329	-0.585
	t-value	—	-4.94	-1.21	-2.464
	df	—	182	23.9	28.4
	p-value	—	< .001	0.625	0.088
2	Mean difference		—	0.552	0.297
	t-value		—	1.92	1.164
	df		—	29.3	36.4
	p-value		—	0.241	0.653
3	Mean difference			—	-0.256
	t-value			—	-0.782
	df			—	33.8
	p-value			—	0.862
4	Mean difference				—
	t-value				—

Games-Howell Post-Hoc Test – vztahy.divky

		1	2	3	4
	df				—
	p-value				—

Poslední tabulka č. 24 porovnává podskupinu chlapců. Ukazuje rozdíl mezi chlapci na základních školách a odborných učilištích a mezi chlapci na gymnáziích a odborných učilištích. Oba rozdíly jsou významné na hladině $\alpha = 0{,}05$.

Tabulka 24

Games-Howell Post-Hoc Test – vztahy.chlapci

		1	2	3	4
1	Mean difference	—	0.00918	-0.147	-0.872
	t-value	—	0.0527	-0.697	-2.80
	df	—	175	53.0	42.9
	p-value	—	1.000	0.898	0.037
2	Mean difference		—	-0.156	-0.882
	t-value		—	-0.677	-2.71
	df		—	68.9	50.2
	p-value		—	0.906	0.044
3	Mean difference			—	-0.725
	t-value			—	-2.10
	df			—	56.4
	p-value			—	0.167
4	Mean difference				—
	t-value				—
	df				—
	p-value				—

8.2.4 Kvalita vztahů v souvislosti s genderovou vyvážeností

Jak jsem již uváděla, v diplomové práci jsem se zabývala genderově nevyváženými třídami. Tato data jsou použita i v současném vzorku, takže se nabízela otázka, jaký vliv má na vztahy ve třídě generová vyváženost nebo nevyváženost. Kolektivy byly

považovány za vyvážené (označené číslem 1), pokud menšinová část třídy přesahovala zastoupení 30 %. Bylo-li zastoupení menší, třídu označuji jako genderově nevyvážená (označená číslem 2). Jaký vliv má složení třídy na vztahy v kolektivu, mezi dívkami a mezi chlapci?

Tabulka 25

Group Descriptives

	41	N	Mean	SD	SE
vztahy.trida	1	156	2.85	1.35	0.108
	2	161	3.12	1.27	0.100
vztahy.divky	1	156	2.36	1.42	0.114
	2	131	2.75	1.29	0.113
vztahy.chlapci	1	155	2.66	1.32	0.106
	2	160	2.76	1.41	0.111

V tabulce 25 jsou uvedena průměrná hodnocení všech tří skupin v genderově vyvážených i nevyvážených třídách. Počet respondentů/ek se pohybuje mezi 131 a 161, a je tedy celkem vyrovnaný v každé kategorii. Můžeme vidět, že vzájemné vztahy jsou lépe hodnoceny vždy v genderově vyvážených třídách, než ve třídách genderově nevyvážených. Jsou však tyto rozdíly natolik významné, abychom mohli říct, že genderová vyváženost má opravdu na vztahy ve třídě vliv?

Tabulka číslo 26 ukazuje, nakolik jsou výše popsané rozdíly (v hodnoceních genderově vyvážených a nevyvážených kolektivů) statisticky významné. Vidíme, že jedinou podskupinou, na jejíž vztahy má genderové složení třídy vliv, jsou dívky. Lepší vztahy mezi dívkami jsou ve třídách genderově vyvážených.

Tabulka 26

One-Way ANOVA (Welch's)

	F	df1	df2	p
vztahy.trida	3.279	1	312	0.071
vztahy.divky	5.690	1	283	0.018
vztahy.chlapci	0.417	1	313	0.519

One-Way ANOVA (Welch's)

	F	df1	df2	p

Genderově nevyvážené třídy dále můžeme rozdělit podle toho, zda výrazně převažují chlapci nebo dívky. Zajímalo mě, zda se liší vztahy v podskupinách i v závislosti na tom, v jakém typu nevyvážené třídy jsou. V tabulce 27 uvádím průměrná hodnocení ve třech typech kolektivů. Číslo 1 označuje kolektivy genderově vyvážené, číslo 2 kolektivy s převahou (více než 70 %) chlapců a číslo 3 sdružuje kolektivy s výraznou převahou dívek.

Vidíme, že vztahy ve třídě jsou poměrně vyvážené, ať už jde o třídu s převahou dívek nebo chlapců, průměrná hodnocení (3,10 a 3,14) se příliš neliší. Vztahy mezi chlapci se v závislosti na typu genderově nevyvážené třídy liší. Nejlepší vztahy jsou mezi chlapci, kteří navštěvují tkz. „dívčí kolektivy“, naopak nejhorší vztahy mezi sebou mají v „chlapeckých třídách“. U dívčí podskupiny zaznamenávám nejhorší vztahy v „dívčích kolektivech“, a jak jsem již psala výše, nejvíce děvčatům svědčí pobyt v genderově vyvážených třídách. Mohli bychom tedy říci, že nejhorší vztahy v genderové podskupině jsou ve chvíli, kdy je tato podskupina dominantním genderem třídy. Statisticky významný rozdíl ale vykazuje jen podskupina dívek.

Tabulka 27

Group Descriptives

	44	N	Mean	SD	SE
vztahy.trida	1	156	2.85	1.348	0.1079
	2	81	3.10	1.364	0.1515
	3	80	3.14	1.178	0.1317
vztahy.divky	1	156	2.36	1.419	0.1136
	2	50	2.45	1.440	0.2037
	3	81	2.93	1.159	0.1287
vztahy.chlapci	1	155	2.66	1.322	0.1062
	2	79	2.97	1.255	0.1412
	3	81	2.55	1.523	0.1692

8.3 Vztahy mezi dívkami a chlapci

V této kapitole analyzuji data z dotazníkové položky č. 5: „Jaké vztahy ve vaší třídě panují mezi dívkami a chlapci?“ Položka zahrnuje celkem 6 výroků: „nesnáší se“, nebaví se spolu“, „jsou si lhostejní“, „jsou kamarádi“, „jsou do sebe zamilovaní“ a „chodí spolu“. Respondenti/ky odpovídali na škále 1 až 4, na základě toho, jak velké části kolektivu se výrok týká, přičemž 1 = platí pro většinu třídy a 4 = neplatí téměř pro nikoho. Vzhledem k výsledkům reliability této položky, které jsou popsané v kapitole 7.2, je zvlášť posuzovaná negativně formulovaná část výroků 5. 1 - 5. 3 (v tab. označeno jako 9. 1 - 3) a zvlášť výroky 5. 4 - 5. 6 (v tab. označeno jako 9. 4 - 6). Z tohoto důvodu je také nutné k výsledkům analýzy přistupovat opatrně a vyhnout se zobecňujícím závěrům. Zpracováno bylo celkem 321 odpovědí.

V tabulce č. 28 vidíme, mimo jiné, průměrné hodnoty u obou částí, které jsou prakticky totožné. Obě čísla se blíží hodnotě 3, tedy že výroky platí pro menšinu třídy.

Tabulka 28

Descriptives

	9.1-3	**9.4-6**
N	321	321
Missing	3	3
Mean	2.97	2.96
Median	3.00	3.00
Standard deviation	0.699	0.580
Minimum	0.333	0.00
Maximum	4.00	4.00
Skewness	-0.596	-1.57
Std. error skewness	0.136	0.136
Kurtosis	0.185	3.73
Std. error kurtosis	0.271	0.271

Zajímalo mě také, jaké hodnocení vykazují jednotlivé výroky. V tabulce č. 29 jsou proto uvedeny výsledky deskriptivní statistiky pro každý výrok zvlášť. Vidíme, že z první trojice negativně formulovaných výroků je nejlépe hodnocen výrok „nesnáší se“ (v tab.

9.1), nejhůře je hodnocen výrok „jsou si lhostejní“ (v tab. 9.3). Výsledek není překvapivý. Ukazuje na to, přestože rozdíly jsou malé, že často se mezi sebou studenti/ky nemají „v lásce“, nezajímají se o sebe, ale ještě to neznamená, že by mezi nimi panovala nenávist.

Více odlišné hodnoty jsou u zbývajících třech výroků. Nejlépe dopadlo hodnocení výroku „jsou kamarádi“ (v tab. 9.4), který platí pro více než polovinu třídy. Zbývající výroky, týkající se bližších vztahů, mají hodnocení podobné. Jedná se o výroky: „jsou do sebe zamilovaní“ a „chodí spolu“.

Tabulka 29

Descriptives

	9.1.	**9.2.**	**9.3.**	**9.4.**	**9.5.**	**9.6.**
N	322	322	321	322	321	322
Missing	2	2	3	2	3	2
Mean	3.19	2.99	2.73	1.81	3.50	3.59
Median	3.00	3.00	3.00	2.00	4.00	4.00
Standard deviation	0.846	0.893	0.995	0.792	0.818	0.859
Minimum	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
Maximum	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00

8.3.1 Chlapecko – dívčí vztahy v závislosti na genderu

Zajímalo mě, zda se liší pohled dívek a chlapců na vzájemné vztahy mezi nimi. Vnímají dívky i chlapci vzájemné vztahy stejně nebo jsou někteří spokojenější, než druzí? Porovnání obou generových kategorií ukazuje tabulka 30. Vidíme, že ve výrocích 5.1 – 5.3 (v tab. 9.1-3) není významný rozdíl. Ten se ukázal u výroků „jsou kamarádi“, „jsou do sebe zamilovaní“ a „chodí spolu“ (v tab. 9.4-6). Jak tedy tyto položky hodnotí dívky a jak kluci?

