Pedagogická fakulta
Faculty of Education
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
University of South Bohemia in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Diplomová práce

Klima školní třídy

The classroom climate

Vypracovala: Bc. Eva Tůmová
Vedoucí práce: Mgr. Renata Jandová

České Budějovice 2015

PROHLÁŠENÍ

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

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

V Českých Budějovicích dne 26. 6. 2015 .....

Bc. Eva Tůmová

Poděkování

Touto cestou bych ráda poděkovala vedoucí své diplomové práce Mgr. Renatě Jandové za odborné vedení při zpracování této práce a za cenné rady, připomínky a doporučení, která mi velice pomohla. Dále bych ráda poděkovala všem školám, učitelům a žákům, kteří mi pomohli při realizaci výzkumné části této práce.

Anotace

Tato práce se zabývá klimatem školní třídy. Jejím cílem je změřit a porovnat klima školní třídy na vybraných jihočeských základních školách a gymnáziích. Práce se skládá ze dvou částí. První část je teoretická a jsou zde vymezeny základní pojmy vztahující se ke klimatu školní třídy. Zabývá se školní třídou jako sociální skupinou, pozicemi žáků ve skupině, základními aktéry i determinanty klimatu, vývojovou fází dospívání, ve které se dotazovaní žáci nacházejí, rozdílem mezi základní školou a gymnáziem i možnostmi měření klimatu školní třídy. Ve druhé části, která je pro tuto práci stěžejní, jsou vymezeny cíle, předpoklady a metody výzkumu. V závěru práce jsou uvedeny výsledky měření, jejich interpretace a ověření stanovených předpokladů.

Klíčová slova:

Klima školní třídy, školní třída, klima školy, aktéři klimatu, metoda CES, žák, učitel, rodiče.

Abstract

This work deals with the classroom climate. The aim is to measure and compare the classroom climate at chosen South Bohemian primary and secondary schools. The work consists of two parts. The first part is theoretical and deals with the basic concepts related to the classroom climate. It deals with the school class as a social group, the position of students in the group, key players and climate determinants as well as with the developmental stages of adolescence, also with the differences between elementary and secondary grammar schools and the possibilities of measuring classroom climate. The second part, which is the fundamental for this work, defines the objectives, assumptions and research methods. In conclusion, the measurement results, their interpretation and verification of assumptions are set.

Keywords:

Classroom climate in, classroom, school climate, climate activists, CES method, student, teacher, parent.

Obsah

Úvod 9
TEORETICKÁ ČÁST 11
1 ZÁKLADNÍ TERMINOLOGIE 11
1.1 Prostředí 11
1.2 Klima 12
1.3 Atmosféra 13
1.4 Sociální skupina 13
1.4.1 Školní třída jako sociální skupina 14
1.5 Pozice ve skupině 15
2 KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY 18
2.1 Typologie klimatu školní třídy 18
2.2 Aktéři klimatu 21
2.2.1 Učitel 21
2.2.2 Žák 24
2.2.3 Rodiče 26
2.3 Determinanty klimatu 28
3 VÝVOJOVÁ FÁZE DOSPÍVÁNÍ 30
3.1 Vývoj základních schopností dovedností a zájmů 34
3.2 Vývoj poznávacích procesů 34
3.3 Emoční vývoj 36
3.4 Socializace 37
3.5 Vývoj osobnosti a pojetí vlastní identity 38
4 ROZDÍL MEZI ZÁKLADNÍ ŠKOLOU A NIŽŠÍM GYMNÁZIEM 39
4.1 Základní škola 39
4.1.1 Cíle základního vzdělávání 40
4.1.2 Klíčové kompetence 41
4.2 Gymnázium 42
4.2.1 Cíle vzdělávání 42
4.2.2 Klíčové kompetence 42
5 MOŽNOSTI MĚŘENÍ KLIMATU ŠKOLNÍ TŘÍDY 45

PRAKTICKÁ ČÁST 49
6 DIAGNOSTIKA KLIMATU ŠKOLNÍ TŘÍDY VE VYBRANÝCH TŘÍDÁCH JIHOČESKÝCH ŠKOL 49
6.1 Cíl výzkumu 49
6.2 Předpoklady 49
6.3 Popis výzkumného vzorku 50
6.4 Použitá metoda výzkumu 53
6.5 Vlastní výzkumné šetření 54
6.5.1 Zadání dotazníků 54
6.5.2 Vyhodnocování dotazníků 55
6.6 Výsledky měření a jejich interpretace 56
6.6.1 Výsledky výzkumného vzorku I 56
6.6.2 Výsledky výzkumného vzorku II 57
6.6.3 Výsledky výzkumného vzorku III 58
6.6.4 Výsledky výzkumného vzorku IV 59
6.6.5 Výsledky výzkumného vzorku V 60
6.6.6 Výsledky výzkumného vzorku VI 61
6.6.7 Celkové výsledky ZŠ České Budějovice 62
6.6.8 Výsledky výzkumného vzorku VII 63
6.6.9 Výsledky výzkumného vzorku VIII 64
6.6.10 Výsledky výzkumného vzorku IX 65
6.6.11 Celkové výsledky Gymnázia České Budějovice 66
6.6.12 Výsledky výzkumného vzorku X 67
6.6.13 Výsledky výzkumného vzorku XI 68
6.6.14 Výsledky výzkumného vzorku XII 69
6.6.15 Výsledky výzkumného vzorku XIII 70
6.6.16 Výsledky výzkumného vzorku XIV 71
6.6.17 Výsledky výzkumného vzorku XV 72
6.6.18 Celkové výsledky ZŠ Prachatice 73
6.6.19 Výsledky výzkumného vzorku XVI 74
6.6.20 Výsledky výzkumného vzorky XVII 75
6.6.21 Výsledky výzkumného vzorku XVIII 76
6.6.22 Celkové výsledky Gymnázia Prachatice 77

6.6.23 Celkové výsledky 7. tříd základních škol 78
6.6.24 Celkové výsledky 8. tříd základních škol 79
6.6.25 Celkové výsledky 9. tříd základních škol 80
6.6.26 Celkové výsledky sekund gymnázií 81
6.6.27 Celkové výsledky tercií gymnázií 82
6.6.28 Celkové výsledky kvart gymnázií 83
6.6.29 Celkové výsledky základních škol 84
6.6.30 Celkové výsledky gymnázií 85
6.6.31 Celkové porovnání všech ročníků 86
6.7 Ověření předpokladů 88
Závěr 90
Seznam použitých zdrojů 92
Bibliografie 92
Přílohy 95

Úvod

Na počátku vzniku této práce byl nelehký úkol, který spočíval ve správně zvoleném tématu, na kterém by mě bavilo pracovat. Vzhledem ke svému budoucímu povolání učitelky jsem si chtěla vybrat téma, které by se školním prostředím úzce souviselo. Volba tedy padla na klima školní třídy. Je to totiž něco, s čím se ve svém životě setkal každý z nás ve chvílích, kdy sám den co den usedal do školní lavice.

Jako žáci základní či střední školy jsme s menším či větším nadšením chodili každý den do školy, do své třídy jsme vcházeli s určitým pocitem, který byl vyvolaný tím, jak se ve třídě cítíme. Někteří se ve své třídě cítili výborně, jiní dobře a někdo možná dokonce špatně. Tyto pocity bychom mohli zjednodušeně označit jako klima třídy, které je jakýmsi dlouhodobým stavem, jenž je v každé třídě jedinečný a specifický.

Právě klimatem školní třídy se chci ve své práci hlouběji zabývat. Myslím si, že velká část učitelů problematiku klimatu třídy podceňuje a nebere ji příliš vážně. Ale pro mě jako budoucí učitelku je tato problematika velmi zajímavá. Domnívám se, že je důležité ve třídě udržovat co nejvíce příznivé klima, které žáky podněcuje k dobrým výkonům i výsledkům při školní práci. Každý jistě sám ví, že se mu pracuje lépe v příznivém a pozitivním prostředí, kde panují dobré vztahy. Jinak na tom nejsou ani žáci, kteří každodenně usedají do školních lavic. Proto si myslím, že je velmi podstatné udržovat při práci s dětmi příznivé a pozitivní klima, které je může motivovat k mnohem lepším školním výsledkům.

Samozřejmě to není vůbec jednoduché, protože na klimatu třídy se podílí celá řada aktérů a mnohé skutečnosti mohou klima nepříznivě ovlivňovat. V první části své práce se tedy budu zabývat veškerým teoretickým pojmovým aparátem, který se ke klimatu školní třídy vztahuje.

Hlavním cílem této práce je ale porovnat klima školní třídy v určitých třídách a na určitých typech škol. V praktické části se tedy budu zabývat sběrem dat a interpretací výsledků jednotlivých tříd, které mezi sebou budu porovnávat. K výzkumu jsem si zvolila kvantitativní metodu pedagogicko-psychologického výzkumu, konkrétně metodu dotazníkového šetření CES (Classroom Enviroment Scale). Dotazníky rozdám na jihočeských základních školách a gymnáziích. Pro svůj výzkum jsem si zvolila dvě školy z Českých Budějovic a dvě školy z Prachatic.

V Českých Budějovicích budu sbírat data na jedné základní škole a na jednom gymnáziu, v Prachaticích tomu bude také tak. V praktické části si stanovím určité předpoklady, popíši výzkumný vzorek a na základě konkrétních výsledků vyvodím závěry, kdy stanovené předpoklady potvrdím nebo vyvrátím.

Doufám, že na základě této práce a výzkumu si budeme moci udělat obrázek o stávajícím klimatu na dotazovaných školách, a že tato práce bude přínosem pro akademickou obec, ale zejména pro pedagogy těch škol, které se na výzkumu podílely.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ZÁKLADNÍ TERMINOLOGIE

K nejdůležitějším pojmům týkajících se sociálních vztahů ve třídě patří zejména: klima třídy, atmosféra, prostředí, sociální skupina, pozice ve skupině. V odborné literatuře se můžeme setkat s celou řadou definic těchto pojmů, ale mnohé z nich bývají špatně interpretovány a velmi často zaměňovány.

1.1 Prostředí

Jak uvádí Lašek (2001) ve shodě s Marešem (1998), termín prostředí je nejobecnější a má široký rozsah. Prostředí zahrnuje samotné prostředí školy, tedy umístění školy v určitém regionu (škola městská, vesnická). Ale prostředí třídy nezahrnuje pouze aspekty sociálně psychologické, ale také aspekty architektonické (celkové řešení učebny, úroveň jejího vybavení), hygienické (osvětlení, větrání, vytápění), ergonomické (uspořádání pracovního místa učitele a žáka) a v neposlední řadě i aspekty akustické (úroveň hluku, odraz zvuku).

Lašek (2001) specifikuje tři úrovně prostředí. **Mikroprostředí,** které souvisí zejména s úzkými osobními kontakty v rodině, blízkém okruhu přátel, se spolužáky. Podněty v tomto prostředí mívají největší intenzitu. **Mezoprostředí**, kde se jedná o prostředí lokální, udávané zejména místem bydliště. Patří sem příroda, kultura i sociální vazby v tomto prostředí. Řadíme sem samozřejmě i školu jako celek a další kulturně výchovné instituce. **Makroprostředí** je širším okruhem prostředí. Je představováno zejména společenskými vlivy a podmínkami, které se odrážejí v životě jedince a spolupůsobí na formování jeho osobnosti. Druhé dva typy prostředí bývají více zprostředkované a mají mnohem menší frekvenci i intenzitu.

1.2 Klima

Termín klima má v životě dva významy. V meteorologii je to podnebí, to znamená dlouhodobý stav počasí. Ve smyslu společenském je to termín těžko uchopitelný a setkáváme se s velkým počtem definic. Ale velmi často bývá klima třídy srovnáváno s klimatem ve smyslu přírodním. Klima třídy je také dlouhodobý stav, tím se liší od atmosféry, která je krátkodobá (situační).

„Klima třídy je pro nás pojmem užším[1] *a představuje trvalejší sociální a emocionální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají učitelé a žáci v interakci.“* (Lašek, 2001, str. 40)

Klima lze definovat i následovně: „*Třídní klima je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí.“* (Čapek, 2010, str. 13) Můžeme tedy říci, že klima třídy je pro každého trochu odlišné. Je velmi pravděpodobné, že každý jeden žák vnímá sebe i ostatní spolužáky či učitele mírně rozdílně. Ten, kdo je sympatický jednomu, nemusí být sympatický druhému. S tímto se v kolektivech setkáváme celý život.

Klima je podle Mareše (2005) založeno na subjektivních názorech aktérů klimatu a staví na tom, co je nepřístupné vnějšímu pozorovateli. Pro náhodného pozorovatele je tedy velice těžké odhalit klima dané třídy. Proto jsou pro zkoumání klimatu školní třídy sestavovány dotazníky, které vyplňují samotní aktéři klimatu, tedy žáci a učitel.

Důležité je také upozornit na to, že při výchovném procesu není žák pouze samostatný jedinec s určitými kognitivními nebo motivačními procesy. Pro žákův rozvoj je také důležitý sociální kontext, ve kterém žije. Právě sociální prostředí bývá velmi často opomínáno. Grecmanová (2008, str. 20) uvádí, že *„klima třídy nesouvisí jen s kvalitou výuky, ani to není pouze souhrn nebo bilance různých typů vyučujících klimat. Vytváří se jak ve vyučování, tak i o přestávkách, na výletech i při různých společenských akcích třídy.“*

[1] Pojem užší ve vztahu k prostředí.

1.3 Atmosféra

Atmosféra třídy je termín, který úzce souvisí s klimatem třídy, ale oproti klimatu je velmi rychle proměnlivá. *„Termín atmosféra užíváme v nejužším smyslu*[2] *jako krátkodobé, situačně podmíněné sociální a emoční naladění ve třídě.“* (Lašek, 2001, str. 40)

Atmosféra se může měnit v průběhu jedné hodiny, velmi často například při zkoušení, písemných pracích. Lašek (2001) považuje tyto situace za emočně vypjatější a variabilnější, ve kterých širší klima může a nemusí působit. Atmosféra je tedy proměnlivá a její působení bývá velmi často silněji prožíváno.

Atmosféra může mít velký vliv na práci ve třídě, proto by ji měl zkušený učitel vycítit a být schopen se jí co nejlépe přizpůsobit. To je důležité zejména kvůli tomu, aby mohla být společná práce učitele a žáků efektivní a hodina nestagnovala.

1.4 Sociální skupina

V sociální skupině se jedinec ocitá již po narození, takovou první skupinou je samozřejmě rodina. Postupem času se jedinec nachází ve více sociálních skupinách najednou (rodina, školní třída, školní kroužek, parta přátel,…). Můžeme tedy říct, že sociální skupina je pro jedince velmi důležité prostředí, které napomáhá jeho rozvoji, člověk je totiž tvor společenský a k životu potřebuje druhé lidi.

„Sociální skupina je jedním ze sociálních útvarů, jednou z forem, do kterých se lidé sdružují. Oproti společnosti či organizaci však není sociálním konstruktem. Je souborem živých aktérů, kteří vnímají sebe a druhé, jsou spolu v interakci a vzájemně se ovlivňují.“ (Novotná, 2010, str. 7) Důležitým faktorem sociální skupiny je tedy interakce a vzájemné působení členů na jiné členy.

„Společenská skupina je celek dvou nebo více osob, které jsou ve vzájemných, více či méně vymezených a soudržných, formálních nebo neformálních vztazích a interakcích. Má vlastní systém pojítek, hodnot, cílů a norem, které regulují chování jednotlivých členů. Příkladem skupiny je rodina, školní třída, zájmový kroužek, pracovní skupina, politická skupina, národ atd.“ (Kohoutek, 1998, str. 41) Sociální

[2] Pojem v nejužším smyslu ve vztahu k prostředí a klimatu třídy.

skupinou tedy rozumíme veškeré uskupení lidí, kteří se setkávají ve vzájemných interakcích a procházejí neustálým vývojem. Členy skupiny pojí vzájemná komunikace, vztahy, normy, očekávání, společné hodnoty, cíle, apod.

1.4.1 Školní třída jako sociální skupina

Školní třída je jednou z nejdůležitějších sociálních skupin, ve kterých se člověk za svůj život nachází. Vykopalová (1992) označuje školní třídu jako formální skupinu vzniklou na základě formálních znaků členů (věk, místo bydliště,…). V kolektivu třídy existují určité formální vztahy stanovené oficiálně, ale i neformální vztahy vznikající spontánně a dobrovolně na základě společných zájmů či sympatií. Kolektiv třídy má tedy určitou vnitřní strukturu.

„Zvláště na začátku školní docházky se školní třída stává důležitým modelem společenského života. Zastupuje společnost, a přitom má potřebnou míru intimity k tomu, aby usnadňovala přechod z rodiny do širšího sociálního prostředí.“ (Řezáč, 1998, str. 205)

Sociální psychologie rozlišuje různé druhy sociálních skupin. Podle Čápa a Mareše (2001) rozlišujeme skupiny velké či malé. Mezi malé skupiny se řadí kromě rodiny i školní třída, která zároveň tvoří formální skupinu. Tato skupina je řízena „shora“, chování učitele i žáků se řídí předepsanými normami. Naopak neformální skupina vzniká spontánně a neorganizovaně. Ve formální skupině se vytváří neformální struktura, což je pro školní třídu pravidlem. Uvnitř třídy vznikají osobně výběrové vztahy (neformální), které nabývají zejména v období puberty na intenzitě a intimitě. Školní třída nikdy nepřestává být skupinou formální, i když se zde může vytvořit velmi silná neformální vztahová struktura.

Pro malou sociální skupinu jsou charakteristickým znakem osobní kontakty tváří v tvář s různou mírou intenzity mezi všemi členy, kteří mají shodné cíle či hodnoty, jsou vřazeni do relativně stabilního systému pozic a rolí a respektují normy skupinového života. V rámci malých skupin patří školní třídy k početnějším (zpravidla mezi 20 až 35 členy). Čím je malá skupina početnější tím méně intenzivní vztahy se mohou rozvinout mezi všemi členy třídy a je větší pravděpodobnost vzniku podskupin.

Školní třída je skupinou sekundární. To mimo jiné znamená, že její člen může být členem několika dalších sekundárních skupin. Za primární skupinu zpravidla považujeme rodinu. Tedy skupinu početně zpravidla velmi malou (zpravidla 3, 4, 5členná) s intenzivními vzájemnými emocionálními vztahy a vazbami závislosti. Školní třídě jako sekundární skupině může konkurovat jiná skupina, které je žák členem. Zejména se tak děje v případech, kdy se žák věnuje intenzivně a pravidelně nějaké zájmové činnosti (pěvecký sbor, taneční soubor, sportovní oddíl atd.).

1.5 Pozice ve skupině

V každé sociální skupině vznikají mezi jejími členy určité vzájemné vazby a vztahy. Ve školní třídě je tomu také tak. Ve třídě tedy vzniká určitá struktura vztahů, která je v neustálém vývoji. Struktura sociální skupiny se často přirozeně vytváří a má samoregulující význam. Tím, že se člen skupiny stane její součástí, se také stává i součástí této struktury. Jeho pozice, kterou ve skupině má, se po celý průběh jeho socializace mění.

„*Ze sociálně psychologického hlediska je zvláště důležité začleňování jedince do struktury pozic ve skupině. Školní třída je typickou formální skupinou jak z hlediska svého vzniku, tak i funkce. Pozice ve třídě je značně závislá na produktivitě žákovy učební činnosti a učitelově hodnocení. Až v závěru školní docházky nabývají osobně výběrové preference mezi žáky významnější vliv na status jednotlivce.“* (Řezáč, 1998, str. 206)

Místo, které má daný jedinec ve skupině, je tedy označováno jako pozice. Pozice jedince ve skupině závisí na mnoha různých faktorech a je to souhrn práv a povinností, které skupina jednotlivci určila. *„Člen určité sociální skupiny postupně poznává a přijímá na svůj systém skupinových pravidel, norem a cílů ve vyjadřování, v oblékání, v celém hodnotovém systému, což vše má vliv na utváření a změny jeho vlastní osobnosti, na tzv. individuální vzorec chování ve společnosti.“* (Kohoutek, 1998, str. 51)

Pozici, kterou člen ve skupině zaujímá, přijímá buď dobrovolně, nebo nedobrovolně. Pozic není mnoho a dají se velmi dobře klasifikovat. Okolí od každé pozice něco očekává. Pokud se jedná o pozici vůdce, skupina očekává, že je to jedinec silný, schopný vést skupinu jako celek a uspokojovat její potřeby a přání co nejlépe. Naopak pozice méně oblíbeného člena skupiny s sebou nese očekávání, že takový jedinec nebude schopný plnit veškeré potřeby a cíle skupiny.

Podle Kohoutka (1998) rozlišujeme následující pozice ve skupině:

- Star (hvězda)
    - Tato pozice je velmi oblíbená. Má největší počet kladných výběrů. Jedná se o tzv. postavení alfa.
- Izolovaná (outsider)
    - Stojí mimo kolektiv a většinou neobdrží žádné volby.
- Marginální (okrajová, ale akceptovaná)
    - Člen kolektivu, který obdrží většinu méně pozitivních voleb, než by se očekávalo. Dá se říct, že tato pozice stojí v zákrytu hvězdy.
- Odmítaná osoba
    - Dostává pouze negativní výběry. Je zde určitá pozornost skupiny k této osobě. Ale spíše v negativním smyslu. Jde o postavení omega.
- Rovnocenná osoba
    - Má průměrné volby a nazývá se gama.
- Beta
    - Je postavení, které je přisuzováno jedinci, který je uznáván za své znalosti.

Nakonečný (1999) uvádí takovéto členění:

- Hvězda
    - Je ten, který má nejvyšší počet obdržených voleb dohromady.
- Outsider
    - Je jedinec, který často ostatní členy volí, ale sám je málo volený.

- Izolát
    - Tento jedinec není volený a ani sám za sebe nikoho nevolí.
- Šedá eminence
    - Je jedinec, který je v pozadí hvězdy.
- Antihvězda
    - Tento jedinec získává nejvíce negativních výběrů.
- Jedinec s ambivalentním statusem
    - Má zvláštní pozici. Jeho pozice se velmi střídá. V jednom období obdrží mnoho kladných výběrů a v jiném je celou skupinou odmítán.

2 KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY

Jak jsme se již dozvěděli, na toto téma se setkáme s velkou řadou definic, z nichž některé už byly uvedeny dříve.

V pedagogickém slovníku se dočteme, že se jedná o *„sociálněpsychologickou proměnou, představující dlouhodobější sociálně emocionální naladění, zobecněné postoje a vztahy, emocionální odpovědi žáků dané třídy na události ve třídě (včetně pedagogického působení učitelů).“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str. 100)

Klima školní třídy je tedy jev dlouhodobý, který se nemění z hodiny na hodinu, vystupuje v něm celá řada aktérů a je ovlivňováno širšími sociálními jevy. *„Termín sociální klima označuje jevy dlouhodobé, typické pro danou třídu a daného učitele po několik měsíců či let. Jejich tvůrci jsou: žáci celé třídy, skupiny žáků v dané třídě, jednotliví žáci, dále všichni učitelé vyučující v dané třídě a konečně učitelé jako jednotlivci. Sociální klima třídy je zprostředkovaně ovlivněno též širšími sociálními jevy, jako jsou sociální klima školy a sociální klima učitelského sboru.“* (Mareš, 1998, str. 3)

Jedním z důležitých ukazatelů klimatu třídy je také to, jak je žák ve třídě spokojený, jestli si rozumí se spolužáky, jaký je mezi spolužáky stupeň soutěživosti, jaká je mezi spolužáky konkurence a v neposlední řadě to, jaká je soudržnost dané třídy.

2.1 Typologie klimatu školní třídy

Již u samotného klimatu třídy jsme se setkali s velkou řadou definic, podobně je tomu tak i u typologie školního klimatu. Existuje bohatá škála přístupů ke školnímu klimatu a tím pádem i bohatá škála jednotlivých typologií.

Autoři Průcha, Walterová a Mareš (2003) ve svém Pedagogickém slovníku rozlišují dva typy třídního klimatu:

a) Klima aktuální
   - Takové klima, které aktuálně ve třídě existuje a panuje.
b) Klima preferované
   - Takové klima, které si žáci a učitelé přejí.

Prokop (1996, str. 37-38) uvádí dva druhy protikladného rozdělení třídního klimatu, které můžeme najít v pedagogické literatuře:

a) Klima vřelé, příznivé x studené, chladné
   - Takovéto dělení klimatu se týká pociťované atmosféry interakce mezi učitelem a žáky. V klimatu vřelém, příznivém žáci cítí, že je k nim učitel nakloněn a je ochoten se jim případně věnovat i ve svém volném čase. Naopak v klimatu studeném, chladném se učitel soustředí na uspokojení vlastních potřeb, žák se může cítit jako nutný prostředek nebo překážející element v procesu výuky.
b) Klima autoritativní x demokratické
   - Takovéto dělení klimatu se týká rozdělení moci ve třídě. Můžeme mluvit i o stylech řízení. U klimatu autoritativního jsou důležitá rozhodnutí přijímána učitelem. Ve druhém případě, u klimatu demokratického, jsou to naopak rozhodnutí přijímána celou třídou.

Prokop (1996, str. 39) uvádí ještě jedno dělení, ve kterém uvažuje o čtyřech typech třídního klimatu.

a) Klima příznivě autokratické
   - Zde učitel sám přijímá důležitá rozhodnutí, ale jde mu o prospěch žáka.
b) Klima příznivě demokratické
   - Toto klima je založeno na procesu organizování, společného rozhodování v zájmu spokojeného života třídy.
c) Klima autokratické nepřátelské
   - Zde učitel přijímá rozhodnutí sám za účelem institucionálního pořádku.
d) Klima laissez-faire
   - Zde jedná učitel ve stylu „Dělejte si, co chcete!“

Mareš (1998, str. 6) rozlišuje typy klimatu na základě různých hledisek:

a) Klima třídy podle stupně školy:
   - v mateřské škole
   - na prvním stupni základní školy
   - na druhém stupni základní školy
   - na střední škole
   - ve studijní skupině na vysoké škole
b) Klima třídy podle typu školy:
   - na gymnáziu
   - na střední odborné škole
   - na středním odborném učilišti
   - na státní/nestátní škole
c) Klima třídy podle koncepce výuky:
   - v tzv. tradiční škole
   - v tzv. alternativní škole
d) Klima třídy podle zvláštností žáků:
   - třída, v níž dominují běžní, neproblémoví žáci
   - třída, kde učitel musí pracovat s problémovými žáky
   - podle převládající orientace žáků
e) Klima třídy podle zvláštností učitelů:
   - třída, v níž vyučuje učitel začátečník
   - třída, v níž vyučuje zkušený učitel
   - třída, v níž vyučuje vynikající učitel
   - třída, v níž vyučuje zdravý učitel
   - třída, v níž vyučuje učitel s patologickými rysy
   - třída, v níž vyučují učitelé s rozdílnými styly výuky
f) Klima třídy podle zvláštností vyučovacích předmětů:
   - při naukových předmětech
   - při „výchovách“
   - při dalších typech vyučovacích předmětů
g) Klima třídy podle zvláštností prostředí, v němž se výuka odehrává:
   - v tradiční učebně
   - při laboratorní výuce

h) Klima třídy podle zvláštností komunikace, která zprostředkovává sociální kontakt:
   - při přímé mezilidské komunikaci
   - při učení pomocí počítače
   - ve společenství žáků, které je zprostředkované moderní komunikační technikou (televizní konference, internetové diskusní skupiny)

2.2 Aktéři klimatu

V tomto směru existuje rovněž velké množství názorů na to, kdo má hlavní podíl na utváření klimatu ve třídě. Nesetkáme se s jednotným přístupem, který by upřednostňoval učitele nebo žáka.

Klima samozřejmě není záležitostí jednoho člověka, utváří jej všichni aktéři klimatu, kteří se v dané třídě vyskytují. Těmito aktéry jsou tedy bezesporu žáci a také učitel. Nesmíme opomenout ani rodiče, protože ty mají na dítě neodmyslitelně velký vliv a měly by být se školou v kontaktu a tím se na formování klimatu také podílet.

„Názory na to, co či kdo je zdrojem utváření klimatu ve třídě, jsou mezi odborníky odlišné. Někteří míní, že hlavním zdrojem jsou žáci – jejich jedinečná struktura, vlastnosti, chování, které je odlišné od jedné třídy k druhé… Jiní odborníci soudí, že hlavním tvůrcem klimatu ve třídě je učitel, neboť tento subjekt svými vlastnostmi a především rolí, kterou má ve vyučování, může významněji ovlivňovat klima třídy. Mezi učitelovy ‚klíčové dovednosti' by tedy mělo patřit i to, jak dokáže vytvářet pozitivní klima ve třídě." (Průcha, 2002, str. 343)

2.2.1 Učitel

Učitel je považován už od počátku této profese za osobu, která je pro své žáky po rodičích tou největší autoritou. Je to člověk, který by měl danou třídu vést k co nejlepším výsledkům. Vždy byl považován za hlavní subjekt vzdělávání, za toho, kdo zajišťuje předávání poznatků žákům.

„Současné pojetí učitele vycházející z rozšířeného profesionálního modelu, zdůrazňuje jeho subjektově-objektové role v interakci se žáky a prostředím. Učitel spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str. 261)

Vykopalová (1992, str. 8) uvádí: *„Učitel nepůsobí na žáka pouze na úrovni svých vědomostí, ale i na úrovni svých charakterových vlastností, citu, vůle, morálních a estetických vlastností.“* Učitel tedy žákovi nepředává pouze znalosti, ale má vliv na celý jeho osobnostní vývoj.

V dnešní době se odborníci také snaží najít definici pro tzv. „ideálního“ učitele. Jednotná definice je téměř nemožná, protože každý žák si na učiteli cení jiných charakterových vlastností a výukových stylů. Lašek (2001) ale uvádí mezi obecně preferované vlastnosti učitele sociální zdatnost, smysl pro diskuzi se žáky, uznáván je spíše učitel dohlížející než direktivní.

Vykopalová (1992, str. 10-11) podle přístupu učitele k žákům rozlišuje:

a) Přísně autokratického učitele
   - Vyznačuje se neustálou kontrolou žákovy práce. Vyžaduje přísnou disciplínu, tím omezuje vlastní iniciativu žáka. Klima třídy je tedy silně negativní s prvky napětí a strachu.

b) Pracovně autokratického učitele
   - Zdůrazňuje svůj vlastní pohled na věc, své řešení a přístup. Žáci jsou pod jeho vedením nesamostatní, neustále čekají na jeho pokyny. Pracovní výsledky žáků jsou dobré, ale může docházet k potlačení jejich iniciativy.

c) Demokratického učitele
   - Bývá označován jako ideální typ. Rozhoduje s celou třídou, pomáhá žákům, snaží se hodnotit jejich práci objektivně, zajímá se o jednotlivce i třídu jako celek. Učitel je silným pozitivním vzorem pro žáky.

d) Liberálního učitele
   - Je v působení na žáky nerozhodný, žáky výrazně nechválí ani nekritizuje. Žáci se neorientují v učivu, nespolupracují, nechtějí si plnit své povinnosti. Za jeho působení lze sociální klima třídy charakterizovat jako neutrální.

