

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

A

**VYSOKÁ ŠKOLA EKONOMICKÁ V PRAZE
FAKULTA MANAGEMENTU V JINDŘICHOVĚ HRADCI**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2013

Kateřina Vinšová

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

A

**VYSOKÁ ŠKOLA EKONOMICKÁ V PRAZE
FAKULTA MANAGEMENTU V JINDŘICHOVĚ HRADCI**

Hodnotový svět současných školáků

Autor: Kateřina Vinšová

Vedoucí práce: Mgr. Miroslav Procházka, Ph.D.

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Datum odevzdání: 29. března 2013

Prohlášení

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě fakultou 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.

Datum

Podpis studenta

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Miroslavu Procházkovi, Ph.D. za cenné rady při vedení mé Bakalářské práce, Václavu Havlínovi za morální a technickou podporu a mé rodině za trpělivost. Děkuji.

Anotace

Bakalářská práce pojednává o hodnotách ve světě současných školáků. V teoretické části vymezuje pojmy, jako jsou hodnoty, potřeby, postoje, dovednosti, morálka a mravní výchova. Analyzuje a porovnává postoje a názory odborníků, kteří se danou problematikou historicky zabývali nebo se jí věnují v současné době. Prostřednictvím dotazníkového šetření zkoumá názory dětí z 5. a 9. tříd několika základních škol. Cílem je zjistit, jaké mají současní školáci preference, jaký je jejich hodnotový žebříček, jaké jsou případně genderové rozdíly.

Abstract

The bachelor thesis deals with the values in the world of contemporary students. In the theoretical part defines concepts such as values, needs, attitudes, skills, ethics and moral education. It analyzes and compares the attitudes and opinions of experts who have historically dealt with the issue or engage at present. Through the survey examines the views of children of 5 and 9 classes of several primary schools. The aim is to find out what are preferences of current schoolchildren, what is their value system, alternatively what are the gender differences.

Obsah

Anotace	5
Úvod.....	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 Vymezení elementárních pojmů.....	10
1.1 Potřeby	10
1.2 Postoje.....	11
1.3 Vzory chování	12
1.4 Vědomosti	12
1.5 Dovednosti	12
1.6 Návyky	12
1.7 Hodnoty.....	13
1.7.1 Hodnoty z hlediska psychologie a sociologie.....	13
1.7.2 Typologie, třídění hodnot	14
1.7.3 Hodnotový svět dětí	15
1.7.4 Hodnotové preference v mladším školním věku	16
1.7.5 Hodnotové preference ve starším školním věku.....	17
2 Rodina	19
2.1 Rodič jako vzor dítěte při utváření hodnot.....	19
2.2 Rodina dříve a dnes.....	20
2.3 Rodinné role, režim a styl výchovy.....	22
2.4 Socializace jedince	24
2.5 Rozpad rodiny a jeho vliv na děti	26
3 Vývojové fáze školáků	30
3.1 Děti mladšího školního věku.....	30
3.2 Starší školní věk – pubescence, dospívání	31
3.3 Tělesná proměna v pubertě	33
3.4 Prožívání pubescenta.....	34
4 Motivace	36
4.1 Problematika motivace.....	36
4.2 Vývoj motivačních systémů	38
4.3 Motivace ve škole	39
PRAKTICKÁ ČÁST	41

5	Metodologie výzkumu.....	41
5.1	Cíle výzkumu	41
5.2	Předpoklady výzkumu.....	41
5.3	Charakteristika výzkumného prostředí	42
5.3.1	Základní škola Velké Popovice	42
5.3.2	Základní škola Mirošovice u Prahy	42
5.3.3	Základní škola Bratří Jandusů Praha 10 – Uhřetěves	43
5.4	Vlastní výzkum	43
5.5	Závěr výzkumu	57
	Závěr	58
	Použitá literatura	59
	Internetové zdroje.....	61
	Přílohy	62

Úvod

Samotný pojem slova hodnota je velmi široký a můžeme si jej vysvětlovat různými způsoby. V sociálních vědách se teorií hodnot zabývají dva hlavní přístupy – psychologický a sociologický.

Protože pracuji na základní škole jako paní učitelka, kladu si často otázku, v čem je dnešní svět jiný než minulý, jaké hodnoty a proč právě ty děti vyznávají, kdo je ovlivňuje. Tato témata se mě denně bezprostředně dotýkají.

Cílem mé bakalářské práce na téma **Hodnotový svět současných školáků** bylo zjistit postoje k hodnotám dnešních školáků z 5. ročníků (konec I. stupně) a z 9. ročníků (konec II. stupně) různých typů škol a zmapovat hodnotový svět dětí, k jakým vzorům se hlásí, co je pro ně v životě důležité, jaké hodnoty preferují, jakých cílů ve vzdělání by chtěli dosáhnout, jak se liší hodnotový žebříček 10 a 15 letých dětí, zda, jak a kam se posunuje, je-li rozdíl mezi chlapci a dívkami a mezi dětmi z různých typů škol.

Práce je rozdělena na teoretickou část a praktickou část. V teoretické části jsem se pokusila vymezit jednotlivé klíčové pojmy jako hodnoty, potřeby, postoje, dovednosti, vědomosti, návyky, vzory, morálka, mravní výchova, mladší školní věk a starší školní – adolescence, zjišťovala, jakou roli při utváření hodnot dětí hrají rodiče, vychovatelé a učitelé a jak se na tuto problematiku dívali odborníci v minulosti, a porovnávala jejich výzkum s dnešními. V praktické části jsem vyhodnotila údaje získané z dotazníkového šetření pomocí tabulek a grafů a popsala výsledky. Také jsem sledovala změny v hodnotách podle věku respondentů, podle pohlaví a podle místa bydliště a místa školy.

Nejen starší generace vnímá vzhledem k přetechnizované moderní společnosti a obrovské rychlosti a množství přenášených informací a zvyšujícímu se tlaku na děti v různých oblastech, že se dnešní doba vyznačuje ztrátou duševního klidu, nedostatkem morálních zásad s absencí soucitu a lásky. Ne ve všem souhlasím. Ale jak tedy vést děti k ohleduplnosti, ochotě a lásce v tomto světě? Jak ovlivňovat jejich hodnoty a postoje? Jít jim příkladem, být pro ně dobrým vzorem.

A jak já učím své vlastní i školní děti? Chválím, ale přiměřeně, radím, jak dosahovat cílů, které by jim přinesly dobrý pocit, učím odpovědnosti za všechno konání. Neměli bychom je zbytečně rozmazlovat vymoženostmi dnešní doby, měly by si věci zasloužit. Návodů je mnoho, ale každý dospělý by měl mít na paměti, že děti jsou daleko vnímavější, než si myslíme, vidí a slyší více, než si připouštíme.

Sama jsem vyrůstala v době komunismu, na základní škole jsme třeba nesměli nosit trička s obrázky a mluvili jsme jen rusky, ale učitel, rodič a dospělý byl pro nás někým, autoritou, nedovolili jsme si protestovat, odmlouvat, nesmyslně diskutovat, plnili jsme si své povinnosti, přestože jsme si o nich jistě každý mysleli své. Všichni nás drželi zkrátka, ale ani tak nemám pocit, že bychom o něco přišli. Naopak nás naučili úctě a pokoře. Jsem vděčná svým rodičům a učitelům, že mě naučili obyčejné slušnosti. Snažím se ji teď dávat svým dětem a dětem ve škole, učím je, že nic nedostanou, aniž by se o to nezasloužily, aniž by si nevážily druhých a jejich práce. Vůbec v sobě hodně řeším otázku, jak své děti ochránit před vlivy naší společnosti. Jak tedy vést děti k ohleduplnosti, ochotě a lásce v tomto světě?