Tabulka 30

Independent Samples T-Test

		statistic	df	p	Mean difference	SE difference	Cohen's d
9.1-3	Welch's t	0.930	304	0.353	0.0730	0.0785	0.104
	Mann-Whitney U	12261		0.513	4.15e-5		0.104
9.4-6	Welch's t	3.049	256	0.003	0.1977	0.0648	0.345
	Mann-Whitney U	11079		0.033	1.18e-5		0.345

Tabulka 31 sdružuje průměrná hodnocení v rámci obou genderů. Dívky zastupuje číslo 1 a chlapce číslo 2. Budu přistupovat k výše zmíněným položkám, jako k ukazateli určitých hlubších, příp. intimnějších, vztahů mezi dívkami a chlapci ve třídě. Vidíme, že chlapci hodnotí vzájemné vztahy s dívkami jako hlubší, než jak je hodnotí samotné dívky.

Tabulka 31

Group Descriptives

	Group	N	Mean	Median	SD	SE
9.1-3	1	163	3.01	3.00	0.637	0.0499
	2	157	2.93	3.00	0.760	0.0606
9.4-6	1	164	3.06	3.00	0.429	0.0335
	2	156	2.86	3.00	0.693	0.0555

8.3.2 Chlapecko – dívčí vztahy v souvislosti s věkem

Stejně jako u předchozí položky dotazníku se i u této položky zaměřím na její možné ovlivnění věkem respondentů/ek. V tabulce 32 je vidět, že věk hraje roli při hodnocení položek 5. 4 – 5. 6 (v tab. jako 9. 4 - 6): „jsou kamarádi“, „jsou do sebe zamilovaní“ a „chodí spolu“. Korelace mezi položkami je ale velmi slabá. Na hodnocení negativních vztahů mezi dívkami a chlapci věk nemá žádný vliv.

Tabulka 32

Correlation Matrix

		věk	9.1-3	9.4-6
věk	Pearson's r	—		
	p-value	—		
9.1-3	Pearson's r	0.037	—	
	p-value	0.506	—	
9.4-6	Pearson's r	0.179	0.029	—
	p-value	0.001	0.611	—

8.3.3 Chlapecko – dívčí vztahy v souvislosti s typem školy

Nyní se podíváme na to, zda se hodnocení vztahů mezi dívkami a chlapci liší podle typu školy, kterou respondenti/ky navštěvují. Každému typu školy bylo přirazeno v průběhu zpracovávání číslo. Jak jsem již uváděla v kap. 8.2.3, jednička patří základním školám, dvojka gymnáziím, trojku mají střední odborné školy a čtyřka zastupuje střední odborná a odborná učiliště.

Tabulka 33

One-Way ANOVA (Welch's)

	F	df1	df2	p
9.1-3	4.63	3	97.5	0.005
9.4-6	12.53	3	108.1	< .001

V tabulce 33 vidíme, že rozdíl v hodnoceních je významný u obou skupin položek a to na hladině významnosti $\alpha = 0{,}01$. Podrobnější informace pak poskytuje tabulka 34, ve které jsou zaznamenána průměrná hodnocení za každý typ školy zvlášť.

U negativně orientovaných výroků (v tab. 9. 1. – 3) platí, že čím nižší číslo, tím jsou vztahy mezi dívkami a chlapci horší. U zbývajících výroků, které jsou formulovány pozitivně (v tab. 9. 4 – 6) je to naopak. Nicméně vzhledem k tomu, že obsahují i výroky

„chodí spolu“ a „jsou do sebe zamilovaní“, nemůžeme předpokládat, že pokud tomu tak není u většiny třídy (např. nikdo ve třídě spolu nechodí), znamená to špatné vztahy. Jako spíše vypovídající by se tak dala považovat skupina negativně orientovaných výroků. A především té se nyní budu věnovat.

Tabulka 34

Group Descriptives

	škola	N	Mean	SD	SE
9.1-3	1	166	2.96	0.748	0.0581
	2	87	2.94	0.675	0.0723
	3	33	3.26	0.491	0.0855
	4	35	2.80	0.627	0.1060
9.4-6	1	166	2.81	0.612	0.0475
	2	86	3.15	0.497	0.0536
	3	33	3.17	0.237	0.0413
	4	36	3.06	0.637	0.1061

V tabulce 34 vidíme, že nejlépe hodnocené vztahy mezi dívkami a chlapci jsou na SOŠ, kde průměr hodnocení dosahuje hodnoty 3,26. Další v pořadí jsou vztahy na základních školách, za kterými jsou těsně gymnázia. Nejhůře hodnocené vztahy jsou pak na odborných učilištích s průměrem 2,8. Takto se zdá, že rozdíly nejsou až tak veliké, pojďme se tedy podívat, mezi kterými školami je rozdíl statisticky významný.

Tabulka 35

Games-Howell Post-Hoc Test – 9.1-3

		1	2	3	4
1	Mean difference	—	0.0163	-0.304	0.159
	t-value	—	0.176	-2.94	1.31
	df	—	191	65.6	56.4
	p-value	—	0.998	0.023	0.558
2	Mean difference		—	-0.320	0.143
	t-value		—	-2.86	1.11

Games-Howell Post-Hoc Test – 9.1-3

		1	2	3	4
	df		—	79.1	67.3
	p-value		—	0.027	0.684
3	Mean difference			—	0.463 **
	t-value			—	3.40
	df			—	63.9
	p-value			—	0.006
4	Mean difference				—
	t-value				—
	df				—
	p-value				—

Note. * p < .05, ** p < .01, *** p < .001

Rozdíly mezi jednotlivými školami ukazuje tabulka 35. Můžeme vidět, že statisticky významně se od ostatních škol liší hodnocení vztahů na SOŠ. Největší rozdíl, na hladině významnosti α = 0,01, je mezi SOŠ a OU. Mezi SOŠ a dalšími typy škol je rozdíl na hladině významnosti α = 0,05.

8.3.4 Chlapecko – dívčí vztahy v souvislosti s genderovou vyvážeností

V této kapitole se zaměřím na posouzení vztahů mezi dívkami a chlapci v závislosti na tom, zda je kolektiv genderově vyvážený nebo nevyvážený. Genderovou vyváženost jsem definovala jako stav, kdy žádná z menšin nemá nižší než 30 % zastoupení. Jestliže je třída genderově vyvážená, má označení č. 1, třída, ve které převažují chlapci má číslo 2 a kolektiv, který je tvořen převážně dívkami, označuji jako č. 3.

V tabulce 36 vidíme, že genderové složení třídy má vliv na položky 5.4 – 5.6 (v tab. 9.4 – 6). Jak už bylo několikrát zmíněno, jedná se o položky „jsou kamarádi“, „jsou do sebe zamilovaní“ a „chodí spolu“. Vliv generového složení třídy na hodnocení výroků „nesnáší se“, „nebaví se spolu“ a „jsou si lhostejní“ se neprokázal.

Tabulka 36

One-Way ANOVA (Welch's)

	F	df1	df2	p
9.1-3	0.791	2	174	0.455
9.4-6	22.318	2	173	< .001

Další tabulka č. 37 ukazuje průměrná hodnocení ve všech třech kategoriích různě zastoupeného genderu. Vidíme, že nejvíce respondentů/ek bylo ze tříd genderově vyvážených. Z nich bylo zpracováno 156 dotazníků, z genderově nevyvážených tříd to bylo vždy okolo 80 dotazníků.

Tabulka 37

Group Descriptives

	44	N	Mean	SD	SE
9.1-3	1	156	2.98	0.715	0.0573
	2	81	2.90	0.741	0.0823
	3	81	3.04	0.628	0.0698
9.4-6	1	156	2.82	0.535	0.0428
	2	80	3.00	0.625	0.0699
	3	82	3.24	0.411	0.0454

Průměry ukazují, že nejlépe vzájemné vztahy dívek a chlapců hodnotí respondenti/ky z dívčích kolektivů (neboli kolektivů s větší než 70 % převahou dívek). I u dalších skupin jsou průměry poměrně příznivé a rozdíly nejsou zásadní. Jinak je tomu u hodnocení „jsou kamarádi“, „jsou do sebe zamilovaní“ a „chodí spolu“, které tvoří skupinu 9.4 - 6. Nejnižší známky, a tedy i největší náklonnost, mezi sebou mají dívky a chlapci v genderově vyvážených třídách. Když uvážíme, že ve vyvážených třídách je větší šance navázat blízký vztah mezi dívkou a chlapcem, nejsou hodnoty až tak překvapivé. Nejméně blízké vztahy mezi dívkami a chlapci jsou pak v dívčích kolektivech. Můžeme tedy říci, že v dívčích kolektivech spolu chlapci a dívky velmi dobře vycházejí na kamarádské úrovni, ale již méně často mezi nimi vznikají hlubší, příp. intimnější, vztahy.

Abych ověřila, zda se průměrná hodnocení vztahů mezi dívkami a chlapci neliší, uvádím tab. 38, kde se ani jeden rozdíl mezi třídami neblíží statistické významnosti α = 0,05.