Lašek (2001, str. 12-13) rozlišuje tři typy řízení třídy učitelem:

a) Autokratický
   - Učitel rozhoduje sám, žáci se na rozhodování nepodílí. Výkonnost žáků je vysoká, ale mizí vždy, když učitel opustí třídu.

b) Demokratický
   - Na rozhodování se podílí i žáci. Ti podávají standardní výkony, i když je učitel nepřítomen.

c) Liberální
   - Při rozhodování panuje velká volnost. Žáci podávají nejnižší výkony.

Švec (1998, str. 78 – 81) ve své knize prezentuje názor, že nejenom žák, ale i učitel by se měl po celou dobu své pedagogické kariéry zdokonalovat a dále vzdělávat v určitých dovednostech (tzv. kompetencích). Mezi učitelovy kompetence, jež ovlivňují klima třídy, patří:

- Sociální kompetence učitele:
  - zejména naslouchání, empatie, akceptování osobnosti žáků, tolerování odlišností, asertivita, trpělivost, nestranné řešení konfliktů, sebedůvěra
- Komunikační kompetence učitele:
  - verbální: hlasitost a rychlost učitelova projevu, plynulost řeči, barva hlasu, frázování
  - neverbální: mimika obličeje, postoj, gesta, pohledy, doteky, úprava učitelova zevnějšku
- Organizační kompetence učitele:
  - zejména dovednosti didaktické, řízení a vedení vyučování, plánování a příprava hodiny, hodnocení žáků, motivace žáků

V každé třídě hraje významnou roli v utváření třídního klimatu třídní učitel, který je zodpovědný za svoji třídu a je v ní klíčovou osobou, jež mnohdy nevratně ovlivní vztahy mezi jednotlivými žáky.

Na základě pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str. 253) třídního učitele definujeme jako učitele, který „*organizačně řídí a výchovně vede kolektiv žáků ve třídě. Koordinuje výchovnou a vzdělávací činnost všech učitelů vyučujících ve třídě a spolupráci s rodiči. Vede pedagogickou dokumentaci a provádí administrativní činnosti ve třídě.*“ Je tedy zřejmé, že třídní učitel tráví ve své třídě více času než v kterékoli jiné třídě, měl by znát své žáky mnohem lépe než ostatní členové učitelského sboru, měl by se svými žáky pokud možno co nejlépe vycházet. Z tohoto všeho je nám jasné, že na vytváření klimatu dané třídy se ze všech učitelů nejvíce podílí právě třídní učitel.

2.2.2 Žák

Žák je už od počátků povinné školní docházky tou nejdůležitější osobou ve vzdělávacím procesu a každá činnost by měla probíhat tak, aby co nejvíce žáků obohatila o nové poznatky. Je tedy samozřejmé, že žák je důležitým aktérem utváření klimatu třídy. Sám se na jeho utváření podílí a zároveň ho klima školní třídy velmi ovlivňuje. Se sociálním chováním se dítě setkává už v rodině, ale s příchodem do školy na něj začíná působit i jiná autorita než rodiče a dítě se dostává do nové sociální skupiny, kterou nazýváme školní třída.

„*Dítě si postupně začíná uvědomovat jistou sounáležitost se školní třídou, citlivě reaguje na každé učitelovo hodnocení, zejména hodnocení vyjádřené známkou, neboť souvisí přímo s utvářením si vlastního sebevědomí i s podobou vztahu ke třídě*“. (Vykopalová, 1992, str. 12) Učitel tedy nevědomě ovlivňuje chování každého jednoho žáka, který nějak reaguje na učitelovo hodnocení a tím také ovlivňuje celkové klima třídy a to, jak se k sobě žáci navzájem chovají. Lašek (2001, str. 14) uvádí, že „*učitel svým hodnocením školních výkonů hodnotí celou žákovu osobnost a žák také toto hodnocení jako hodnocení celé osobnosti vnímá“*.

Čapek (2010) ve své knize uvádí, že se struktura třídy v počátku školní docházky značně liší od struktury třídy ve vyšších ročnících a v pokročilejším věku žáků. V první či druhé třídě ještě závisí struktura třídy na učiteli, kterého žáci přijímají jako autoritu a většinou sdílejí jeho názory. Ve středním školním věku se už ale začínají více vymezovat třídní party a žák je schopen si své názory hájit i proti

mínění učitele. V období dospívání tedy dochází k určitým rozporům mezi aktéry klimatu a to určitě nepřispívá k tomu, aby se všichni aktéři cítili ve třídě co nejlépe.

Každý žák prožívá v sociální skupině všechny vztahy velmi intenzivně. Mění se i vztah k sobě samému, začíná se hodnotit a pracuje na svém sebezdokonalování. Zároveň ale pozoruje a porovnává vlastnosti jiných osob. Učitelova osobnost je tedy podrobena větší kritice ze strany žáků, kteří mají zvýšené požadavky na učitelovo porozumění, individuální přístup či taktní chování vůči žákovi. Žák si začíná vytvářet nové sociální vztahy ke všem autoritám, ale i k ostatním dospělým. Uznává takové autority, které si svou autoritu získali a vydobyli svými vlastními činy a vlastnostmi. Naopak odmítá každou danou autoritu vyplývající přímo z pozice či postavení jedince. (Vykopalová, 1992)

Podle Laška (2001) pak k celkovému sebeobrazu žáka přispívá i ideál toho, čím chce žák být v dospělosti a jak po tom touží.

Vykopalová (1992, str. 15) ve své knize rozděluje podle chování žáků a přístupu k učiteli čtyři typy žáků:

a) Žáci sympatičtí učitelům, ne spolužákům
   - Jsou zpravidla izolováni, nejsou pozitivně akceptováni ostatními v oblasti her, zábavy a spolupráce.
   - Tito žáci často trpívají depresemi, jejichž příčinou je právě izolace od ostatních.

b) Žáci sympatičtí spolužákům, ne učitelům
   - Jsou to žáci většinou s horším prospěchem, s projevy agresivního chování, kteří ve snaze zalíbit se ostatním, se často dopouštějí přestupků v chování.
   - Někdy v důsledku svého mezního chování jsou ostatními odsuzováni a ocitají se v izolaci, z čehož pramení opět další problémy v chování.

c) Žáci, kteří nejsou nikomu sympatičtí
   - Jejich přístup k učivu je charakterizován nedbalostí, nespolehlivostí a nezájmem o učivo.
   - Ve snaze o vyniknutí se u nich často projevuje agresivita vůči učiteli i spolužákům.

d) Žáci sympatičtí každému
   - Je to ideální typ žáka, který je oblíbený jak mezi žáky, tak mezi učiteli.
   - Zpravidla jsou to žáci pilní, pracovití, se smyslem pro spolupráci a obětavost.

Vykopalová (1992, str. 15) dále ve své knize rozlišuje ve vztahu mezi učitelem a žákem tři typy vztahů:

a) Vztah založený na spolupráci a pochopení
b) Vztah založený na rodičovském porozumění
c) Vztah založený na přátelství

2.2.3 Rodiče

Rodiče nepovažujeme za přímého aktéra klimatu ve třídě, ale určitě do něho vzhledem ke své pozici zasahuje. V ideálním případě by měl být v přímém kontaktu se školou, řešit všechny problémy a vznášet své připomínky a názory. Jsou tedy rodiče, kteří se o své dítě zajímají a se školou komunikují, ale jsou i tací, kteří se o chování a prospěch svého dítěte nezajímají a neudržují se školou žádný kontakt.

„*V drtivé většině rodin je pobytu dítěte ve škole věnována mimořádná pozornost, výsledky dítěte jsou podrobovány kritice, rodič z nich mnohdy usuzuje na budoucí úspěšnost dítěte v životě*“. (Lašek, 2001, str. 6) Dále je podle Laška (2001) rodič stejně odkázán více než na školu na svou intuici či na schopnost empatie. Protože ze školy se dozví spíše informace týkající se především kázně a studijních výsledků vyjádřených ve známkách. Pouze málo informací se od učitele dozví o postavení svého dítěte ve třídě, o vztazích mezi spolužáky i o klimatu třídy, které na dítě působí. Tuto informaci může rodič získat pouze prostřednictvím svého dítěte (ta ale může být mnohdy zkreslená), samotný učitel nemůže tyto informace v plné míře poskytnout, protože je sám nezná nebo je pouze intuitivně tuší.

Petlák (2006, str. 68) uvádí, že rodiče především chtějí a očekávají:

- rovné zacházení, aby děti neměly pocit křivdy, že jsou učitelovi nesympatické apod.;
- podporu a pomoc učitele ve vzdělávání, vstřícnost při řešení problém s chováním nebo studijními výsledky žáka;
- zodpovědný a individuální přístup k jejich dítěti;
- zodpovědné a objektivní hodnocení žáka;
- ochotu vysvětlit jim důvody svého přístupu k žákovi;
- vysokou kvalifikovanost a využívání nejen didaktických, ale i ostatních dovedností učitele;
- důraz učitele nejen na didaktické aspekty vyučování, ale i na jeho emoční stránku;
- zájem také o neformální spolupráci s rodiči.

Čapek (2010, str. 24) ve své knize uvádí příklady, jak může rodič negativně ovlivňovat klima školní třídy přes své dítě:

- Vysoké ambice rodičů, které vedou k přehnanému důrazu na přípravu, úkoly a jejich dokonalé plnění. Toto může vést až k přetížení dítěte.
- Špatné vyjadřování rodičů o škole, o učiteli, atd.
- Přenášení obav rodičů ze školy na děti.
- Rodiče mají starost o oblékání dětí, které ostatní děti tak rádi hodnotí (negativně i pozitivně).
- Intervence rodičů ohledně vztahů ve třídě, když si jejich děti stěžují – nemusí to být vždy ku prospěchu věci (nařizování s kým kamarádit a s kým ne).
- Problémy v rodině vedou také ke zhoršení prospěchu i školní angažovanosti dítěte.
- Rodinná výchova se odráží ve školní práci dítěte.

Pro lepší vztahy s rodiči a pro získání rodičů pro spolupráci může učitel volit podle Čapka (2010, str. 26-27) různé postupy:

- Profesionalitu
- Vhodnou komunikaci s rodičem

- Optimismus a pozitivní postoj
- Vstřícnost

2.3 Determinanty klimatu

Determinanty klimatu jsou takové věci, jevy a události, které samotnou výuku do značné míry ovlivňují. Velmi často je to ovlivnění negativní.

Lašek (2001, str. 44) považuje za determinanty: „*takové skutečnosti v životě školy a třídy, které mají svou originální kompozici, jsou relativně svébytné, ovlivňují vznik, podobu a účinky klimatu.“*

Lašek (2001, str. 44) do determinant řadí tyto jevy:

- Zvláštnosti školy:
    - typ školy, její zaměření (základní školy, gymnázia, střední odborné školy)
    - pravidla školního života (školní řád, vyžadované dodržování a sankce)
- Zvláštnosti vyučovacích předmětů a pedagogických situací:
    - např.: laboratorní práce, praxe v provozech či laboratořích
- Zvláštnosti učitelů:
    - osobnost učitele
    - učitelem preferované pojetí výuky a vzdělávání, z něhož vychází jeho styl výuky
- Zvláštnosti školních tříd:
    - učitel a třída, školní třída jako celek, skupiny ve třídě
- Zvláštnosti žáků:
    - žák jako člen třídy, resp. skupiny v ní
    - žák jako individuální osobnost

Podle Laška (2001) není klima jednolité, ale má spoustu izolovaných složek, které na sebe vzájemně působí a vytváří složitější strukturu.

Lašek (2001) se při vymezování prvků klimatu nechal inspirovat schématem R. H. Moose, který jednotlivé prvky a determinanty klimatu člení do třech kategorií.

- Dimenze vztahová
    - osobní vklad žáka, zaujetí školou, přidružení ke skupině, podílení se na činnosti, učitelova pomoc, favorizování žáků, či apatie
- Dimenze osobního růstu
    - zkoumání sebe a okolí, otevřenost v kontaktu, integrace, nezávislost, soutěživost, rychlost, obtížnost školní práce
- Dimenze udržování a změny systému
    - cílovost činnosti, organizace výuky, inovace výuky, diferenciace žáků, individualizace přístupu k žákům, rozmanitost úkolů a činností, formálnost učitelova přístupu, pořádek a organizovanost, jasnost pravidel

Determinanty klimatu se tedy převážně vyskytují v dimenzi udržování a změny systému, kde významnou roli hrají především učitelovy aktivity a to zejména učitelovo jednání nebo styl výuky.

3 VÝVOJOVÁ FÁZE DOSPÍVÁNÍ

V odborné literatuře se často pohledy na období dospívání liší. V Americe je tato vývojová fáze člověka označována jako „adolescence“, na evropském kontinentě se častěji setkáváme s názvem „pubescence“. Stále častěji se však u nás začínáme přiklánět také k termínu „adolescence“.

V životě člověka je vývojová fáze dospívání jednou z nejtěžších fází vůbec. Je obecně známé, že spousta mladých se v období dospívání hledá a mnohdy se nedovede shodnout ani se svými rodiči a velmi často ani se svými vrstevníky. Tuto fázi tedy můžeme označit jako určitou fázi vzdoru a vymezování vlastní osobnosti, při které přichází na řadu mnohá úskalí spojená zejména s emočními výkyvy, jež nejsou ničím ojedinělým.

Langmeier a Krejčířová (1998, str. 138) uvádí: „*V základním biologickém smyslu lze období dospívání vymezit široce jako životní úsek ohraničený na jedné straně prvními známkami pohlavního zrání a znatelnou akcelerací růstu, na druhé straně dovršením plné pohlavní zralosti a dokončením tělesného růstu. Současně s biologickým zráním probíhá řada významných a nápadných psychických změn, které můžeme povšechně charakterizovat ohlášením nových pudových tendencí a hledáním způsobů jejich uspokojování a kontroly, celkovou emoční labilitou a zároveň nástupem vyspělého způsobu myšlení a dosažením vrcholu rozvoje.*“

Období dospívání je tedy přechodnou dobou mezi dětstvím a dospělostí. Obvykle spadá do jedné dekády života člověka od 10 do 20 let. „*V tomto období dochází ke komplexní proměně osobnosti ve všech oblastech: somatické, psychické i sociální. Mnohé změny jsou primárně podmíněny biologicky, ale vždycky je významně ovlivňují psychické i sociální faktory, s nimiž jsou ve vzájemné interakci.*“ (Vágnerová, 2012, str. 367)

Tyto interakce se mohou projevovat nejčastěji tím, že se mladí lidé nemohou psychicky vyrovnat s tím, jak se mění jejich tělo. U dívek je tento problém o poznání větší než u chlapců.

„*Asi nejnápadnější známkou počátku dospívání je, že se dítě náhle vytáhne do výšky. Ve vrcholné fázi období rychlého růstu se může chlapec vytáhnout o 12 – 15 cm za dvanáct měsíců. Je však nutné si uvědomit, že citový a fyzický rozvoj nemusí jít vždy ruku v ruce. Dítě, které je dobře fyzicky vyvinuté, nemusí být schopné chovat*

se dospěleji, než dítě stejného věku, ale fyzicky méně vyzrálé.“ (Fenwicková, Smith, 1993, str. 15)

Fyzická vyspělost nám tedy nekoresponduje s vyzrálostí psychickou. Vývoj těchto dvou složek se sice vzájemně ovlivňuje, ale rozhodně spolu úzce nesouvisí a každá složka se vyvíjí v jiném časovém rozmezí.

Langmeier s Krejčířovou (1998) uvádějí dělení dospívání na dvě období:

1) **Období pubescence** – zhruba od 11 – 15 let. Toto období ještě dále dělí:
   a) **Fáze prepuberty:** Začátek této fáze souvisí s prvními známkami pohlavního dospívání, většinou dochází i k urychlení v růstu. Konec je dán u dívek nástupem menarché a u chlapců první noční polucí. U chlapců je mnohdy fyzický vývoj až o 1 – 2 roky opožděn. Fáze prepuberty je většinou vymezena věkem od 11 – 13 let.
   b) **Fáze vlastní puberty:** Začíná po dokončení prepuberty a trvá až do dosažení reprodukčních schopností. Reprodukční schopnost je u dívek i chlapců možná až nějaký čas po dosažení sekundárních pohlavních znaků. Období vlastní puberty můžeme vymezit věkem 13 – 15 let.
2) **Období adolescence** – od 15 – 20 (22) let. Postupně je dosahováno plné reprodukční zralosti a dokončuje se tělesný růst. U jedince dochází k velkým změnám, přechází ze základní školy na střední. Mění se i oblasti vztahů, začínají častější a hlubší erotické vztahy. Často dochází ke změně sebepojetí. Děti v téhle věkové kategorii můžeme označovat jako mladiství nebo teenagers. V tomto období se již významně odlišuje tělesná stavba dívek a chlapců.

Vágnerová (2012) rozděluje období dospívání také na dvě fáze:

1) **Raná adolescence**, která je často označována jako pubescence, zahrnuje prvních pět let dospívání. Časově je vymezena přibližně mezi 11. – 15. rok, ale je to individuálně variabilní. Nejnápadnější změnou je tělesné dospívání spojené s pohlavním dozráváním,

tj.pubertou. Mění se zevnějšek dospívajícího a to často souvisí se změnou sebepojetí i chování okolí. V rámci vývoje celé osobnosti dochází ke změně způsobu myšlení, kdy je dospívající schopen uvažovat i o věcech abstraktních. S hormonálními proměnami souvisí i změny emočního prožívání, které jsou značně subjektivní a mohou ovlivňovat vnímání dospívajícího okolím. Velký význam pro dospívajícího mají vrstevníci, protože se začíná osamostatňovat z vázanosti na rodiče. Pro toto období jsou charakteristické první lásky a samozřejmě i přátelství. Starší dospívající se chtějí odlišit od dětí i dospělých a často jsou tyto odlišnosti zřejmé ze vzhledu dospívajícího, z životního stylu či zájmů. Důležitým mezníkem v tomto období je konec povinné školní docházky v 15 letech a další profesní směřování dospívajícího.

Dospívajícím se v závislosti na změnách ztrácejí staré jistoty, proto mají potřebu nějaké nové stabilizace. V dětství představovala potřebu jistoty závislost na rodině. Pro další rozvoj jedince je důležitá určitá svoboda v rozhodování.

Další důležitou potřebou je potřeba citové akceptace, můžeme o ní mluvit jako o potřebě přijatelné pozice ve světě. Toto pojetí zahrnuje i oblast výkonu a sociální akceptace. V období dospívání je jen málokterý jedinec pozitivně akceptován bez ohledu na své chování. Svou pozici si tak musí každý dospívající vydobýt. Změny tohoto období zvyšují pocity nejistoty dospívajícího, který poznává, že svět není jen dobrý a bezpečný. Jedním z úkolů tohoto období je tedy dosažení nové přijatelné pozice, a tím i potvrzení určité jistoty.

2) **Pozdní adolescence** tedy zahrnuje dalších pět let života jedince, je to období od 15 – 20 let. I zde je určitá individuální variabilita a to zejména v oblasti psychické a sociální. Toto období je vymezeno pohlavním dozráním, často v této fázi dochází k prvnímu pohlavnímu styku. Dochází především ke komplexnějším psychosociálním proměnám, mění se osobnost dospívajícího i jeho pozice ve společnosti. Velkým mezníkem je ukončení profesní

přípravy a nástup do zaměstnání či pokračování ve studiu. S tím souvisí dosažení či oddálení ekonomické samostatnosti jedince. V našem prostředí je ekonomická samostatnost vnímána jako důležitý znak dospělosti. V období pozdní adolescence získávají dospívající nové role, které mají větší význam, než role dětské. Vztahy s rodiči se začínají zklidňovat a stabilizovat. Více se rozvíjejí vztahy s vrstevníky, především v oblasti partnerství. V 18 letech dosahuje dospívající plnoletosti a není to jen právní charakteristika, ale i sociální mezník dospělosti, kdy je za sebe každý plně zodpovědný a může se svobodně rozhodovat.

Tato fáze adolescence je zaměřena hlavně na hledání a rozvoj vlastní identity, která by měla alespoň částečně splňovat představy adolescenta. To se vyznačuje snahou o sebepoznání ve skupině vrstevníků. K sebedefinování často patří i experimentování s partnerstvím, dále dospívající experimentují i s různými způsoby chování, ale může to být i velmi riskantní varianta. Dospělost jako taková, která je spojená s určitou definitivní volbou, nemusí být pro mnohé dospívající lákavá, může se jim totiž jevit příliš náročná, proto dávají přednost prodloužení přechodného období. Tato tendence je označována jako adolescentní psychosociální moratorium (dle Eriksona). Je to tedy potřeba odložit rozhodnutí, které je až příliš závazné. Pozdní adolescence bývá často označována jako období volnosti, kdy má jedinec dostatek svobody, ale téměř žádnou zodpovědnost. Dospívajícím se tak může dospělost jevit jako život v omezujícím stereotypu.

Smyslem pozdní adolescence je tedy dostatek času pro dospívajícího jedince, aby mohl porozumět sám sobě a věděl, čeho chce v životě dosáhnout. Je důležité, aby se dokázal osamostatnit ve všech důležitých záležitostech.

S ohledem na téma této práce, které se zabývá srovnáváním klimatu na 2. stupni základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií, je důležité specifikovat především období v rozmezí od 11 – 15 let, kdy jsou děti na druhém stupni základní školy nebo na nižším stupni víceletých gymnázií. Děti a jejich specifika v této věkové kategorii nás tedy budou zajímat nejvíce.

3.1 Vývoj základních schopností dovedností a zájmů

„*Vývoj motoriky je v období dospívání zpravidla výraznější než v období předcházejícím. Dospívající rychle získávají dovednosti vyžadující značnou sílu, hbitost, jemnou pohybovou koordinaci i smysl pro rovnováhu*.“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, str. 144)

Langmeier s Krejčířovou (1998) dále uvádějí, že v tomto období výrazně pokročí i vnímání, zejména vizuální, které dosáhne svého maxima. Ke značným pokrokům dochází i ve vývoji řeči, kdy se rozšiřuje slovní zásoba, složitost větné stavby i celková výrazová schopnost. Dospívající jedinec je schopen se účinněji učit na základě logických souvislostí. Rozvoj percepčních, motorických i jiných schopností může vést i k novým a hlubším zájmům – k zájmu o sport, o četbu, o hudbu, filmy, divadlo. Často jsou ale zájmy v rozporu se školními tématy, s doporučenou četbou atd.

3.2 Vývoj poznávacích procesů

„*V rané adolescenci dochází ke kvalitativní proměně způsobu uvažování, které umožňuje přesah do konkrétní reality. Piaget nazval toto období stádiem formálních logických operací. Pro vývoj myšlení je v této době charakteristické postupné uvolňování ze závislosti na konkrétní realitě*.“ (Vágnerová, 2012, str. 379)

Od Vágnerové (2012) se dále dozvídáme, že děti mladšího školního věku uvažují pouze v rovině skutečného reálného světa a realitu přijímají takovou, jaká je. Dospívající už začínají uvažovat o tom, jaký svět doopravdy je, jaký by mohl nebo měl být. Realita je pro ně pouze jedna z možných variant. Dospívající jedinec už je schopen uvažovat hypoteticky, a to i o možnostech, které reálně neexistují a jsou málo pravděpodobné. Dospívající jsou tedy schopni uvažovat abstraktně téměř o čemkoli.

V rámci formálních logických operací se dále rozvíjí schopnost akceptovat hypotetický problém. Takový problém reálně vůbec nemusí existovat, ale adolescent by měl být schopen uvažovat a argumentovat například nad tématem „sníh je černý“.

Mladší děti by tento problém nikdy řešit nemohli, protože by ho už od počátku považovali za nesmysl.

Dále jsou dospívající schopni používat i hypoteticko-deduktivní myšlení a rozvíjí se u nich i induktivní uvažování. Dokáží tedy z určité teorie vyvozovat logické závěry, ale na druhou stranu jsou schopni své poznatky zobecňovat.

Na základě nového způsobu uvažování dochází i ke změně vztahu k časové dimenzi. Mladší školáci jsou schopni nejvíce vnímat současnost. Pro dospívající začíná mít větší význam budoucnost, často už hypoteticky uvažují o budoucnosti a plánují budoucí události, které by s jistou pravděpodobností mohly nastat.

Keating (in Vágnerová, 2012, str. 381 – 382) rozlišil typické způsoby myšlení dospívajících:

- Dospívající připouštějí variabilitu různých možností. Takový způsob uvažování přispívá k rozšíření a obohacení úvah.
- Dospívající dovedou uvažovat systematičtěji. Mění se způsob manipulace s informacemi. Dospívající jsou schopni stanovit si nějakou hypotézu a postupnými kroky ji vyloučit nebo potvrdit.
- Dospívající dovedou experimentovat s vlastními úvahami, dovedou je kombinovat a propojovat, jejich myšlení je flexibilnější.

Langmeier a Krejčířová (1998, str. 147 – 148) uvádí hlavní pokroky dospívajících v oblasti kognitivního vývoje a shrnují je do pěti bodů:

- Dospívající je schopen pracovat s pojmy, které jsou vzdáleny od bezprostřední smyslové zkušenosti, jsou obecnější, abstraktnější. Pojmy už nejsou závislé na názorných předlohách, jsou více v rovině symbolického uvažování. Teprve nyní chápe dospívající tak abstraktní pojmy jako spravedlnost, pravda, právo apod.
- Má-li dospívající řešit nějaký problém, nespokojí se už s jedním řešením, které se nejspíše nabízí, ale uvažuje o možných alternativách. Postupuje podobně jako badatel, vytváří si hypotézy, které postupně zavrhuje nebo je přijímá.
- Dospívající je schopen vytvářet si domněnky, které nejsou opřeny o reálnou skutečnost. Dostává se do stadia, kdy může kriticky hodnotit lidské chování a srovnávat ho s normami a ideály.

- Dospívající dokáže aplikovat logické operace nezávisle na obsahu soudů. Teprve nyní je jedinec schopen sledovat formu myšlenkového úsudku a odhlédnout od jeho konkrétního obsahu.
- Dospívající také dokáže myslet o myšlení, vytvářet soudy o soudech. Začíná přemýšlet, proč zrovna přemýšlí nad konkrétní věcí.

„*Nástup formálních operací umožňuje také nový způsob morálního hodnocení. Objevují se častěji mravní soudy, které berou ohled na druhého, z jehož zorného úhlu se teď jedinec dovede dívat i sám na sebe. Tak je možné větší uplatnění vzájemnosti jako principu spravedlnosti. Nový způsob myšlení dovoluje pohlížet na sebe a na svůj život i na své pocity a myšlenky jakoby zvnějška, analyzovat je a kriticky posuzovat*." (Langmeier, Krejčířová, 1998, str. 148)

Nový způsob myšlení tedy dospívajícímu jedinci přináší nové panoramatické vidění světa, které mu poskytuje určitou základnu pro budoucí život a pro jeho rozhodování a jednání.

Od Vágnerové (2012) se dále můžeme dočíst, že se v období dospívání rozvíjí metakognice, zlepšuje se odhad vlastních schopností a dovedností. Zvyšuje se rychlost zpracování informací a dospívající dovedou lépe ovládat svou pozornost. Další zlepšení je patrné v učení, kdy se naučí používat účinnější strategie zapamatování a rozvíjí se i strategie vybavování.

3.3 Emoční vývoj

„*Dospívání je spojeno s hormonální proměnou, která stimuluje změny v oblasti citového prožívání. Projevují se kolísavostí emočního ladění, větší labilitou, dráždivostí, tendencí reagovat přecitlivěle i na běžné podněty a nárůstem emočního zmatku. Dospívající ztrácí bývalou citovou jistotu a stabilitu*." (Vágnerová, 2012, str. 390)

Vágnerová (2012) dále uvádí, že emoční reakce pubescentů se zdají být nápadnější a ve vztahu k vyvolávajícím podnětům méně přiměřené než reakce mladších dětí. Citové prožitky bývají intenzivní, krátkodobé a velmi proměnlivé. Tohle všechno často dospívající překvapí, protože si nedovedou vysvětlit příčinu svého chování. Věnují tak svým pocitů a prožitkům mnohem větší pozornost než

dříve. Myslí si, že nikdo jiný nemůže mít tak intenzivní prožitky, věří, že jejich pocity jsou výjimečné. To můžeme označit jako emoční egocentrismus.

Stuchlíková (2002) ve své knize uvádí, že emoce jsou spojeny i se vztahem k sobě a se sebehodnocením. Jako základní prostředek sebehodnocení nepřinášejí v tomto věku příliš validní informace, nicméně představují důležitou zkušenost, s níž se musí dospívající vyrovnat.

Podle Vágnerové (2012) dochází ke konci dospívání ke stabilizaci emočního prožívání. Důvodem je hormonální vyrovnání a přijetí pohlavní dospělosti. Tuto fázi lze označit jako období vystřízlivění.

3.4 Socializace

„*V období mladší adolescence se mění vztahy s lidmi, s dospělými i s vrstevníky. Období dospívání je fází experimentace s různými rolemi a vztahy. Pubescent odmítá podřazené postavení, resp. Odmítá demonstrovanou formální nadřazenost autorit, jako jsou rodiče a učitelé. Je k nim kritický a je ochoten jim přiznat nadřazenou pozici jen tehdy, když je přesvědčen, že si ji zaslouží.*“ (Vágnerová, 2012, str. 395)

S tímto vymezováním dospívajících se jako budoucí učitelka budu setkávat velmi často. Už teď mohu říct, že jsem se s takovým chováním setkala a ne vždy je to konfrontace příjemná, protože pubescenti jsou mnohdy k dospělým autoritám až přehnaně kritičtí a netolerantní. Sebemenší zaváhání ze strany dospělého dokáží využít ve svůj prospěch a autoritu tím často dostanou do úzkých. Dospívající ale nekritizují pouze dospělé, dochází i ke kritice vrstevníků a v neposlední řadě i ke kritice sebe sama.

Podle Vágnerové (2012, str. 396) jsou pro děti staršího školního věku důležité obdobné skupiny jako v mladším školním věku, ale nyní mají jiný význam a mění se i jejich vliv. Jsou to tyto skupiny:

- **Rodina** je stále důležitým zázemím, ale dospívající se už začíná odpoutávat a osamostatňovat. Rodičovská autorita prochází proměnou, dochází k redukci její formálně dané nadřazenosti.