Proč je tedy žádoucí učit děti uznávat základní hodnoty? Protože je to nejdůležitější a nejúčinnější způsob, jakým lze přispět k tomu, aby se v životě cítily šťastné. Individuální i společenské štěstí je spjata s chováním založeným na jistých morálních hodnotách. Není náhodné, že lidé v různých zemích i kulturách vyznávají v podstatě stejné základní hodnoty a morální zásady.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Vymezení elementárních pojmů

1.1 Potřeby

Pojem potřeby definujeme jako to, co jedinec potřebuje k efektivnímu a produktivnímu životu, co je nutné pro přežití a rozvoj. Je to stav podněcující osobnost k činnostem zaměřeným na odstranění tohoto rozporu (Helus, 1998). Můžeme je chápat jako nedostatek nebo naopak nadbytek něčeho, co je důležité pro život jedince. Nejsou-li však některé potřeby uspokojovány, dochází k deprivaci.

Jednou z nejznámějších klasifikací lidských potřeb je dle amerického psychologa A. Maslowa. Podstatné při tom je, že jedinec dospívá k vyšším potřebám až tehdy, dosáhl-li během svého života uspokojení potřeb nižších (Helus, 1998).

Čáp (2001) upravil teorii dle Maslowa a rozděluje potřeby následovně:

- elementární biologické potřeby,
- potřeba podnětů a činnosti,
- potřeba péče o potomstvo,
- potřeba sexuální,
- potřeba jistoty, bezpečí a sebezáchovy,
- potřeba osobního vztahu, potřeba milovat a být milován,
- potřeba dobrého výkonu, úspěchu, uznání druhými,
- potřeba kompetence,
- potřeba radosti, smíchu a dobré nálady,
- potřeby poznávací,
- potřeby estetické,
- potřeba cíle a směřování k němu, potřeba smyslu, potřeba seberealizace.

1.2 Postoje

Vědomosti, dovednosti a postoje získáváme v průběhu života vzděláváním, zkušenostmi a sociálními vlivy. Postoj je názor, je důležitou složkou komunikace, zahrnuje v sobě danou míru intenzity, která je tvořena vnitřními (potřeby, charakter, zájmy) a vnějšími (sociální skupiny, kultura) činiteli.

Postoje jsou součástí osobnosti, souvisí s chápáním, myšlením a cítěním, jsou hodnotící, vycházejí z hodnotové soustavy člověka. Hlavní funkcí postojů je připravenost k jednání, můžeme podle nich předvídat lidské chování.

Abychom změnili postoj, musí nás něco přesvědčit, toto přesvědčování může být verbální nebo implicitní (neuvědomujeme si jej). Pro změnu postoje je důležitý zdroj a jeho důvěryhodnost. Změnit postoj znamená změnit naše chování, platí to však i naopak, změni-li se naše chování, změni se i naše postoje.

Složky postojů jsou:

- poznávací (kognitivní) - názory a myšlenky,
- citové (afektivní, emocionální) – cit osoby k předmětu postoje,
- konativní (behaviorální) – sklon k jednání či chování ve vztahu k předmětu postoje.

Postoje dělíme na:

- citové a poznávací,
- kladné a záporné,
- verbální a neverbální,
- skryté a zjevné,
- silné a slabé,
- vědomé a nevědomé,
- individuální a skupinové,
- stálé a proměnlivé.

1.3 Vzory chování

Chování jedince ovlivňují vzory, které byly ustaveny v určitém společenství v procesu socializace. Kulturní systém vzory produkuje, uchovává, předává a prosazuje. Kultura a sociální systém je tvořen vztahy mezi prvky - vzory. Vzory se vyvíjí – mění věkem, prostředím, dosaženým vzděláním.

Pokud je někdo v našem okolí šťastný, přirozeně tento vzor chování napodobujeme. Tím, že opakujeme tento vzorec chování, můžeme se sami cítit šťastní. Přirozeně se udržuje rovnováha mezi těmi, kdo dává a kdo bere. Když něco bereme, měli bychom být ochotni v ten samý okamžik něco dávat.

1.4 Vědomosti

Vědomosti jsou učením osvojené poznatky a zobecněné zkušenosti, jsou konkrétní zapamatované poznatky, fakta, informace, pojmy, poučky, pravidla a zákony. Vědomost projevujeme tím, že o ní podáváme verbalizovanou zpětnou informaci nebo ji aplikujeme při teoretických i praktických úkolech nebo při řešení konkrétních situací.

Stav vědomostí posuzujeme v jednotlivých okruzích činnosti zvlášť, snažíme se určit, na jaký okruh problematiky je člověk zaměřen.

1.5 Dovednosti

Dovednost je učením získaná pohotovost k metodicky správnému, rychlému a úspornému vykonávání činnosti, většinou na základě vědomostí. Za dovednost považujeme činnost, jejíž provádění dosáhlo dokonalosti.

Dovednosti mohou být senzorické (smyslové), motorické (pohybové) a intelektuální (rozumové).

1.6 Návyky

Návykem rozumíme plně zautomatizované úkony, ustálené způsoby jednání s motivační složkou. Návyky mohou být pohnutkami našeho chování, vytvářejí se cvikem. Možnosti měnit nebo přetvářet silně zafixované návyky s věkem ubývá.

Dle společenské normy rozdělujeme návyky na:

- kladné - pořádek, zdravý životní režim, správná osobní hygiena,
- záporné - zlozvyky - nešetrnost, nepořádnost, alkoholismus, lhaní, kouření, krádeže.

1.7 Hodnoty

Co jsou hodnoty, kde se utvářejí a jaký je jejich význam? Hodnotami se zabývá věda zvaná axiologie - nauka o původu a povaze hodnot. O hodnotách z pohledu filozofie se začíná hovořit až na konci 19. století jako o reakci na rychlou proměnu společnosti. Postupem času docházelo k propojování s hodnotami přírodními - boj o přežití, a s ostatními aspekty - sociální, kulturní, duchovní a ekonomické vlivy.

Hodnoty určují naše chování a jednání, ovlivňují vše, na co člověk působí. Pro většinu lidí jsou to postoje a způsoby myšlení, odpovídající normám a zvyklostem v sociálních skupinách jim vlastním (Kučerová, 1996).

Hodnotový systém je brán jako základ struktury osobnosti, změny v žebříčku hodnot jsou závislé na mnoha faktorech - věk, rodina a výchova, inteligence, vzdělání, profese, společenské zařazení. Této problematice budou věnovány i následující subkapitoly.

1.7.1 Hodnoty z hlediska psychologie a sociologie

Z psychologického hlediska se významem hodnot zabýval A. H. Maslow, který umístil problematiku hodnot dokonce do středu psychologického zájmu o život člověka. Říká, že hodnoty jsou instinktivní připraveností člověka pro vývoj vlastních potenciálů v souladu s danou kulturou (Cakirpaloglu, 2004). Maslow považoval hodnoty za prostředek, který člověka vede a napomáhá mu k seberealizaci a k naplňování vlastních potřeb.

Řada dalších psychologů na tuto teorii svým způsobem navazuje, když zdůrazňují jako nejvýznamnější atribut hodnoty její žádoucnost. Postoje jedince jsou odrazem jeho hodnot – osobního pojetí toho, co je dobré nebo žádoucí.