Tabulka 38

Games-Howell Post-Hoc Test – 9.1-3

		1	2	3
1	Mean difference	—	0.0742	-0.0616
	t-value	—	0.740	-0.683
	df	—	157	182
	p-value	—	0.740	0.774
2	Mean difference		—	-0.1358
	t-value		—	-1.259
	df		—	156
	p-value		—	0.421
3	Mean difference			—
	t-value			—
	df			—
	p-value			—

Note. * p < .05, ** p < .01, *** p < .001

9 Shrnutí výsledků

V této kapitole shrnu výsledky z analýzy dat. Protože analýza probíhala postupně, podle jednotlivých položek dotazníku, jsou jednotlivá zjištění rozeseta v celé kapitole 8. Pro lepší přehlednost jsem se rozhodla „vytáhnout“ nejdůležitější informace a rozdělit je do čtyř kapitol. První se týká vztahů ve třídě jako celku, další dvě kapitoly se věnují vztahům v podskupinách dívek a chlapců a poslední kapitola se zaměřuje na vztahy mezi těmito podskupinami.

9.1 Kvalita vztahů ve školních třídách

Dotazník mapuje vztahy ve třídě hned v několika otevřených a uzavřených položkách. Já se budu věnovat výsledkům, které ukázala analýza uzavřených položek č. 1: Jaká je podle tebe vaše třída?“ a č. 4.: „Vztahy v celé třídě, v podskupině dívek a v podskupině chlapců.“ U položky 4 se zaměřím jen na tu část, která se věnuje celému kolektivu.

Otázku č. 1 hodnotilo celkem 318 jedinců a více než 82 % z nich bylo se svým kolektivem spokojeno průměrně nebo lépe, průměrná hodnota dosahovala 3,13 bodů. Podobných výsledků jsem dospěla i při hodnocení otázky č. 4, kde se vztahy také posuzovaly na sedmibodové škále. Průměr byl tvořen z 320 dotazníků a dosáhl hodnoty 2,99 bodů. Pro lepší orientaci ve výsledcích uvádím shrnutí všech průměrů, směrodatných odchylek a počtu respondentů/ek v tabulce č. 39.

Kromě základních průměrů jednotlivých otázek, jsem posuzovala vliv různých proměnných na vztahy ve třídách. Jako první jsem se věnovala genderu, jehož vliv se na kvalitu vztahů neprokázal. Průměr hodnocení byl u děvčat 3,05 a u chlapců 2,91 bodů.

Tabulka 39

		N	Průměr	Směrodatná odchylka
Položka č. 1	Jaká je Vaše třída?	318	3,13	1,44
Položka č. 4	Hodnocení vztahů v celé třídě	320	2,99	1,31
	Gender - dívky	163	3,05	1,30
	Gender - chlapci	156	2,91	1,32
	Vztahy na ZŠ	166	2,69	1,25
	Vztahy na gymn.	86	3,30	1,36
	Vztahy na SOŠ	32	2,84	0,91
	Vztahy na OU a SOU	36	3,74	1,33
	Genderově vyvážená třída	156	2,85	1,35
	Genderově nevyvážená třída	161	3,12	1,27

V analýze se dále ukázalo, že se vztahy ve třídě mění v závislosti na typu školy. Posuzovala jsem celkem 4 kategorie škol. Největším zástupcem byly základní školy, kde bylo nasbíráno a vyhodnoceno 166 dotazníků. Středoškolské kolektivy byly rozděleny do tří skupin: gymnázia, střední odborné školy (SOŠ) a střední odborná a odborná učiliště (SOU a OU).

Nejlepší vztahy mají mezi sebou žáci/kyně na základní škole, jejich průměrná hodnocení dosahovala 2,69 bodů, nejhorší vztahy byly ve třídách na SOU a OU, kde byl průměr hodnocení 3,74 bodů. Ze středoškolských kolektivů nejlépe dopadly vztahy na SOŠ s průměrem 2,84. V rámci zjišťování vlivu věku na vztahy ve třídách se ukázalo, že vztahy jsou horší s rostoucím věkem. Průměrná hodnocení pro každý věk jsem blíže nezkoumala, jelikož by u jednotlivých věkových skupin byl velmi malý vzorek.

Poslední zkoumanou proměnnou bylo složení třídy. Kolektivy jsem rozdělila na genderově vyvážené a nevyvážené podle toho, jaké procento tvořila genderová menšina. Jako nevyváženou třídu považuji takovou, kde genderová menšina tvoří méně než 30 % kolektivu.

Podle získaných průměrů můžeme vidět, že vzájemné vztahy jsou lépe hodnoceny v genderově vyvážených třídách, a to průměrem 2,85 bodů. Genderově nevyvážené třídy mají průměr o něco vyšší: 3,12. Tento rozdíl se ale neukázal jako statisticky významný.

9.2 Vztahy v podskupině dívek

Vzájemnými vztahy mezi dívkami se zabývá položka č. 4, kde respondenti/ky hodnotí pozitivní vztahy v podskupině na sedmibodové škále. Stejně jako v předcházející kapitole zohledním vliv jednotlivých proměnných na hodnocení vzájemných vztahů. Všechny výsledné průměry jsou přehledně uvedeny v tabulce č. 40.

Při celkovém zhodnocení položky dosahují dívky nejlepších výsledků. Jejich průměr hodnocení je 2,54 bodů a jejich vztahy jsou tedy významně lepší, než v celé třídě (hodnoty viz. předchozí kapitola). V průběhu analýzy se ale ukázalo, že kvalita vztahů v jedné podskupině ovlivňuje vztahy v druhé podskupině i v celé třídě. Můžeme tedy říci, že atmosféra celého kolektivu se odráží ve vztazích v jednotlivých podskupinách a naopak.

Tabulka 40

Položka č. 4		N	Průměr	Směrodatná odchylka
Hodnocení vztahů v podskupině dívek		290	2,54	1,38
Gender - dívky		162	2,56	1,32
Gender - chlapci		127	2,48	1,43
Vztahy na ZŠ		166	2,22	1,39
Vztahy na gymn.		87	3,10	1,33
Vztahy na SOŠ		18	2,54	1,06
Vztahy na OU a SOU		19	2,80	0,92
Genderově vyvážená třída		156	2,36	1,42
Genderově nevyvážená třída		131	2,75	1,29
a)	70 % převaha chlapců	50	2,45	1,44
b)	70 % převaha dívek	81	2,93	1,16

První proměnnou, jejíž vliv na hodnocení vztahů mezi dívkami jsem sledovala, je gender. Zajímalo mě, zda vztahy vnímají samotné dívky odlišně oproti chlapcům, kteří vztahy posuzovali jen podle svého dojmu. Ukázalo se, že mezi jejich hodnocením významný rozdíl není. Dívky hodnotily vzájemné vztahy 2,56 body, chlapci jen o málo lépe – 2,48 body.

Dalším krokem analýzy bylo posoudit, jestli se vztahy mezi dívkami liší v závislosti na typu školy, kterou navštěvují. Nejlepších výsledků dosahovaly dívky na základních školách (průměr 2,22 bodů), zatímco nejhorší vztahy mezi sebou měly na gymnáziích (průměr 3,10 bodů). Tento rozdíl je statisticky významný. Podobně jako u hodnocení celé třídy, jsou i vztahy mezi dívkami nejlépe hodnocené na základní škole, a stejně tak byl v této podskupině prokázán vliv věku na kvalitu vztahů, která se zhoršuje s rostoucím věkem.

Poslední zkoumanou proměnnou je poměr genderu ve třídách. Vzhledem k tomu, že se prokázal vliv složení třídy na vztahy mezi dívkami, zaměřila jsem se na podrobnější rozdělení genderově nevyvážených tříd. Zkoumala jsem tedy tři skupiny: první byla tvořena třídami genderově vyváženými, druhá třídami s více než 70 % převahou chlapců a třetí s více než 70 % převahou dívek.

Nejlepší vztahy mezi dívkami jsou v genderově vyvážených třídách, jejich průměrná hodnocení dosahují 2,36 bodů. Oproti tomu nejhorší vztahy mezi sebou mají ve chvíli, kdy se nacházejí v tkz. „dívčích kolektivech“, tedy ve třídách, kde dívky tvoří více než 70 % většinu. Tam průměr dosahuje hodnot 2,93 bodů.

9.3 Vztahy v podskupině chlapců

Vztahy v podskupině chlapců mapuje položka č. 4, ve které respondenti/ky vyjadřují svůj souhlas/nesouhlas s pěti pozitivními výroky na sedmibodové škále. Při shrnutí výsledků se opět zaměřím na ovlivnění dat proměnnými, jako je gender, věk, typ školy a složení třídy. Všechny interpretované průměry jsou uvedeny v tabulce 41.

Průměrné hodnocení vztahů mezi chlapci dosahuje 2,70 bodů a je tedy o něco lepší, než v celé třídě. Jak už jsem zmiňovala v předchozí kapitole, byl prokázán vzájemný vliv jednotlivých podskupin, takže klima mezi chlapci ovlivňuje i dívky a celou třídu.