- **Škola** je významná spíš z hlediska budoucího sociálního zařazení. Školní úspěšnost je podmínkou pro přijetí na střední školu.
- **Volnočasové instituce** ovlivňují sociální zařazení pubescenta i rozvoj jeho schopností a dovedností. Mohou kompenzovat negativní vliv rodiny i školní neúspěšnosti.
- **Vrstevnická skupina** je pro dospívající stále důležitější, protože se s ní identifikuje, stává se pro něj zdrojem potřebné emoční a sociální opory. Rozvíjí se zde vztahy typu přátelství a prvních lásek, ale i hierarchizované vztahy party, která má svého vůdce, jehož ostatní respektují.

3.5 Vývoj osobnosti a pojetí vlastní identity

„*Všechny změny související s dospíváním mají i nějaký subjektivní význam. Komplexní proměna vlastní osobnosti ovlivní sebepojetí dospívajícího. Adolescent usiluje o nové sebevymezení, hledá jeho smysl a kontinuitu. Osvojuje si nové kompetence, získává nové role a nová sociální postavení a musí k nim zaujmout nějaký postoj.*“ (Vágnerová, 2012, str. 452)

Dospívající se tedy chtějí sami vymezit vůči společnosti, ale také usilují o lepší sebepoznání. To vše souvisí s postupnou proměnou, které u dospívajících vyvolává pocit nejistoty. Vágnerová (2012) uvádí, že výsledky sebepoznání nemusí být vždy bez problému přijaty, protože dospívající nemusí být v této oblasti se vším spokojeni. Srovnávají se s ostatními lidmi nebo o sobě získávají informace od jiných lidí. Velkým zdrojem frustrací je tedy u dospívajících rozpor mezi skutečností a ideálem, ten ale může mladé vést k úsilí, které by je mohlo k ideálu přiblížit.

4 ROZDÍL MEZI ZÁKLADNÍ ŠKOLOU A NIŽŠÍM GYMNÁZIEM

4.1 Základní škola

„*Základní vzdělávání, kterým se dosahuje stupně základní vzdělání, se realizuje oborem vzdělání základní škola. V souladu se zákonem č. 561/2004 Sb. (školský zákon), je pro realizaci základního vzdělávání vydán Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.*“ (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. In: www.msmt.cz [online]. 2013 [cit. 2015-04-15]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani)

Základní škola je také spojena s povinnou školní docházkou, která je dnes povinná po dobu devíti školních roků, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne sedmnáctého roku věku. Podle RVP ZV základní vzdělávání navazuje na předškolní vzdělávání v mateřských školách a na výchovu v rodině. Je jedinou etapou vzdělávání, kterou povinně absolvuje celá populace žáků ve dvou obsahově, organizačně a didakticky navazujících stupních (1. a 2. stupeň). Dále se budeme zabývat pouze 2. stupněm, který je pro tuto práci stěžejní.

„*Základní vzdělávání na 2. stupni pomáhá žákům získat vědomosti, dovednosti a návyky, které jim umožní samostatné učení a utváření takových hodnot a postojů, které vedou k uvážlivému a kultivovanému chování, k zodpovědnému rozhodování a respektování práv a povinností občana našeho státu i Evropské unie*.“ (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. In: www.msmt.cz [online]. 2013 [cit. 2015-04-15]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani)

Základní vzdělávání na 2. stupni je postaveno na širokém rozvoji zájmů žáků, na vyšších učebních možnostech žáků a na propojení vzdělávání a života školy s mimoškolním životem. Proto jsou využívány náročnější metody práce i nové zdroje a způsoby poznávání, zadávání komplexnějších a dlouhodobějších úkolů či projektů a přenášení větší odpovědnosti ve vzdělávání i v organizaci života školy na samotné žáky.

„*V průběhu základního vzdělávání žáci postupně získávají takové kvality osobnosti, které jim umožní pokračovat ve studiu, zdokonalovat se ve zvolené profesi a během celého života se dále vzdělávat a podle svých možností aktivně podílet na životě společnosti.*“ (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. In: www.msmt.cz [online]. 2013 [cit. 2015-04-15]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani)

4.1.1 Cíle základního vzdělávání

Základní vzdělávání má žákům poskytnout určitý základ všeobecného vzdělání, které uplatní zejména v běžném životě, mělo by být zaměřeno hlavně prakticky. Další důležitou věcí, kterou by mělo základní vzdělávání splňovat je rozvíjení klíčových kompetencí.

Podle RVP ZV se tedy v základním vzdělávání usiluje o naplňování těchto cílů:

- umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci
- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých
- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě
- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi

- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci.

4.1.2 Klíčové kompetence

„*Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti*.“ (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. In: www.msmt.cz [online]. 2013 [cit. 2015-04-15]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani) Soubor těchto kompetencí je dám obecně přijímanými hodnotami ve společnosti. Klíčové kompetence se nerozvíjí pouze na základní škole, jejich rozvoj začíná už v předškolním vzdělávání, dále pokračuje v základním a středním vzdělávání a postupně se dotváří v dalším průběhu života. Klíčové kompetence nestojí vedle sebe samostatně, ale různě se prolínají, jsou multifunkční a lze je získat jako výsledek celkového procesu vzdělávání.

„*Ve vzdělávacím obsahu RVP ZV je učivo chápáno jako prostředek k osvojení činnostně zaměřených očekávaných výstupů, které se postupně propojují a vytvářejí předpoklady k účinnému a komplexnímu využívání získaných schopností a dovedností na úrovni klíčových kompetencí*.“ (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. In: www.msmt.cz [online]. 2013 [cit. 2015-04-15]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani)

V základním vzdělávání jsou za klíčové kompetence pokládány: kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní.

4.2 Gymnázium

Gymnázium má samostatný rámcový vzdělávací program pouze pro čtyřleté gymnázium a pro vyšší stupeň víceletých gymnázií, oba tyto vzdělávací obory jsou brány jako střední škola. Pro nižší stupeň gymnázií, který je srovnatelný s 2. stupněm základní školy, platí rámcový program pro základní vzdělávání.

Drobné odlišnosti lze najít pouze ve školních vzdělávacích programech jednotlivých gymnázií.

4.2.1 Cíle vzdělávání

Gymnázium v Českých Budějovicích například ve svém školním vzdělávacím programu (Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání. In: www.gymceska.cz [online]. 2014 [cit. 2015-04-15]. Dostupné z: http://www.gymceska.cz/gymnazium/dokumenty/) konkrétně uvádí cíle: Ve výchovně vzdělávacím procesu žáků nižších tříd osmiletého gymnázia se škola orientuje zvláště na:

- velmi dobrou úroveň základního vzdělání – všeobecné zaměření
- dobré zvládnutí alespoň jednoho cizího jazyka
- kompetence pro práci s výpočetní technikou
- propojenost vzdělávání a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě
- motivaci žáků k sebevzdělávání a seberealizaci
- péči o nadané a talentované žáky

Gymnázium Prachatice pak na svých internetových stránkách uvádí, že cílem nižšího gymnázia je připravit žáky ke studiu na vyšším gymnáziu, kde se budou žáci více profilovat

4.2.2 Klíčové kompetence

Klíčové kompetence jsou na 2. stupni základní školy totožné s kompetencemi na nižším stupni gymnázia. Gymnázium České Budějovice si je pak blíže specifikuje

ve svém školním vzdělávacím programu (Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání. In: www.gymceska.cz [online]. 2014 [cit. 2015-04-15]. Dostupné z: http://www.gymceska.cz/gymnazium/dokumenty/) takto:

- Kompetence k učení
  - učíme žáky vyhledávat informace, pracovat s textem, číst s porozuměním
  - vedeme žáky k účasti v předmětových soutěžích
  - motivujeme a vedeme žáky k samostatné organizaci kulturních, sportovních a společenských
  - akcí
  - vedeme žáky k sebehodnocení
- Kompetence k řešení problému
  - zařazujeme do výuky vhodné problémové úlohy
  - vedeme žáky k hledání různých řešení úkolů
  - zapojujeme žáky do plánování, přípravy, realizace i hodnocení třídních i školních aktivit
- Kompetence komunikativní
  - vedeme žáky ke vhodné komunikaci se svým okolím
  - učíme žáky obhajovat svůj názor a naslouchat názorům jiným
  - vhodně používáme metody kooperativního učení
- Kompetence sociální a personální
  - využíváme metody skupinové práce
  - vedeme žáky k dodržování předem dohodnutých pravidel, na jejichž formulaci se mají možnost podílet
  - učíme žáky zásadám týmové práce a kooperace
- Kompetence občanské
  - zapojujeme žáky do partnerských mezinárodních kontaktů
  - v odpovídajících předmětech vedeme žáky k osvojení si základních zásad ekologie a environmentální výchovy
  - podporujeme žáky v možnosti zapojení se do ovlivňování chodu školy prací ve studentském parlamentu i časopise

- Kompetence pracovní
    - vedeme žáky k objektivnímu sebehodnocení zejména pro další studium
    - doplňujeme výuku odpovídajícími exkurzemi
    - podporujeme žáky a pomáháme jim při účasti v předmětových soutěžích

Gymnázium Prachatice na svých internetových stránkách uvádí, že nižší gymnázium se zaměřuje na kvalitní naplnění cílů základního vzdělávání. Důraz je kladen hlavně na rozvíjení klíčových kompetencí a na vědomostní stránku vzdělávání.

5 MOŽNOSTI MĚŘENÍ KLIMATU ŠKOLNÍ TŘÍDY

Při výběru výzkumné metody máme vždy možnost volby mezi výzkumem kvantitativním a kvalitativním.

Čapek (2010, str. 90) charakterizuje kvantitativní a kvalitativní výzkum takto:

- **Kvantitativní výzkum** je metoda standardizovaného vědeckého výzkumu, který popisuje jevy pomocí proměnných (znaků), které jsou sestrojeny tak, aby měřily určité vlastnosti. Výsledky takových měření jsou pak zpracovány a interpretovány, např. s využitím statistiky. Kvantitativní výzkum se oproti kvalitativnímu výzkumu zaměřuje na širší společenské otázky a zkoumá tedy větší okruh informací.
- **Kvalitativní výzkum** se snaží interpretovat pohledy subjektů na zkoumaný předmět tím, že výzkumník přejímá jejich perspektivu. Využívá se podrobný popis každodenních situací, jde o porozumění akcím a významům v jejich sociálním kontextu. Při kvalitativním výzkumu se neredukuje počet proměnných ani vztahy mezi nimi, o jejich redukci rozhodují samy zkoumané subjekty. Převažuje zájem o reálné celky, interakce mezi aktéry a individuální osudy.

Mezi těmito dvěma metodami výzkumu jsou tedy jisté rozdíly. Metodou kvantitativní sice získáme informace od velkého počtu lidí, ale informace nemusí sahat do dostatečné hloubky. Naopak při kvalitativním výzkumu můžeme získat velké množství informací, ale pouze od malého množství lidí. Kvalitativní výzkum je tedy více náročný na čas, je to například rozhovor, který nám zabere spoustu času na rozdíl od výzkumu kvantitativního, kdy rozdáme dotazníky a najednou nám ho může vyplnit velké množství lidí za krátký čas.

Já jsem si pro svůj výzkum zvolila metodu kvantitativní, metodu dotazníku.

Podle Mareše (2001, str. 8 – 11) se v současnosti vyskytují tyto metody zkoumání klimatu školní třídy:

- **Sociometrický přístup**. Objektem je školní třída jako sociální skupina, nikoli učitel. Badatele zajímá strukturování a restrukturování třídy, vývoj sociálních vztahů a jejich vliv na rozvoj dispozic žáků. Diagnostickou metodou je např. sociometricko-ratingový dotazník (zkráceně SORAD). Nezávisle proměnnou bývá koheze třídy, integrovanost třídy, sympatie

mezi žáky ve třídě a vliv žáků ve třídě. Závisle proměnnou bývá školní úspěšnost žáků, školní výkonnost jednotlivců i třídy jako celku, chování žáků i chování celé třídy. Představitelem tohoto přístupu je např. Vl. Hrabal st. (1989 aj.)

- **Organizačně sociologický přístup**. Objektem studia je školní třída jako organizační jednotka a učitel jako řídící pracovník. Badatele zajímá rozvoj týmové práce v hodině, redukování nejistoty žáků při plnění úkolů. Diagnostickou metodou je standardizované pozorování průběhu pedagogické interakce. Nezávisle proměnnou bývá šíře používaných technologických vyučovacích postupů, míra delegování pedagogické autority na žáky, prostor pro komunikaci mezi žáky navzájem (tzv. laterální, postranní komunikace v hodině). Závisle proměnnou bývá výkonnost třídy jako celku, přírůstek žákovských výkonů v konkrétních vyučovacích předmětech. Představitelkou tohoto přístupu je např. E. G. Cohenová se spolupracovníky (1989).
- **Interakční přístup**. Objektem studia je školní třída a učitel. Badatele zajímá interakce mezi učitelem a žáky v průběhu vyučovací hodiny. Diagnostickou metodou je standardizované pozorování, metody interakční analýzy typu tužka-papír, později metody počítačové, audiovizuální nahrávky interakce, jejich popis a rozbor. Nezávisle proměnnou bývá přímé a nepřímé působení učitele. Závisle proměnnou bývá výkonnost třídy, výkonnost jednotlivých žáků, postoje žáků, efektivita učitelovy práce. Představitelem tohoto přístupu je N. A. Flanders (1970), jeho žáci a následovníci. U nás má tradici též linie, která vychází od Flandersova předchůdce H. H. Andersona, který zkoumal, jak se na klimatu třídy podílí učitelovo dominantní nebo sociálně integrativní[3] jednání se žáky.
- **Pedagogicko-psychologický přístup.** Objektem studia je školní třída a učitel. Badatele zajímá spolupráce ve třídě, kooperativní učení v malých skupinách. Diagnostickou metodou je např. posuzovací škála Classroom Life Instrument (zkráceně CLI). Nezávisle proměnnou je vzájemná sociální závislost žáků, sociální podpora žáků, žákovské sebepojetí. Závisle proměnnou bývají výkonnost celé třídy a jednotlivých žáků,

[3] Integrativní přístup = jednání, které slučuje určité metody a teorie a zohledňuje individualitu žáka

postoje žáků k učivu, žákovské připisování příčin v případě úspěchu a neúspěchu. Představitelem tohoto přístupu je P.C. Abrami se spolupracovníky (1994).

- **Školně-etnografický přístup.** Objektem studia je školní třída, učitelé a celý přirozený život školy. Badatele zajímá, jak klima funguje, jak jej vnímají, hodnotí a svými slovy popisují jeho aktéři. Zajímá ho sociokulturní konstruování klimatu. Diagnostickou metodou je zúčastněné pozorování, kdy badatel pobývá ve škole řadu měsíců či roků. Vede rozhovory s učiteli a žáky, nahrává si jejich formulace, přepisuje do protokolů a analyzuje je. U tohoto typu výzkumů se z principu nedá uvažovat o závisle a nezávisle proměnných, neboť etnograf nevstupuje do výzkumu s předem definovanými proměnnými, s rigorózním výzkumným projektem, a přesto bývají jeho výsledky zajímavé a inspirující.
- **Vývojově-psychologický přístup**. Objektem studia je žák jako osobnost a školní třída jako sociální prostředí, v němž se má osobnost rozvíjet. Badatel se zajímá o ontogenezi žáků v období prepuberty a puberty, zejména v 5. - 8. ročníku školní docházky. Používá soubor různorodých diagnostických metod. Nezávisle proměnnou bývá učitelovo řízení vyučovací hodiny, postupy ukázňující žáky, individuální přístup k žákům, učitelův způsob hodnocení žáků, vzájemné vztahy učitel-žáci, prostor pro žákovu autoregulaci, žákovská potřeba autonomie a seberozvíjení, morální a konvenční autorita dospělých. Závisle proměnnou bývá školní neúspěšnost, nezájem žáků o školu, negativní vnitřní motivace pro učení, žákovo snížené sebepojetí, naučená bezmocnost, zhoršené mentální zdraví. Představitelkou tohoto přístupu je např. J. S. Ecclesová se spolupracovníky (1993).
- **Sociálně-psychologický a environmentalistický přístup**. Je to dnes nejrozšířenější způsob zkoumání. Objektem studia je školní třída chápaná jako prostředí pro učení (angl. se prostředí řekne environment), žáci dané třídy a vyučující, kteří v této třídě působí. Badatelé se zajímají o kvalitu klimatu, jeho strukturní složky, aktuální podobu klimatu i podobu, která sice není, ale aktéři by si přáli, aby taková byla (preferovaná podoba klimatu). Diagnostickou metodou jsou posuzovací škály, které vyplňují

sami aktéři. Zachycují v nich své vidění klimatu, své postoje, subjektivně zabarvené názory, svá očekávání. Nezávisle proměnné se dají s určitým zjednodušením shrnout dle R. H. Moose (1974) do tří skupin: vzájemné vztahy mezi aktéry, možnost osobního rozvoje, udržování i měnění daného systému. Závisle proměnné obvykle tvoří: školní výkonnost třídy jako celku i jednotlivých žáků, postoje žáků k učení apod. Představiteli tohoto přístupu jsou např. H. J. Walberg a G. J. Anderson (1968), E. J. Trickett a R. M. Moos (1973), B. J. Fraser (1989) aj.

PRAKTICKÁ ČÁST

6 DIAGNOSTIKA KLIMATU ŠKOLNÍ TŘÍDY VE VYBRANÝCH TŘÍDÁCH JIHOČESKÝCH ŠKOL

6.1 Cíl výzkumu

V úvodní teoretické části této práce jsem se zabývala teorií, která se vztahuje ke klimatu školní třídy. Vytvořila jsem si tak určitý teoretický základ pro tento výzkum.

Cílem této diplomové práce je tedy porovnávání klimatu školní třídy v sedmé, osmé a deváté třídě základní školy a sekundy, tercie a kvarty na gymnáziu. Pro svůj výzkum jsem si vybrala nejen školy z Českých Budějovic, ale zařadila jsem i školy z Prachatic, aby bylo možné porovnat větší a menší město. Cílem této práce je tedy zjistit jaké klima ve třídách panuje a jakým způsobem se klima na vybraných školách liší.

6.2 Předpoklady

Předpoklad č. 1: Předpokládám, že na gymnáziu budou žáci vnímat klima školní třídy pozitivněji než na základní škole.

Předpoklad č. 2: Předpokládám, že dívky a chlapci ze stejné třídy hodnotí klima školní třídy rozdílně.

Předpoklad č. 3: Předpokládám, že nejvyšších hodnot bude u dotazovaných tříd dosahovat proměnná č. 2 (*vztahy mezi žáky ve třídě*).

Předpoklad č. 4: Předpokládám, že žáci z Prachatic budou mít ve většině proměnných větší hodnoty než žáci z Českých Budějovic.

Komentář k předpokladu č. 1: Předpokládám, že žáci na gymnáziu jsou disciplinovanější a mají větší zájem o studium, proto si myslím, že budou klima své třídy vnímat příznivěji než žáci základních škol. Tento předpoklad budu pokládat za potvrzený v případě, že se u žáků gymnázií budou vyskytovat průměrné hodnoty proměnných o 1 vyšší než u žáků základních škol.

Komentář k předpokladu č. 2: Předpokládám, že díky rozdílnému vnímání i vývoji budou dívky a chlapci jedné třídy hodnotit klima ve své třídě rozdílně. Předpoklad budu pokládat za potvrzený v případě, že se průměrné hodnoty u většiny proměnných budou u dívek a chlapců lišit o více než 1.

Komentář k předpokladu č. 3: Předpokládám, že nejvyššího průměru bude u žáků dosahovat proměnná č. 2 (*vztahy mezi žáky ve třídě*). Myslím si, že ve většině tříd panují mezi žáky dobré vztahy a žáci budou tuto proměnnou vnímat celkem pozitivně. Tento předpoklad budu pokládat za potvrzený v případě, že u většiny tříd bude nejvyšší výsledek u proměnné č. 2.

Komentář k předpokladu č. 4: Předpokládám, že žáci z Prachatic budou mít ve většině proměnných větší hodnoty než žáci z Českých Budějovic, protože si myslím, že žáci z menšího města jsou disciplinovanější a více dodržují pravidla.

6.3 Popis výzkumného vzorku

Diagnostikování a měření třídního klimatu proběhlo na čtyřech školách a dohromady v osmnácti třídách. Vybrány byly dvě základní školy (po šesti třídách) a dvě gymnázia (po třech třídách). Dotazníkového šetření se zúčastnila jedna základní škola z Českých Budějovic a jedna z Prachatic. Stejně tak se zúčastnilo jedno gymnázium z Českých Budějovic a jedno z Prachatic. Samotné dotazníkové šetření probíhalo v březnu a v dubnu 2015. Výzkumný vzorek tvořilo přesně 408 respondentů.

Měření bylo uskutečněno v následujících třídách:

Výzkumný vzorek I: třída 7. A ZŠ České Budějovice

Při zadávání dotazníků bylo ve třídě 7. A na ZŠ v Českých Budějovicích přítomno 14 dívek a 13 chlapců. Dohromady tedy 27 respondentů.

Výzkumný vzorek II: třída 7. B ZŠ České Budějovice

Ve třídě 7. B na ZŠ v Českých Budějovicích bylo při sběru dat přítomno 10 dívek a 9 chlapců. Celkový počet tedy byl 19 respondentů

Výzkumný vzorek III: třída 8. A ZŠ České Budějovice

Při sběru dat bylo v 8. A na ZŠ v Českých Budějovicích přítomno 7 dívek a 12 chlapců. Dohromady tedy 19 respondentů.

Výzkumný vzorek IV: třída 8. B ZŠ České Budějovice

Při zadávání dotazníků v 8. B na ZŠ v Českých Budějovicích bylo přítomno 9 dívek a 9 chlapců. Celkový počet tedy činil 18 respondentů.

Výzkumný vzorek V: třída 9. A ZŠ České Budějovice

Při sběru dat bylo ve třídě 9. A na ZŠ v Českých Budějovicích přítomno 10 dívek a 10 chlapců. Dohromady tedy 20 respondentů.

Výzkumný vzorek VI: třída 9. B ZŠ České Budějovice

Ve třídě 9. B na ZŠ v Českých Budějovicích bylo při průběhu měření přítomno 15 dívek a 7 chlapců. Celkově se tedy zúčastnilo 22 respondentů.

Výzkumný vzorek VII: třída 2. E Gymnázium České Budějovice

Při sběru dat bylo ve třídě 2. E na Gymnáziu v Českých Budějovicích přítomno 17 dívek a 13 chlapců. Dohromady tedy 30 respondentů.

Výzkumný vzorek VIII: třída 3. E Gymnázium České Budějovice

Ve třídě 3. E na Gymnáziu V Českých Budějovicích bylo při zadávání dotazníků přítomno 12 dívek a 14 chlapců. Celkový počet je 26 respondentů.

Výzkumný vzorek IX: třída 4. E Gymnázium České Budějovice

Při sběru dat bylo ve třídě 4. E na Gymnáziu v Českých Budějovicích přítomno 7 dívek a 16 chlapců. Celkový počet je tedy 23 respondentů.

Výzkumný vzorek X: třída 7. A ZŠ Prachatice

Při zadávání dotazníků bylo ve třídě 7. A na ZŠ v Prachaticích přítomno 8 dívek a 11 chlapců. Celkově tedy 19 respondentů.

Výzkumný vzorek XI: třída 7. B ZŠ Prachatice

Ve třídě 7. B na ZŠ v Prachaticích bylo při sběru dat přítomno 8 dívek a 11 chlapců. Dohromady tedy 19 respondentů.

Výzkumný vzorek XII: třída 8. A ZŠ Prachatice

Při sběru dat ve třídě 8. A na ZŠ v Prachaticích bylo přítomno 11 dívek a 10 chlapců. Celkově tedy 21 respondentů.

Výzkumný vzorek XIII: třída 8. B ZŠ Prachatice

Při zadávání dotazníků bylo ve třídě 8. B na ZŠ v Prachaticích přítomno 9 dívek a 12 chlapců. Celkově tedy 21 respondentů.

Výzkumný vzorek XIV: třída 9. A ZŠ Prachatice

Ve třídě 9. A na ZŠ v Prachaticích bylo při zadávání dotazníků přítomno 11 dívek a 12 chlapců. Dohromady tedy 23 respondentů.

Výzkumný vzorek XV: třída 9. B ZŠ Prachatice

Při sběru dat bylo ve třídě 9. B na ZŠ v Prachaticích přítomno 7 dívek a 10 chlapců. Celkově tedy 17 respondentů.

Výzkumný vzorek XVI: třída 2. E Gymnázium Prachatice

Ve třídě 2. E Gymnázia Prachatice bylo při zadávání dotazníků přítomno 22 dívek a 9 chlapců. Dohromady tedy 31 respondentů.

Výzkumný vzorek XVII: třída 3. E Gymnázium Prachatice

Při sběru dat bylo ve třídě 3. E Gymnázia Prachatice přítomno 15 dívek a 10 chlapců. Celkově tedy 25 respondentů**.**

Výzkumný vzorek XVIII: třída 4. E Gymnázium Prachatice

Při zadávání dotazníků bylo ve třídě 4. E Gymnázia Prachatice přítomno 16 dívek a 12 chlapců. Dohromady tedy 28 respondentů.

6.4 Použitá metoda výzkumu

Pro svůj výzkum jsem se rozhodla použít metodu dotazníku, jedná se tedy o metodu kvantitativní. Vzhledem k cíli mé práce je to metoda nejvhodnější a velmi dobře využitelná. Získala jsem velké množství dat za poměrně krátkou dobu.

Konkrétně jsem si zvolila dotazník CES (Classroom Environment Scale), který byl sestaven autory Trickettem a Moosem v USA roku 1973. Tento dotazník měl původně 242 otázek, takže byl hodně rozsáhlý. V průběhu let došlo k jeho redukci a v roce 1983 ho Australané Fraser a Fisher upravili do dnešní podoby. Do češtiny tyto dotazníky přeložili J. Mareš a J. Lašek (Lašek, 2001)

Ve své práci používám verzi dotazníku CES a to aktuální formu, kterou v roce 1986 přeložil Jan Lašek.

Dotazník obsahuje 24 otázek (viz příloha č. 1) a soustředí se na šest proměnných klimatu školní třídy:

1. Angažovanost žáka, jeho zaujetí školní prací (otázky č. 1, 7, 13, 19)
2. Vztahy mezi žáky ve třídě (otázky č. 2, 8, 14, 20)
3. Učitelova pomoc a podpora (otázky č. 3, 9, 15, 21)
4. Orientace žáků na úkoly (otázky č. 4, 10, 16, 22)
5. Pořádek a organizovanost (otázky č. 5, 11, 17, 23)
6. Jasnost pravidel (otázky č. 6, 12, 18, 24)

Každý žák vyplňuje dotazník samostatně. Na vyplňování není nic těžkého, dotazník je koncipován tak, že žáci u každé otázky pouze zaškrtávají ANO či NE. Celé zadání dotazníku i s vyplněním trvá maximálně 15 – 20 minut.

6.5 Vlastní výzkumné šetření

6.5.1 Zadání dotazníků

Dotazníky jsem na školách v Českých Budějovicích rozdávala vždy já sama osobně. Vždy jsem před rozdáním žákům vysvětlila, kdo vlastně jsem. Samozřejmě jsem pokaždé uvedla k čemu mi dotazníky poslouží. Poté jsem žákům přednesla jednoduché pokyny, podle kterých dotazník vyplňovali. Pokyny pro práci s dotazníkem byly zaneseny i do dotazníku samotného, kde se nacházely vždy v úvodu.

Žáky jsem také upozornila na to, že jsou dotazníky zcela anonymní. Nabádala jsem je tedy k tomu, aby odpovídali podle toho, jak to ve třídě doopravdy vidí, jak to cítí. Po vyplnění jsem žákům i učitelům poděkovala za jejich čas i spolupráci a dotazníky si vybrala.

V Prachaticích to probíhalo jinak, tam dostali přesné pokyny k vyplnění dotazníků učitelé, kteří pak dotazníky rozdávali ve svých hodinách.

Nikdo z oslovených žáků neodmítl dotazník vyplnit a odevzdat, návratnost tedy byla stoprocentní.

6.5.2 Vyhodnocování dotazníků

Vyhodnocení dotazníků probíhá tak, že jednotlivé odpovědi žáků jsou obodovány. Žák za každou odpověď ANO získá 3 body, za odpověď NE pak 1 bod. Ale není tomu tak u všech otázek. U otázek, označených „R“, je tomu naopak (jde o tvrzení č. 3, 4, 7, 8, 12, 13, 17, 22, 23). Nevyplněná nebo chybně vyplněná odpověď se skóruje 2 body.

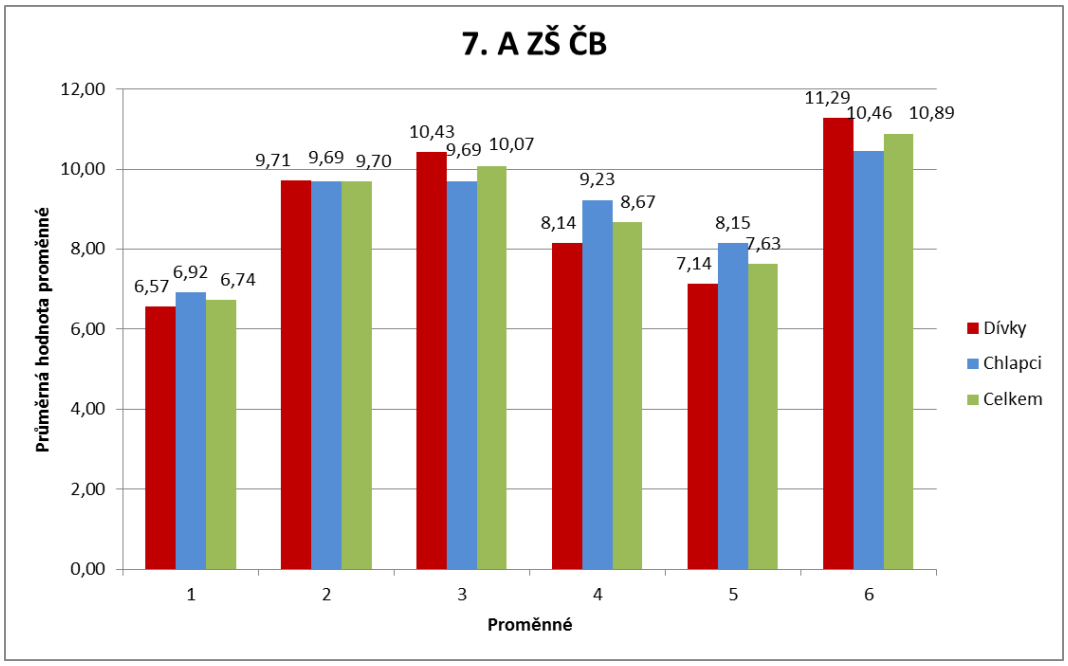
Výsledné skóre žák získá sečtením získaných bodů u otázek, které patří k dané proměnné. Jelikož každá proměnná obsahuje 4 otázky, žák může dosahovat skóre nejméně 4 bodů a maximálně pak 12 bodů za každou proměnnou. Za neutrální hodnotu je v tomto případě považována hodnota 8 bodů.