Zkoumáním hodnot se významně zabývá také sociologie, přičemž normy v sociologickém pojetí představují univerzální a závazné standardy sociálně žádoucího a prospěšného jednání každého jednotlivce v dané společnosti.

Sociologové chápou funkci hodnot jako determinující a zároveň jim přisuzují velký vliv na životy jedinců i celých společenství. Hodnoty podle nich patří na samý vrchol hierarchie kontroly, hodnoty určují normy a ty zase lidské chování.

Mohlo by se zdát, že hodnoty, či jejich určitá soustava, jež jsou ve společnosti jednou přijaté a všeobecně sdílené, zůstávají stabilní. Jenomže i hodnoty samozřejmě procházejí určitou transformací pod vlivem sociálních, historických a vývojových změn, jež se projevují jak na individuální úrovni, což zkoumá psychologie, tak na úrovni celé společnosti, čímž se zabývá sociologie.

1.7.2 Typologie, třídění hodnot

V sedmdesátých letech 20. století vyslovil Ronald Inglehart hypotézu, že generace narozené v západních zemích po druhé světové válce byly socializovány v prostředí rostoucí prosperity, kdy už bylo dostatečné uspokojování základních fyzických a materiálních potřeb samozřejmostí (na rozdíl od období předválečného), a proto budou mladší věkové skupiny preferovat hodnoty vyššího řádu, zatímco starší generace budou lpět na materiálních hodnotách. Tato hypotéza je v souladu s Maslowovou teorií hierarchie potřeb a s Bellovou tezí, že v postindustriální společnosti budou lidé moci obrátit pozornost na zlepšení kvality života (Velký sociologický slovník, 1996).

V západních společnostech tak podle Ingleharta došlo k posunu od hodnot materialistických - orientace na ekonomickou prosperitu, stabilní ekonomický růst, hmotné zajištění a dodržování sociálního pořádku, k hodnotám postmaterialistickým - orientace na svobodnou seberealizaci individua, smysl pro komunitu, tvořivost, snahu o sebevyjádření, důraz na kvalitu života v nenarušeném životním prostředí.

Podle Inglehartova tvrzení je lidské chování stále podstatněji ovlivňováno neekonomickými, kulturními faktory. Dá se tedy očekávat, že období ekonomického dostatku může vést k posílení postmaterialistických hodnot, zatímco ekonomický úpadek povede naopak k nárůstu hodnot materialistických.

Současné výzkumy dokazují, že tyto hypotézy se dají vztáhnout také na českou společnost. Podle Simmela je motorem individualismu právě tržní ekonomika, která současně boří bariéry, které oddělovaly elity od ostatních vrstev, a otevírá individualismu celou společnost. Individualizace je jev související nejen s významnými změnami v oblasti ekonomie, ale také na poli sociokulturním, politickém a technologickém.

Hodnoty můžeme dle M. Nakonečného třídit následovně:

- materiální (jídlo, bydlení, majetek, zdraví),
- sociální (láska, přátelství, spolupráce),
- duchovní (intelektuální, morální, estetické).

Jedná se však jen o velice hrubé a neúplné třídění. Pojetí určité hodnoty často vyrůstá ze zobecnění jistých pravidel, norem a zkušeností a je dále generalizováno, takže se neomezuje jen na dílčí jevy a konkrétní situace (Nakonečný, 2003).

1.7.3 Hodnotový svět dětí

Mnohé teorie zdůrazňují význam kulturních a sociálních činitelů pro zachování již vytvořených hodnot. Kultura jako ochránkyně individuálních hodnot obsahuje systém tradičních hodnot a norem vztahujících se k tomu, co se všeobecně pro všechny členy kultury považuje za žádoucí nebo za dobro (hodnota), za standardní (norma), za nežádoucí a špatné (antihodnota) a za nepřipustné (porušení normy).

Za nejvýznamnější činitele socializace dětí a hodnotové stability považujeme rodinu, vzdělávací systém (školu) a zájmové či referenční skupiny vrstevníků. K tomu ovšem přistupují další významné činitele, jako jsou například masová média, zejména televize a internet (Cakirpaloglu, 2004).

Předpoklady stability konkrétní hodnoty a jejího budoucího zacílení vznikají v průběhu osobnostního vývoje jedince, zejména v období socializace. Stále neexistují jednotné názory na to, jak dlouhé je období nezbytné pro stabilizaci individuálních hodnot a hodnotového systému. Například McGuire zdůrazňuje, že výraznou nestabilitu individuálních postojů u dětí ve věku 8 až 9 let v důsledku enormní sugestibility, která

pak postupně klesá až do období adolescence, kdy dosáhne nejnižšího stupně (Cakirpaloglu, 2004).

1.7.4 Hodnotové preference v mladším školním věku

Psychologové Piaget a Kohlberg se shodují v názoru, že u dětí můžeme o prvních stabilních charakterových vlastnostech hovořit ve třináctém roce jejich života. Podle jmenovaných autorů je totiž období staršího školního věku klíčové pro přechod od heteronomie k autonomii pokud jde o charakter a hodnotovou orientaci. Na základě autonomních procesů, které postupně nahrazují mechanismy povinnosti ukládané zvenčí, si dítě začíná uvědomovat pravidla společnosti a chápat jejich význam. Charakterové vlastnosti a systém hodnot dvanáctiletého dítěte se stále více vyhranují a začínají se přibližovat úrovni dospělých. Věk okolo 12 let proto představuje významnou hranici, kdy hodnotový systém jedince je natolik formován, že umožňuje přesné předvídání budoucího směru vývoje individuálních hodnot (Cakirpaloglu 2004).

V období mladšího školního věku (tedy ve stáří 6-11 let), mají sice děti schopnost posuzovat, jaké chování je dobré a špatné, jejich morálka je ovšem teprve v tzv. prekonvenční fázi vývoje. Jak uvádí Kohlberg, dětem jsou v tomto období normy chování dané vnější autoritou a děti o jejich významu neuvažují, ale přejímají je takové, jak jim je dospělí předloží. Hodnoty a normy autorit - zejména těch, které mají v životě dětí citový význam - jsou pro děti kritériem „správnosti“. V mladším školním věku si také dítě řadu norem interpretuje egocentricky – ve svém chování se orientuje na získání odměny, pochvaly a snaží se vyhnout trestu. K dodržování norem je tedy motivují přání a očekávání dospělých autorit. V této vývojové fázi jsou uvedené autority pro děti ještě natolik významné, že porušení norem ve vztahu k nim považuje dítě za daleko závažnější přestupek než porušení norem ve vztahu ke svým vrstevníkům. A dítě se navíc teprve učí přejímat zodpovědnost za vlastní činy (Kohlberg in Langmeier, 1998).