Tabulka 41

Položka č. 4		N	Průměr	Směrodatná odchylka
Hodnocení vztahů v podskupině chlapců		318	2,70	1,37
Gender - dívky		163	2,78	1,49
Gender - chlapci		154	2,59	1,22
Vztahy na ZŠ		166	2,59	1,34
Vztahy na gymn.		85	2,58	1,29
Vztahy na SOŠ		32	2,74	1,04
Vztahy na OU a SOU		35	3,46	1,74
Genderově vyvážená třída		155	2,66	1,32
Genderově nevyvážená třída		160	2,76	1,41
a)	70 % převaha chlapců	79	2,97	1,26
b)	70 % převaha dívek	81	2,55	1,52

Při prozkoumání vlivu genderu na hodnocení vztahů mezi chlapci se ukázalo, že to, jestli vztahy hodnotí dívka nebo chlapec, nemá vliv. Oba výsledky jsou si podobné. Dívky hodnotí chlapce průměrem 2,78, samotní chlapci se pak hodnotí průměrem 2,59.

Chlapecká podskupina se od děvčat a celé třídy liší tím, že na hodnocení jejich vztahů nebyl prokázán vliv věku.

Vliv byl ale prokázán u typu školy, kterou chlapci navštěvují. Nejlepší vztahy mezi sebou mají chlapci na základních školách (s průměrem 2,59 bodů) a gymnáziích (s průměrem 2,58 bodů). Nejhůře dopadli chlapci na SOU a OU, kde své vztahy hodnotili průměrem 3,46 bodů. Rozdíl mezi těmito typy škol se ukázal jako statistický významný.

Jako poslední jsem se zaměřila na složení třídního kolektivu. V případě, že jeden gender tvoří více než 70 % třídy, jedná se o generově nevyvážený kolektiv. V tabulce 38 můžeme vidět, že lepší vztahy mají chlapci v genderově vyvážené třídě, kde mají průměr hodnocení 2,66 bodů. Genderově nevyvážené třídy vykazují průměr 2,76 bodů. Tento rozdíl je ale zanedbatelný, statistická významnost se neprokázala. Přesto uvádím ještě hodnoty rozděleně pro „chlapecké“ a „dívčí kolektivy“. Nejhůře jsou na tom vztahy mezi chlapci ve třídách s genderovou převahou chlapců. To znamená, že podobně jako u dívek,

jsou vztahy mezi chlapci horší ve chvíli, kdy tvoří většinu kolektivu. Nejlepší vztahy mají oproti tomu v kolektivech s převahou děvčat.

9.4 Vztahy mezi dívkami a chlapci

Vzájemné vztahy mezi dívkami a chlapci mapuje dotazník položkou č. 5. Ta je tvořena celkem šesti výroky, z nichž jsou tři formulovány negativně a tři pozitivně. Vzhledem k nedostatečné reliabilitě (viz. kapitola 7.2) byla položka rozdělena na dvě části a následná analýza dat již probíhala pro každou část zvlášť. První skupinu jsem pojmenovala „Negativní vztahy“ a zahrnuje první tři výroky formulované negativně: „nesnáší se“, „nebaví se spolu“ a „jsou si lhostejní“. Druhou skupinu nazývám „Pozitivní vztahy“ a obsahuje pozitivně formulované výroky: „jsou kamarádi“, „jsou do sebe zamilovaní“ a „chodí spolu“. Hodnocení probíhalo na škále od 1 do 4, přičemž 1 = „platí pro většinu třídy“ a 4 = „neplatí téměř pro nikoho“. Průměrné hodnoty u jednotlivých proměnných uvádím v tab. 42.

Do zpracování bylo začleněno 321 dotazníků. V hodnocení „pozitivních“ i „negativních vztahů“ nebyly velké rozdíly. Průměrná hodnocení se blíží hodnotě 3, což znamená, že výroky platí pro menšinu třídy. Zajímalo mne i hodnocení jednotlivých výroků. V tab. 39 můžeme vidět, že v „negativních vztazích“ jsou si nejčastěji studenti/ky navzájem lhostejní, průměr dosahuje hodnoty 2,73 bodů. Čím horší vztah výrok charakterizuje, tím menší části třídy se týká. Výrok „nesnáší se“ dosahuje průměrného hodnocení 3,19 bodů. Můžeme tedy říci, že mezi dívkami a chlapci je častěji nezájem než nevraživé vztahy.

Skupina „pozitivních vztahů“ byla v hodnocení problematičtější. Již v předešlých kapitolách jsem poukazovala na to, že výroky ukazují spíše na hloubku vztahů mezi dívkami a chlapci, která nemusí souviset s tím, jak spolu tyto dvě podskupiny vycházejí. Nejčastěji respondenti/ky odpovídali, že se dívky a chlapci kamarádí. Průměr dosáhl hodnoty 1,81 bodů a výrok tedy platí pro více než polovinu třídy. Celkový průměr zhoršují výroky „jsou do sebe zamilovaní“ a „chodí spolu“, jejichž průměr přesahuje hodnoty 3,5 a neplatí tedy téměř pro nikoho.

Tabulka 42

Vztahy mezi dívkami a chlapci		N	Průměr	Směrodatná odchylka
Negativní vztahy		321	2,97	0,70
a)	nesnáší se	322	3,19	0,85
b)	nebaví se spolu	322	2,99	0,89
c)	jsou si lhostejní	321	2,73	1,00
Pozitivní vztahy		321	2,96	0,58
a)	jsou kamarádi	322	1,81	0,79
b)	jsou do sebe zamilovaní	321	3,50	0,82
c)	chodí spolu	322	3,59	0,86
Negativní vztahy	Gender - dívky	163	3,01	0,64
	Gender - chlapci	157	2,93	0,76
Pozitivní vztahy	Gender - dívky	164	3,06	0,43
	Gender - chlapci	156	2,86	0,69
Negativní vztahy	Vztahy na ZŠ	166	2,96	0,75
	Vztahy na gymn.	87	2,94	0,68
	Vztahy na SOŠ	33,00	3,26	0,49
	Vztahy na OU a SOU	35,00	2,80	0,63
Pozitivní vztahy	Vztahy na ZŠ	166,00	2,81	0,61
	Vztahy na gymn.	86,00	3,15	0,50
	Vztahy na SOŠ	33,00	3,17	0,24
	Vztahy na OU a SOU	36,00	3,06	0,64
Negativní vztahy	Genderově vyvážená třída	156,00	2,98	0,72
	70 % převaha chlapců	81,00	2,90	0,74
	70 % převaha dívek	81,00	3,04	0,63
Pozitivní vztahy	Genderově vyvážená třída	156,00	2,82	0,54
	70 % převaha chlapců	80,00	3,00	0,63
	70 % převaha dívek	82,00	3,24	0,41

Podobně jako u předchozích položek jsem se i zde zaměřovala na ovlivnění vztahu genderem. Hodnocení „negativních vztahů“ se neliší v závislosti na tom, zda je hodnotí dívky nebo chlapci. U „pozitivních vztahů“ najdeme významný rozdíl. Chlapci hodnotí vztahy s dívkami jako hlubší, příp. intimnější, než jak je hodnotí samotné dívky.

Věk respondentů/ek hrál také roli v hodnocení „pozitivních vztahů“. Zatímco na „negativní vztahy“ věk neměl žádný vliv, hlubší a intimnější vztahy narůstaly společně se zvyšujícím se věkem.

Další zkoumanou proměnnou byl typ navštěvované školy a jeho vliv na vzájemné vztahy mezi dívkami a chlapci. Zde se také ukázaly značné rozdíly. O vztazích vypovídají spíše první tři výroky označené jako „negativní vztahy“. Můžeme vidět, že nejlépe hodnocené vztahy jsou na SOŠ, kde průměr dosahuje hodnoty 3,26 bodů. Nejhorší vzájemné vztahy jsou pak na OU a SOU s průměrem 2,8 bodů. Kvalita vztahů na SOŠ se od ostatních typů škol výrazně liší a rozdíly v průměrných hodnoceních jsou statisticky významné.

Poslední proměnnou je genderová vyváženost třídního kolektivu. Zajímalo mě, zda se vztahy mezi dívkami a chlapci liší v závislosti na tom, jaký je jejich poměr ve třídě. Ukázalo se, že genderové složení třídy nemá velký vliv na přátelské vztahy mezi dívkami a chlapci, ale má vliv na rozvoj blízkých a hlubokých vztahů. Největší náklonnost mezi sebou mají dívky a chlapci v genderově vyvážených třídách (průměr 2,82 bodů), nejméně blízké vztahy pak vnikají ve třídách s více než 70 % převahou dívek (průměr 3,24 bodů). Není překvapivé, že ve smíšených kolektivech dochází k častějšímu sbližování dívek a chlapců, jelikož je k tomu, vhledem k jejich poměru, větší příležitost. Zajímavé je, že dívčí kolektivy zároveň nejlépe hodnotí vzájemné vztahy. Můžeme tedy říci, že v kolektivech s převahou dívek spolu chlapci a dívky velmi dobře vycházejí na kamarádské úrovni, ale již méně často mezi nimi vznikají hlubší, příp. intimnější, vztahy.

10 Návrh úpravy dotazníku

Dotazník jsem podrobila psychometrické analýze a zpracovala data, která jsem z dotazníků získala. Zároveň jsem dotazníky většinou i sama zadávala, takže mám zpětnou vazbu z vyplňování dotazníků respodenty/kami. V této kapitole se budu věnovat úpravě dotazníku a jeho zkvalitnění, aby mohl být do budoucna prospěšný samotným vyučujícím.