Žákova spokojenost souvisí s počtem bodů, které u dané proměnné získal. Čím vyšší skóre žák u jednotlivých proměnných získá, tím vyšší je jeho spokojenost s touto proměnnou. Nejlepší jsou tedy průměrné až nadprůměrné hodnoty.

Výsledné hodnoty proměnných v celé třídě, jsou počítány aritmetickým průměrem výsledků respondentů dané třídy, tedy sečtením všech bodů získaných u jednotlivých oblastí, které se vydělí počtem žáků ve třídě.

6.6 Výsledky měření a jejich interpretace

6.6.1 Výsledky výzkumného vzorku I

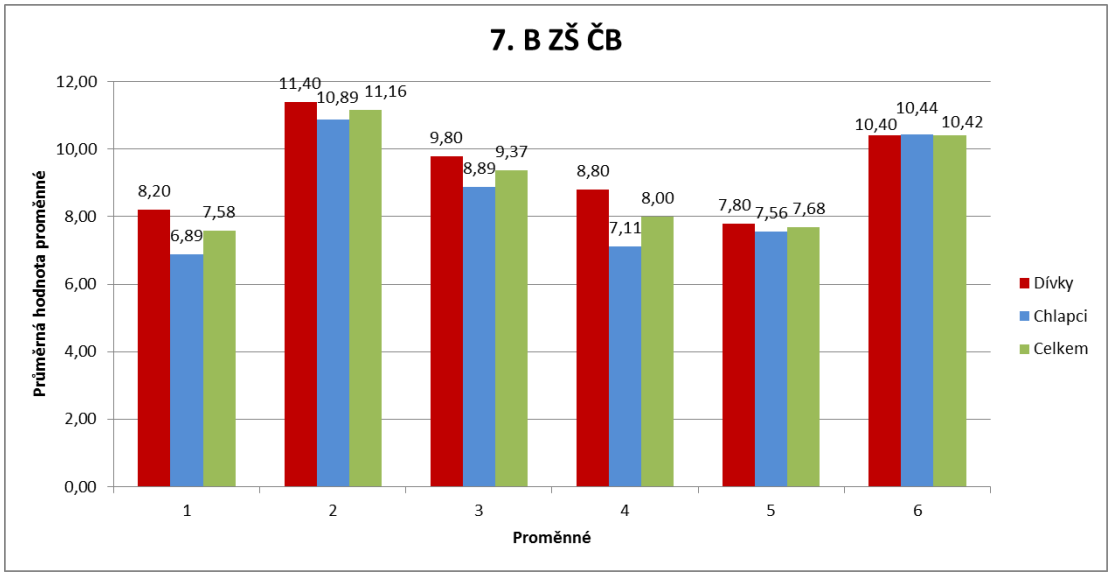


Graf 1 (viz příloha č. 2)

Jak ukazují výsledky grafu, nejvyšších hodnot dosahuje u třídy 7. A proměnná *jasnost pravidel (10,89)*. Znamená to, že žáci 7. A jsou si vědomi pravidel, která mají ve škole dodržovat. Vyšších hodnot ještě dosahuje proměnná *učitelova pomoc (10,07)*. Středních hodnot dosahují proměnné *vztahy mezi žáky (9,70)* a *orientace na úkoly (8,67)*. Podprůměrných hodnot dosahuje *angažovanost žáka (6,74)* a *pořádek a organizovanost (7,63)*. Z toho můžeme usuzovat, že si žáci uvědomují svou nízkou angažovanost v době výuky i to, že svou třídu vnímají jako málo organizovanou a nepořádnou.

Z grafu můžeme vyčíst, že vnímání dívek a chlapců v této třídě je ve většině proměnných rozdílné. Téměř totožně vnímají proměnné angažovanost žáka a *vztahy mezi žáky*. Chlapci dosahují vyšších hodnot u proměnných *orientace na úkoly* a *pořádek a organizovanost*. Dívky dosahují vyšších hodnot u proměnných *učitelova pomoc* a *jasnost pravidel*.

6.6.2 Výsledky výzkumného vzorku II

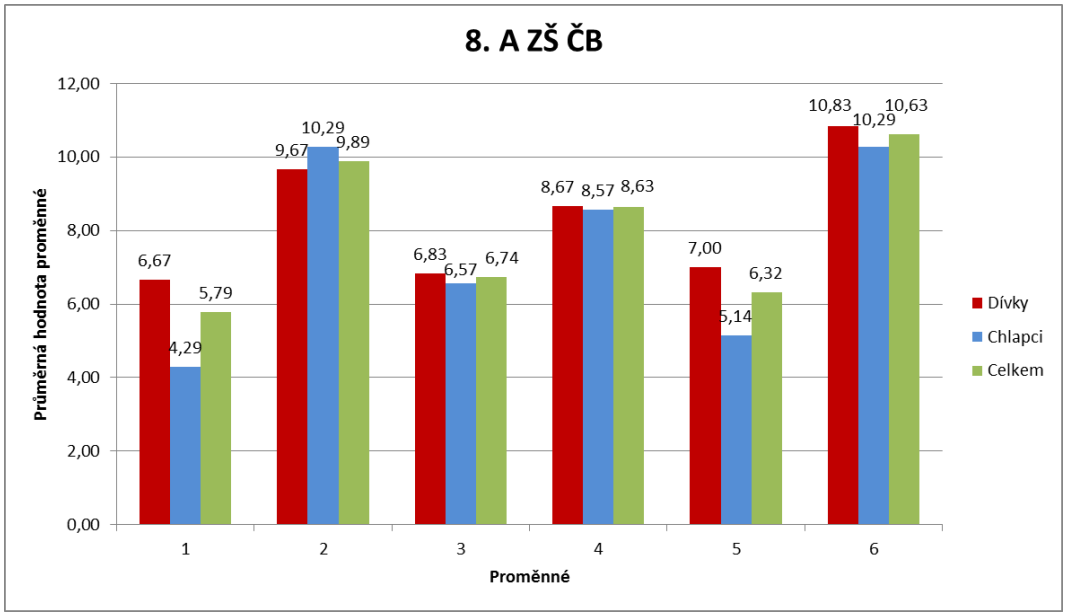


Graf 2 (viz příloha č. 3)

Z grafu můžeme vyčíst, že nejvyšších hodnot dosahuje proměnná *vztahy mezi žáky (11,16)*. To znamená, že žáci této třídy mezi sebou mají dobré vztahy, které jsou základním pilířem klimatu školní třídy. Vysokých hodnot dosahuje ještě *jasnost pravidel (10,42)*. Středové hodnoty se vyskytují u proměnných *učitelova pomoc (9,37)* a *orientace na úkoly (8,00)*. Poslední dvě proměnné dosahují hodnot lehce podprůměrných *angažovanost žáka (7,58)* a *pořádek a organizovanost (7,68)*. Žáci si tedy opět uvědomují, že jejich angažovanost v hodinách není úplně optimální stejně jako jejich pořádnost a organizovanost.

Z výsledků také vidíme, že téměř ve všech proměnných dosahují vyšších hodnot dívky. U proměnných *angažovanost žáka* a *orientace na úkoly* dívky převyšují chlapce o více než 1. Pouze u proměnné *jasnost pravidel* mají dívky a chlapci téměř stejné hodnoty.

6.6.3 Výsledky výzkumného vzorku III

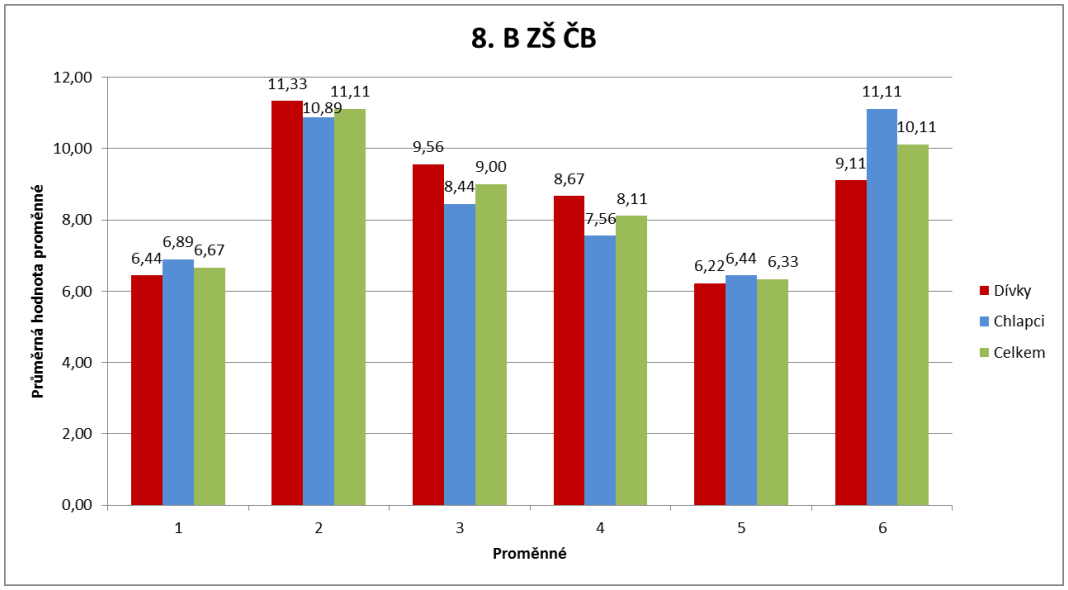


Graf 3 (viz příloha č. 4)

Z výsledků grafu vidíme, že nejvyšších hodnot dosahuje proměnná *jasnost pravidel (10,63),* z toho je zřejmé, že žáci jsou si vědomi pravidel, která mají ve škole dodržovat. Lehce nadprůměrná hodnota se vyskytuje u proměnné *vztahy mezi žáky (9,89)*. Středovou hodnotu vykazuje *orientace na úkoly (8,63).* Proměnné *angažovanost žáka (5,79)*, *učitelova pomoc (6,74)* a *pořádek a organizovanost (6,32)* dosahují podprůměrných hodnot. Žáci 8. A jsou tedy v hodinách málo angažovaní i organizovaní, dokonce cítí podprůměrně i učitelovu pomoc, což určitě není vzhledem ke klimatu školní třídy optimální.

Pokud se podíváme na srovnání dívek a chlapců, tak dívky dosahují ve většině proměnných vyšších hodnot. Dokonce u proměnné *angažovanost žáka* a *pořádek a organizovanost* dívky chlapce velmi výrazně převyšují. Chlapci dosahují vyššího skóre pouze u proměnné *vztahy mezi žáky*.

6.6.4 Výsledky výzkumného vzorku IV

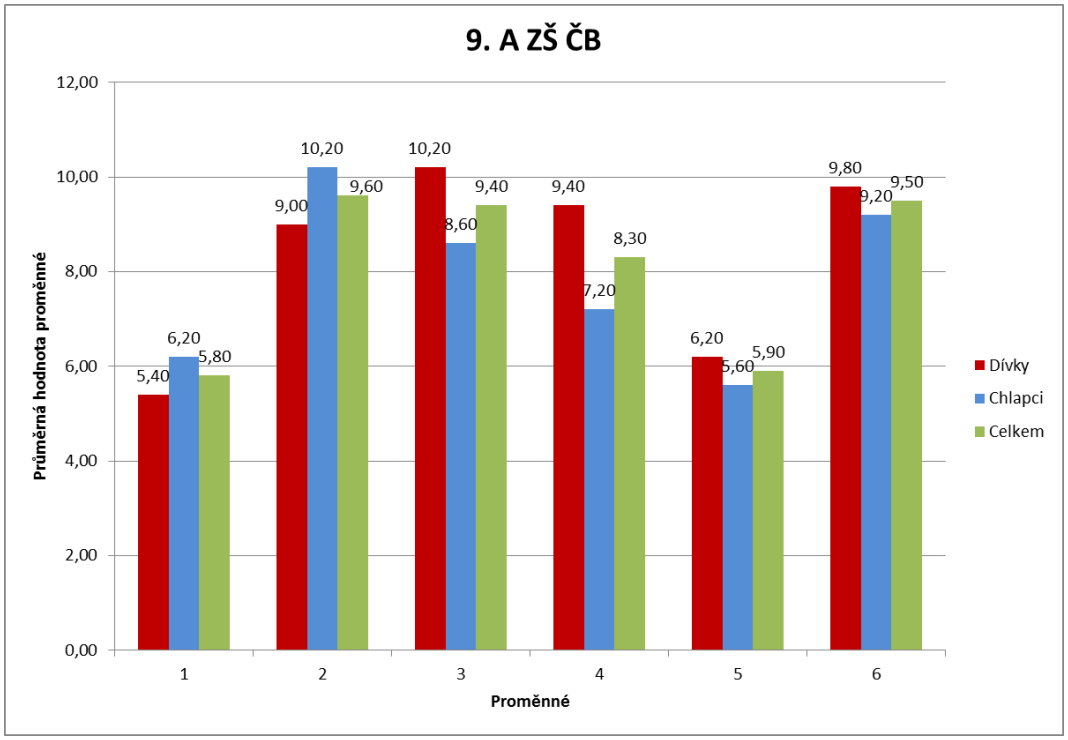


Graf 4 (viz příloha č. 5)

Z výsledného grafu vidíme, že nejvyšších hodnot dosahuje proměnná *vztahy mezi žáky (11,11)*, můžeme tedy říct, že žáci 8. B mají mezi sebou velmi dobré vztahy, které pozitivně působí na klima školní třídy. Vyšších hodnot ještě dosahuje proměnná *jasnost pravidel (10,11)*. Lehce nadprůměrné skóre se vyskytuje u proměnné *učitelova pomoc (9,00)*. Středních hodnoty dosahuje *orientace na úkoly (8,11)*. Proměnné *angažovanost žáka (6,67)* a *pořádek a organizovanost (6,33)* jsou i v této třídě podprůměrné. Žáci opět cítí svou nízkou angažovanost i pořádek a organizovanost při školní práci.

Když se budeme soustředit na porovnání výsledků dívek a chlapců, zjistíme, že jsou ve většině případů odlišné. Dívky dosahují ve třech proměnných vyšších hodnot a ve třech nižších. U proměnných *učitelova pomoc* a *orientace na úkoly* dívky výrazně převyšují chlapce. U proměnné *pořádek a organizovanost* ale můžeme pokládat výsledné hodnoty za téměř totožné. Naopak u proměnné *jasnost pravidel* chlapci výrazně převyšují dívky.

6.6.5 Výsledky výzkumného vzorku V

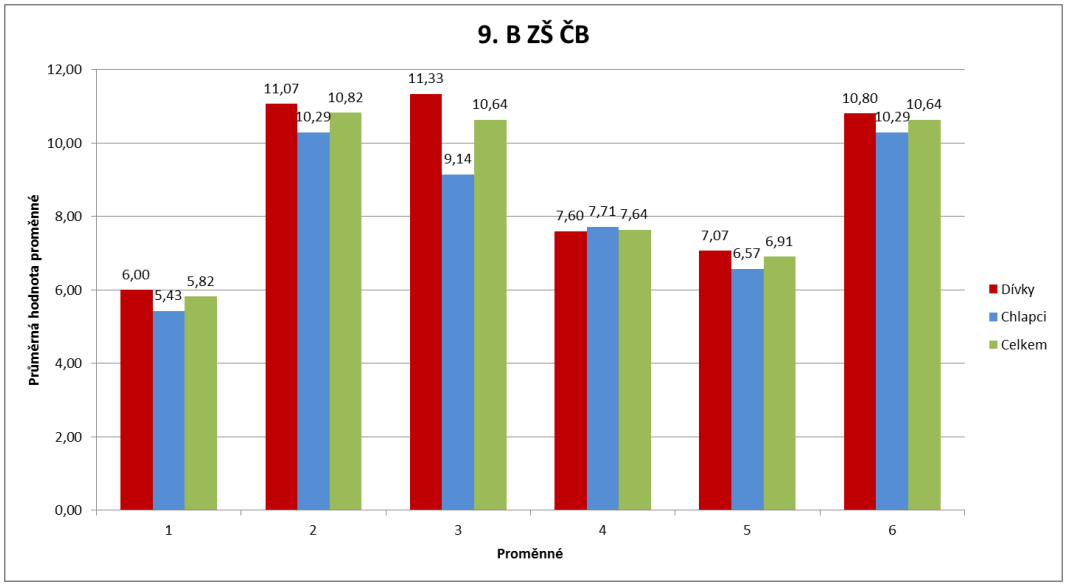


Graf 5 (viz příloha č. 6)

Ve třídě 9. A dosahuje nejvyšších hodnot proměnná *vztahy mezi žáky (9,60)*, ale je to spíše hodnota lehce nadprůměrná. Lehce nadprůměrné jsou i další dvě proměnné, které jsou pouze nepatrně nižší, a to *učitelova pomoc (9,40)* a *jasnost pravidel (9,50)*. Tyto tři proměnné jsou si tedy výsledkově velmi blízko a nachází se v rozmezí pouhých dvou desetin. Střední hodnoty dosahuje proměnná *orientace na úkoly (8,30)*. Jako podprůměrné můžeme označit *angažovanost žáka (5,80)* a *pořádek a organizovanost (5,90)*.

Při porovnání výsledků dívek a chlapců můžeme vidět docela velké rozdíly. U prvních dvou proměnných dosahují větších hodnot chlapci, u dalších čtyř mají větší skóre dívky. Navíc u proměnné *vztahy mezi žáky* mají chlapci viditelně větší hodnoty, naopak u proměnných *učitelova pomoc* a *orientace na úkoly* dosahují viditelně větších hodnot dívky.

6.6.6 Výsledky výzkumného vzorku VI

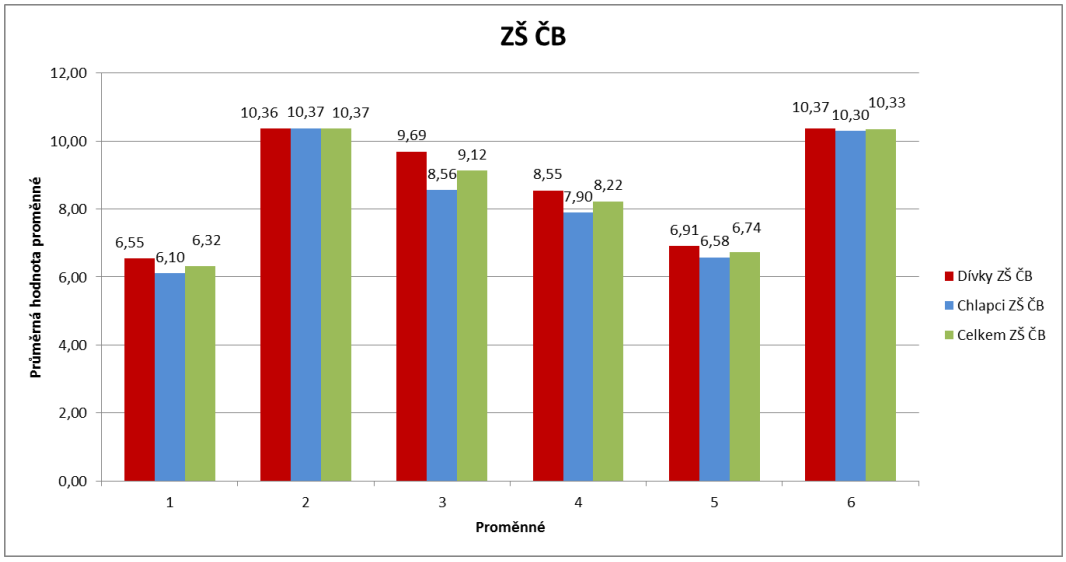


Graf 6 (viz příloha č. 7)

Výsledné hodnoty 9. B ukazují, že nejvyšších hodnot dosahuje proměnná *vztahy mezi žáky (10,82)*, která je jen nepatrně vyšší než proměnné *učitelova pomoc (10,64)* a *jasnost pravidel (10,64)*. Všechny tyto proměnné se pohybují ve velmi podobných hodnotách. Žáci tedy vnímají velmi pozitivně vztahy se spolužáky, učitelovu pomoc a podporu a v neposlední řadě jsou si vědomi pravidel, která jsou v jejich třídě nastavena. Podprůměrných hodnot pak dosahují proměnné *orientace na úkoly (7,64)* i *pořádek a organizovanost (6,91)*. Vůbec nejmenších hodnot dosahuje proměnná *angažovanost žáky (5,82)*. Můžeme říct, že sami žáci vidí, že jejich angažovanost v hodinách je velmi nízká.

Při porovnání výsledků dívek a chlapců vidíme, že dívky vnímají téměř všechny proměnné pozitivněji, pouze u proměnné *orientace na úkoly* dosahují oproti chlapcům nepatrně nižšího výsledku, ale můžeme říct, že tato proměnná je vyrovnaná. Nejvíce dívky převyšují chlapce v proměnné *učitelova pomoc*.

6.6.7 Celkové výsledky ZŠ České Budějovice

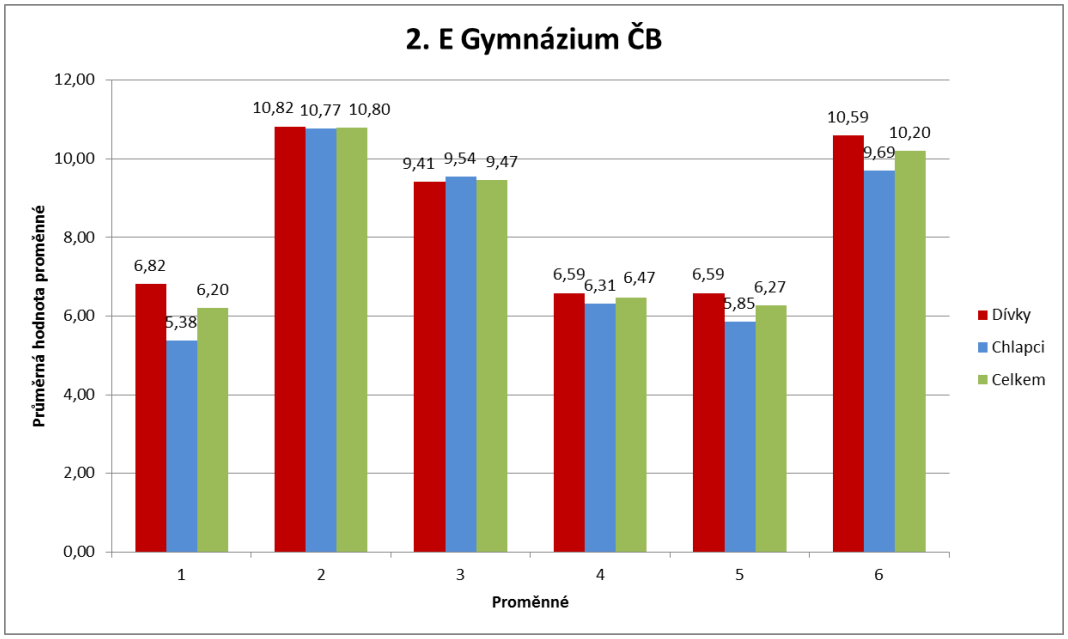


Graf 7 (viz příloha č. 8)

Z výsledného grafu pro celou základní školu můžeme vidět, že stejně jako v jednotlivých třídách dosahuje nejvyšší hodnoty proměnná *vztahy mezi žáky (10,37)*. Celkově tedy můžeme říct, že všechny dotazované třídy vnímají nejpozitivněji právě vztahy se svými spolužáky. Pouze o čtyři desetiny hůře dopadla proměnná *jasnost pravidel (10,33)*. Vidíme, že žáci vnímají nastavená pravidla jako zřejmá. Lehce nadprůměrných hodnot dosahuje proměnná *učitelova pomoc (9,12)*. Střední hodnota se vyskytuje u proměnné *orientace na úkoly (8,22)*. Podprůměrné hodnoty vycházejí u proměnné *angažovanost žáka (6,32)* a *pořádek a organizovanost (6,74)*. Tyto dvě proměnné dosahovaly nejnižších hodnot i u jednotlivých tříd. Žáci jsou si tedy vědomi toho, že jsou při školní práci málo angažovaní, pořádní a organizovaní.

Při porovnání výsledků dívek a chlapců musíme konstatovat, že se nám průměrné hodnoty pro celou školu značně vyrovnaly. U proměnných *vztahy mezi žáky* a *jasnost pravidel* jsou výsledky dívek a chlapců téměř totožné. U ostatních proměnných se výsledky nepatrně liší, pouze u proměnné *učitelova pomoc* dosahují dívky viditelně většího výsledku než chlapci.

6.6.8 Výsledky výzkumného vzorku VII

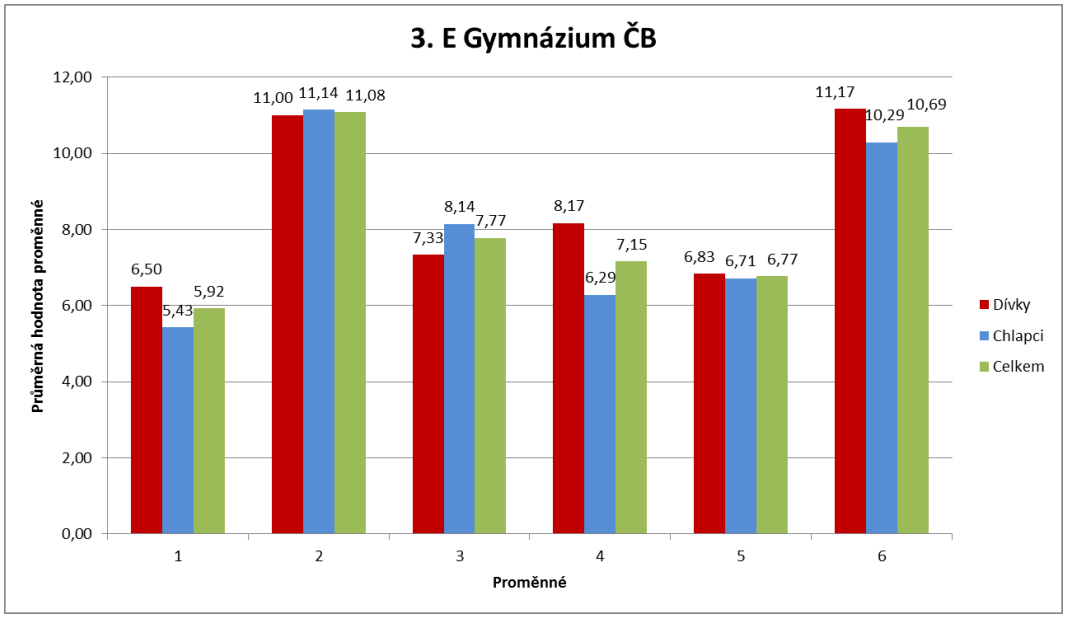


Graf 8 (viz příloha č. 9)

Z výsledků třídy 2. E vidíme, že nejvyšších hodnot dosahuje proměnná *vztahy mezi žáky (10,80)*. O šest desetin méně má proměnná *jasnost pravidel (10,20)*. Podle výsledků můžeme říct, že žáci této třídy mají mezi sebou dobré vztahy a jsou jim jasná pravidla, která musí dodržovat. Lehce nadprůměrná hodnota se vyskytuje u proměnné *učitelova pomoc (9,47)*. Další tři proměnné jsou velmi vyrovnané a jejich hodnoty jsou podprůměrné. Proměnná *orientace na úkoly (6,47)*, proměnná *pořádek a organizovanost (6,27)* a proměnná *angažovanost žáka (6,20)*. Žáci v této třídě jsou tedy málo orientovaní na úkoly, málo pořádní a organizovaní i málo angažovaní při školní práci.

Ze srovnání výsledků dívek a chlapců vidíme, že u proměnných *vztahy mezi žáky, učitelova pomoc* a *orientace na úkoly* dosahují téměř totožných hodnot. U proměnných *angažovanost žáka, pořádek a organizovanost* i *jasnost pravidel* převyšují dívky chlapce. Největší rozdíl je u proměnné *angažovanost žáka*, kde dívky dosahují větší hodnoty o téměř 1,5.

6.6.9 Výsledky výzkumného vzorku VIII

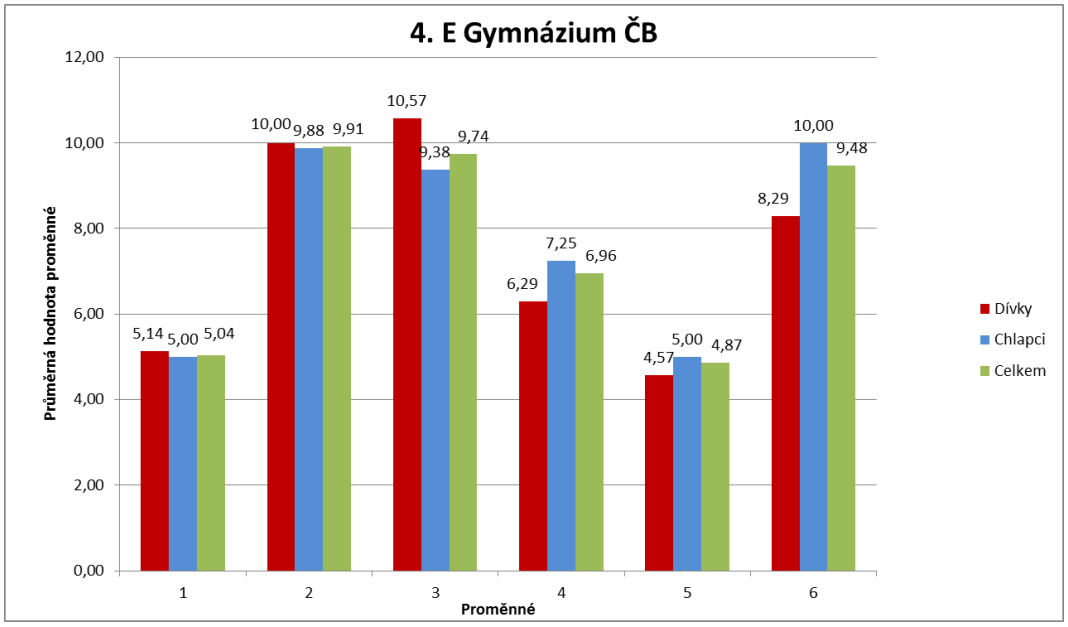


Graf 9 (viz příloha č. 10)

Z výsledného grafu této třídy můžeme vyčíst, že nejvyšších hodnot dosahuje proměnná *vztahy mezi žáky (11,08)*. O něco méně má proměnná *jasnost pravidel (10,69)*. Žáci 3. E mají mezi sebou dobré vztahy a jsou jim jasná pravidla, která se v jejich třídě mají dodržovat. Mírně pod střední hodnotou se pohybuje proměnná *učitelova pomoc (7,77)*. Podprůměrné hodnoty vycházejí u proměnných *orientace na úkoly (7,15)*, *pořádek a organizovanost (6,77)* a *angažovanost žáka (5,92)*. Žáci této třídy jsou tedy ze všeho nejméně angažovaní ve školní práci.