Jak jsme již zmínili, střední školní věk - tedy 10 až 12 let - je pro dítě zlomový. Zhruba kolem osmého roku dospívá dítě do konvenční fáze vývoje morálky, kdy jsou pravidla stále určována vnější autoritou a ono je chápe jako všeobecně platné regule. Děti v tomto věku motivuje k jejich dodržování a naplňování orientace na pozitivní

hodnocení, uznání, přijetí a pochvalu. Ve vztahu k této etapě mluví Kohlberg o tzv. morálce hodného dítěte. Míra vnitřní integrace a interiorizace hodnot a norem se ovšem prohlubuje. Děti v této etapě se už začínají řídit také morálkou svědomí. K vnějšímu hodnocení se postupně přidává také hodnocení vnitřní – dítě se snaží, aby jeho jednání nevyvolávalo pocity viny. Rozvíjení této morálky svědomí vede u dětí k tomu, že si začínají uvědomovat potřeby a zájmy dalších jedinců, a jak se utváří jejich respekt k okolí, začínají klást důraz na rovnost požadavků a hodnocení. Děti tudíž v tomto období velmi citlivě reagují na nespravedlnost, racionálně chápou rozdíly vyplývající z okolních vztahů, například mezi sourozenci nebo spolužáky, stále jim ovšem chybí emoční rozsah umožňující plně pochopit jednání a rozhodování dospělých. Kolem desátého roku věku pak u dětí dochází k výše zmíněným zásadním proměnám v postoji k dosavadním autoritám, jež teď v dětském referenčním rámci nahrazují vrstevníci, a narušování solidarity ve vrstevnické skupině se stává neakceptovatelné. Dítě nyní navíc začíná být schopné rozlišovat mezi několika normativními systémy a uvědomuje si, že vyžadované chování v jednom systému, může být zcela nevhodné v jiném (Vágnerová, 2008).

1.7.5 Hodnotové preference ve starším školním věku

V období staršího školního věku - od 12 do 15 let (tedy ve věku nastupující pubescence), přichází zásadní proměna morálního uvažování, spojená s rozvojem abstraktního myšlení, kdy už dospívající dokáže skutečně pochopit podstatu obecných mravních principů a hodnot a porozumět jim. Toto období je typické zavržením norem, pravidel chování i přejatých hodnot, dosud automaticky akceptovaných.

Jedná se o projev tzv. generalizovaného negativismu. To je důvod, proč v tomto období přibývá konfliktů s autoritami a zároveň se u pubescentů stupňuje kritičnost ke společenským normám. Přestože dospělí stále ještě zůstávají garanty toho, co je správné, dospívající si neustálou polemikou či zpochybňováním (občas až demonstrativním) jejich postojů konstituuje vlastní názor.

Ve vztahu k tomuto období hovoří psychologové o vzniku morálky obecné spravedlnosti.

Kolem patnáctého roku se z dětí stávají mladí lidé, kteří už kladou důraz na obecně platné principy, spravedlnost nejen pro vrstevníky, ale pro všechny ostatní. V prosazování vlastní představy spravedlnosti bývají často velice radikální. Tato fáze mravního vývoje jedince se promítá také do neformálních vrstevnických vztahů, vzrůstá potřeba identifikace s druhými ve vlastní skupině, zároveň se snižuje schopnost nezáujatě a objektivně posuzovat chování a jednání členů vlastního kolektivu. Přetrvává ovšem důraz na dodržování pravidel ve skupině, tedy tzv. morálka sociální konformity.

Pro dané období je také charakteristická emoční nestabilita. Nicméně někteří pubescenti jsou už schopni pokročit do postkonvenční fáze vývoje morálky a dokážou chápat, že některé normy je třeba respektovat jako nezbytnou součást fungování celé společnosti. Přestože se postkonvenční morálka u dospívajícího zatím uplatňuje jen v některých situacích a on se stále ještě drží určitých stereotypů z konvenčního období, dosavadní odmítání a zpochybňování u něj postupně nahrazuje přijetí a konformizace. Vágnerová k tomuto období jistého nesouladu mezi morálním uvažováním a skutečným jednáním adolescentů podotýká, že jejich problémem nebývá nedostatek, ale často spíše nadbytek hodnot, a zejména nejasnost priorit (Vágnerová, 2008).

Je tedy zřejmé, že vývoj hodnotových orientací a morálního usuzování dítěte je velice složitý a křehký proces, který může být zásadně ovlivněn velkou řadou faktorů, včetně obsahů médií, ať už v pozitivním či negativním smyslu.

2 Rodina

2.1 Rodič jako vzor dítěte při utváření hodnot

První a nejvýznamnější hodnotou člověka je život sám. Život zde ovšem nepojímáme pouze jako biologické přežívání, nýbrž jako proces – souhrn a jednotu přírodních, společenských a kulturních faktorů.

Cílem lidského života je stát se člověkem – být stále více člověkem. Být autentickou a opravdovou bytostí, která chápe řád přírody, civilizace a kultury, a být tvořivou osobností, která se nespokojuje s trpným přijímáním dané skutečnosti, ale ve jménu hodnot tuto skutečnost přetváří. A nad to je nutné být bytostí svobodnou, pro kterou je rozhodující čistota záměrů a věrnost vlastním ideálům. (Kučerová, 1996).

Je tedy třeba být bytostí univerzální. Jenomže než se dítě takovou osobností stane, uplyne dlouhý čas a je k tomu potřeba mnoha dalších vlivů a zásahů ze strany jeho nejbližších.

Jednotlivec se může nejlépe vyvinout v harmonickou osobnost ve vztazích vzájemné důvěry a v ovzduší citové vřelosti, náklonnosti a lásky v rodinném prostředí. Je nepochybné, že rodina hraje v životě dítěte nezastupitelnou roli. Je nejdůležitějším a nejzásadnějším činitelem pro harmonický rozvoj dětské osobnosti. A je to právě rodinné klima, které rozhodujícím způsobem ovlivňuje další vývoj dítěte.

Fungující rodina je základem každé zdravé společnosti. Rodina dítě vychovává a přizpůsobuje společenským poměrům a požadavkům. Nejen rodiče, ale všichni členové tzv. širší rodiny dávají dětem a dospívajícím svým chováním a jednáním potřebné vzory k nápodobě a jsou jim morálním příkladem. Prostřednictvím rodiny si dítě osvojuje pohled na svět, přejímá tvorbu hodnot.

Většina odborníků se domnívá, že primární rodina, tedy ta, v níž člověk vyrůstal, má značný vliv na budoucí výběr partnera. Rodiče svému dítěti bezděčně poskytují identifikační vzory pro jeho vlastní chování i pro volbu potenciálního partnera. Proto je v životě člověka tak důležité, aby měl oba rodiče, jež by mohl vnímat v každodenních interakcích a přijmout je jako své identifikační vzory (Šípová, 1985).

2.2 Rodina dříve a dnes

Rodinu chápeme jako malou sociální skupinu, jež vznikla na základě svobodné volby partnerů, podložené zpravidla silným citovým vztahem. Za normálních okolností rodinu charakterizují stabilní citové, sociální a hospodářské vazby a představuje právně zakotvený svazek muže a ženy a jejich dětí. Subjektivním smyslem založení rodiny je ustavení stabilního rámce osobního života a vytvoření citového a ekonomického zázemí (Dunovský, Dytrych, Matějček, 1995).

Společenským smyslem rodiny je výchova nové generace. Úkolem rodiny je zajistit uspokojování důležitých potřeb všech jejích členů. Kromě těch základních - biologických a materiálních a socializačních - uspokojuje také potřeby vzájemné pomoci, lásky, životní seberealizace a nalézání smyslu bytí. Jak jsem již uvedla, je rodinné zázemí základním životním prostředím člověka, jež zároveň odráží problémy doby. Organizace rodinného života je jakýmsi sociologickým modelem dané kultury a vztahy mezi jednotlivými členy do značné míry vyjadřují zvláštnosti dané doby, kultury, tradice a rasy.