V kapitole 7 jsem se věnovala rozložení dat, reliabilitě, vzájemné korelaci mezi některými položkami a faktorové analýze. Ukázalo se, že některé výroky, případně celé položky, jsou problematické. Největší komplikace vznikly u položek, které mapují vztahy mezi dívkami a chlapci.

Nejprve to byla položka č. 5, kde se respondenti/ky vyjadřovali na 4 bodové škále k šesti výrokům. Reliabilita této položky byla problematická a tak se další analýza zaměřovala zvlášť na první tři výroky označované jako „negativní vztahy“ a druhé tři výroky označované jako „pozitivní vztahy“. Ani jedna ze zkoumaných částí nebyla dostatečně reliabilní, nejhoršího výsledku dosáhla část „pozitivních vztahů“. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla položku upravit.

Další komplikace nastaly u faktorové analýzy položky č. 7, která zahrnuje 30 výroků s možností volby ANO/NE. Přestože jsem přistoupila i k prozkoumání této položky faktorovou analýzou zvlášť pro dívky a zvlášť pro chlapce, nové a přínosné informace jsem nedostala. Zároveň z pozorování při vyplňování dotazníků vím, že studenti/ky často chybovali u výroků formulovaných negativně a své volby posléze opravovali. Rozhodla jsem se tedy i tuto položku přepracovat.

Vhledem k tomu, že se položky 5 a 7 týkají vztahů mezi dívkami a chlapci, rozhodla jsem se spojit je dohromady a vytvořit tak novou a jednotnou položku. Z položky č. 5 jsem vyřadila výroky týkající se intimních vztahů („jsou do sebe zamilovaní“ a „chodí spolu“), jelikož bylo pro vyplňující obtížné tyto věci „přiznat“. Ostatní výroky této položky jsem se rozhodla přeformulovat do výroků, se kterými respondenti/ky buď budou, nebo nebudou souhlasit. Aby šlo výsledky lépe kvantifikovat, bude souhlas či nesouhlas s výrokem hodnocen na škále 1 – 5. Vypustím tak 4 bodovou škálu, ve které každé číslo zastupovalo určitou část třídy, jak tomu bylo v původní verzi položky č. 5.

Výsledky faktorové analýzy u položky č. 7 využiji k vytřídění relevantních výroků. Zaměřila jsem se na výroky, které byly vysoce sytící, tedy s hodnotou nad 0,6, a k nim jsem doplnila vždy druhý genderový ekvivalent, pokud nebyl zahrnut. Zároveň jsem také všechny výroky předělala tak, aby byly formulovány pozitivně a nevznikal problematický dvojitý zápor. Aby nová položka neobsahovala jen negativní výroky, doplnila jsem ještě několik nových pozitivních, aby byla škála vyvážená.

Vzhledem k tomu, že jsem spojila dvě položky týkající se vztahů mezi dívkami a chlapci do jedné, rozhodla jsem se vyřadit výroky, které se týkaly jen vztahů v podskupinách nebo nemapovaly vztahy mezi dívkami a chlapci, přestože byly vysoce sytící. Jednalo se o těchto 6 položek:

1) Kluci se mezi sebou často hádají nebo perou.
2) Holky se mezi sebou často hádají.
3) Kluci a holky se od sebe v hodně věcech liší.
4) Holky a kluci si jsou v chování a v zájmech hodně podobní.
5) Kluci, kteří nevypadají a nechovají se stejně jako ostatní kluci, to mají ve třídě těžší.
6) Holky, které nevypadají a nechovají se stejně jako ostatní holky, to mají ve třídě těžší.

Těmito úpravami vzniklo celkem 19 výroků, z nichž 9 by mělo patřit do faktoru „pozitivních (dobrých) vztahů“ a 10 do faktoru „negativních (špatných) vztahů“. Níže uvádím jejich přehled. Za výroky v závorce jsou uvedena čísla, která zastupují výrok v původní verzi dotazníku (u položky č. 7). U některých výroků je také informace o tom, že je jedná o původní výrok z položky č. 5:

1) Holky a kluci se spolu baví málo (1) -> zároveň jako úprava výroku "nebaví se spolu" z položky č. 5
2) Kluci a holky se spolu baví hodně (6)
3) Většina kluků a holek si spolu rozumí (27)
4) Kluci se chtějí kamarádit jen mezi sebou (5)
5) Holky se chtějí kamarádit jen mezi sebou (26)
6) Kluci si holek málo všímají (9)
7) Holky si kluků málo všímají (4)

8) Holky a kluci jsou si navzájem lhostejní -> úprava výroku "jsou si lhostejní" z položky č. 5
9) Kluci a holky se spolu často hádají (17)
10) Mezi dívkami a chlapci panuje nenávist -> úprava výroku "nesnáší se" z položky č. 5
11) Holky se klukům často posmívají (20)
12) Kluci se holkám často posmívají (28)
13) Kluci si holek váží (24)
14) Holky si kluků váží (10)
15) Kluci a holky si vzájemně pomáhají (13)
16) Většina dívek a chlapců se spolu kamarádí -> zároveň jako úprava výroku "jsou kamarádi" z položky č. 5
17) Dívky a chlapci se o sebe navzájem zajímají.
18) Chlapci a dívky se vzájemně respektují.
19) Holky a kluci spolu ve třídě dobře vycházejí.

Dotazník kromě uzavřených položek obsahuje i položky otevřené, kterým jsem se v této práci nevěnovala a nechávám je tedy stejné. Upravený dotazník je v přílohách.

Diskuse

V diskusi se budu věnovat shrnutí nejdůležitějších výsledků z empirické části. Vyjádřím se k psychometrické charakteristice dotazníku a analýzu sesbíraných dat porovnám s teoretickým podkladem rigorózní práce. Vzhledem k tomu, že tato práce navazuje na práci diplomovou, využiji i její výsledky z analýzy dat. Vyjádřím se také k úpravě zkoumaného dotazníku. Na závěr se zamyslím nad omezeními této práce a dalšími možnostmi výzkumu.

Jako první jsem se zaměřila na hodnocení vztahů v celé třídě. Ukázalo se, že celkově jsou vztahy v kolektivech poměrně dobré. Zajímalo mě, zda existují nějaké proměnné, které vzájemné vztahy zásadně ovlivňují. Zkoumala jsem tedy vliv genderu, věku, typu školy, kterou respondenti/ky navštěvovali a genderovou vyváženost kolektivu. Nyní se vyjádřím k nejdůležitějším zjištěním.

Ukázalo se, že vztahy ve třídách jsou horší s věkem. Výrazný vliv na vztahy má věk zejména u děvčat. Vzájemné vztahy chlapců věk neovlivňuje. Dle Uhlířové a Hrabala (in Čapek, 2010, s. 22) mají třídy v období střední školy pevnější systém pozic, norem a hodnot. Podle autorů se tak často třída jako celek, nebo i jednotlivci, dostává do názorové konfrontace. Proti těmto názorům však stojí tvrzení Janošové (2008, s. 212), která říká, že u středoškolských studentů byl naopak zaznamenán růst tolerance.

Stejně tak, jako věk, je i typ navštěvované školy proměnná, která může negativně ovlivňovat vztahy ve třídě. Nejlepší vztahy měli mezi sebou žáci a žákyně na základních školách a naopak nejhorší vztahy byly na středních odborných a odborných učilištích.

V diplomové práci jsem se zabývala genderově nevyváženými třídami. Z jejich analýzy vyplynulo, že vzájemnou oblibu hodnotí stejně, jako třídy genderově vyvážené. Holubová (2014, s. 60-62), která zkoumala třídy homogenní, došla k podobným závěrům. Podle autorky hodnotily chlapecké i dívčí kolektivy soudržnost třídy podobně. To by tedy znamenalo, že genderové složení třídy nemá na vztahy ve třídě vliv. Při analýze dat v rigorózní práci jsem dospěla k podobným závěrům. Přestože o něco lépe byly hodnoceny vztahy v genderově vyvážených třídách, rozdíl nebyl statisticky významný.

Holubová (2014, s. 60-62) dále poukazuje i na shodné hodnocení v množství neshod ve třídách dívčích a chlapeckých. To již s výsledky mé analýzy diplomové práce

nekoresponduje. Analýza odpovědí z dotazníku ukázala, že v chlapeckých kolektivech dochází k hádkám mnohem častěji. Chlapci v chlapeckých třídách mezi sebou mají daleko více sporů, než dívky v dívčích třídách. Tyto výsledky podporuje tvrzení Bakera (2002), který uvádí, že se chlapci mezi sebou navzájem nerespektují. Určitou roli v těchto výsledcích může mít o to, že Holubová zkoumala čistě homogenní třídy, zatímco v mém vzorku byly jen třídy genderově nevyvážené.

Větší světlo do této problematiky tak mohli vnést údaje z rigorózní práce, kde jsem se věnovala i vztahům v podskupinách dívek a chlapců ve smíšeném vzorku (genderově vyvážených i nevyvážených tříd). Ukázalo se, že vztahy mezi dívkami jsou významně lepší, než vztahy v celé třídě a zároveň jsou i lepší, než vztahy mezi chlapci. Celkově ale obě genderové podskupiny mají mezi sebou dobré vztahy.