Při porovnání výsledků dívek a chlapců vidíme, že se téměř shodují v proměnných *vztahy mezi žáky* a *pořádek a organizovanost*. Chlapci dosahují vyšších hodnot překvapivě pouze u proměnné *učitelova pomoc*. U proměnných *angažovanost žáka*, *orientace na úkoly* a *jasnost pravidel* převyšují dívky chlapce. U proměnné *angažovanost žáka* o více než 1 a u proměnné *orientace na úkoly* téměř o 2.

6.6.10 Výsledky výzkumného vzorku IX

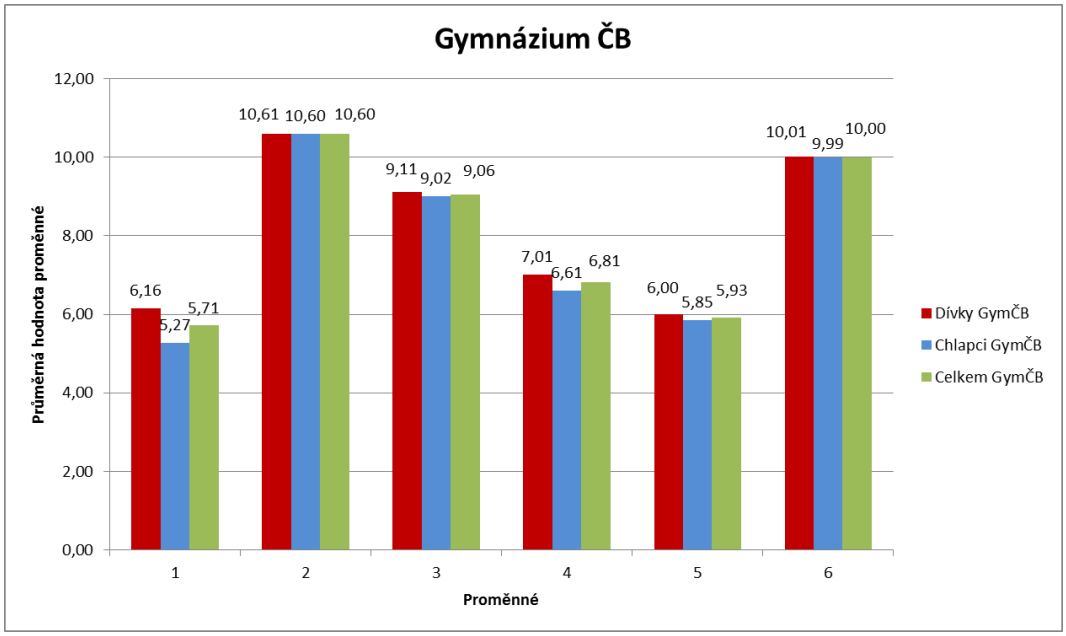


Graf 10 (viz příloha č. 11)

Z grafu třídy 4. E vidíme, že nejvyšších hodnot dosahuje proměnná *vztahy mezi žáky (9,91)*, o trochu menší skóre má proměnná *učitelova pomoc (9,74)* a *jasnost pravidel (9,48)*. Je ale jasné, že tyto hodnoty nejsou nijak vysoké, jsou spíše lehce nadprůměrné, protože ani ta nejvyšší hodnota nedosahuje více než 10. Podprůměrných hodnot dosahuje proměnná *orientace na úkoly (6,96)*. Ještě menších hodnot dosahují proměnné *angažovanost žáka (5,04)* a *pořádek a organizovanost (4,87)*. Žáci této třídy jsou tedy opět málo angažovaní ve školní práci i málo pořádní a organizovaní.

Při porovnání výsledků dívek a chlapců vidíme, že u proměnných *angažovanost žáka* a *vztahy mezi žáky* se dívky a chlapci téměř shodují. Dívky převyšují chlapce pouze u proměnné *učitelova pomoc*, převýšení je o více než 1. Chlapci dosahují vyšších hodnot u proměnných *orientace na úkoly*, *pořádek a organizovanost* i *jasnost pravidel*. Největší rozdíl je vidět u proměnné *jasnost pravidel*, kde chlapci převyšují dívky téměř o 2.

6.6.11 Celkové výsledky Gymnázia České Budějovice

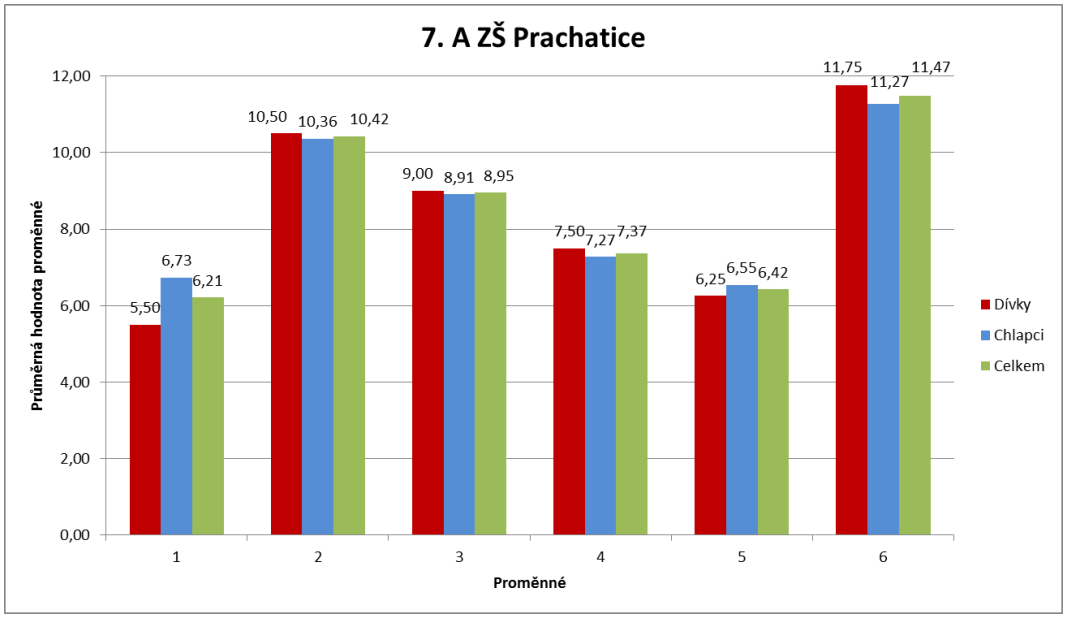


Graf 11 (viz příloha č. 12)

Z výsledného grafu pro celé gymnázium můžeme vidět, že nejvyšších hodnot dosahuje proměnná *vztahy mezi žáky (10,60)*. Tato proměnná dosahovala u všech testovaných tříd nejlepších výsledků, můžeme tedy říct, že žáci této školy mezi sebou mají velmi dobré vztahy, které přispívají k pozitivnímu klimatu. Vysokých hodnot dosahovala i proměnná *jasnost pravidel (10,00)*, která i v celoškolním srovnání skončila vysoko. Lehce nadprůměrné skóre má proměnná *učitelova pomoc (9,06)*. Podprůměrných hodnot dosahují proměnné *orientace na úkoly (6,81)*, *pořádek a organizovanost (5,93)* a *angažovanost žáka (5,71)*.

V celoškolním srovnání dívek a chlapců vidíme, že se nám velké rozdíly téměř smazaly. Z grafu je zřejmé, že v rámci celé školy vnímají dívky a chlapci proměnné téměř totožně. Dívky dosahují viditelně vyššího skóre pouze u proměnné *angažovanost žáka*, ale ani tady není rozdíl nijak velký.

6.6.12 Výsledky výzkumného vzorku X

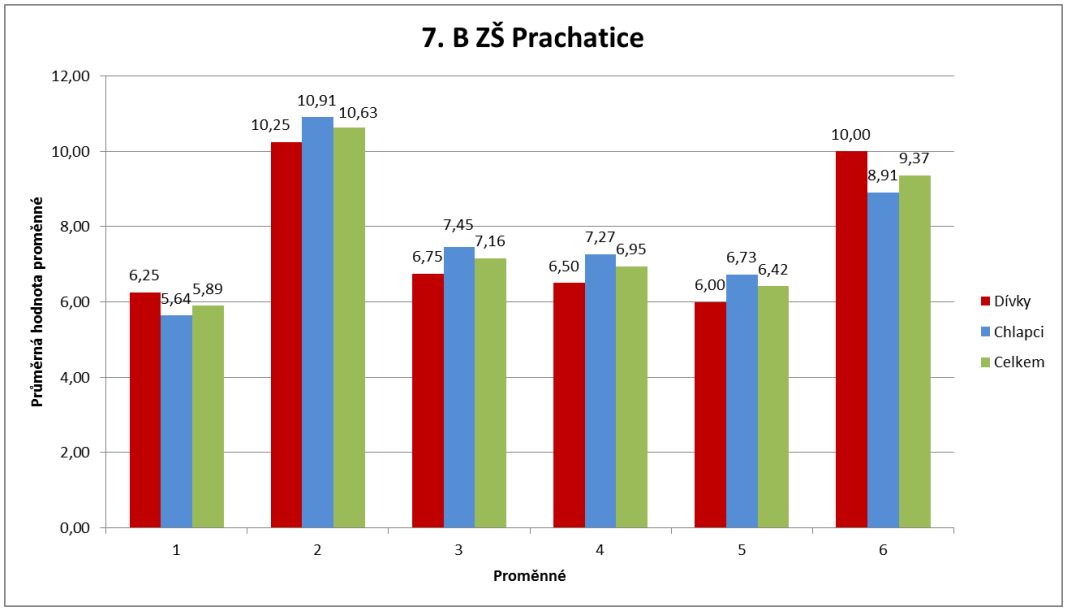


Graf 12 (viz příloha č. 13)

Ve třídě 7. A dosáhla velmi vysoké hodnoty proměnná *jasnost pravidel (11,47)*. Žáci této třídy jsou si tedy plně vědomi všech stanovených pravidel v rámci jejich třídy. Vysokého skóre dosáhla i proměnná *vztahy mezi žáky (10,42)*. Lehce nadprůměrná hodnota se vyskytuje u proměnné *učitelova pomoc (8,95)*. Kolem střední hodnoty se pohybuje proměnná *orientace na úkoly (7,37)*. Podprůměrné skóre dosahují proměnné *angažovanost žáka (6,21)* a *pořádek a organizovanost (6,42)*. Opět se tedy žáci této třídy vnímají jako málo angažovaní, pořádní a organizovaní.

Pokud porovnáme výsledné hodnoty dívek a chlapců, dojdeme k závěru, že se téměř ve všech proměnných shodují. Jejich názory se liší pouze o pár desetin. Jediná proměnná, kde je mezi dívkami a chlapci větší rozdíl, je *angažovanost žáka*. U této proměnné je rozdíl větší než 1.

6.6.13 Výsledky výzkumného vzorku XI

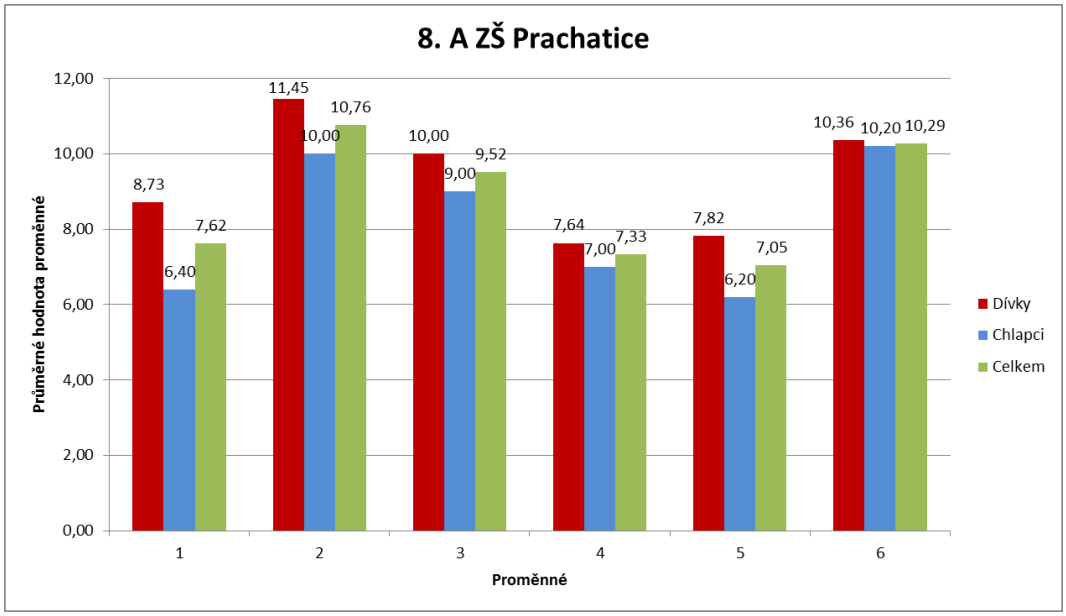


Graf 13 (viz příloha č. 14)

Výsledky třídy 7. B ukazují, že nejvyšších hodnot dosahuje proměnná *vztahy mezi žáky (10,63)*. Můžeme tedy říct, že ve třídě panují dobré vztahy, které přispívají k pozitivnímu klimatu třídy. Vyšších hodnot dosahuje ještě proměnná jasnost pravidel (9,37). Ostatní proměnné dosahují spíše podprůměrných výsledků. *Učitelova pomoc* má výsledné skóre *(7,16)*, *orientace na úkoly (6,95)*, *pořádek a organizovanost (6,42)* a *angažovanost žáka (5,89)*. Žáci této třídy se tedy ze všeho nejméně považují za málo angažované ve školní práci.

Když porovnáme výsledky dívek a chlapců, zjistíme, že dívky převyšují chlapce pouze u proměnných *angažovanost žáka* a *jasnost pravidel*. Právě u proměnné *jasnost pravidel* je u této třídy největší rozdíl. U ostatních proměnných dosahují vyšších hodnot chlapci.

6.6.14 Výsledky výzkumného vzorku XII

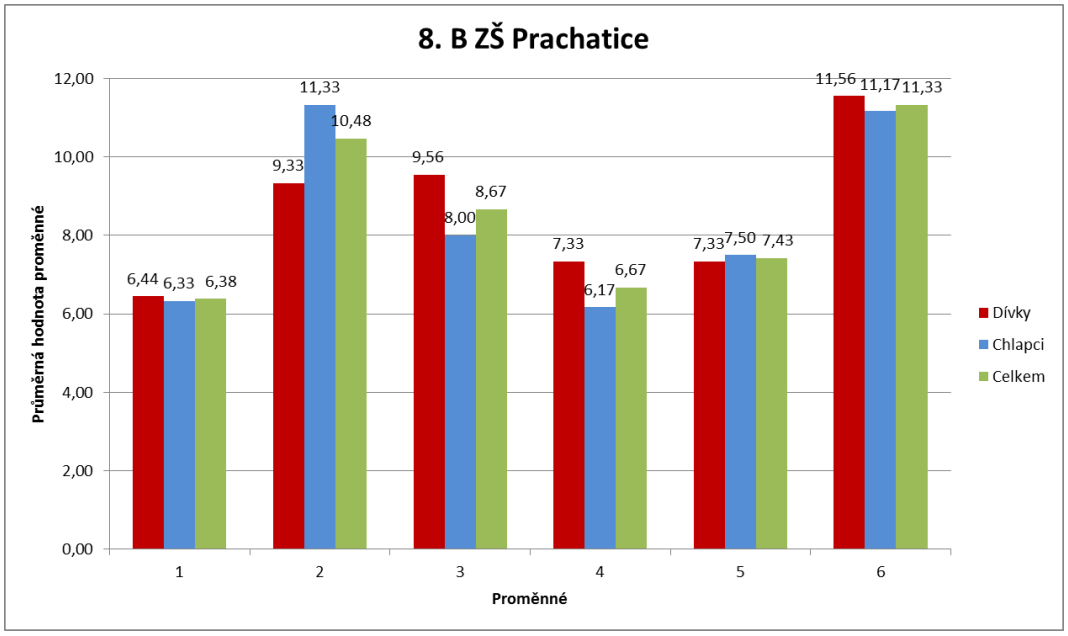


Graf 14 (viz příloha č. 15)

Ve třídě 8. A dosahuje nejvyšších hodnot proměnná *vztahy mezi žáky (10,76).* Z toho je patrné, že žáci spolu dobře vycházejí a to přispívá k pozitivnímu klimatu třídy. Vysokých hodnot ještě dosahují proměnné *jasnost pravidel (10,29)* a *učitelova pomoc (9,52).* Lehce podprůměrných hodnot dosahují proměnné *angažovanost žáka (7,62), orientace na úkoly (7,33)* a *pořádek a organizovanost (7,05).* Žádná proměnná se v této třídě nedostala pod hodnotu 7. Můžeme tedy říct, že žádnou složku klimatu školní třídy nevnímají žáci 8. A vyloženě negativně.

Když se zaměříme na porovnání výsledků dívek a chlapců, vidíme, že ve všech případech dosahují vyšších hodnot dívky. Pouze u proměnné *jasnost pravidel* jsou výsledky téměř totožné. V ostatních proměnných dívky převyšují chlapce velmi znatelně, u proměnné *angažovanost žáka* je rozdíl dokonce větší než 2.

6.6.15 Výsledky výzkumného vzorku XIII

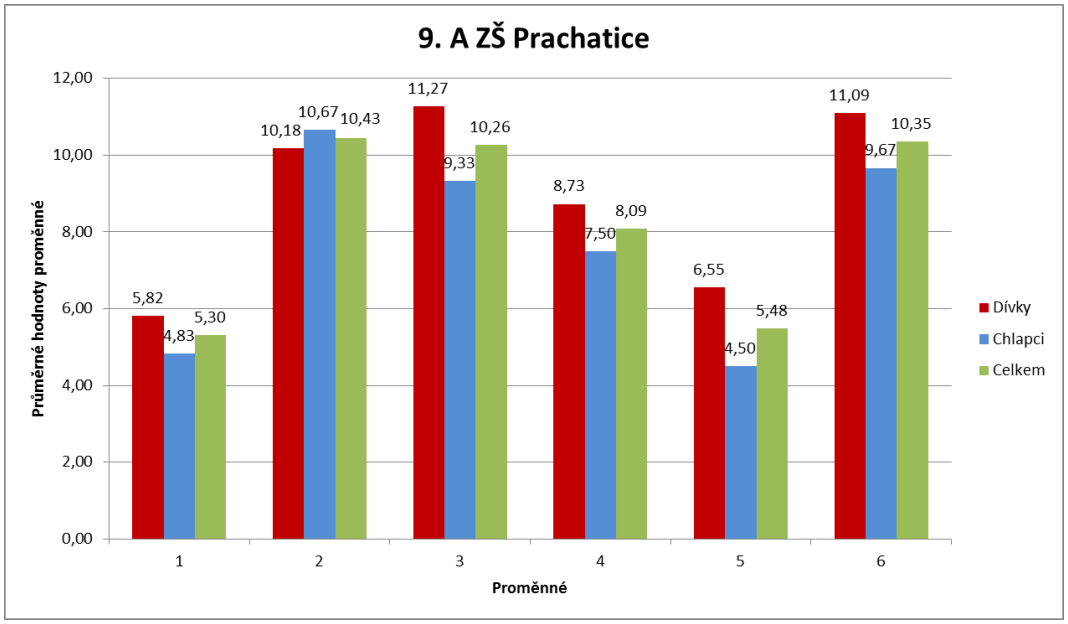


Graf 15 (viz příloha č. 16)

Z výsledného grafu vidíme, že nejvyšších hodnot dosahuje proměnná *jasnost pravidel (11,33)*. Žáci 8. B si jsou vědomi pravidel, která jsou ve třídě nastavená. Vysokých hodnot dosahuje i proměnná *vztahy mezi žáky (10,48)*. Střední hodnota se vyskytuje u proměnné *učitelova pomoc (8,67)*. Lehce podprůměrná je proměnná *pořádek a organizovanost (7,43)*. Nízkých hodnot dosahují proměnné *orientace na úkoly (6,67)* a *angažovanost žáka (6,38)*. Žáci této třídy jsou tedy málo orientovaní na úkoly a málo se angažují ve školní práci.

Při porovnání výsledků dívek a chlapců vidíme, že u proměnných *angažovanost žáka* a *pořádek a organizovanost* jsou výsledky téměř totožné. U proměnné *vztahy mezi žáky* velmi výrazně převyšují chlapci dívky. Dívky dosahují vyšších výsledků u proměnných *učitelova pomoc*, *orientace na úkoly* a *jasnost pravidel.*

6.6.16 Výsledky výzkumného vzorku XIV

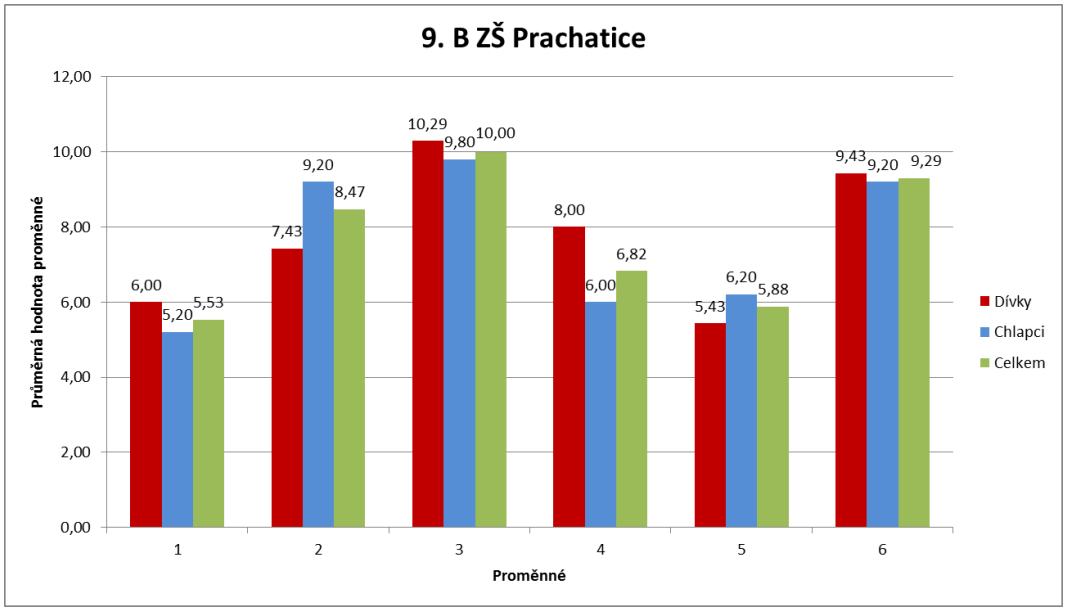


Graf 16 (viz příloha č. 17)

Ve třídě 9. A dosahuje o pár setin nejvyšších hodnot proměnná *vztahy mezi žáky (10,43).* Podobné hodnoty se vyskytují i u proměnných *jasnost pravidel (10,35)* a *učitelova pomoc (10,26).* Můžeme tedy konstatovat, že žáci v této třídě velmi pozitivně vnímají vztahy s ostatními spolužáky, učitelovu pomoc i jasnost pravidel, která se mají ve třídě dodržovat. Střední hodnoty dosahuje proměnná *orientace na úkoly (8,09)*. Podprůměrné skóre se vyskytuje u proměnných *angažovanost žáka (5,30)* a *pořádek a organizovanost (5,48).* Žáci této třídy si tedy už klasicky připadají málo angažovaní, pořádní a organizovaní.

Pokud se podíváme na výsledky dívek a chlapců, zjistíme, že chlapci dosahují nepatrně vyššího skóre pouze u proměnné *vztahy mezi žáky*. U ostatních proměnných převyšují dívky chlapce a to velmi výrazně, ve všech případech je rozdíl větší než 1.

6.6.17 Výsledky výzkumného vzorku XV

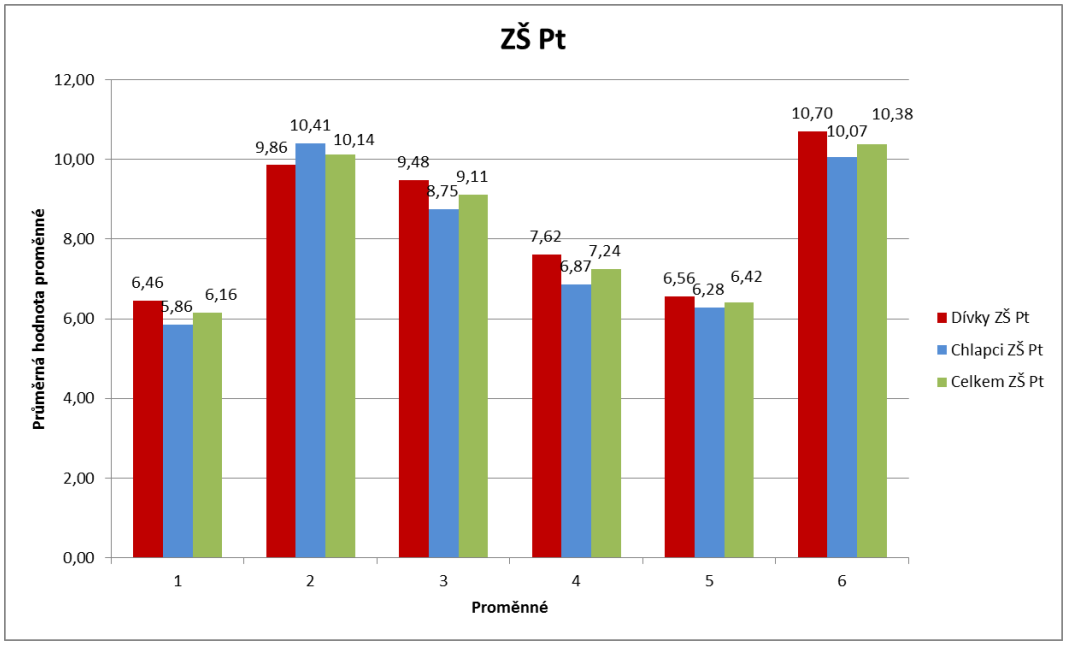


Graf 17 (viz příloha č. 18)

Z výsledků třídy 9. B vidíme, že nejvyšších hodnot dosahuje proměnná *učitelova pomoc (10,00)*. Žáci se tedy domnívají, že jejich učitel jim za každé situace pomůže. To může velmi kladně ovlivnit klima školní třídy. Lehce nadprůměrných hodnot dosahuje proměnná *jasnost pravidel (9,29).* Střední hodnota se vyskytuje u proměnné *vztahy mezi žáky (8,47)*. Podprůměrných hodnot dosahují proměnné *orientace na úkoly (6,82)*, *pořádek a organizovanost (5,88)* a *angažovanost žáka (5,53).* Žáci se tedy už klasicky cítí málo angažovaní ve školní práci, málo orientovaní na úkoly a i málo pořádní a organizovaní.

Při porovnání výsledků dívek a chlapců vidíme, že se téměř shodují pouze u proměnné *jasnost pravidel*. U proměnných *angažovanost žáka*, *učitelova pomoc* a *orientace na úkoly* dosahují vyšších výsledků dívky. U proměnné *orientace na úkoly* je pak skóre u dívek výrazně vyšší. Chlapci dosahují vyšších výsledků u proměnných *vztahy mezi žáky* a *pořádek a organizovanost*. Proměnná *vztahy mezi žáky* je pak u chlapců výrazně vyšší.

6.6.18 Celkové výsledky ZŠ Prachatice

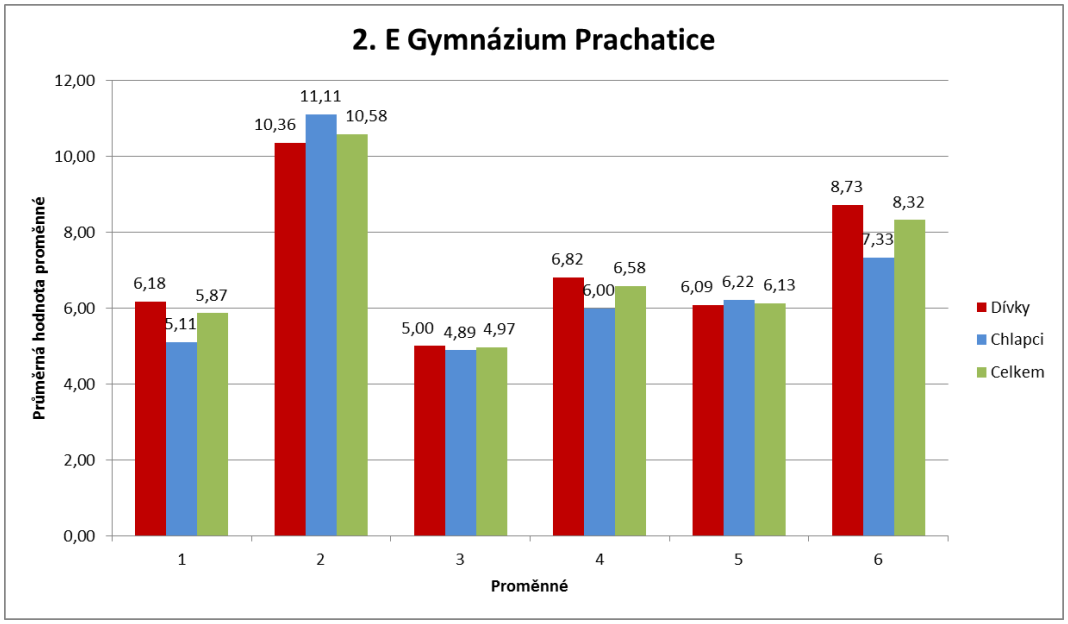


Graf 18 (viz příloha č. 19)

Z výsledného grafu pro celou základní školu můžeme vidět, že nejvyšších hodnot dosahuje proměnná *jasnost pravidel (10,38)*. Tato proměnná se u všech tříd této školy pohybovala mezi nejvyššími hodnotami, můžeme tedy říct, že žáci této školy vědí, jaká pravidla by měli dodržovat. Tradičně dosahovala ve všech třídách vysokého skóre i proměnná *vztahy mezi žáky (10,14)*, proto se i v celoškolním srovnání pohybuje velmi vysoko. Lehce nadprůměrnou hodnotu si v rámci celé školy udržela i proměnná *učitelova pomoc (9,11)*. Pod průměrem se už tradičně pohybují proměnné *orientace na úkoly (7,24)*, *pořádek a organizovanost (6,42)* i *angažovanost žáka (6,16)*.