Takto bychom tedy mohli charakterizovat současnou rodinu:

- je to malá nukleární rodina (poklesl počet vícegeneračních rodin),
- zaměřuje se na plnění svých základních funkcí,
- je vědomě plánována, pokud jde o počet dětí,
- je většinou neolokální (bydlí odděleně od prarodičů),
- je ekonomicky soběstačná, relativně nezávislá na širším příbuzenstvu,
- je demokraticky řízena – směřuje k symetrii sociálních rolí manželů,
- je zaměřena na péči o děti a jejich výchovu a na vztahy mezi partnery,
- její společenský význam stát uznává a posiluje (Musil in Kohoutek, 2006).

Dle Krause a Poláčkové naopak řadu dřívějších funkcí rodiny převzaly jiné sociální instituce. Snížila se stabilita rodin (40% manželství končí rozvodem)

a zvyšuje se pracovní vytížení rodičů, což má negativní vliv na kvalitu trávení volného času, a přibývá tzv. dvoukariérových manželství (Kraus et al., 2001).

V poválečném období se výrazně snížila sociální prestiž rodiny. Objevily se dokonce i názory, že rodinu mohou plně nahradit kolektivní zařízení, že dítě bude šťastnější v péči dobře školené zdravotní sestry, než v rukou nejisté mladé matky.

K tomuto neblahému trendu významně přispěly ještě další negativní faktory, jako např. vysoká zaměstnanost žen, příliš brzké sňatky (extrémně mladá manželství), špatná bytová situace, kdy mladé páry bydlely společně s rodiči, a mnoho jiných jevů. To se samozřejmě následně projevovalo negativně v kvalitě rodinných vztahů, v plnění výchovných a citových funkcí rodiny a především ve snižování stability této nezastupitelné primární sociální skupiny.

Později se však začaly objevovat snahy odborníků tento stav změnit a podněcovat instituce, aby posilovaly žádoucí chování, ať už prostřednictvím společenské a finanční podpory mladých rodin, osvětovým působením nebo nabídkou poradenských služeb.

Jistě není třeba vysvětlovat příčinné souvislosti mezi poklesem kvality rodinných vztahů a zhoršováním stavu společnosti jako celku - neuspokojivá celospolečenská morálka, delikvence, zneužívání drog, alkoholismus apod. (Šulová, 1995).

Druhá polovina 20. století přinesla řadu změn v postavení dítěte ve společnosti, v chápání jeho potřeb, požadavků a práv i v jejich uplatňování. Naše dnešní společnost je nepochybně pedocentrická, zaměřená na děti, které vysoce hodnotí a chrání. Co si ale o životě v ní myslí dnešní mladí lidé – dvanáctiletí chlapci či patnáctileté slečny? Na čem jim záleží a proč?

Tak, jak se v průběhu století měnil pohled společnosti na dítě, vyvíjely se i společenské normy, morálka a etika. V době totality byla významně postižena mravní oblast. Výklad etiky spočíval na několika jednoduchých postulátech a problém „dobra a zla“ se v naivním ideologickém výkladu prezentoval jako vyřešený. Veškeré zlo se redukovalo na přežitky kapitalismu ve vědomí lidí a socialistická beztřídní společnost se v tomto pojetí líčila jako dokonalá a zcela bezkonfliktní (Kučerová, 1996).

2.3 Rodinné role, režim a styl výchovy

V dnešní době se naštěstí stále více rodičů zajímá o správnou výchovu svých dětí. Chtějí vědět, co mají naučit své děti, aby dokázaly v našem světě dobře žít a cítily se šťastné. A snaží se jim pomoci najít rovnováhu mezi jejich vlastními zájmy a tím, co po nich vyžaduje společnost. Rodiče si uvědomují, jak je jejich role ve výchově důležitá.

Rodinná role je soubor chování, které od nás očekává společnost, v níž žijeme (Čáp, 1993). Je důležité, aby mladí lidé zakládali rodinu teprve tehdy, jsou-li na svou roli dostatečně připraveni a zralí. Rodičovství vyžaduje skutečně vyspělé chování obou manželů. Většina rodičů se nad svým výchovným stylem hodně zamýšlí, ale někteří to úplně opomíjejí a pak se velice diví, jak je možné, že má jejich dítě nějaké problémy. Na co je tedy třeba dbát v organizaci a řízení života dítěte či mladistvého?

Výchovný režim by měl být zcela jistě pozitivní, aby napomáhal aktivizaci dítěte, jeho činnosti a zájmové seberealizaci. Měl by být vyvážený, aby zahrnoval fyzické i intelektuální zaměstnání dítěte, povinnosti, zábavu i odpočinek, činnosti řízené i spontánní. A v neposlední řadě musí být adresný. To znamená, že je potřebné, aby respektoval věk a individuální vlastnosti dítěte a odpovídal jeho potřebám a zájmům.

Rodiče by měli mít na paměti, že schopnosti, dovednosti a zájmy dítěte (mladistvého) mohou podpořit, ale při nevhodném výchovném stylu také potlačit, blokovat, takže dítě pak ze svého potenciálu rozvine jen malou část.

Pro výchovné styly, jež vedou k blokování rozvojových potencialit, jsou charakteristické následující prvky:

- traumatizování dítěte hrubými a nešetrnými reakcemi na jeho projevy, vyvolávání strachu a úzkosti z projevů vlastní aktivity a iniciativy,
- nezájem o to co dítě dělá, jak se projevuje, oč mu samotnému jde,
- necitlivé zásahy do činností dítěte,
- nevytížení či naopak přetížení dítěte či mladistvého - je buď demoralizováno nudou, nebo neúspěchy, trvale unaveno neúměrnou námahou (Helus, 2001).

Naproti tomu pozitivní výchovné styly, jež napomáhají plnému rozvoji potencialit dítěte, jsou založeny na:

- zdůraznění významu životních perspektiv,
- vnitřním přesvědčením o hodnotě mezilidských vztahů,
- upevňování a rozvíjení zdravého sebevědomí,
- posilování způsobilosti dítěte tvořivě myslet i jednat a nespokojit se s rutinou,
- přesvědčení o povinnostech a zodpovědnostech dítěte, mladistvého (Helus, 2001).

Výchovné styly bychom tedy obecně mohli definovat následovně:

- **Autoritativní** – rodiče od dětí vyžadují, aby se chovaly rozumně a přiměřeně svému věku. Jsou vřelí, pečující, svá rozhodnutí dětem zdůvodňují.
- **Autoritářský** – rodiče prosazují moc a ovládání bez vřelosti a vzájemné komunikace, stanovují absolutní nároky. Vyžadují poslušnost, úctu k autoritě a tradici, a někdy i tvrdou práci.
- **Shovívavý** – rodiče od dětí žádají málo. Jsou orientováni na děti, plně je akceptují a zahrnují je pozorností.
- **Zanedbávající** – rodiče jsou příliš zaneprázdněni svými činnostmi, neúčastní se života dětí, neprojevují zájem o to, čím se jejich potomci zabývají, a také si málo všimají jejich názorů a citů (Fontana, 2003).

Zjednodušeně lze základní postoje rodičů k dětem utřídit takto:

Z hlediska citového vztahu k dítěti:

- kladný postoj: dítě ví, že je rodiče mají rádi, že se mu snaží porozumět a pomoci, a že se na ně může spolehnout,
- sentimentální láska: tu charakterizují přehnané projevy kladných vazeb, rodiče jsou k dítěti nadměrně vázáni a snaží se je citově připoutat,
- chladný, odmítavý postoj,

- rozporný postoj: jde o ambivalentní střídání kladných a záporných projevů.