Zároveň se ukázalo, že kvalita vztahů v jedné podskupině ovlivňuje i vztahy ve zbytku třídy. To souhlasí s výsledky diplomové práce, podle kterých množství hádek v chlapeckých kolektivech nezůstává jen mezi chlapci, ale dotýká se i menšinových dívek. Ty mají pocit, že si jich chlapci neváží a zároveň uvádějí, že se jim často posmívají. Předpokládám, že vysoká míra konfliktů ve třídě se projevuje v celkové agresivitě. Samotní vyučující popisovali dvě chlapecké třídy jako „zlobivé“ a vulgární, ve kterých nikdo nechce učit. To podporují i výsledky Isaacsa, Voetena a Salmivalliho (2013), kteří říkají, že pokud je ve třídě agresivní chování běžné, ovlivňuje to normy celé skupiny a další spolužáci/ačky se jim přizpůsobují. Dále uvádějí, že u chlapců se často agresivní projevy stávají normou. Podporuje to i jejich genderová role, která je jim připisována. Jak uvádí Karsten (2006, s. 93-94), u chlapců je oceňována průbojnost a v případě konfliktů tvrdost a necitlivost. Není divu, že muži častěji projevují přímou agresivitu (fyzické a slovní útoky, veřejný nesouhlas s vyučujícími), která je spatřována okolím (Lippa, 2009, s. 41-43).

Diplomová práce ukázala, že chlapcům se pobývá v dívčím kolektivu mnohem lépe. Dívky jsou vnímány jako tolerantnější a chlapci mají pocit, že si jich dívky váží. Takové chování dívek je spojováno s genderovou rolí, která jim je předkládána společností, požadavek, aby byly vstřícné, starostlivé a pečující (Karsten, 2006, s. 92). I Eder (1996, in Grecmanová, 2008, s. 68) uvádí, že v kolektivech, ve kterých převažují dívky, je mnohem méně sociálního tlaku, méně hádek a větší soudržnost. To vše se odráží v lepších vztazích mezi žáky/němi. Jako menšině se tedy lépe daří chlapcům.

Stejných výsledků dosahují i zahraniční výzkumy sledující genderové menšiny v zaměstnáních. Zatímco ženy, které se pohybují v mužsky dominantních oborech, trpí špatným sebepojetím a malou důvěrou ve vlastní schopnosti (Ülkü-Steiner, Kurtz-Costes, Kinlaw, 2000, 298-305), mužům může bytí v menšině prospívat (Yoder, 1994, s. 150-159). Crocker a McGraw (1984, in Yoder, 1994, s. 150-159) vysvětlují, že muži mají tendenci ovládat skupiny skládající se převážně z žen a v takovém případě jim jejich nedostatečné zastoupení umožňuje mít větší vliv.

Tyto závěry nejsou plně podpořeny výsledky diplomové ani rigorózní práce a ve školních třídách tedy, dle mých výsledků, tento princip neplatí. Menšinoví chlapci se většinou na chodu třídy a rozhodování nepodílejí a také nebyli spolužačkami označeni jako studenti s vysokým vlivem. Výsledky rigorózní práce zase ukazují, že na vztahy mezi chlapci nemá zásadní vliv to, v jakém kolektivu se nachází. Přestože o něco lepší vztahy mezi sebou chlapci mají v dívčích kolektivech, rozdíl není statisticky významný. Naproti tomu má složení třídy významný vliv na vztahy mezi děvčaty. Ukázalo se, že nejhorší vztahy mají mezi sebou dívky v tkz. dívčích kolektivech, nejlepší vztahy pak mají mezi sebou v genderově vyvážených třídách. Dívkám se ve vyvážených třídách daří dokonce lépe, než chlapcům. To odporuje tvrzení Laška (2007, s. 88), který říká, že chlapci ve smíšených třídách pociťují lepší úroveň vzájemných vztahů, než dívky.

Podobně jako u hodnocení celé třídy, jsem se i u podskupin dívek a chlapců zaměřila na ovlivnění dalšími proměnnými. Opět se zde jako důležitý prvek ukázal typ navštěvované školy. Nejlepší vztahy mezi sebou mají dívky na základních školách, nejhorší pak na gymnáziích. Chlapci mezi sebou nejlépe vycházejí na základních školách a gymnáziích, nejhorší vztahy mezi sebou mají na SOU a OU.

Výsledky Holubové (2014, s. 37) a dalších autorů (Hayes in Smetáčková, 2013; Baker, 2002) ukázaly, že dívky jsou spokojenější v nekoedukovaných třídách, než ve třídách smíšených. S tím nekorespondují výsledky z mé analýzy. Dívky hodnotily vzájemné vztahy nejhůře právě v kolektivech, kde tvořily většinu a nejlépe ve třídách smíšených, genderově vyvážených. Samozřejmě musíme brát v úvahu další proměnné, jako např. věk respondentek a také to, že většina výzkumů se zaměřovala spíše na studijní atmosféru, než vzájemné vztahy.

V rigorózní práci jsem dále zkoumala i vztahy mezi dívkami a chlapci. Ukázalo se, že nejlepší jsou tyto vztahy v kolektivech se 70 % převahou dívek a nejhorší naopak v kolektivech se 70 % převahou chlapců, nicméně tyto rozdíly nebyly statisticky významné. Nemůžeme tedy říci, že by genderové složení třídy mělo významný vliv na vztahy mezi dívkami a chlapci. Přesto se drobné rozdíly shodují s výsledky diplomové práce, kde byla chlapecká menšina velmi dobře hodnocena za své chování vůči většinovým dívkám a naopak dívky v chlapeckých kolektivech se k chlapcům tak dobře nechovaly.

Jako významný se ukázal vliv generového složení třídy na rozvoj blízkých, popř. intimních vztahů. K těm dochází nejčastěji v genderově vyvážených třídách, což není překvapivé vzhledem k většímu množství potenciálních partnerů opačného genderu. Zároveň tyto blízké vztahy narůstají se zvyšujícím se věkem respondentů/ek.

Přátelské vztahy jsou mezi dívkami a chlapci také ovlivněny typem školy, kterou navštěvují. Nejlépe spolu vycházejí na SOŠ a naopak nejhorší vztahy mezi nimi jsou na SOU a OU.

Z celkové analýzy vyplývá, že nejvíce ovlivnitelné jsou vztahy mezi dívkami. Roli hraje typ školy, kterou navštěvují, věk dívek i genderové složení třídy. Naproti tomu na chlapecké vztahy má prokazatelný vliv jen typ navštěvované školy.

Nyní se dostávám k výsledkům psychometrické analýzy a úpravě dotazníku. Vzhledem k nízké reliabilitě některých položek jsem se rozhodla dotazník zásadně upravit. Spojila jsem dvě položky zkoumající vztahy mezi dívkami a chlapci a vytvořila tak úplně novou položku. Aby se v budoucnu zabránilo nejasnostem při vyplňování, přeformulovala jsem veškeré výroky do pozitivní formy a jejich hodnocení jsem sjednotila do pětibodové škály, na které se dotazovaní budou vyjadřovat souhlasem nebo nesouhlasem s konkrétním výrokem. Hodnotící škály byly opraveny i u zbývajících položek dotazníku tak, aby byl hodnotící systém jednotný.

Vzhledem ke značným úpravám je potřeba tuto práci brát jako další krok k úpravě dotazníku. Tím, že vznikla nová položka, byť vycházející z položek předchozích, si dotazník žádá dalšího zkoumání. Bylo by vhodné ověřit, zda mnou navržené faktory v nové položce odpovídají praxi. Jako pozitivní výstup vnímám zkrácení dotazníku a zjednodušení zadání jednotlivých položek, ať už jde o přeformulování výroků nebo sjednocení hodnotícího systému.

Celkem bylo sesbíráno 324 dotazníků, což by se mohlo zdát jako dostatečné množství, nicméně v případě, kdy jsem chtěla pracovat s jednotlivými podskupinami nebo proměnnými, počet se významně snížil a výsledky by tak nebylo možné generalizovat. Stejně jako v diplomové práci jsem se i zde zabývala vlivem genderové vyváženosti na vztahy ve třídách. Vzorek obsahoval zástupce jak z genderově vyvážených, tak s genderově nevyvážených tříd. Zajímavé by bylo zapojit do výzkumu i homogenní třídy, aby tak bylo možné genderové zastoupení ve třídách kompletní.

Díky psaní této i diplomové práce, jsem si opět uvědomila, jak důležité může být nejen genderové složení třídy, ale i věk a typ školy, kterou studenti/ky navštěvují. Právě tato zjištění přidávají na důležitosti práce s kolektivy. Je důležité kolektivům věnovat pozornost a vědět, jaká s sebou nesou výhody i rizika, a pracovat s nimi tak, aby se jedincům vedlo ve třídách dobře.

Závěr

Rigorózní práce měla dva cíle. Prvním cílem bylo psychometricky zhodnotit a charakterizovat položky, které jsou v dotazníku nejasné nebo zbytečné tak, aby mohl být dotazník zkvalitněn a zjednodušen pro jeho další používání. Druhým cílem bylo zanalyzovat jednotlivé uzavřené položky v dotazníku a vztahy mezi nimi. Prozkoumat, zda spolu jednotlivé údaje souvisejí a jak se navzájem ovlivňují.