V celoškolním srovnání výsledků dívek a chlapců můžeme vidět, že se nám velké rozdíly téměř smazaly. Chlapci dosahují nepatrně vyššího výsledku pouze u proměnné *vztahy mezi žáky*. Dívky chlapce převyšují ve všech ostatních proměnných, ale rozdíl je vždy pouze o pár desetin.

6.6.19 Výsledky výzkumného vzorku XVI

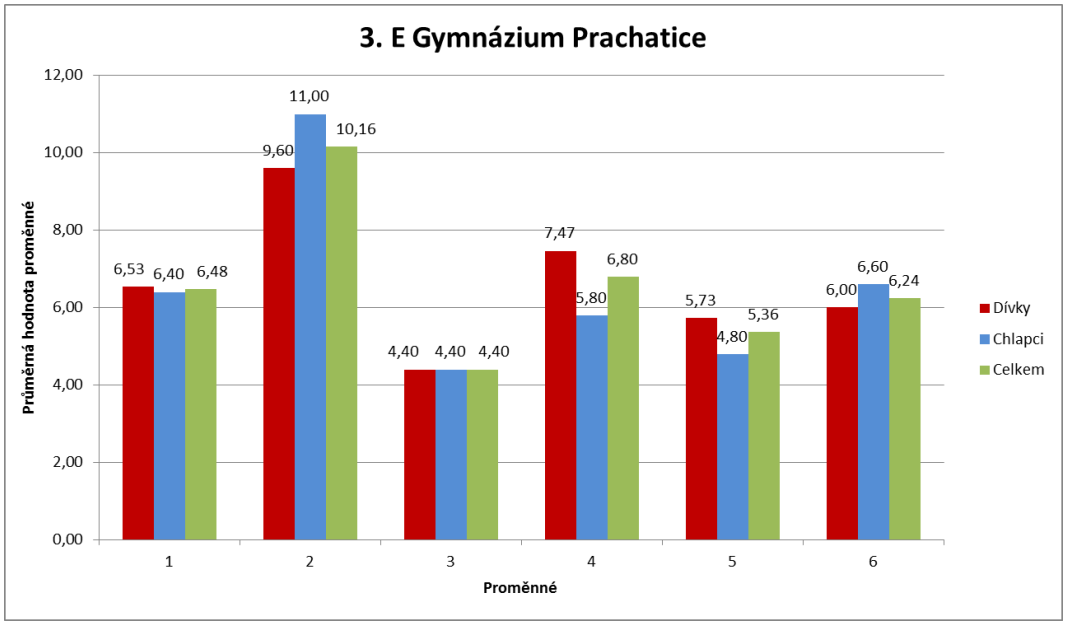


Graf 19 (viz příloha č. 20)

Z výsledků třídy 2. E vidíme, že nejvyšší hodnoty dosahuje jasně proměnná *vztahy mezi žáky (10,58)*. Můžeme tedy konstatovat, že žáci této třídy mají mezi sebou dobré vztahy. Kolem střední hodnoty se pohybuje proměnná *jasnost pravidel (8,32)*. Všechny ostatní proměnné dosahují podprůměrných hodnot. *Orientace na úkoly (6,58), pořádek a organizovanost (6,13)*, *angažovanost žáka (5,87)* a *učitelova pomoc (4,97)*. Poprvé dosahuje nejnižšího skóre proměnná učitelova pomoc. Z toho můžeme usuzovat, že třídní učitel 2. E se o své žáky příliš nezajímá.

Při porovnání výsledků dívek a chlapců vidíme, že se téměř shodují u proměnných *učitelova pomoc* a *pořádek a organizovanost*. Chlapci převyšují dívky u proměnné *vztahy mezi žáky*. U proměnných *angažovanost žáka*, *orientace na úkoly* a *jasnost pravidel* dosahují vyšších hodnot dívky. Rozdíl větší než 1 je u proměnných *angažovanost žáka* a *jasnost pravidel.*

6.6.20 Výsledky výzkumného vzorky XVII

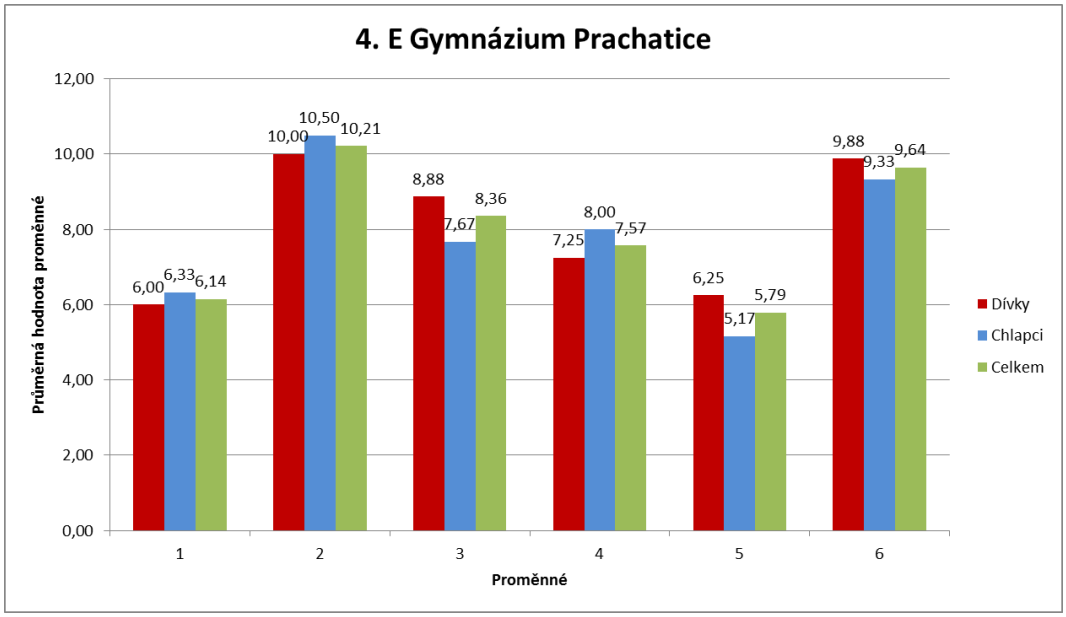


Graf 20 (viz příloha č. 21)

Ve třídě 3. E dosahuje viditelně nejvyšších hodnot proměnná *vztahy mezi žáky (10,16)*. Žáci této třídy tedy vnímají vztahy se svými spolužáky velmi kladně. Ostatní proměnné dosahují oproti ostatním testovaným třídám velmi nízkých hodnot. Podprůměrných hodnot dosahují proměnné orientace na úkoly (6,80), *angažovanost žáka (6,48)*, *jasnost pravidel (6,24)*, *pořádek a organizovanost (5,36)* a *učitelova pomoc (4,40)*. Opět se v této třídě nedočkala učitelova pomoc velkého ohodnocení. Můžeme tedy říct, že mezi třídním učitelem a žáky asi nepanují příliš dobré vztahy.

Pokud se podíváme na výsledky dívek a chlapců, zjistíme, že u proměnné *učitelova pomoc* došlo k naprosté shodě. I u proměnné *angažovanost žáka* jsou výsledky obou pohlaví téměř totožné. Chlapci dosahují větších hodnot u proměnných *vztahy mezi žáky* a *jasnost pravidel*. U proměnné *vztahy mezi žáky* je rozdíl větší než 1. Dívky dosahují vyšších hodnot u proměnných *orientace na úkoly* a *pořádek a organizovanost*. U proměnné *orientace na úkoly* je rozdíl větší než 1.

6.6.21 Výsledky výzkumného vzorku XVIII

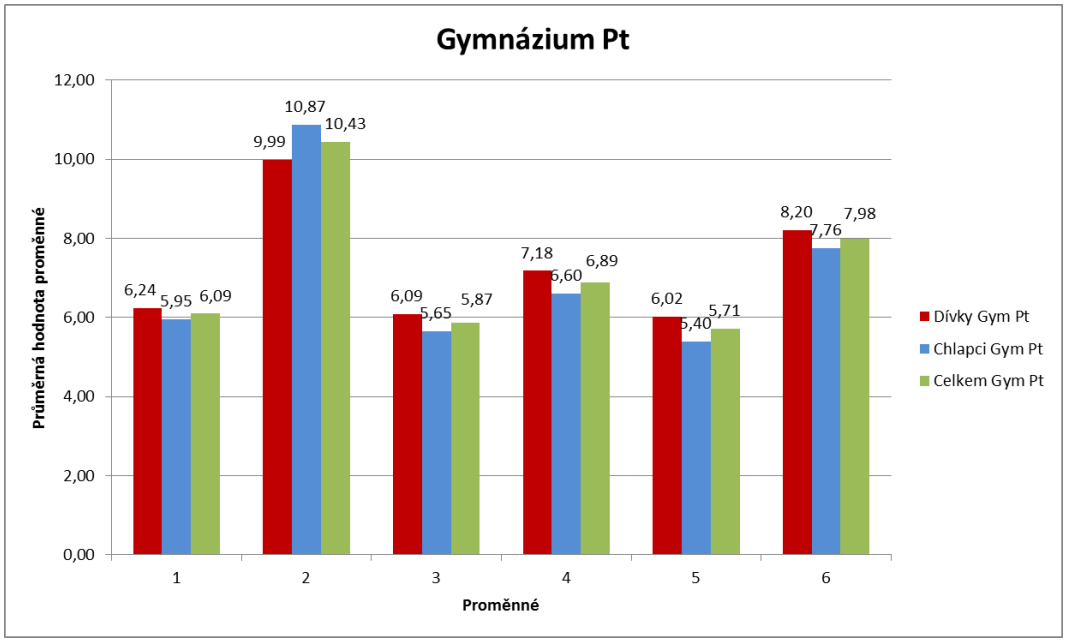


Graf 21 (viz příloha č. 22)

Výsledky třídy 4. E ukazují, že nejvyšších hodnot dosahuje proměnná *vztahy mezi žáky (10,21)*. Žáci této třídy tedy mají mezi sebou dobré vztahy. Lehce nadprůměrná hodnota se vyskytuje u proměnné *jasnost pravidel (9,64)*. Kolem střední hodnoty se pohybuje proměnná *učitelova pomoc (8,36)*. Lehce podprůměrných hodnot dosahuje proměnná *orientace na úkoly (7,57)*. Podprůměrných hodnot dosahují proměnné *angažovanost žáka (6,14)* a *pořádek a organizovanost (5,79)*. Žáci této třídy tedy vidí sami sebe ze všeho nejméně jako osoby pořádné a organizované.

Při porovnání výsledků dívek a chlapců vidíme, že nikde nedošlo ke shodě mezi pohlavími. U proměnných *angažovanost žáka*, *vztahy mezi žáky* a *orientace na úkoly* převyšují nepatrně chlapci dívky. U proměnné *jasnost pravidel* převyšují nepatrně dívky chlapce. Větší rozdíly nalezneme u proměnných *učitelova pomoc* a *pořádek a organizovanost*, kde převyšují dívky chlapce vyšším rozdílem, který je větší než 1.

6.6.22 Celkové výsledky Gymnázia Prachatice

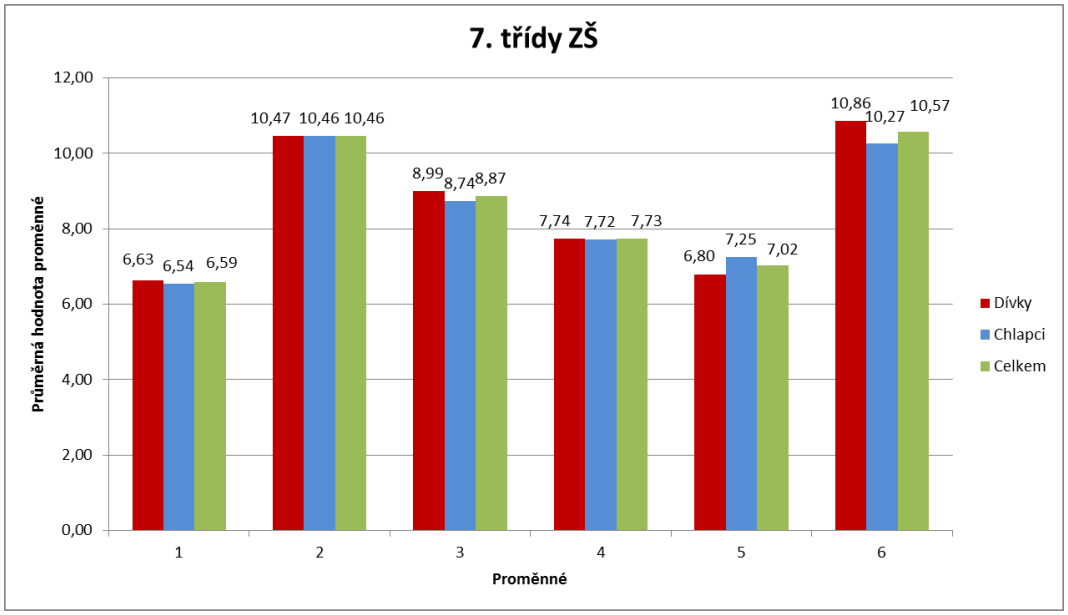


Graf 22 (viz přéloha č. 23)

Z výsledného grafu pro celé gymnázium můžeme vidět, že nejvyššího výsledku dosahuje proměnná *vztahy mezi žáky (10,43)*. Tato proměnná dosahovala jednoznačně nejvyšších hodnot i v jednotlivých třídách. Kolem střední hodnoty se pohybuje proměnná *jasnost pravidel (7,98)*. Ostatní proměnné jsou podprůměrné. *Orientace na úkoly (6,89)*, *angažovanost žáka (6,09)*, *učitelova pomoc (5,87)* a *pořádek a organizovanost (5,71)*. Stejně jako v jednotlivých třídách i v celoškolním srovnání mají žáci této školy špatné zkušenosti s pomocí od třídního učitele a připadají si málo pořádní a organizovaní.

Při porovnání výsledků dívek a chlapců v rámci celé školy musíme konstatovat, že se rozdíly opět celkem srovnaly. U žádné proměnné není rozdíl mezi dívkami a chlapci velký. Chlapci dosáhli nepatrně vyšší hodnoty pouze u proměnné *vztahy mezi žáky*. U proměnných *angažovanost žáka*, *učitelova pomoc*, *orientace na úkoly*, *pořádek a organizovanost* i *jasnost pravidel* převyšují mírně dívky chlapce.

6.6.23 Celkové výsledky 7. tříd základních škol

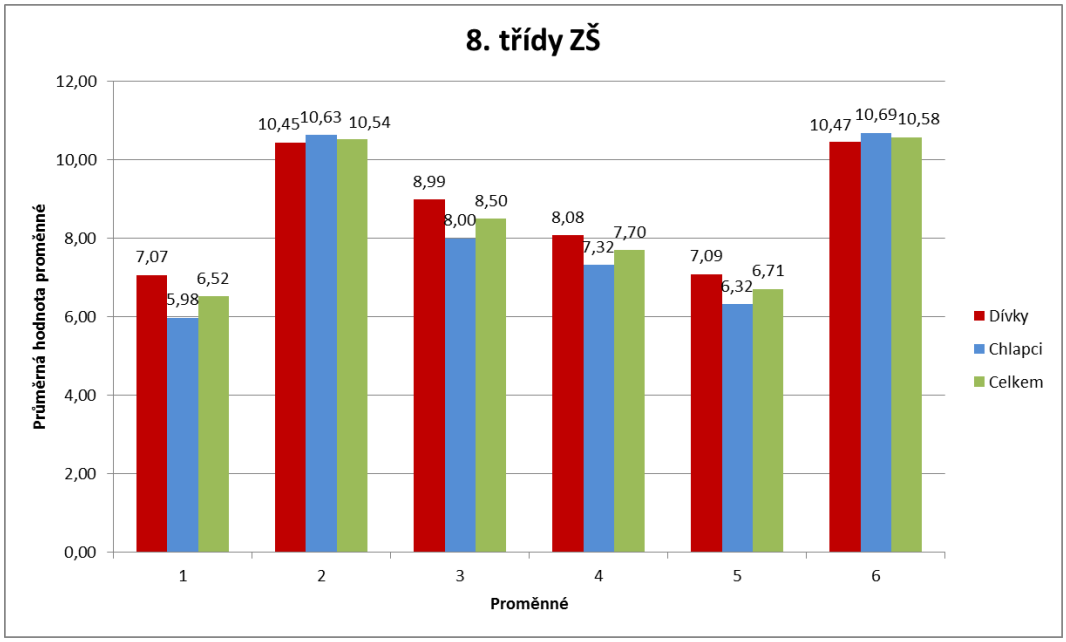


Graf 23 (viz příloha č. 24)

V celkovém grafu pro obě 7. třídy základních škol můžeme vidět, že nejvyšších hodnot dosahuje proměnná *jasnost pravidel (10,57)*, ale pouze o pár setin nazpátek se nachází proměnná *vztahy mezi žáky (10,46)*. Všichni žáci sedmých tříd tedy ve svých třídách vidí jasná pravidla, která mají dodržovat, i dobré vztahy se spolužáky, které jsou pro klima školní třídy důležité. Kolem střední hodnoty se pohybují proměnné *učitelova pomoc (8,87)* a *orientace na úkoly (7,73)*. Podprůměrné hodnoty nalezneme u proměnných *pořádek a organizovanost (7,02)* a *angažovanost žáka (6,59)*. Můžeme tedy říct, že žáci sedmých tříd se cítí být málo pořádní, organizovaní a angažovaní ve školní práci. Ale je nutné dodat, že ani jedna z hodnot není extrémně nízká.

Při srovnání dívek a chlapců ze 7. tříd základních škol zjistíme, že se ve všech proměnných téměř shodují. Naprostou shodu nalezneme u proměnných *vztahy mezi žáky* a *orientace na úkoly*. Jen nepatrný rozdíl v podobě několika setin můžeme vidět u proměnných *angažovanost žáka* a *učitelova pomoc*. U proměnné *pořádek a organizovanost* převyšují chlapci dívky o několik desetin. Naopak u proměnné *jasnost pravidel* převyšují o několik desetin dívky chlapce.

6.6.24 Celkové výsledky 8. tříd základních škol

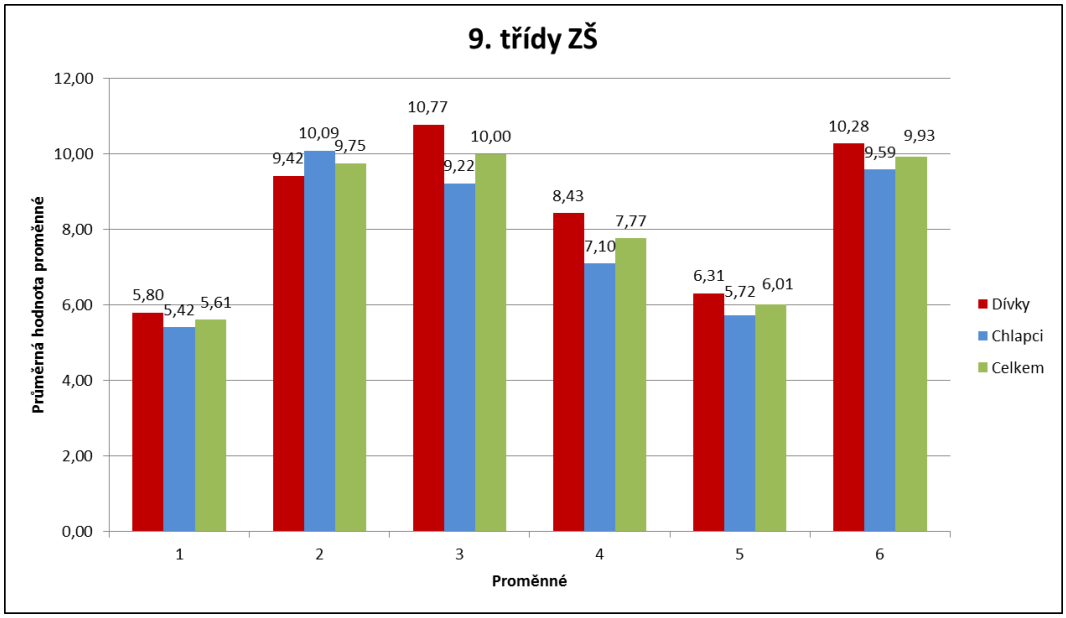


Graf 24 (viz příloha č. 25)

V souhrnných výsledcích pro 8. třídy základních škol vidíme, že nejvyšších výsledků dosáhla proměnná *jasnost pravidel (10,58)*, ale pouze o čtyři setiny méně má proměnná *vztahy mezi žáky (10,54)*. Opět tedy můžeme říct, že žáci nejpozitivněji vnímají tyto dvě složky klimatu školní třídy. Kolem středové hodnoty se pohybuje proměnná *učitelova pomoc (8,50)* i *orientace na úkoly (7,70)*. Podprůměrné jsou hodnoty proměnných *pořádek a organizovanost (6,71)* a *angažovanost žáka (6,52)*. Žáci 8. tříd tedy nejhůře vnímají svou angažovanost při školní práci, pořádnost a organizovanost.

Z celkových výsledků dívek a chlapců 8. tříd základních škol je zřejmé, že se téměř shodují u proměnných *vztahy mezi žáky* a *jasnost pravidel*, zde mají lepší výsledky chlapci, ale jen o pouhých pár setin. U ostatních proměnných jsou rozestupy mezi dívkami a chlapci větší a u všech čtyř dosahují vyšších výsledků dívky. Výrazněji převyšují dívky chlapce u proměnných *angažovanost žáka* a *učitelova pomoc.*

6.6.25 Celkové výsledky 9. tříd základních škol

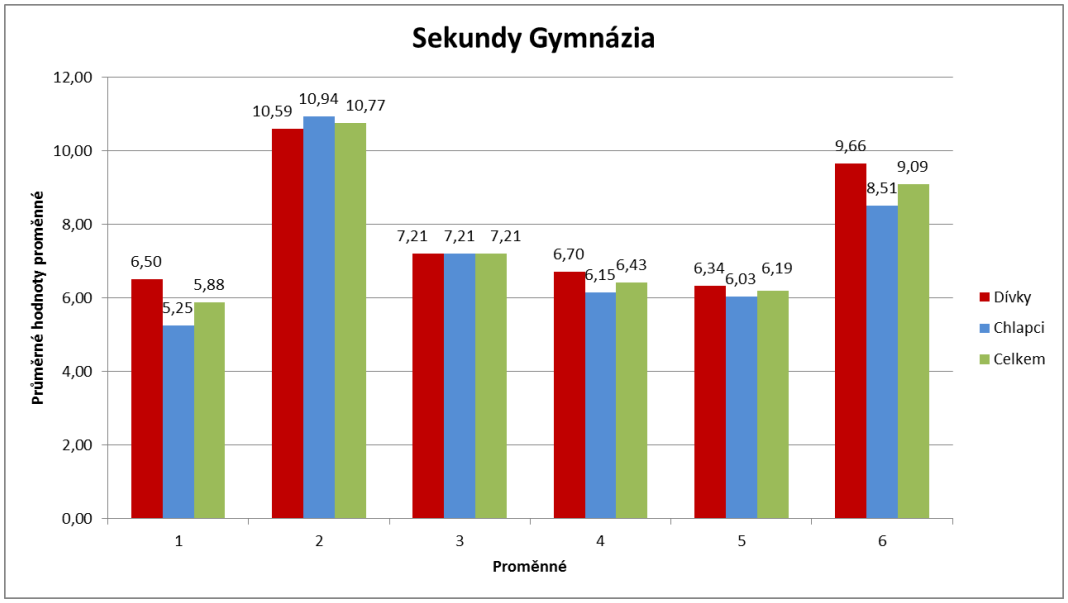


Graf 25 (viz příloha č. 26)

Z výsledků 9. tříd základních škol vidíme, že nejvyšších výsledků dosahuje proměnná *učitelova pomoc (10,00)*. To je výsledek ojedinělý, který ukazuje na dobré vztahy mezi žáky 9. tříd a třídními učiteli. O pár setin pozadu je proměnná *jasnost pravidel (9,93)* a o pár dalších setin *vztahy mezi žáky (9,75)*. Těsně pod hranicí střední hodnoty se nachází proměnná *orientace na úkoly (7,77)*. Podprůměrné jsou už klasicky proměnné *pořádek a organizovanost (6,01)* a *angažovanost žáka (5,61)*. Žáci 9. tříd si tedy ze všeho nejméně připadají angažovaní ve školní práci.

Když srovnáme dívky a chlapce 9. tříd, zjistíme, že právě v tomto ročníku dochází k největším rozdílům mezi pohlavími. Pouze u proměnné *vztahy mezi žáky* dosahují větší hodnoty chlapci, u ostatních proměnných mají vyšší skóre dívky. U proměnných *učitelova pomoc* a *orientace na úkoly* mají dívky dokonce vyšší hodnoty o více než 1.

6.6.26 Celkové výsledky sekund gymnázií

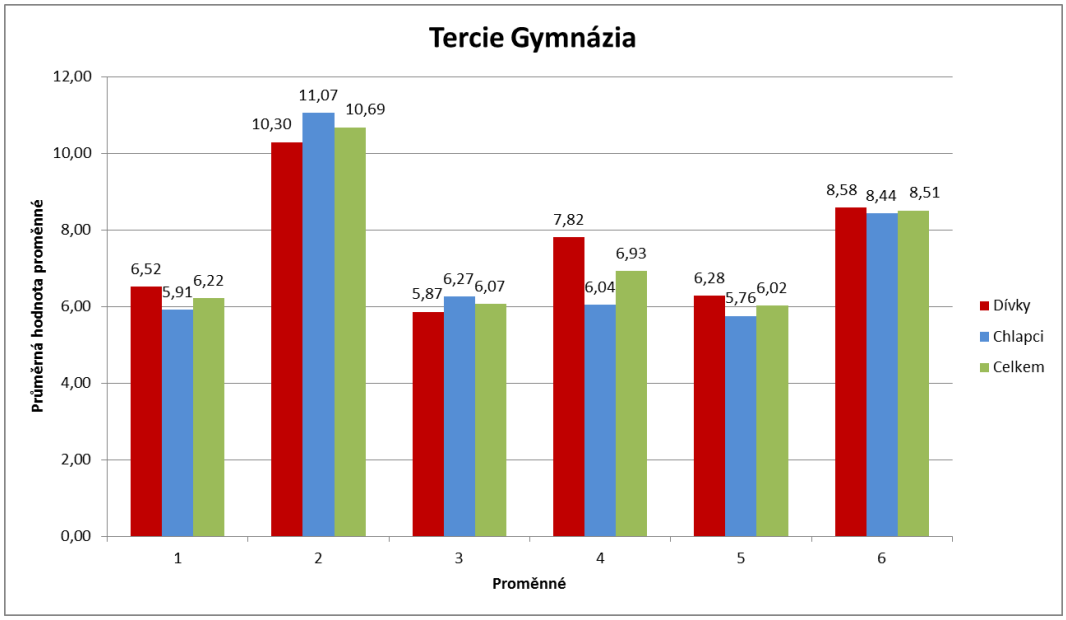


Graf 26 (viz příloha č. 27)

V celkovém grafu pro obě sekundy gymnázií můžeme vidět, že nejvyšších hodnot dosahuje proměnná *vztahy mezi žáky (10,77)*. Všichni žáci sekund tedy vnímají své vztahy se spolužáky velmi kladně. Lehce nadprůměrné hodnoty dosahuje proměnná *jasnost pravidel (9,09)*. Proměnné *učitelova pomoc (7,21)*, *orientace na úkoly (6,43)*, *pořádek a organizovanost (6,19)* i *angažovanost žáka (5,88)* dosahují podprůměrných hodnot. Žáci sekund tedy vidí sami sebe jako málo angažované ve školní práci.

Při porovnání výsledků dívek a chlapců z obou sekund vidíme, že u proměnné *učitelova pomoc* došlo k naprosté shodě. U proměnné *vztahy mezi žáky* mírně převyšují chlapci dívky, u proměnných *orientace na úkoly* i *pořádek a organizovanost* zase mírně převyšují dívky chlapce. Větší rozdíly jsou u proměnných *angažovanost žáka* a *jasnost pravidel*, kde dosahují dívky vyšších hodnot než chlapci o více než 1.

6.6.27 Celkové výsledky tercií gymnázií

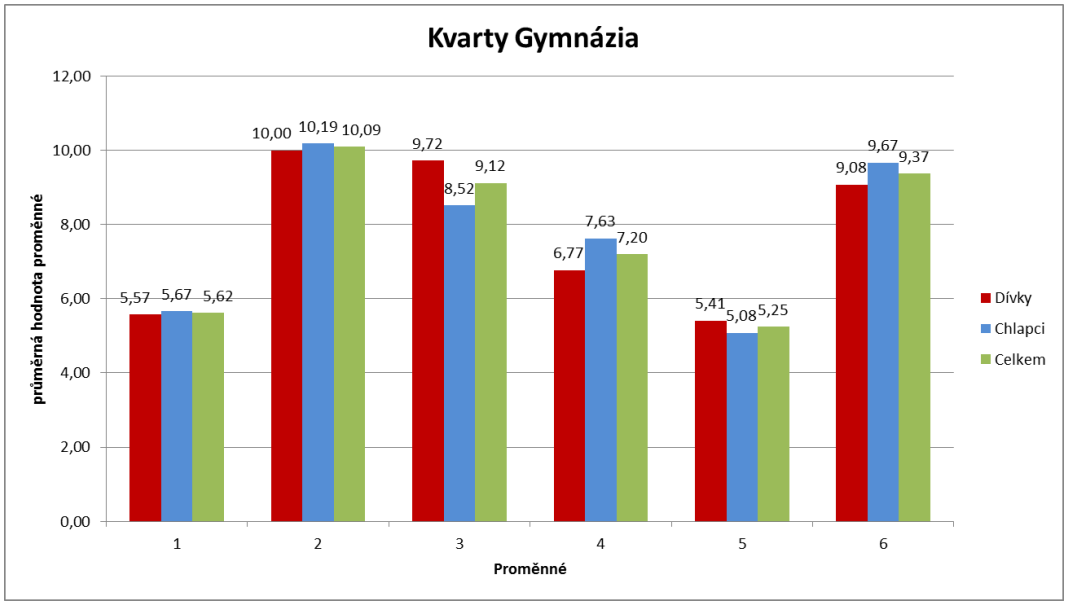


Graf 27 (viz příloha č. 28)

Z výsledků tercií gymnázií vidíme, že nejvyšší hodnoty dosahuje proměnná *vztahy mezi žáky (10,69)*. Žáci, kteří navštěvují tercii, tedy vnímají své vztahy se spolužáky velmi kladně. Lehce nad střední hodnotou se vyskytuje proměnná *jasnost pravidel (8,51)*. Proměnné *orientace na úkoly (6,93)*, *angažovanost žáka (6,22)*, *učitelova pomoc (6,07)* a *pořádek a organizovanost (6,02)* jsou podprůměrné. Tito žáci tedy vidí negativně učitelovu pomoc i svůj pořádek a organizovanost.