Z hlediska řízení, požadavků a kontroly:

- přiměřená míra požadavků, kontroly a řízení, kdy má dítě dostatek samostatnosti, ale ví, že je nutné respektovat i požadavky,
- přehnaně vysoká míra požadavků, kontroly a povinností, typická pro citizádostivé rodiče, kteří od dítěte vyžadují jen perfektní výsledky a zaujímají moralizující až diktátorské postoje,
- příliš nízká míra požadavků, kontroly a řízení, kdy dítě nemá žádné povinnosti, a rodiče tolerují a omlouvají jeho nedostatky,
- nedůslednost v požadavcích, kontrole a řízení, střídání protichůdných postojů (Čáp, 1993).

Kladný postoj rodičů umožňuje dítěti, aby k nim mělo hluboce pozitivní vztah, aby se s nimi identifikovalo a následně si vytvořilo kladný vztah k lidem, ke společnosti a k životu vůbec.

Negativní postoj rodičů brzdí socializaci a formování charakteru dítěte, které se v krajním případě nedokáže identifikovat s rodiči a může se u něj vyvinout porucha osobnosti a sklon k delikvenci. Vedle záměrné výchovy je osobní a sociální vývoj dítěte ovlivněn ještě charakteristickým způsobem mikrorodinné interakce, tj. tím, jak spolu běžně jednájí a hovoří všichni členové dané rodiny. Vliv mezilidské interakce a komunikace není o nic méně intenzivní, než vliv záměrné a cílevědomé výchovy, neboť působí ustavičně a opakovaně.

2.4 Socializace jedince

Pro úspěšnou socializaci dítěte jsou zásadně nezbytné tři sociální okruhy: rodina, dětská skupina a širší společenství (Langmeier, 1980).

V rodině získává dítě první poznatky o okolním světě, uskutečňuje se zde první stupeň socializace. Mezilidské vztahy v rodině jsou pro dítě základním zdrojem jeho emočního a sociálního vývoje. První osobní pouto dítěte má - alespoň v našich podmínkách - většinou monotropní charakter, tj. dítě má zpočátku vztah k jedné osobě, která o ně

pečuje a věnuje se mu po většinu času. Za normálních podmínek je to biologická matka. Dobrý vztah k matce (popř. k osobě, jež matku nahrazuje) je nezbytným předpokladem postupného budování širších sociálních vztahů. Většina dětí má koncem prvního roku věku pevně vytvořený vztah k matce, pokud byly splněny základní podmínky mateřské péče - stabilita a citová vřelost. Rodina tedy uspokojuje primární potřeby dítěte v raných stádiích jeho života.

Přestože je pro dítě rozhodující vztah k matce (rodičům), nejsou bez významu ani vztahy mezi sourozenci. V rámci nukleární rodiny to je jediný vztah, který není asymetrický. Dítě v něm může adekvátněji prosazovat vlastní vůli a současně se na druhé straně přizpůsobovat jiné osobě z vlastního rozhodnutí bez nátlaku vnější autority. Důležitá je i možnost dítěte komunikovat na jemu bližší úrovni, zakoušet větší množství sociálních interakcí, sahajících od kooperace až k rivalitě. A zanedbatelná není ani skutečnost, že dítě nezůstává osamocené ve světě dospělých.

Prostřednictvím sourozenců, prarodičů a okruhu příbuzných získává dítě v rodině představu o širším okolí, společnosti a světě. Čím je dítě starší, nabývá na významu také potřeba přijetí vrstevnickou skupinou.

V průběhu socializace si dítě (mladý člověk) osvojuje řadu norem, a pokud je dodržuje, dostává se mu sociální odměny v podobě kladné odezvy od okolí. Při porušování norem se naopak setkává se zápornými reakcemi, případně s tresty.

U lidí, kteří mají dobré prosociální chování, je obvykle dobře rozvinutá empatie, schopnost vcítění. Takoví jedinci kolem sebe vytvářejí příznivé klima a dokážou lépe řešit případné konflikty.

Funkční rodina uspokojuje i další potřeby dítěte - někam patřit, mít svůj domov a vlastní okruh blízkých lidí. Poskytuje dítěti útočiště, zakládá a upevňuje jeho smysl pro povinnost, zodpovědnost a ohleduplnost a v tomto ohledu bezprostředně působí jako vzor a příklad. Ve společnosti ovšem neexistují jen fungující rodiny, ale i rodiny problémové až dysfunkční. Mnoho rodin se rozpadá a mnohá manželství končí rozvodem.

2.5 Rozpad rodiny a jeho vliv na děti

Rodinné společenství a péče o dítě jsou pro lidstvo nutností, bez níž by nepřežilo. Výzkumy posledních dvaceti let ukazují, že pro většinu lidí v České republice představuje dobrá rodina nejvýznamnější hodnotu (Bocan a kol., 2012).

Jak je tedy možné, že se tolik rodin rozpadá a bezmála polovina manželství končí rozvodem? Dnešní doba klade na rodinu velké nároky. Samotné výdělky mužů na prahu pracovní kariéry k zajištění mladé rodiny obvykle nestačí a ti jsou proto nuceni věnovat spoustu času výdělečným činnostem. Tak se stává, že pracovní životy otců jsou obvykle silně oddělené od života rodinného. Po mateřské dovolené se většinou vrací do práce i žena, na niž pak po příchodu ze zaměstnání čeká ještě druhá směna v domácnosti (Horská a kol., 1990). Jelikož se hodnota člověka často měří společenským úspěchem, tak lidé tomuto cíli nezřídka obětují rodinné štěstí, a mnohý muž se potom doma stává takřka neznámým členem rodiny (Machová., 1983).

Ženy zatížené výchovou malých dětí a domácími povinnostmi mnohdy prožívají trvalý vnitřní konflikt, kdy se střetávají jejich profesionální ambice s potřebou plně se věnovat rodině. Zůstávají-li v domácnosti, trpí poruchami sebehodnocení, neboť společnost i přes proklamovanou důležitost výchovného působení matky na vývoj dítěte, nepovažuje péči o děti za činnost rovnocennou pracovnímu a profesionálnímu zapojení. Žena je nucena buď obětovat osobní prestiž a pracovní úspěch blahu svých dětí, nebo jejich blaho obětovat odbornému růstu a kariéře. Některé ženy vidí v mateřství jen nudné povolání bez valného smyslu. A tak se stává, že taková soužití, kde se muž plně věnuje zaměstnání a žena zůstává nespokojená doma, plodí konflikty a stavějí partnery před volbu, zda mají v manželském svazku setrvat, nebo se rozejít (Vaněk, 1971).

Rozvod je formálně právní ukončení vztahu dvou jedinců, je krajním řešením manželského nesouladu a znamená stresovou situaci, která ohrožuje rovnováhu jednoho nebo obou partnerů a působí negativně na děti. Rozvod končí dosažením nezávislosti na bývalém partnerovi i zaniklém manželství a přiměřenou spoluprací obou bývalých manželů při péči o děti, které byly svěřeny jednomu z nich do výchovy (Kratochvíl, 1992).

Situace v Americe a západní Evropě se oproti České republice významně liší v tom, že po rozvodech jsou tam děti daleko častěji svěřovány otcům, nebo je péče přinejmenším rozložena mnohem rovnoměrněji, a dítě např. dlouhodobě pobývá střídavě u obou rodičů. Takový přístup nyní prosazují i někteří významní dětské psychologové u nás, protože je v nejlepším zájmu dítěte, aby mohlo trávit co nejvíc času s oběma rodiči a zakoušet tak celou šíři rodinných interakcí a díky tomu čerpat ze společensko-ekonomického postavení matky i otce.