Při psychometrickém zpracování se ukázalo, že jsou některé položky problematické a jejich reliabilita je velmi nízká. Jednalo se o položky zkoumající vztahy mezi dívkami a chlapci. Z tohoto důvodu jsem přistoupila na spojení a úpravu těchto dvou položek do jedné. Výroky byly přeformulovány do pozitivní podoby a systém hodnocení byl sjednocen pro celý dotazník na škálu od 1 do 5.

Podrobná analýza dat ukázala, že jsou určité proměnné, které mají na vztahy ve třídě, v podskupinách nebo mezi podskupinami vliv. Ukázalo se, že nejvíce ovlivnitelné jsou vztahy mezi dívkami. Významnou roli u nich hraje genderové složení třídy, typ školy, kterou navštěvují i věk samotných dívek. Vztahy mezi chlapci se tolik nemění, výrazný vliv na jejich vztahy měl jen typ navštěvované školy. Nejlepší vztahy mezi studenty/kami jsou na základních školách, u chlapců jsou podobně dobré vztahy ještě na gymnáziích. Nejhorší vztahy v celé třídě a mezi chlapci se ukázaly být na SOU a OU. Dívky mezi sebou nejhůře vycházejí na gymnáziích.

Díky podrobnému prozkoumání jsem získala řadu údajů, které jsem shrnula do tabulek průměrných hodnocení. Na jejich základě by se mohly stanovit základní normy, nicméně vzhledem k úpravě dotazníku je nutné dotazník znovu ověřit na novém vzorku.

Výsledky z analýzy ukázaly, co vše může mít vliv na vztahy ve školních třídách. Můžeme očekávat, že vlivů je daleko více, než zde bylo zkoumáno. O to více vyvstává důležitost práce s třídními kolektivy. Doufám, že tato práce je předstupněm standardizace dotazníku, který ke kvalitnější práci s kolektivy přispěje.

Seznam použité literatury

BAKER, D. Good Intentions: An Experiment in Middle School Single-Sex Science and Mathematics Classrooms With High Minority Enrollment. *Journal of Women and Minorities in Science and Engineering[*online*]*. 2002. volume 8. p. 1-23. s. 19

CRAWFORD, M., MACLEOD, M. Gender in the College Classroom: An Assessment of the "Chilly Climate'' for Women*. Sex Roles*. Plenum Publishing Corporation, 1990, (23), 101-122.

ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele.* Praha: Portál, 2007. 656 s. ISBN 978-80-7367-273-7.

ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima.* Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. 328 s. ISBN 978-80-247-2742-4.

DODSON, T., BORDERS, L. Men in Traditional and Nontraditional Careers: Gender Role Attitudes, Gender Role Conflict, and Job Satisfaction. *The Career Development Quarterly*. 2006, (54), 283-296.

ELMORE, K., D. OYSERMAN. *If 'we' can succeed, 'I' can too: Identity-based motivation and gender in the classroom.* Contemporary Educational Psychology. 2011, 2012(37), 176-185.

GILLERNOVÁ, I., KREJČOVÁ, L. et al. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2012. 248 s. ISBN 978-80-247-3472-9.

GRECMANOVÁ, H. *Klima školy*. Olomouc: Hanex, 2008. 209 s. ISBN 978-80-7409-010-3.

HART, P. Irving L. Janis' Victims of Groupthink. *Political Psychology*. 1991, 12(2), 247-278.

HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. 3. vyd. Praha: Portál, 2011. 176 s. ISBN 978-80-262-0042-0.

HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál, 2011. 168 s. ISBN 978-80-7367-909-5.

HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007. 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3.

HOLUBOVÁ, M. *Gender a třídní klima*. Masarykova univerzita: Ústav pedagogických věd, 2014. Magisterská diplomová práce.

HRABAL, V. *Pedagogickopsychologická diagnostika žáka.* Praha: SPN, 1989. 199 s. ISBN 80-04-22149-1.

HRABAL, V. *Sociální psychologie pro učitele. Vybraná témata*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0436-1.

CHLÁDKOVÁ, J. *Genderová analýza výsledků SO-RA-Dů*. Praha, 2015. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra psychologie. Vedoucí práce Irena Smetáčková.

ISAACS, J., VOETEN, M., SALMIVALLI, CH. Gender-specific or Common Classroom Norms? Examining the Contextual Moderators of the Risk for Victimization. *Social Development.* 2013, 22(3), 555–579. DOI: 10.1111/j.1467-9507.2012.00655.x. ISSN 0961205x.

JANDOUREK, J. *Úvod do sociologie*. Praha: Portál, 2003. 232 s. ISBN 80-7178-749-3.

JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita. Vývoj a úskalí*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2008. ISBN 978-80-247-2284-9.

JARKOVSKÁ, L. *Gender před tabulí. Etnografický výzkum genderové reprodukce v každodennosti školní třídy.* Praha: Sociologické nakladatelství, 2013. 196 s. ISBN 978-80-7419-119-0.

JARKOVSKÁ, L., LIŠKOVÁ, K., ŠMÍDOVÁ, I. et al. *S genderem na trh: rozhodování o dalším vzdělávání patnáctiletých.* Praha: Sociologické nakladatelství ve spolupráci s Masarykovou univerzitou, 2010. ISBN 978-80-7419-030-8.

KARSTEN, H. *Ženy – muži: genderové role, jejich původ a vývoj.* 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 184 s. ISBN 80-7367-145-X.

KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování.* Praha: Portál, 2001. 256 s. ISBN 80-7178-513-X.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie.* 2. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011. 368 s. ISBN 978-80-247-1284-0.

LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy.* Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. 161 s. ISBN 978-80-7041-699-2.

LIPPA, R. A. *Pohlaví: příroda a výchova*. Praha: Academia, 2009. 432 s. ISBN 978-80-200-1719-2.

NOVOTNÁ, E. *Sociologie sociálních skupin*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2010. 120 s. ISBN 978-80-247-2957-2.

OAKLEYOVÁ, A. *Pohlaví, gender a společnost.* Praha: Portál 2000. 176 s. ISBN 80-7178-403-6.

PETRUSEK, M. *Základy sociologie.* 1. vyd. Praha: Akademie veřejné správy o. p. s., 2009. ISBN 978-80-87207-02-4.

RENZETTI, C. M., CURRAN, D. J. *Ženy, muži a společnost.* Praha: Karolinum, 2003. 642 s. ISBN 80-246-0525-2.

SKÁLOVÁ, H. (ed.) *Genderovou optikou: zaměřeno na český vzdělávací systém*. Praha: Gender Studies, 2008. ISBN 978-80-86520-28-5.

SKELTON, CH., FRANCIS, B., SMULYAN, L. (ed.) *The SAGE handbook of Gender and Education.* Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2009. 536 p. ISBN 978-1-4129-0792-7.

SMETÁČKOVÁ, I. (ed.) *Genderové aspekty přechodu žáků a žákyň mezi vzdělávacími stupni.* Výzkumná zpráva. Praha: SOÚ AV ČR, 2005.

SMETÁČKOVÁ, I. *Genderové představy a vztahy. Sociální a kognitivní aspekty vývoje maskulinity a femininity v průběhu základní školy.* Praha: SLON, 2016. 274 s. ISBN 978-80-7419-229-6.

SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007a. 67 s. ISBN 978-808-7110-010.

SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství.* Praha: Otevřená společnost, 2007b. 76 s. ISBN 978-808-7110-003.

SMETÁČKOVÁ, I. Společné, či oddělené vzdělávání dívek a chlapců? *Pedagogická orientace.* 2013, 23(5): 717-733.

THORNE, B. *Gender play: girls and boys in school*. New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press, 1993. 237 p. ISBN 08-135-1923-3.

ÜLKÜ-STEINER, B., KURTZ-COSTES, B., KINLAW C. R. Doctoral student experiences in gender-balanced and male-dominated graduate programs. *Journal of Educational Psychology* [online]. 2000, 92(2), 296-307 [cit. 2016-01-20]. DOI: 10.1037/0022-0663.92.2.296. ISSN 00220663.

YODER, J. Looking Beyond Numbers: The Effects of Gender Status, Job Prestige, and Occupational Gender-Typing on Tokenism Processes. *Social Psychology Quarterly*. 1994, 57(2), 150-159. ISSN 0190-2725.

Zaostřeno na ženy a muže - 2017: Vzdělávání. ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD [online]. 29. 12. 2017 [cit. 2018-02-11]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/3-vzdelani-bnkuqjcvxr

Přílohy

Dotazník vztahů mezi dívkami a chlapci ve školní třídě

1. Jaká je podle tebe vaše třída? Výborná 1 2 3 4 5 6 7 Hrozná

2. Co se ti na vaší třídě líbí?

3. Co se ti na vaší třídě nelíbí?

4. Nakolik podle tebe následující charakteristiky platí o vaší třídě jako celku, o dívčí části třídy, o chlapecké části třídy?
Vyplň všechny tři sloupce – třídu jako celek a část třídy, do které patříš, posuzuj podle svých zkušeností; druhou část třídy posuzuj podle svého dojmu, které ze vztahů v ní máš.

	mezi dívkami	mezi chlapci	v celé třídě
Pomáháme si.	Ano 1 2 3 4 5 6 7 Ne	Ano 1 2 3 4 5 6 7 Ne	Ano 1 2 3 4 5 6 7 Ne
Rozumíme si.	Ano 1 2 3 4 5 6 7 Ne	Ano 1 2 3 4 5 6 7 Ne	Ano 1 2 3 4 5 6 7 Ne
Respektujeme se.	Ano 1 2 3 4 5 6 7 Ne	Ano 1 2 3 4 5 6 7 Ne	Ano 1 2 3 4 5 6 7 Ne
Máme se rádi.	Ano 1 2 3 4 5 6 7 Ne	Ano 1 2 3 4 5 6 7 Ne	Ano 1 2 3 4 5 6 7 Ne
Je tu legrace.	Ano 1 2 3 4 5 6 7 Ne	Ano 1 2 3 4 5 6 7 Ne	Ano 1 2 3 4 5 6 7 Ne

Má vaše třída nějaké další typické charakteristiky?