Při porovnání výsledků dívek a chlapců z obou tercií vidíme, že k větším rozdílům došlo pouze u proměnné *orientace na úkoly*, kde dívky převyšují chlapce o více než 1. U proměnných *angažovanost žáka*, *pořádek a organizovanost* i *jasnost pravidel* dosahují mírně vyšších hodnot dívky. U proměnných *vztahy mezi žáky* a *učitelova pomoc* zase dosahují mírně vyšších hodnot chlapci.

6.6.28 Celkové výsledky kvart gymnázií

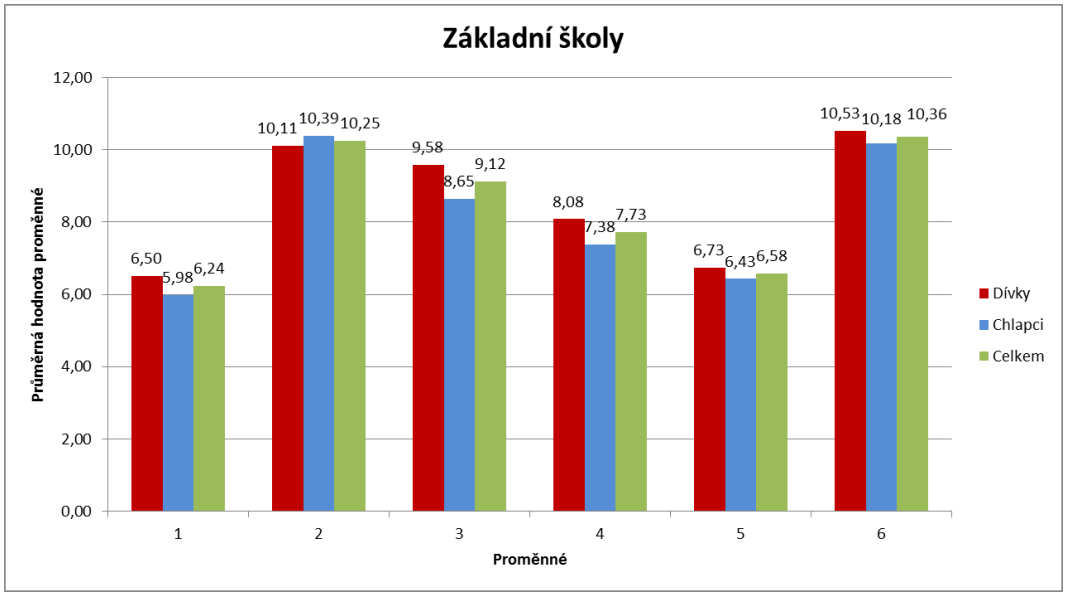


Graf 28 (viz příloha č. 29)

Z výsledků kvart obou gymnázií je patrné, že nejvyšších výsledků dosahuje proměnná *vztahy mezi žáky (10,09)*. Žáci, kteří navštěvují kvartu, tedy opět vnímají nejvíce pozitivně vztahy se svými spolužáky. Lehce nadprůměrných hodnot dosahují ještě proměnné *jasnost pravidel (9,37)* a *učitelova pomoc (9,12)*. Podprůměrného skóre dosahují proměnné *orientace na úkoly (7,20), angažovanost žáka (5,62)* i *pořádek a organizovanost (5,25)*. Žáci tedy sami sebe hodnotí jako málo pořádné a organizované.

Při srovnání dívek a chlapců z obou kvart vidíme, že se téměř shodují v proměnných *angažovanost žáka* a *vztahy mezi žáky*. Největší rozdíl nalezneme u proměnné *učitelova pomoc*, kde dívky převyšují chlapce o více než 1. Nepatrně vyšší hodnoty dosahují dívky i u proměnné *pořádek a organizovanost*. Chlapci dosahují mírně vyšších hodnot u proměnných *orientace na úkoly* a *jasnost pravidel*.

6.6.29 Celkové výsledky základních škol

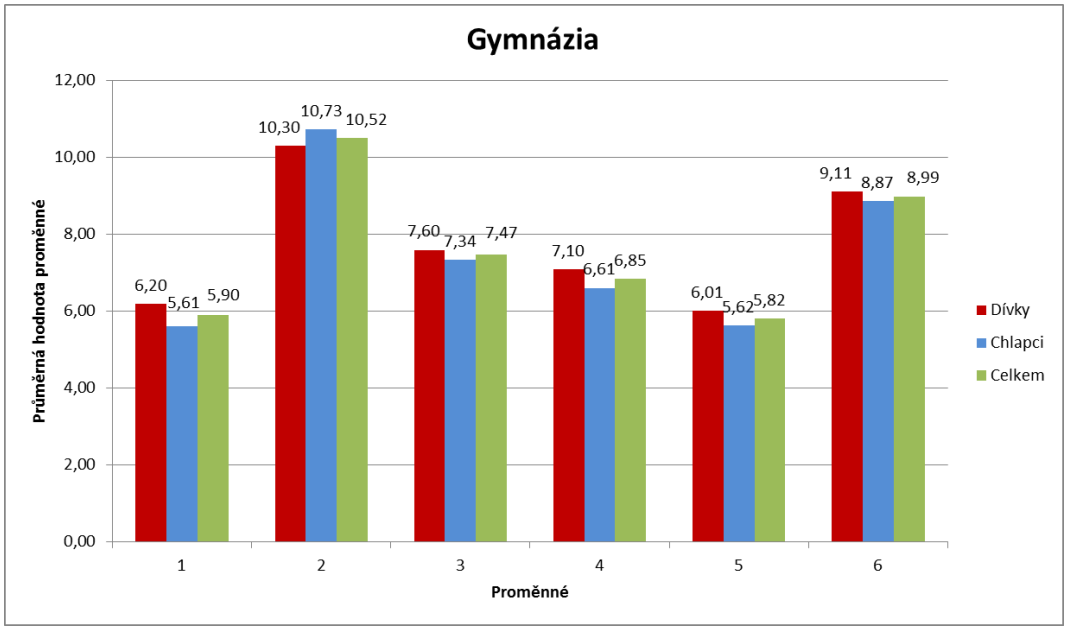


Graf 29 (viz příloha č. 30)

Celkové výsledky obou základních škol v podstatě odpovídají výsledkům, jednotlivých tříd. Nejvyšší hodnoty dosáhla proměnná *jasnost pravidel (10,36),* jen o pár setin pozadu skončila proměnná *vztahy mezi žáky (10,25).* Je tedy zřejmé, že žáci obou základních škol vnímají nejpříznivěji právě tyto dvě složky klimatu školní třídy. Lehce nadprůměrná hodnota se vyskytuje u proměnné *učitelova pomoc (9,12),* můžeme tedy říct, že žáci vnímají třídního učitele celkem pozitivně. Mírně pod středovou hodnotou se nachází proměnná *orientace na úkoly (7,73).* Z předchozích výsledků jednotlivých tříd je jasné, že nejnižších a podprůměrných hodnot dosahují proměnné *pořádek a organizovanost (6,58)* a *angažovanost žáka (6,24).* Žáci obou základních škol se tedy cítí málo angažovaní, pořádní a organizovaní.

Při srovnání všech dívek a chlapců z obou základních škol zjistíme, že se výsledné hodnoty velmi vyrovnaly. Chlapci mají nepatrně vyšší hodnotu pouze u proměnné *vztahy mezi žáky*. U ostatních pěti proměnných dosahují vyšších hodnot dívky, rozdíly vzhledem k chlapcům jsou nepatrné. Pouze u proměnné *učitelova pomoc* a *orientace na úkoly* je rozestup mezi výslednými hodnotami větší, ale vždy je menší než 1.

6.6.30 Celkové výsledky gymnázií

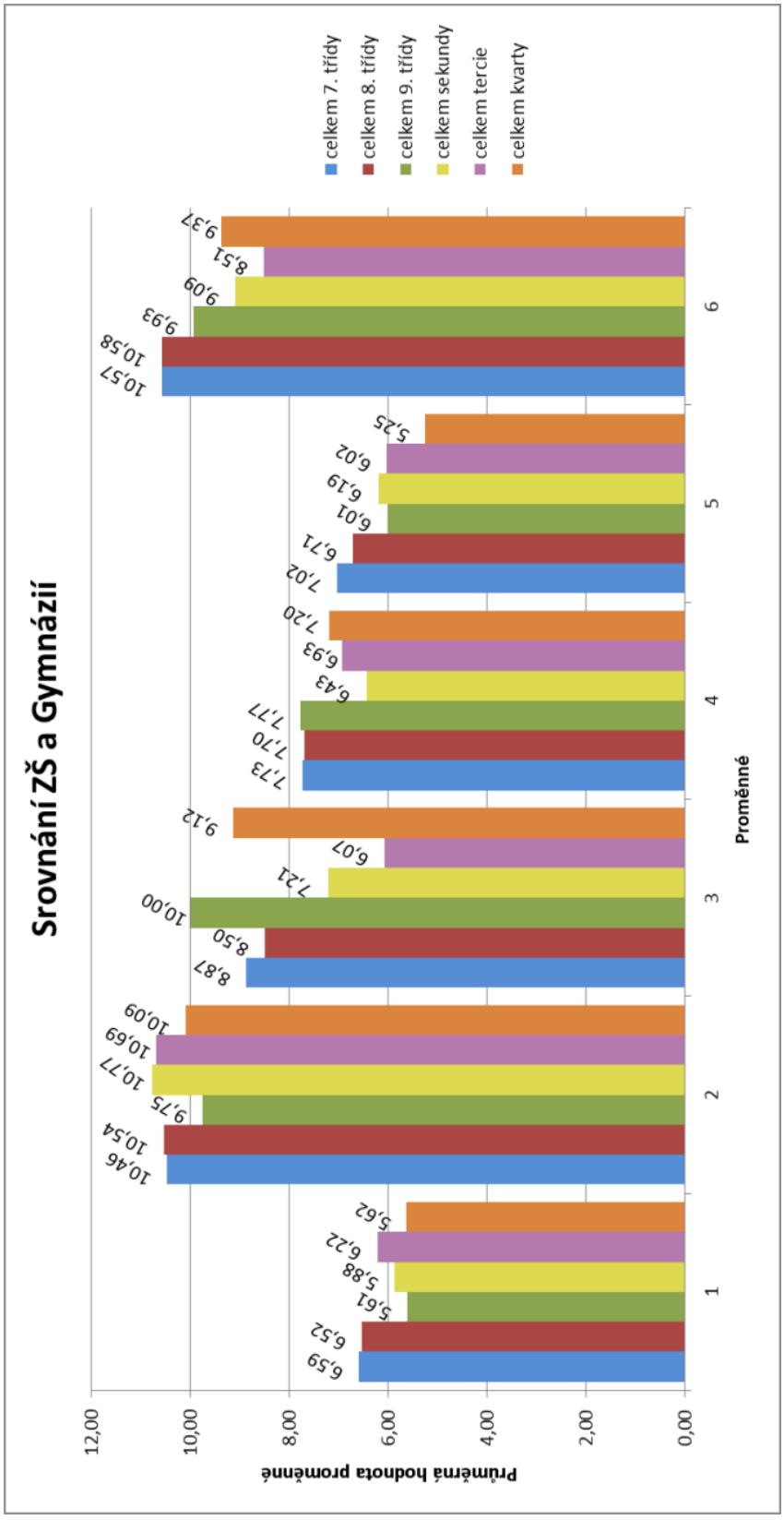


Graf 30 (viz příloha č. 31)

Celkové výsledky obou gymnázií ukazují, že stejně jako v jednotlivých třídách dosahuje nejvyšší hodnoty proměnná *vztahy mezi žáky (10,52).* Z toho je patrné, že mezi žáky gymnázií panují velmi dobré vztahy. Lehce nadprůměrné hodnoty dosahuje proměnná *jasnost pravidel (8,99).* Lehce podprůměrná je proměnná *učitelova pomoc (7,47)*. Proměnné *orientace na úkoly (6,85)*, *angažovanost žáka (5,90)* i *pořádek a organizovanost (5,52)* jsou podprůměrné. Žáci z gymnázií tedy sami sebe vnímají jako málo pořádné a organizované. Celkově dosahují žáci z gymnázií horších výsledků než žáci ze základních škol.

Při srovnání všech dívek a chlapců z gymnázií vidíme, že jsou celkové hodnoty velmi vyrovnané. Rozdíly se pohybují kolem několika málo desetin. Chlapci mírně převyšují dívky pouze u proměnné *vztahy mezi žáky*. U ostatních pěti proměnných dosahují nepatrně vyšších hodnot dívky.

6.6.31 Celkové porovnání všech ročníků



Graf 31 (viz příloha č. 32)

V celkovém porovnání všech ročníků vidíme, že průměrně nejvyšších hodnot dosahuje proměnná *vztahy mezi žáky*. Další proměnnou, která se pohybuje ve vyšších hodnotách, je proměnná *jasnost pravidel*. Kolem středové hodnoty se ve většině případů pohybuje proměnná *učitelova pomoc*. Lehce podprůměrných hodnot dosahuje proměnná *orientace na úkoly*. Nejnižších hodnot dosahuje proměnná *pořádek a organizovanost* i *angažovanost žáka*.

Při srovnání sedmých tříd a sekund zjistíme, že sedmé třídy celkem výrazně převyšují sekundy v pěti proměnných. Sekundy dosahují nepatrně vyšší hodnoty pouze u proměnné *vztahy mezi žáky*.

Ze srovnání osmých tříd a tercií je patrné, že osmé třídy dosahují celkově větších hodnot než tercie. U proměnné *vztahy mezi žáky* sice tercie dosahují mírně vyšší hodnoty než osmé třídy, ale jinak převyšují osmé třídy tercie. U proměnné *angažovanost žáka* jsou na tom osmé třídy lépe jen nepatrně. U proměnných *učitelova pomoc*, *orientace na úkoly*, *pořádek a organizovanost* i *jasnost pravidel* jsou na tom viditelně lépe osmé třídy.

Při porovnání devátých tříd a kvart vidíme, že u proměnné *angažovanost žáka* došlo ke shodě. U proměnné *vztahy mezi žáky* jsou na tom nepatrně lépe kvarty. U ostatních čtyř proměnných dosahují mírně vyšších hodnot deváté třídy. U tohoto porovnání jsou ale rozdíly nejmenší.

Z celkového porovnání ročníků základních škol a gymnázií vyplývá, že základní školy jsou na tom ve srovnání s gymnázii mnohem lépe.

6.7 Ověření předpokladů

Předpoklad č. 1: Předpokládám, že na gymnáziu budou žáci vnímat klima školní třídy pozitivněji než na základní škole.

Z výsledných hodnot je možné vyčíst, že jednotlivé školy vnímají klima své školní třídy rozdílně. Když se zaměříme na graf 29 (základní školy) a graf 30 (gymnázia), můžeme vidět, že v celkovém srovnání jsou na tom gymnázia kupodivu hůře. Pouze u proměnné *vztahy mezi žáky* mají gymnázia nepatrně vyšší výsledek. U ostatních proměnných jsou na tom lépe základní školy, proměnné *učitelova pomoc* a *jasnost pravidel* dosahují u žáků základních škol výrazně vyšších výsledků oproti žákům gymnázií.

Předpoklad č. 1 tedy považuji za nepotvrzený.

Předpoklad č. 2: Předpokládám, že dívky a chlapci ze stejné třídy hodnotí klima školní třídy rozdílně.

Z jednotlivých grafů pro dané třídy je zřejmé, že výsledné hodnoty proměnných se u dívek a chlapců velmi často liší. K rozdílům větším než 1 dochází většinou pouze u dvou či tří proměnných, ve výjimečných případech dochází k větším rozdílům u čtyř proměnných (třídy 8. A a 9. A ZŠ Prachatice). U tohoto předpokladu, je ještě zajímavé to, že pokud je u proměnné rozdíl větší než 1, tak ve většině případů vnímají danou proměnnou pozitivněji dívky (více než třikrát častěji). Důležité je také poznamenat, že když nahlédneme do souhrnných grafů pro celé školy, zjistíme, že velmi často se hodnoty u dívek a chlapců srovnávají a opět ve většině proměnných nepatrně převyšují dívky chlapce.

Předpoklad č. 2 tedy považuji také za nepotvrzený.

Předpoklad č. 3: Předpokládám, že nejvyšších hodnot bude u dotazovaných tříd dosahovat proměnná č. 2 (*vztahy mezi žáky*).

Při podrobném zkoumání jednotlivých grafů všech tříd je jasné, že nejvyšších hodnot dosahuje nejčastěji právě proměnná č. 2 *vztahy mezi žáky*. Z celkového počtu osmnácti tříd dosahuje tato proměnná nejvyšších hodnot u třinácti tříd, další čtyři třídy vnímají nejpozitivněji proměnnou č. 6 *jasnost pravidel* a jedna třída proměnnou

č. 3 *učitelova pomoc*. Ze souhrnných grafů pro celé školy lze vidět, že proměnná č. 2 *vztahy mezi žáky* dosahuje nejvyšších hodnot u třech škol ze čtyř, pouze na Základní škole Prachatice vnímají žáci pozitivněji proměnnou č. 6 *jasnost pravidel*.

Předpoklad č. 3 tedy považuji za potvrzený.

Předpoklad č. 4: Předpokládám, že žáci z Prachatic budou mít ve většině proměnných větší hodnoty než žáci z Českých Budějovic.

Z výsledných grafů jednotlivých tříd i škol můžeme vidět, že hodnoty u jednotlivých proměnných velmi kolísají. U sedmých tříd základních škol je zřejmé, že vyšších hodnot dosahuje ZŠ České Budějovice. Když porovnáme osmé třídy, zjistíme, že jednou jsou hodnoty vyšší u českobudějovické školy a podruhé u prachatické. Nelze tedy určit, která škola dosahuje výrazně lepších výsledků. U výsledků devátých tříd opět můžeme vidět převahu ZŠ České Budějovice, kde ve většině případů dosahují českobudějovičtí žáci vyšších výsledných hodnot.

Při srovnávání sekund gymnázií vidíme, že ve většině případů dosahuje vyšších hodnot Gymnázium České Budějovice. Překvapivé hodnoty nalezneme u proměnné č. 3 *učitelova pomoc*, kterou prachatičtí žáci vnímají velmi negativně (4.97) a dosahují tak hodnoty o více než 4 menší. Také u tercií dosahuje Gymnázium České Budějovice většinou vyšších hodnot. Opět dochází k velmi rozdílnému výsledku u proměnné č. 3 *učitelova pomoc,* kde českobudějovičtí studenti dosahují hodnoty o více než 5 větší. Ke zlomu dochází u kvart, kde Gymnázium Prachatice dosahuje ve většině případů vyšších hodnot u jednotlivých proměnných.

Při celkovém srovnání obou základních škol dosahuje jasně vyšších hodnot Základní škola České Budějovice, pouze u proměnné č. 6 *jasnost pravidel* je výsledná hodnota nepatrně nižší. U celkového srovnání gymnázií je situace mnohem zajímavější, zde dosahuje Gymnázium České Budějovice lepších výsledků u tří proměnných a Gymnázium Prachatice rovněž u tří. Nenalezneme zde hodnoty, které se velmi liší, pouze u proměnné č. 3 *učitelova pomoc* dosahuje Gymnázium České Budějovice výrazně vyšší hodnoty a to o více než 4. Toto považuji za nejvíce překvapivý výsledek, protože na ostatních školách dosahuje proměnná č. 3 *učitelova pomoc* velmi vysokých hodnot.

Předpoklad č. 4 tedy považuji za nepotvrzený.

Závěr

Cílem této práce bylo srovnání klimatu školní třídy v jednotlivých třídách na různých typech škol. Výzkum tedy probíhal na jihočeských základních školách a gymnáziích, kde jsem sbírala důležitá data, která jsem poté interpretovala a porovnávala výsledky jednotlivých tříd a škol.

Před samotným výzkumem jsem se samozřejmě nejprve zabývala studiem odborných pramenů, které vytvořily teoretický základ pro následný pedagogicko-psychologický výzkum. Výzkum jsem realizovala kvantitativní metodou sběru dat, konkrétně jsem použila standardizovaný dotazník CES, který jsem rozdala na čtyřech školách v rámci Jihočeského kraje. Všechny oslovené školy byly ochotné spolupracovat a vytvořily mi vhodné podmínky pro zadání dotazníků v jednotlivých třídách.

Před zpracováním vyplněných dotazníků jsem si určila čtyři předpoklady, které jsem na konci práce na základě výsledků potvrdila či vyvrátila. Prvním předpoklad byl takový, že žáci gymnázií budou vnímat klima školní třídy pozitivněji než žáci základních škol. Po porovnání celkových výsledků základních škol a gymnázií jsem došla k závěru, že žáci gymnázií mají spíše horší výsledky než žáci základních škol. Tento předpoklad se tedy nepotvrdil.

Druhý předpoklad, že dívky a chlapci vnímají klima své třídy rozdílně, jsem na základě výsledných grafů musela také vyvrátit. Je jasné, že v mnohých proměnných se vnímání dívek a chlapců liší, ale rozdíly nejsou nijak velké. V rámci jedné třídy je někdy rozdíl u dívek a chlapců větší než 1, ale tento rozdíl se nevyskytuje u většiny proměnných. U tohoto předpokladu lze ještě konstatovat, že dívky velmi často vnímají jednotlivé proměnné pozitivněji než chlapci.

Třetí předpoklad, že nejvyšších hodnot u žáků dosahuje proměnná č. 2 *vztahy mezi žáky,* se potvrdil. Z celkového počtu osmnácti tříd hodnotí tuto proměnnou nejpozitivněji ze všech proměnných třináct tříd. To můžeme považovat za většinu. Vysokých hodnot ještě dosahuje proměnná č. 6 *jasnost pravidel,* která je nejpozitivněji vnímána čtyřmi třídami. Jedna třída vnímá nejpozitivněji proměnnou č. 3 *učitelova pomoc*.

Čtvrtým a posledním předpokladem bylo, že žáci z Prachatic budou vnímat klima školní třídy pozitivněji než žáci z Českých Budějovic. Tento předpoklad se opět nepotvrdil a troufám si říct, že zde jsou výsledky nejzajímavější. Zde dochází

převážně k převaze českobudějovických tříd nad třídami prachatickými, i když se samozřejmě vyskytují proměnné, ve kterých jasně převyšují prachatičtí žáci českobudějovické. Prachatičtí žáci jasně porážejí ty českobudějovické zejména při porovnání kvart gymnázií. Při srovnání celých škol jasně dominuje Základní škola České Budějovice nad Základní školou Prachatice. U gymnázií je převaha nerozhodná, zde má u tří proměnných vyšší hodnoty Gymnázium České Budějovice a u tří Gymnázium Prachatice. Zajímavé je to s proměnnou č. 3 *učitelova pomoc,* kde prachatičtí gymnazisté hodnotí oproti ostatním žákům proměnnou velmi negativně.

Na závěr této práce musím podotknout, že pro mě bylo zpracování tohoto tématu velmi zajímavé a mnohdy jsem dospěla k výsledkům a závěrům, které mě velice překvapily. Za zmínku stojí zejména celkem negativní hodnocení proměnné č. 3 *učitelova pomoc* ze strany prachatických gymnazistů. Osobně si myslím, že právě vztah s učitelem by měl být základním kamenem k tvorbě pozitivního klimatu školní třídy. Učitel by se měl snažit žákům pomáhat v době, kdy mají nějaké problémy a neměl by se soustředit pouze na to, že musí žáky naučit velké množství nové látky. Jako učitelé prostě hrajeme v klimatu školní třídy velmi důležitou úlohu a měli bychom se snažit pro žáky vytvořit příjemné a pozitivní prostředí, které je už samo o sobě bude podněcovat k lepším školním výsledkům.

Seznam použitých zdrojů

Bibliografie

ČAPEK, Robert. Třídní klima a školní klima. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 325 s. ISBN 978-80-247-2742-4.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. Psychologie pro učitele. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 655 s. ISBN 80-7178-463-x.

FENWICK, Elizabeth a Tony SMITH. Kniha o dospívání pro rodiče a děti: (Návod, jak toto období přežít.). 1. čes. vyd. Bratislava: INA, 1994, 286 s. ISBN 80-85680-52-1.

GRECMANOVÁ, Helena. Klima školy. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 2008, 209 s. ISBN 978-80-7409-010-3.

KOHOUTEK, Rudolf a kol. Základy sociální psychologie. Brno: Cerm, 1998, 181 s. ISBN 8072040642.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. 3. vyd., přepracované a doplněné, v Grada Publishing 1. vyd. Praha: Grada, 1998, 343 s. ISBN 80-7169-195-x.

LAŠEK, Jan. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001, 161 s. ISBN 80-7041-088-4.

MAREŠ, Jiří. Role sociálně psychologických proměnných v hlubším poznávání klimatu školy. In: Ježek, S. (ed.): Psychosociální klima školy III. Brno: MSD, 2005, 158 s. ISBN 80-86633-45-4.

MAREŠ, Jiří. Sociální klima školní třídy: přehledová studie. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006, 36, [3] s. ISBN 80-86856-27-5.

NAKONEČNÝ, Milan. Sociální psychologie. Vyd. 1. Praha: Academia, 1999, 287 s. ISBN 80-200-0690-7.

NOVOTNÁ, Eliška. Sociologie sociálních skupin. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 120 s. ISBN 978-80-247-2957-2.

PETLÁK, Erich. Klíma školy a klíma triedy. Bratislava: Iris, 2006, 119 s. ISBN 8089018971.

PROKOP, Jiří. Škola jako sociální útvar. Praha: Univerzita Karlova, 1996, 44 s. Učební texty z didaktiky. ISBN 80-86039-01-3.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. Pedagogický slovník. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

PRŮCHA, J.: Sociální klima ve třídách českých škol: porovnání nálezů z empirických šetření. In: Sborník prací FF BU, 2002.

ŘEZÁČ, Jaroslav. Sociální psychologie. Brno: Paido, 1998, 268 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-48-6.

STUCHLÍKOVÁ, Iva. Základy psychologie emocí. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002, 227 s. ISBN 80-7178-553-9.

ŠVEC, Vlastimil. Klíčové dovednosti ve vyučování a výcviku. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1998, 178 s. ISBN 80-210-1937-9.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

VYKOPALOVÁ, Hana. Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování. Vyd. 1. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1992, 58 s. ISBN 80-7067-161-0.

Internetové zdroje

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. In: www.msmt.cz [online]. 2013 [cit. 2015-04-15]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani.

Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání. In: www.gymceska.cz [online]. 2014 [cit.2015-04-15].
Dostupné z: http://www.gymceska.cz/gymnazium/dokumenty.

Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání. In: www.gympt.cz [online]. 2007 [cit.2015-04-15].
Dostupné z: http://gympt.cz/info/svp.htm.

Přílohy

Příloha č. 1: Dotazník CES – Diagnostika klimatu školní třídy

Dobrý den, jmenuji se Eva Tůmová a jsem studentkou pátého ročníku Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity. Tento dotazník se týká klimatu školní třídy, je anonymní a slouží ke zjišťování dat pro mou diplomovou práci, proto velmi prosím o jeho vyplnění. U každé otázky stačí pouze zakřížkovat jednu odpověď.

Předem velice děkuji za vyplnění.

Škola:…….(vyplň)
Ročník:……..(vyplň)
Pohlaví: dívka – chlapec (zakroužkuj)

		ANO	NE
1.	Žáci v naší třídě vkládají do každé činnosti ve škole hodně energie.		
2.	Žáci v naší třídě jsou mezi sebou rádi v kontaktu.		
3.	Třídní učitel(ka) s námi málokdy diskutuje o běžných věcech.		
4.	Ve třídě trávíme více času diskutováním o mimoškolních aktivitách než diskusemi o věcech, vztahujících se ke školní práci.		
5.	Naše třída je velmi dobře organizovaná.		
6.	V naší třídě jsou jasná pravidla, která mají žáci dodržovat (v hodině, při zkoušení, písemkách).		
7.	Žáci v naší třídě při hodině rádi sní o něčem jiném.		
8.	Žáci v naší třídě nemají moc chuť se jeden s druhým blíže seznamovat.		
9.	Třídní učitel(ka) se o žáky osobně zajímá.		
10.	V naší třídě je velmi důležité udělat kus práce		
11.	V naší třídě jsou žáci téměř stále potichu.		
12.	V naší třídě se často a mnoho mění pravidla (v hodině, při zkoušení, písemkách).		
13.	Žáci v naší třídě často čekají na zvonění až „padne“.		
14.	V naší třídě byla mezi žáky uzavřena řada přátelství.		
15.	Třídní učitel(ka) je více přítelem než autoritou.		
16.	V naší třídě musí žáci mnoho pracovat.		
17.	V naší třídě se mohou žáci poflakovat, flinkat.		
18.	Třídní učitel(ka) vysvětlí, co se stane, když žáci poruší pravidla hry (v hodině, při zkoušení, písemkách).		
19.	Většina žáků v naší třídě skutečně dává pozor na to, co učitelé říkají.		
20.	Naše třída se snadno nadchne nějakým nápadem, projektem.		
21.	Třídní učitel(ka) dovede vystoupit z role učitele, když má pomoci žákům.		
22.	Naše třída je spíše společenským prostředím, než místem pro učení se něčemu.		
23.	Naše třída je velmi často hlučná.		
24.	Třídní učitel(ka) vysvětlí, jaká jsou ve třídě pravidla (v hodině, při zkoušení, písemkách).		