Je totiž zřejmé, že společensko-ekonomický status rodičů a úroveň jejich vzdělání má velmi podstatný vliv na všechny stránky dětského života. Čím vyšší je postavení a úroveň vzdělání rodičů, tím lepší bývají podmínky pro rozvoj osobnosti dítěte.

Z výzkumů NIDM (Národního institutu dětí a mládeže) vyplynulo, jak významný vklad pro život dětí představuje společensko-ekonomické postavení a vzdělání jejich rodičů.

Dobré vzdělání rodičů a většinou i dobré materiální zajištění představují pro děti nadprůměrně dobrou startovní pozici do života, která je zvýhodňuje oproti ostatním dětem prakticky ve všech ohledech. Naopak dětem, jejichž rodiče nemají dobré postavení a neabsolvovali aspoň střední školu s maturitou, reálně hrozí, že se budou propadat – vzděláním, společensky, existenčně i mravně (Jiří Zajíc, na základě výzkumu Děti v ringu, 2012).

Pro vývoj hodnotové orientace dítěte je nižší vzdělání rodičů nebo jejich nižší společensko-ekonomický status vážným handicapem. Samozřejmě to neznamená, že by všechny děti chudších nebo méně vzdělaných rodičů nutně uznávaly méně kvalitní hodnoty nebo dokonce měly horší charakter, nebo že by děti z dobře zajištěných rodin a vysokoškolsky vzdělaných rodičů preferovaly jen pozitivní hodnoty.

Přesto se dost jasně ukázalo, že dobré vzdělání a společensko-ekonomické postavení rodičů má mnohostranný kladný vliv na vývoj hodnotového systému jejich potomků (Bocan a kol., 2012).

Dopady rozvodu na vývoj dítěte, reakce dítěte na rozchod rodičů a jeho adaptace na novou situaci, to všechno představuje společensky velmi závažnou problematiku, protože rozvod obvykle znamená dlouhodobý negativní zásah do vývoje osobnosti dítěte a do utváření jeho budoucích společenských vztahů. A ještě horší situace nastává,

pokud rozvodu předcházela dlouhodobá manželská krize, kdy dítě naráželo na odmítavé postoje, bylo vystaveno stresům z manželských hádek, prožívalo strach o některého z rodičů, nebo vnitřní konflikt, protože nemohlo vyhovět protichůdným přáním otce a matky. A dítě samozřejmě rodiče potřebuje, a to oba.

Dítě vesměs nemá možnost samo svobodně rozhodnout, ke kterému z rodičů půjde. Je prostě přiděleno jednomu z nich a ztrátou toho druhého se obvykle znásobí trauma celého předchozího stavu, kdy mohlo být svědkem rodinných konfliktů. Tím se zvyšuje pravděpodobnost vzniku neurotických poruch a negativních povahových rysů. U takto traumatizovaných dětí se mohou objevit četné poruchy chování – hádavost, nepořádnost i agresivita. Někdy se postižené děti stahují do sebe, stávají se z nich samotáři. Mívají sklon i k poruchám sebehodnocení a u většiny z nich se v nějaké míře projeví snížená schopnost adaptace v dětských kolektivech (Trnka, 1967).

V závislosti na věku dítěte je matka uváděna jako rozhodující výchovný činitel v 96% u nejmladších dětí do tří let, a v 89% u starších dětí.

Role otce jako výchovného činitele nabývá na významu se zvyšujícím se věkem dítěte. Podstatně se však uplatňuje i výchovný význam prarodičů, kteří jsou u nejmladších dětí uváděni jako druhá nejvýznamnější osoba (48%) a dokonce ještě u dvanáctiletých dětí dosahuje tohle číslo 20%.

Dále jsou popsány některé vlivy rozvodu na děti (dle průzkumu – Dunovský, Dytrych, Matějček, 1995). Nepříznivých reakcí na rozvod přibývá s věkem dítěte. Vrcholu (51%) dosahuje tento trend u dětí mladšího školního věku (9 až 12 let). Tyto děti jsou nejčastěji charakterizovány jako smutné a nešťastné (31 až 40%). V menší míře se vyskytují i regresy chování (2 až 4%) a aktivní boj dítěte proti rozvodu (9 až 14%). Z hlediska věku dětí jsou však patrné dva zřetelné vrcholy: šestý a desátý rok. Tento nález dobře zapadá do poznatků o tzv. citlivých fázích dětského vývoje, které se v našich poměrech objevují v době přechodu mezi předškolním a školním věkem a v období středního školního věku.

Dospívající děti jsou precitlivělé, náladové, mimořádně přístupné všem vlivům a dojmům, ať už radostným, nebo bolestným. A jak už bylo zmíněno výše, mají zvýšený smysl pro spravedlnost i křivdu. Projevy, zájmy a sklony pubescentů kladou značné

nároky na výchovu i v úplné rodině, natož v rodině zmítané předrozvodovými problémy manželů, kdy vrcholí třeba i dlouholetá krize, kterou dítě až dosud nijak zvlášť nevnímalo, protože jí postupně přivyklo. Najednou se však ocitá v situaci, která jej staví jak ve vlastních očích, tak v očích spolužáků a kamarádů do zcela nového světla – jeho rodina se rozpadá.

V tomto období má rozvod na dítě nejhlubší vliv. Děti (mladiství), s nimiž dosud nebyly žádné mimořádné výchovné problémy, najednou třeba neprospívají, izolují se od ostatních, bývají podráždění a někdy se i dopouštějí menších nebo větších přestupků. Občas trpí neurotickými obtížemi nebo tělesnými neduhy (somatizace). Objevují se poruchy chování a postižení jedinci se někdy stahují do sebe, nebo se snaží uniknout z bolestné reality do světa vlastní fantazie.

Někteří mladiství se odcizují rodičům, často i utíkají z domova a mohou se přimknout k partě nebo nějaké sektě, která je bezvýhradně přijímá. Právě proto je tak důležité, aby dítě nestálo na okraji dění, ale dostalo se mu co nejúplnějšího vysvětlení situace v rodině.

Jak již bylo řečeno, rozvod znamená pro dítě v každém věku traumatizující zkušenost, a je zřejmé, že v těchto střetnutích nejsou vítězové, pouze poražení. Proto by také nemělo dojít ke zpretrhání vazeb s důležitými osobami a s prostředím, na které bylo dítě zvyklé. Kromě rodičů to jsou příbuzní, svoji významnou roli mohou hrát i kamarádi, spolužáci, přátelé apod. Na druhé straně ale není zas tak velkou tragédií, musí-li dítě své prostředí změnit, nemělo by k tomu ovšem docházet příliš často. Má-li dítě nějaké traumatické vzpomínky, pak může změna prostředí zapůsobit i pozitivně. Uchránit dítě od všech nepříjemností spojených s rozvodem není podle všeho dost dobře možné. Je ale zcela zřejmé, že se dají podstatně zmírnit.

3 Vývojové fáze školáků

3.1 Děti mladšího školního věku

Zatímco rodina plní vedle výchovy mnoho dalších různorodých funkcí, škola je profesionalizovaná instituce plně orientovaná na výchovu a vzdělávání.