5. Jaké vztahy ve vaší třídě panují mezi dívkami a chlapci?
U každého typu vztahu uveď, jak často se mezi kluky a holkami ve vaší třídě vyskytuje.
Platí pro většinu třídy = 1, Platí asi pro polovinu třídy = 2, Platí pro menšinu třídy = 3, Neplatí téměř pro nikoho = 4

1. Nesnáší se. 1 2 3 4
2. Nebaví se spolu. 1 2 3 4
3. Jsou si lhostejní. 1 2 3 4
4. Jsou kamarádi. 1 2 3 4
5. Jsou do sebe zamilovaní. 1 2 3 4
6. Chodí spolu. 1 2 3 4

6. Co si podle tebe myslí o dívkách a chlapcích vaši vyučující?

7. Jaké vztahy existují mezi dívkami a chlapci ve vaší třídě?
U každého tvrzení rozhodni, zda platí o vztazích ve vaší třídě.

1. Kluci a holky se spolu moc nebaví. Ano - Ne
2. Holky jsou téměř ve všem lepší než kluci. Ano - Ne
3. Kluci se mezi sebou často hádají nebo perou. Ano - Ne
4. Holky si kluků nevšímají. Ano - Ne
5. Kluci se nechtějí s holkami kamarádit. Ano - Ne

6. Holky a kluci se spolu hodně baví. Ano - Ne
7. Kluci jsou téměř ve všem lepší než holky. Ano - Ne
8. Většina kluků a holek se zajímá o podobné věci. Ano - Ne
9. Kluci si holek nevšímají. Ano - Ne
10. Holky si kluků váží. Ano - Ne
11. Holky se mezi sebou často hádají. Ano - Ne
12. Kluci se zajímají o jiné věci než holky. Ano - Ne
13. Kluci a holky si vzájemně pomáhají. Ano - Ne
14. Holkám jdou některé předměty lépe než klukům. Ano - Ne
15. Většina holek si spolu hodně rozumí. Ano - Ne
16. Kluci, kteří nevypadají a nechovají se jako ostatní kluci, to mají ve třídě těžší. Ano - Ne
17. Kluci a holky se spolu často hádají. Ano - Ne
18. Většina kluků si spolu hodně rozumí. Ano - Ne
19. Klukům jdou některé předměty lépe než holkám. Ano - Ne
20. Holky se klukům často posmívají. Ano - Ne
21. Každý se baví, s kým si rozumí bez ohledu na to, jestli je to kluk nebo holka. Ano - Ne
22. Většinu oblastí zvládají holky a kluci podobně dobře. Ano - Ne
23. Mezi kluky a holkami nejsou žádné velké rozdíly. Ano - Ne
24. Kluci si holek váží. Ano - Ne
25. Kluci a holky se od sebe v hodně věcech liší. Ano - Ne
26. Holky se nechtějí s kluky kamarádit. Ano - Ne
27. Většina kluků a holek si spolu hodně rozumí. Ano - Ne
28. Kluci se holkám často posmívají. Ano - Ne
29. Holky, které nevypadají a nechovají se jako ostatní holky, to mají ve třídě těžší. Ano - Ne
30. Holky a kluci si jsou v chování a v zájmech hodně podobní. Ano – Ne

8. **Je v tom, jak vypadá tvůj život, důležité, že jsi kluk nebo holka? V čem je to důležité? Co by asi bylo ve tvém životě jinak, kdyby tvé pohlaví bylo opačné?**

9. **Jaký typ školy studuješ?**
   - o Základní škola
   - o Víceleté gymnázium, gymnázium
   - o Střední odborná škola
   - o Střední odborné učiliště
   - o Odborné učiliště, učiliště
   - o Jiný typ školy – napiš který:

10. **Do jakého ročníku chodíš?** _____

11. **Kolik chlapců a dívek chodí do vaší třídy?** Počet chlapců: _____ Počet dívek: _____

12. **Kolik let chodíš do této třídy?**
   - o Několik měsíců
   - o Jeden rok
   - o Dva až tři roky
   - o Více než tři roky

13. **Jsi chlapec nebo dívka?** Zakroužkuj.

    Chlapec Dívka

14. **Kolik ti je let?** _____

Dotazník vztahů mezi dívkami a chlapci ve školní třídě – upravená verze

1. **Jaká je podle tebe vaše třída?** Výborná 1 2 3 4 5 Hrozná

2. **Co se ti na vaší třídě líbí?**

3. **Co se ti na vaší třídě nelíbí?**

4. **Nakolik podle tebe následující charakteristiky platí o vaší třídě jako celku, o dívčí části třídy, o chlapecké části třídy?**
   Vyplň všechny tři sloupce – třídu jako celek a část třídy, do které patříš, posuzuj podle svých zkušeností; druhou část třídy posuzuj podle svého dojmu, které ze vztahů v ní máš.

	mezi dívkami	mezi chlapci	v celé třídě
Pomáháme si.	Ano 1 2 3 4 5 Ne	Ano 1 2 3 4 5 Ne	Ano 1 2 3 4 5 Ne
Rozumíme si.	Ano 1 2 3 4 5 Ne	Ano 1 2 3 4 5 Ne	Ano 1 2 3 4 5 Ne
Respektujeme se.	Ano 1 2 3 4 5 Ne	Ano 1 2 3 4 5 Ne	Ano 1 2 3 4 5 Ne
Máme se rádi.	Ano 1 2 3 4 5 Ne	Ano 1 2 3 4 5 Ne	Ano 1 2 3 4 5 Ne
Je tu legrace.	Ano 1 2 3 4 5 Ne	Ano 1 2 3 4 5 Ne	Ano 1 2 3 4 5 Ne

Má vaše třída nějaké další typické charakteristiky?

5. **Co si podle tebe myslí o dívkách a chlapcích vaši vyučující?**

6. **Jaké vztahy existují mezi dívkami a chlapci ve vaší třídě?**
   U každého tvrzení rozhodni na škále 1-5, na kolik platí o vztazích ve vaší třídě.

1) Holky a kluci se spolu baví málo Ano 1 2 3 4 5 Ne
2) Kluci se chtějí kamarádit jen mezi sebou Ano 1 2 3 4 5 Ne
3) Kluci a holky si vzájemně pomáhají Ano 1 2 3 4 5 Ne
4) Holky si kluků málo všímají Ano 1 2 3 4 5 Ne
5) Většina kluků a holek si spolu rozumí Ano 1 2 3 4 5 Ne
6) Holky a kluci jsou si navzájem lhostejní Ano 1 2 3 4 5 Ne
7) Kluci si holek váží Ano 1 2 3 4 5 Ne
8) Kluci a holky se spolu často hádají Ano 1 2 3 4 5 Ne
9) Kluci a holky se spolu baví hodně Ano 1 2 3 4 5 Ne
10) Holky se chtějí kamarádit jen mezi sebou Ano 1 2 3 4 5 Ne
11) Kluci se holkám často posmívají Ano 1 2 3 4 5 Ne
12) Dívky a chlapci se o sebe navzájem zajímají. Ano 1 2 3 4 5 Ne
13) Mezi dívkami a chlapci panuje nenávist Ano 1 2 3 4 5 Ne
14) Holky si kluků váží Ano 1 2 3 4 5 Ne
15) Většina dívek a chlapců se spolu kamarádí Ano 1 2 3 4 5 Ne

16) Holky a kluci spolu ve třídě dobře vycházejí. Ano 1 2 3 4 5 Ne
17) Kluci si holek málo všímají Ano 1 2 3 4 5 Ne
18) Holky se klukům často posmívají Ano 1 2 3 4 5 Ne
19) Chlapci a dívky se vzájemně respektují Ano 1 2 3 4 5 Ne

7. **Je v tom, jak vypadá tvůj život, důležité, že jsi kluk nebo holka? V čem je to důležité? Co by asi bylo ve tvém životě jinak, kdyby tvé pohlaví bylo opačné?**

8. **Jaký typ školy studuješ?**
   - o Základní škola
   - o Víceleté gymnázium, gymnázium
   - o Střední odborná škola
   - o Střední odborné učiliště (s maturitou)
   - o Odborné učiliště, učiliště (bez maturity)
   - o Jiný typ školy – napiš který:

9. **Do jakého ročníku chodíš?** _____

10. **Kolik chlapců a dívek chodí do vaší třídy?**Počet chlapců: _____ Počet dívek: _____

11. **Kolik let chodíš do této třídy?**
   - o Několik měsíců
   - o Jeden rok
   - o Dva až tři roky
   - o Více než tři roky

12. **Jsi chlapec nebo dívka?** Zakroužkuj.

    Chlapec Dívka

13. **Kolik ti je let?** _____