Příloha č. 2: Tabulky s hodnotami třídy 7. A ZŠ České Budějovice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D1	8	10	10	6	6	8
D2	8	10	12	8	8	12
D3	6	12	10	8	8	12
D4	10	12	10	6	8	10
D5	4	10	12	8	6	12
D6	6	10	10	8	8	12
D7	4	8	10	8	8	12
D8	4	8	8	10	6	10
D9	6	8	10	10	6	10
D10	6	6	12	10	6	12
D11	6	12	10	6	8	12
D12	8	6	12	10	6	12
D13	6	12	10	10	8	12
D14	10	12	10	6	8	12
Dívky	6,57	9,71	10,43	8,14	7,14	11,29

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH1	8	10	12	10	8	12
CH2	6	12	10	8	8	8
CH3	6	4	8	10	4	12
CH4	6	4	8	10	4	8
CH5	6	12	12	8	8	8
CH6	6	12	10	10	6	12
CH7	12	4	4	8	12	12
CH8	8	10	10	8	8	12
CH9	8	10	12	10	10	12
CH10	6	12	10	10	8	8
CH11	4	12	8	10	8	10
Ch12	6	12	10	8	10	10
CH13	8	12	12	10	12	12
Chlapci	6,92	9,69	9,69	9,23	8,15	10,46

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	6,74	9,70	10,07	8,67	7,63	10,89

Příloha č. 3: Tabulky s hodnotami třídy 7. B ZŠ České Budějovice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D1	8	12	10	8	8	12
D2	6	12	8	8	6	8
D3	10	12	8	10	6	4
D4	8	8	10	10	8	12
D5	6	10	10	8	8	12
D6	8	12	8	6	8	12
D7	8	12	12	10	6	8
D8	10	12	12	10	10	12
D9	10	12	10	10	10	12
D10	8	12	10	8	8	12
Dívky	8,20	11,40	9,80	8,80	7,80	10,40

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH1	8	10	10	6	8	10
CH2	8	12	12	8	8	12
CH3	4	12	8	6	6	8
CH4	6	8	8	6	8	8
CH5	8	10	6	8	8	12
CH6	6	10	8	6	6	12
CH7	8	12	10	10	10	12
CH8	4	12	8	6	6	8
CH9	10	12	10	8	8	12
Chlapci	6,89	10,89	8,89	7,11	7,56	10,44

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	7,58	11,16	9,37	8,00	7,68	10,42

Příloha č. 4: Tabulky s hodnotami třídy 8. A ZŠ České Budějovice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D1	8	10	4	10	4	10
D2	8	8	6	6	4	12
D3	8	12	10	10	10	12
D4	8	12	12	12	10	12
D5	8	12	10	10	8	12
D6	6	6	6	8	6	6
D7	4	8	6	10	6	8
D8	8	10	6	4	6	12
D9	4	8	4	4	4	10
D10	4	12	6	12	4	12
D11	8	6	4	10	12	12
D12	6	12	8	8	10	12
Dívky	6,67	9,67	6,83	8,67	7,00	10,83

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH1	4	6	8	12	6	10
CH2	4	10	10	8	4	10
CH3	4	12	6	8	4	12
CH4	4	10	6	8	4	12
CH5	4	12	6	6	4	8
CH6	4	10	4	10	4	10
CH7	6	12	6	8	10	10
Chlapci	4,29	10,29	6,57	8,57	5,14	10,29

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	5,79	9,89	6,74	8,63	6,32	10,63

Příloha č. 5: Tabulky s hodnotami třídy 8. B ZŠ České Budějovice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D1	4	12	6	8	6	8
D2	8	8	10	6	8	12
D3	6	12	8	12	6	12
D4	8	12	12	8	6	8
D5	8	12	12	8	6	10
D6	8	12	12	8	6	8
D7	8	12	12	8	6	8
D8	4	10	6	10	6	8
D9	4	12	8	10	6	8
Dívky	6,44	11,33	9,56	8,67	6,22	9,11

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH1	6	12	10	8	4	10
CH2	6	12	8	8	8	10
CH3	10	12	8	10	8	12
CH4	8	10	10	6	8	10
CH5	8	10	10	6	8	10
CH6	4	12	6	4	6	12
CH7	10	10	4	10	6	12
CH8	6	10	10	8	4	12
CH9	4	10	10	8	6	12
Chlapci	6,89	10,89	8,44	7,56	6,44	11,11

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	6,67	11,11	9,00	8,11	6,33	10,11

Příloha č. 6: Tabulky s hodnotami třídy 9. A ZŠ České Budějovice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D1	4	4	10	10	6	10
D2	6	12	12	10	6	10
D3	6	12	10	6	6	12
D4	4	6	8	6	4	8
D5	6	12	10	10	6	12
D6	6	12	10	10	6	12
D7	6	12	12	8	8	10
D8	6	4	10	12	6	8
D9	6	4	10	12	6	8
D10	4	12	10	10	8	8
Dívky	5,40	9,00	10,20	9,40	6,20	9,80

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH1	6	10	10	6	6	10
CH2	6	10	10	6	6	10
CH3	8	8	8	10	4	12
CH4	6	8	10	6	4	8
CH5	8	10	8	8	8	8
CH6	6	12	4	6	4	4
CH7	6	10	10	8	6	10
CH8	6	10	8	8	6	8
CH9	6	12	10	8	4	10
CH10	4	12	8	6	8	12
Chlapci	6,20	10,20	8,60	7,20	5,60	9,20

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	5,80	9,60	9,40	8,30	5,90	9,50

Příloha č. 7: Tabulky s hodnotami třídy 9. B ZŠ České Budějovice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D1	6	12	8	8	6	6
D2	8	12	12	8	8	12
D3	4	12	12	6	8	12
D4	4	8	12	6	6	10
D5	6	12	12	8	8	12
D6	10	12	12	8	6	10
D7	8	12	10	8	6	10
D8	4	12	12	8	8	12
D9	4	12	12	8	8	12
D10	6	10	12	8	8	12
D11	6	10	12	8	8	12
D12	8	10	12	8	8	10
D13	6	12	12	6	6	10
D14	6	8	10	10	6	10
D15	4	12	10	6	6	12
Dívky	6,00	11,07	11,33	7,60	7,07	10,80

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH1	4	12	8	6	6	12
CH2	4	10	6	10	6	12
CH3	6	10	8	10	6	10
CH4	8	10	12	10	8	10
CH5	6	10	10	6	8	8
CH6	4	8	8	4	8	8
CH7	6	12	12	8	4	12
Chlapci	5,43	10,29	9,14	7,71	6,57	10,29

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	5,82	10,82	10,64	7,64	6,91	10,64

Příloha č. 8: Tabulky s výslednými hodnotami celé ZŠ České Budějovice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D 7. A	6,57	9,71	10,43	8,14	7,14	11,29
D 7. B	8,20	11,40	9,80	8,80	7,80	10,40
D 8. A	6,67	9,67	6,83	8,67	7,00	10,83
D 8. B	6,44	11,33	9,56	8,67	6,22	9,11
D 9. A	5,40	9,00	10,20	9,40	6,20	9,80
D 9. B	6,00	11,07	11,33	7,60	7,07	10,80
Dívky ZŠ ČB	6,55	10,36	9,69	8,55	6,91	10,37

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH 7. A	6,92	9,69	9,69	9,23	8,15	10,46
CH 7. B	6,89	10,89	8,89	7,11	7,56	10,44
CH 8. A	4,29	10,29	6,57	8,57	5,14	10,29
CH 8. B	6,89	10,89	8,44	7,56	6,44	11,11
CH 9. A	6,20	10,20	8,60	7,20	5,60	9,20
CH 9. B	5,43	10,29	9,14	7,71	6,57	10,29
Chlapci ZŠ ČB	6,10	10,37	8,56	7,90	6,58	10,30

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem ZŠ ČB	6,32	10,37	9,12	8,22	6,74	10,33

Příloha č. 9: Tabulky s hodnotami třídy 2. E Gymnázium České Budějovice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D1	4	10	12	8	6	12
D2	4	8	12	8	6	10
D3	6	12	10	6	6	12
D4	8	10	6	8	8	10
D5	4	10	6	6	4	12
D6	8	12	12	6	8	12
D7	6	12	10	8	8	12
D8	8	12	12	6	8	12
D9	8	12	12	6	8	12
D10	6	10	10	6	4	6
D11	10	12	6	6	6	6
D12	10	12	6	4	6	6
D13	6	12	8	8	6	12
D14	8	12	10	8	8	12
D15	8	8	4	6	6	12
D16	8	10	12	6	8	12
D17	4	10	12	6	6	10
Dívky	6,82	10,82	9,41	6,59	6,59	10,59

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH1	4	12	10	8	6	12
CH2	4	10	12	6	6	10
CH3	8	12	10	6	6	12
CH4	6	10	10	6	6	8
CH5	4	10	6	4	4	8
CH6	6	10	12	4	6	8
CH7	4	10	10	6	6	10
CH8	4	12	12	6	6	10
CH9	4	10	8	8	4	12
CH10	6	12	8	8	6	12
CH11	8	10	8	8	4	8
CH12	6	10	10	6	8	8
CH13	6	12	8	6	8	8
Chlapci	5,38	10,77	9,54	6,31	5,85	9,69

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	6,20	10,80	9,47	6,47	6,27	10,20

Příloha č. 10: Tabulky s hodnotami třídy 3. E Gymnázium České Budějovice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D1	8	12	6	6	6	12
D2	4	10	10	8	6	12
D3	4	12	6	6	8	12
D4	4	10	10	4	6	12
D5	8	12	10	10	8	12
D6	6	12	8	8	6	12
D7	8	6	6	10	8	8
D8	10	12	6	10	6	12
D9	6	12	8	10	6	12
D10	4	12	8	10	8	12
D11	10	10	6	10	6	6
D12	6	12	4	6	8	12
Dívky	6,50	11,00	7,33	8,17	6,83	11,17

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH1	4	12	10	8	6	12
CH2	4	10	10	8	6	12
CH3	6	10	4	8	6	12
CH4	4	12	4	6	6	12
CH5	6	10	10	4	6	12
CH6	10	10	8	8	8	10
CH7	6	10	6	6	6	10
CH8	6	12	8	6	8	8
CH9	8	12	12	8	8	12
CH10	6	12	8	4	8	8
CH11	4	10	12	6	8	10
CH12	4	12	6	6	6	8
CH13	4	12	10	6	6	8
CH14	4	12	6	4	6	10
Chlapci	5,43	11,14	8,14	6,29	6,71	10,29

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	5,92	11,08	7,77	7,15	6,77	10,69

Příloha č. 11: Tabulky s hodnotami třídy 4. E Gymnázium České Budějovice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D1	6	12	10	10	4	12
D2	4	12	10	6	6	6
D3	4	12	10	6	6	6
D4	4	10	12	6	4	10
D5	6	12	8	4	4	8
D6	6	6	12	6	4	8
D7	6	6	12	6	4	8
Dívky	5,14	10,00	10,57	6,29	4,57	8,29

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH1	6	10	12	8	8	12
CH2	4	12	10	8	6	12
CH3	8	10	8	8	4	6
CH4	4	10	10	6	4	12
CH5	4	8	8	10	4	12
CH6	8	10	8	10	6	12
CH7	4	10	10	6	4	8
CH8	4	10	6	8	4	4
CH9	4	10	10	6	4	8
CH10	6	8	10	8	6	12
CH11	4	10	8	8	4	10
CH12	4	10	8	6	4	10
CH13	4	12	10	6	4	10
CH14	6	10	10	8	6	8
CH15	4	8	10	4	6	12
CH16	6	10	12	6	6	12
Chlapci	5,00	9,88	9,38	7,25	5,00	10,00

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	5,04	9,91	9,74	6,96	4,87	9,48

Příloha č. 12: Tabulky s výslednými hodnotami celého Gymnázia České Budějovice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D 2. E	6,82	10,82	9,41	6,59	6,59	10,59
D 3. E	6,50	11,00	7,33	8,17	6,83	11,17
D 4. E	5,14	10,00	10,57	6,29	4,57	8,29
Dívky Gym ČB	6,16	10,61	9,11	7,01	6,00	10,01

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH 2. E	5,38	10,77	9,54	6,31	5,85	9,69
CH 3. E	5,43	11,14	8,14	6,29	6,71	10,29
CH 4. E	5,00	9,88	9,38	7,25	5,00	10,00
Chlapci Gym ČB	5,27	10,60	9,02	6,61	5,85	9,99

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem Gym ČB	5,71	10,60	9,06	6,81	5,93	10,00

Příloha č. 13: Tabulky s hodnotami třídy 7. A ZŠ Prachatice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D1	4	12	8	4	8	12
D2	10	12	10	8	8	12
D3	4	8	8	10	4	10
D4	4	10	6	6	6	12
D5	6	10	8	8	6	12
D6	4	10	8	6	6	12
D7	8	12	12	8	6	12
D8	4	10	12	10	6	12
Dívky	5,50	10,50	9,00	7,50	6,25	11,75

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH1	8	12	12	8	8	12
CH2	8	12	12	6	8	12
CH3	6	10	8	8	8	12
CH4	10	12	10	8	6	12
CH5	8	12	8	6	6	12
CH6	4	10	10	8	6	10
CH7	6	12	6	6	6	10
CH8	4	12	4	10	6	12
CH9	6	8	8	6	4	10
CH10	8	8	10	6	8	10
CH11	6	6	10	8	6	12
Chlapci	6,73	10,36	8,91	7,27	6,55	11,27

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	6,21	10,42	8,95	7,37	6,42	11,47

Příloha č. 14: Tabulky s hodnotami třídy 7. B ZŠ Prachatice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D1	6	8	10	8	6	12
D2	8	10	8	8	6	10
D3	4	8	8	4	6	10
D4	6	12	6	6	6	8
D5	6	10	6	4	6	10
D6	6	10	4	6	6	10
D7	8	12	8	8	6	10
D8	6	12	4	8	6	10
Dívky	6,25	10,25	6,75	6,50	6,00	10,00

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH1	8	12	12	8	8	10
CH2	4	10	10	4	6	8
CH3	6	12	8	6	8	10
CH4	8	12	6	12	10	6
CH5	8	12	6	6	4	8
CH6	4	10	6	10	8	12
CH7	4	10	8	8	4	12
CH8	4	10	6	4	6	10
CH9	6	10	6	8	6	8
CH10	6	12	4	6	8	4
CH11	4	10	10	8	6	10
Chlapci	5,64	10,91	7,45	7,27	6,73	8,91

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	5,89	10,63	7,16	6,95	6,42	9,37

Příloha č. 15: Tabulky s hodnotami třídy 8. A ZŠ Prachatice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D1	8	8	10	8	8	10
D2	6	12	8	8	8	12
D3	10	12	12	8	8	12
D4	10	12	10	6	6	10
D5	10	10	8	4	10	12
D6	8	12	10	8	10	8
D7	8	12	10	10	8	12
D8	6	12	8	8	8	12
D9	10	12	10	8	8	6
D10	10	12	12	8	6	10
D11	10	12	12	8	6	10
Dívky	8,73	11,45	10,00	7,64	7,82	10,36

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH1	4	10	10	8	6	10
CH2	6	10	8	6	6	10
CH3	6	10	8	8	6	10
CH4	6	12	10	4	6	10
CH5	8	10	10	12	6	10
CH6	8	10	10	6	8	8
CH7	4	10	6	6	6	10
CH8	8	10	12	6	6	12
CH9	6	10	8	8	6	10
CH10	8	8	8	6	6	12
Chlapci	6,40	10,00	9,00	7,00	6,20	10,20

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	7,62	10,76	9,52	7,33	7,05	10,29

Příloha č. 16: Tabulky s hodnotami třídy 8. B ZŠ Prachatice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D1	6	8	10	8	8	12
D2	6	6	10	6	8	12
D3	6	8	10	8	6	12
D4	6	10	8	8	6	12
D5	6	10	12	8	8	12
D6	6	10	8	4	8	12
D7	8	10	8	10	6	12
D8	6	10	10	8	8	10
D9	8	12	10	6	8	10
Dívky	6,44	9,33	9,56	7,33	7,33	11,56

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH1	6	10	6	6	8	12
CH2	4	10	4	4	8	10
CH3	8	12	10	10	8	12
CH4	6	12	12	8	6	12
CH5	6	12	10	6	8	12
CH6	8	10	4	4	8	6
CH7	6	12	8	6	8	12
CH8	6	12	10	8	8	12
CH9	6	12	10	4	8	10
CH10	8	10	6	6	6	12
CH11	6	12	6	4	8	12
CH12	6	12	10	8	6	12
Chlapci	6,33	11,33	8,00	6,17	7,50	11,17

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	6,38	10,48	8,67	6,67	7,43	11,33

Příloha č. 17: Tabulky s hodnotami třídy 9. A ZŠ Prachatice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D1	4	10	10	6	4	12
D2	8	12	12	8	6	10
D3	4	12	12	10	8	10
D4	6	6	10	10	8	8
D5	6	10	12	10	6	10
D6	6	10	12	10	8	12
D7	6	10	12	6	4	12
D8	6	10	12	6	4	12
D9	6	10	12	10	8	12
D10	6	12	8	10	8	12
D11	6	10	12	10	8	12
Dívky	5,82	10,18	11,27	8,73	6,55	11,09

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH1	4	12	10	8	4	10
CH2	6	12	12	6	6	12
CH3	4	8	6	10	4	12
CH4	8	10	8	8	6	10
CH5	4	10	10	8	4	10
CH6	4	10	8	8	4	6
CH7	6	10	8	8	4	6
CH8	4	12	8	8	6	10
CH9	4	12	12	10	4	10
CH10	6	10	12	4	4	8
CH11	4	10	10	6	4	12
CH12	4	12	8	6	4	10
Chlapci	4,83	10,67	9,33	7,50	4,50	9,67

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	5,30	10,43	10,26	8,09	5,48	10,35

Příloha č. 18: Tabulky s hodnotami třídy 9. B ZŠ Prachatice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D1	8	10	10	6	8	8
D2	10	10	10	10	6	10
D3	4	8	12	6	4	10
D4	4	6	12	6	4	12
D5	4	6	8	10	6	8
D6	6	6	10	8	4	6
D7	6	6	10	10	6	12
Dívky	6,00	7,43	10,29	8,00	5,43	9,43

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH1	8	10	6	6	8	10
CH2	4	12	12	6	6	8
CH3	6	10	8	6	6	6
CH4	4	10	12	6	6	8
CH5	6	10	10	4	8	12
CH6	4	6	6	6	4	6
CH7	8	10	10	6	8	12
CH8	4	8	10	6	4	8
CH9	4	10	12	6	6	10
CH10	4	6	12	8	6	12
Chlapci	5,20	9,20	9,80	6,00	6,20	9,20

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	5,53	8,47	10,00	6,82	5,88	9,29

Příloha č. 19: Tabulky s výslednými hodnotami celé ZŠ Prachatice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D 7. A	5,50	10,50	9,00	7,50	6,25	11,75
D 7. B	6,25	10,25	6,75	6,50	6,00	10,00
D 8. A	8,73	11,45	10,00	7,64	7,82	10,36
D 8. B	6,44	9,33	9,56	7,33	7,33	11,56
D 9. A	5,82	10,18	11,27	8,73	6,55	11,09
D 9. B	6,00	7,43	10,29	8,00	5,43	9,43
Dívky ZŠ Pt	6,46	9,86	9,48	7,62	6,56	10,70

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH 7. A	6,73	10,36	8,91	7,27	6,55	11,27
CH 7. B	5,64	10,91	7,45	7,27	6,73	8,91
CH 8. A	6,40	10,00	9,00	7,00	6,20	10,20
CH 8. B	6,33	11,33	8,00	6,17	7,50	11,17
CH 9. A	4,83	10,67	9,33	7,50	4,50	9,67
CH 9. B	5,20	9,20	9,80	6,00	6,20	9,20
Chlapci ZŠ Pt	5,86	10,41	8,75	6,87	6,28	10,07

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem ZŠ Pt	6,16	10,14	9,11	7,24	6,42	10,38

Příloha č. 20: Tabulky s hodnotami třídy 2. E Gymnázium Prachatice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D1	6	10	4	6	6	12
D2	4	12	4	4	6	4
D3	8	12	4	8	8	12
D4	10	12	4	6	8	10
D5	8	12	4	6	8	8
D6	6	10	4	6	8	6
D7	4	10	8	6	6	10
D8	8	12	4	6	8	10
D9	6	10	4	6	8	10
D10	6	8	6	10	6	10
D11	4	8	6	10	6	6
D12	6	10	6	8	4	10
D13	8	10	4	6	6	8
D14	6	10	4	8	4	6
D15	6	10	6	8	6	10
D16	4	10	4	8	4	6
D17	6	10	4	6	4	6
D18	8	10	6	6	6	12
D19	8	10	4	6	6	12
D20	4	10	8	6	6	10
D21	6	12	4	8	4	10
D22	4	10	8	6	6	4
Dívky	6,18	10,36	5,00	6,82	6,09	8,73

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH1	6	12	4	8	8	12
CH2	4	10	4	6	4	6
CH3	4	10	6	8	8	10
CH4	4	10	4	6	4	4
CH5	4	12	4	4	6	10
CH6	8	12	8	4	8	8
CH7	4	10	4	6	6	4
CH8	8	12	6	4	6	6
CH9	4	12	4	8	6	6
Chlapci	5,11	11,11	4,89	6,00	6,22	7,33

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	5,87	10,58	4,97	6,58	6,13	8,32

Příloha č. 21: Tabulky s hodnotami třídy 3. E Gymnázium Prachatice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D1	8	6	4	4	4	8
D2	12	12	6	8	10	6
D3	6	8	4	8	4	4
D4	4	10	4	6	4	4
D5	4	12	4	8	6	6
D6	10	12	4	8	8	6
D7	4	8	6	10	6	6
D8	8	10	4	6	4	4
D9	8	8	4	6	6	10
D10	8	8	4	10	6	6
D11	4	8	4	8	6	8
D12	6	10	4	10	4	6
D13	6	12	4	6	4	4
D14	4	8	4	6	6	6
D15	6	12	6	8	8	6
Dívky	6,53	9,60	4,40	7,47	5,73	6,00

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH1	8	12	4	6	6	4
CH2	8	12	4	6	6	4
CH3	4	10	4	6	4	4
CH4	4	12	4	4	4	8
CH5	6	12	6	4	4	10
CH6	8	12	4	6	6	10
CH7	6	12	4	8	6	6
CH8	8	12	6	6	4	8
CH9	6	10	4	6	4	4
CH10	6	6	4	6	4	8
Chlapci	6,40	11,00	4,40	5,80	4,80	6,60

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	6,48	10,16	4,40	6,80	5,36	6,24

Příloha č. 22: Tabulky s hodnotami třídy 4. E Gymnázium Prachatice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D1	6	8	12	8	4	10
D2	8	10	8	6	4	6
D3	12	10	10	10	10	12
D4	10	12	10	10	8	12
D5	6	12	10	6	8	10
D6	4	10	8	6	6	8
D7	6	8	10	6	4	10
D8	4	6	8	8	6	10
D9	4	10	8	8	4	8
D10	6	8	10	8	6	10
D11	4	10	6	6	6	8
D12	8	12	8	8	8	12
D13	4	12	10	8	6	12
D14	4	10	10	6	6	8
D15	4	12	6	6	8	10
D16	6	10	8	6	6	12
Dívky	6,00	10,00	8,88	7,25	6,25	9,88

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH1	6	6	12	8	6	12
CH2	8	12	8	8	4	8
CH3	6	12	4	12	4	6
CH4	4	12	4	10	6	10
CH5	6	10	10	6	4	8
CH6	6	6	8	10	6	10
CH7	4	12	8	6	4	8
CH8	4	12	10	8	4	12
CH9	8	12	6	8	4	10
CH10	6	10	6	6	4	8
CH11	6	10	8	8	6	10
CH12	12	12	8	6	10	10
Chlapci	6,33	10,50	7,67	8,00	5,17	9,33

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	6,14	10,21	8,36	7,57	5,79	9,64

Příloha č. 23: Tabulky s výslednými hodnotami celého Gymnázia Prachatice

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D 2. E	6,18	10,36	5,00	6,82	6,09	8,73
D 3. E	6,53	9,60	4,40	7,47	5,73	6,00
D 4. E	6,00	10,00	8,88	7,25	6,25	9,88
Dívky Gym Pt	6,24	9,99	6,09	7,18	6,02	8,20

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH 2. E	5,11	11,11	4,89	6,00	6,22	7,33
CH 3. E	6,40	11,00	4,40	5,80	4,80	6,60
CH 4. E	6,33	10,50	7,67	8,00	5,17	9,33
Chlapci Gym Pt	5,95	10,87	5,65	6,60	5,40	7,76

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem Gym Pt	6,09	10,43	5,87	6,89	5,71	7,98

Příloha č. 24: Tabulky s výslednými hodnotami 7. tříd základních škol

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D 7. A ČB	6,57	9,71	10,43	8,14	7,14	11,29
D 7. B ČB	8,20	11,40	9,80	8,80	7,80	10,40
D 7. A Pt	5,50	10,50	9,00	7,50	6,25	11,75
D 7. B Pt	6,25	10,25	6,75	6,50	6,00	10,00
Dívky	6,63	10,47	8,99	7,74	6,80	10,86

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH 7. A ČB	6,92	9,69	9,69	9,23	8,15	10,46
CH 7. B ČB	6,89	10,89	8,89	7,11	7,56	10,44
CH 7. A Pt	6,73	10,36	8,91	7,27	6,55	11,27
CH 7. B Pt	5,64	10,91	7,45	7,27	6,73	8,91
Chlapci	6,54	10,46	8,74	7,72	7,25	10,27

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	6,59	10,46	8,87	7,73	7,02	10,57

Příloha č. 25: Tabulky s výslednými hodnotami 8. tříd základních škol

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D 8. A ČB	6,67	9,67	6,83	8,67	7,00	10,83
D 8. B ČB	6,44	11,33	9,56	8,67	6,22	9,11
D 8. A Pt	8,73	11,45	10,00	7,64	7,82	10,36
D 8. B Pt	6,44	9,33	9,56	7,33	7,33	11,56
Dívky	7,07	10,45	8,99	8,08	7,09	10,47

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH 8. A ČB	4,29	10,29	6,57	8,57	5,14	10,29
CH 8. B ČB	6,89	10,89	8,44	7,56	6,44	11,11
CH 8. A Pt	6,40	10,00	9,00	7,00	6,20	10,20
CH 8. B Pt	6,33	11,33	8,00	6,17	7,50	11,17
Chlapci	5,98	10,63	8,00	7,32	6,32	10,69

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	6,52	10,54	8,50	7,70	6,71	10,58

Příloha č. 26: Tabulky s výslednými hodnotami 9. tříd základních škol

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D 9. A ČB	5,40	9,00	10,20	9,40	6,20	9,80
D 9. B ČB	6,00	11,07	11,33	7,60	7,07	10,80
D 9. A Pt	5,82	10,18	11,27	8,73	6,55	11,09
D 9. B Pt	6,00	7,43	10,29	8,00	5,43	9,43
Dívky	5,80	9,42	10,77	8,43	6,31	10,28

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH 9. A ČB	6,20	10,20	8,60	7,20	5,60	9,20
CH 9. B ČB	5,43	10,29	9,14	7,71	6,57	10,29
CH 9. A Pt	4,83	10,67	9,33	7,50	4,50	9,67
CH 9. B Pt	5,20	9,20	9,80	6,00	6,20	9,20
Chlapci	5,42	10,09	9,22	7,10	5,72	9,59

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	5,61	9,75	10,00	7,77	6,01	9,93

Příloha č. 27: Tabulky s výslednými hodnotami obou základních škol

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D 7. třídy	6,63	10,47	8,99	7,74	6,80	10,86
D 8. třídy	7,07	10,45	8,99	8,08	7,09	10,47
D 9. třídy	5,80	9,42	10,77	8,43	6,31	10,28
Dívky	6,50	10,11	9,58	8,08	6,73	10,53

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH 7. třídy	6,54	10,46	8,74	7,72	7,25	10,27
CH 8. třídy	5,98	10,63	8,00	7,32	6,32	10,69
CH 9. třídy	5,42	10,09	9,22	7,10	5,72	9,59
Chlapci	5,98	10,39	8,65	7,38	6,43	10,18

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	6,24	10,25	9,12	7,73	6,58	10,36

Příloha č. 28: Tabulky s výslednými hodnotami sekund gymnázií

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D 2. E ČB	6,82	10,82	9,41	6,59	6,59	10,59
D 2. E Pt	6,18	10,36	5,00	6,82	6,09	8,73
Dívky	6,50	10,59	7,21	6,70	6,34	9,66

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH 2. E ČB	5,38	10,77	9,54	6,31	5,85	9,69
CH 2. E Pt	5,11	11,11	4,89	6,00	6,22	7,33
Chlapci	5,25	10,94	7,21	6,15	6,03	8,51

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	5,88	10,77	7,21	6,43	6,19	9,09

Příloha č. 29: Tabulky s výslednými hodnotami tercií gymnázií

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D 3. E ČB	6,50	11,00	7,33	8,17	6,83	11,17
D 3. E Pt	6,53	9,60	4,40	7,47	5,73	6,00
Dívky	6,52	10,30	5,87	7,82	6,28	8,58

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH 3. E ČB	5,43	11,14	8,14	6,29	6,71	10,29
CH 3. E Pt	6,40	11,00	4,40	5,80	4,80	6,60
Chlapci	5,91	11,07	6,27	6,04	5,76	8,44

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	6,22	10,69	6,07	6,93	6,02	8,51

Příloha č. 30: Tabulky s výslednými hodnotami kvart gymnázií

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D 4. E ČB	5,14	10,00	10,57	6,29	4,57	8,29
D 4. E Pt	6,00	10,00	8,88	7,25	6,25	9,88
Dívky	5,57	10,00	9,72	6,77	5,41	9,08

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH 4. E ČB	5,00	9,88	9,38	7,25	5,00	10,00
CH 4. E Pt	6,33	10,50	7,67	8,00	5,17	9,33
Chlapci	5,67	10,19	8,52	7,63	5,08	9,67

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	5,62	10,09	9,12	7,20	5,25	9,37

Příloha č. 31: Tabulky s výslednými hodnotami obou gymnázií

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
D sekundy	6,50	10,59	7,21	6,70	6,34	9,66
D tercie	6,52	10,30	5,87	7,82	6,28	8,58
D kvarty	5,57	10,00	9,72	6,77	5,41	9,08
Dívky	6,20	10,30	7,60	7,10	6,01	9,11

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
CH sekundy	5,25	10,94	7,21	6,15	6,03	8,51
CH tercie	5,91	11,07	6,27	6,04	5,76	8,44
CH kvarty	5,67	10,19	8,52	7,63	5,08	9,67
Chlapci	5,61	10,73	7,34	6,61	5,62	8,87

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
Celkem	5,90	10,52	7,47	6,85	5,82	8,99

Příloha č. 32: Tabulky s výsledným srovnáním všech škol

	1. angažovanost žáka	2. vztahy mezi žáky	3. učitelova pomoc	4. orientace na úkoly	5. pořádek a organizovanost	6. jasnost pravidel
celkem 7. třídy	6,59	10,46	8,87	7,73	7,02	10,57
celkem 8. třídy	6,52	10,54	8,50	7,70	6,71	10,58
celkem 9. třídy	5,61	9,75	10,00	7,77	6,01	9,93
celkem sekundy	5,88	10,77	7,21	6,43	6,19	9,09
celkem tercie	6,22	10,69	6,07	6,93	6,02	8,51
celkem kvarty	5,62	10,09	9,12	7,20	5,25	9,37
průměr	6,07	10,38	8,29	7,29	6,20	9,67
průměr zš	6,24	10,25	9,12	7,73	6,58	10,36
průměr gym	5,90	10,52	7,47	6,85	5,82	8,99