Škola, jako relativně malý a uzavřený svět, je místo soustředěné práce. Škola je nejen přípravou na život, ale také jeho plnohodnotná součást. Na její půdě se mezi všemi zúčastněnými realizuje množství interpersonálních vztahů. Školní výchova a vzdělávání slouží k předávání a posilování základních hodnot (Kučerová, 1996).

Za mladší školní věk považujeme období od nástupu do školy do začátku tělesného a psychického dospívání, tj. asi do 11-12 let. Zpravidla se kryje s prvními pěti lety školní docházky.

Dítě při nástupu do školy už má za sebou významné pokroky v duševním i fyzickém vývoji. Mění se tělesné proporce, zlepšuje se jemná i hrubá motorika a pohybová koordinace. U dětí se zpřesňuje vnímání, jejich představy jsou vesměs podrobnější, rozvíjí se slovní zásoba a paměť je spolehlivější. Se vstupem do školy se dětem podstatně rozšiřuje sociální pole. Významnými osobami už pro ně nejsou jen rodiče, ale také učitelé a spolužáci.

Děti v mladším školním věku uznávají (až na malé výjimky) autoritu rodičů i učitelů. Rozvíjejí se širší sociální vztahy, nicméně dětská přátelství jsou většinou podmíněna vnějšími okolnostmi (např. přechodem na jinou školu vztahy s dosavadními kamarády skončí). Od 9-10 let se dítě začíná zajímat o to, jak jej hodnotí vrstevníci a je to pro něj důležité. Také už začíná lépe kontrolovat své chování, učí se jednat podle určitých pravidel i v nepřítomnosti dospělé autority (kontrola je ale stále ještě nutná) a osvojuje si morální normy.

U dítěte se rozvíjí vytrvalost, tj. schopnost vydržet delší dobu i u takových činností, které vyžadují jisté sebezapření a potlačování okamžitých vnitřních popudů.

Ke hře, což je hlavní činnost předškoláka, přistupuje u školního dítěte práce. A to jak ve škole, tak i doma včetně pomoci rodičům. Život dítěte je rozdělen mezi školní práci

(škola, domácí příprava) a hru (herní a zájmové činnosti), přičemž se učení postupně stává hlavní činností. Dobrý školní prospěch je pro celkový vývoj dítěte důležitý, protože přispívá k posílení dalšího rozvoje a svědčí o psychickém zrání. Naproti tomu špatný prospěch může mít řadu příčin, jež mohou souviset s celkovou úrovní inteligence dítěte, jeho motivací, domácími podmínkami, zdravotním stavem apod.

Zpočátku je dítě závislé na tom, co mu sdělí autority, především tedy rodiče a učitelé. Později však začíná vůči autoritám zaujímat kritičtější postoj a ověřuje si poznatky vlastním prozkoumáváním a porovnáváním informací. Postupem času je pro dítě stále důležitější jeho postavení ve vrstevnické skupině.

U dětí mladšího školního věku jsou emoce stabilnější a vyváženější než u předškoláků i pubescentů. Dítě už umí lépe ovládat projevy vlastních emocí a chovat se s větší zdrženlivostí. Pro mladší školní věk je charakteristická dlouhotrvající radostná nálada. V psychickém i fyzickém vývoji dívky vesměs předbíhají chlapce.

3.2 Starší školní věk – pubescence, dospívání

Za posledních 100 let se ve všech rozvinutých evropských zemích urychlil nástup dospívání a celkově i fyzický vzrůst. Tato akcelerace přinesla časnější nástup tělesného dospívání a současně poskytla delší dobu pro dokončení plného rozvoje všech vývojových možností. Zkracuje se doba dětství a zároveň se oddaluje nástup plné dospělosti, čímž vzniká disproporce mezi fyziologickým a psychickým dospíváním. Daný jev může mít celou řadu různých příčin. K urychlování tělesného vývoje pravděpodobně přispívají kvalitní strava a dobré životní podmínky. Na druhé straně se mezi možné faktory zpomalující psychický vývoj počítá dlouhodobá školní docházka, omezená zodpovědnost mladých za vlastní život a jejich ekonomická závislost na rodičích.

Mezi zdroje rozporů v době dospívání patří diskrepance:

- mezi fyzickou a sociální zralostí,
- mezi rolí a statusem,
- mezi hodnotami mladší a starší generace,

– mezi hodnotami rodiny a společnosti jako celku (Šulová, 1995).

Puberta se právem pokládá za nejbouřlivější vývojovou etapu v životě jedince. Jsou pro ni charakteristické především rostoucí individualismus, introverze a duševní rozháranost. V počátečním období bývá patrná fáze vzdoru.

Dospívání je proces, v němž člověk prochází přeměnou z dítěte v mladého člověka s výraznými ženskými nebo mužskými znaky. Tělesný vývoj se dosažením pohlavní zralosti nezastavuje, ale pokračuje dál.

Povahové vady, které se v pubertě objevují, se mnohdy dají jen těžko výchovně ovlivnit, protože mívají kořeny v minulosti. V pubertě se nejvíce projevují následky výchovných chyb z předchozího období. Kromě toho se v dospívání snadněji budí z latentního stavu různé vrozené závadné dispozice. Puberta se tedy stává jakýmsi prubířským kamenem správnosti předchozí výchovy. Nicméně ne každý povahový rys je důsledkem výchovného působení. Nesmíme tedy opomíjet ani zděděné sklony a povahové rysy a vrozené defekty plynoucí z poškození mozku. V pubertě často kulminují jak důsledky dřívější výchovných deficitů, tak i negativní vrozené sklony dítěte. To ovšem neznamená, že dítě v pubertě už není možné výchovně ovlivnit a zvládnout, je to jen obtížnější (Kohoutek, 1974).

Pubescent trpí výkyvy nálad a emoční nestabilitou, a přitom stále zůstává velmi závislý na tom, jak na jeho chování reagují dospělí (Čížková, 1999).

Na jedince, který prochází obdobím dospívání, doléhají nároky dospělé společnosti - musí se podřizovat požadovaným normám chování a volit směr přípravy pro budoucí povolání - a intenzivně na něj působí tělesné změny a biologické i psychologické vlivy. Pro tohle období je typická rozkolísanost a konfliktnost. Popsané změny jsou znatelnější i proto, že nastupují po relativně klidném období mladšího školního věku (v psychoanalytické terminologii je to období latence, kdy vývojové změny probíhají skrytě). Někteří autoři označují dané změny jako věk druhé strukturální přeměny, kdy se mění proporce těla i struktura psychiky (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Souhrn uvedených změn vede podle Vágnerové (2008) postupně ke ztrátě starých jistot a potřebě nové stabilizace za zcela nových podmínek. Určitou možnost uspokojení

potřeby jistoty skýtá závislost, např. na rodině. Vazba na rodinu však v určité fázi splní svůj úkol a pak se z ní stává spíše omezení, jež brání dalšímu vývoji osobnosti. Pro dosažení vyššího vývojového stupně je třeba závislost zmenšit, tím se ovšem zároveň oslabuje pocit jistoty, který poskytovala. Potřebnou emancipaci dospívajícímu umožňuje a posiluje ji rozvíjení vlastních kompetencí, jejichž prostřednictvím postupně prokazuje, že už tak velkou míru závislosti nepotřebuje. Zároveň mu to poslouží i jako obrana proti nejistotě.

S potřebou jistoty velice úzce souvisí i potřeba citového přijetí, jež má v pubertě už trochu jiný charakter, než v prvních letech života. Obecněji lze hovořit spíše o potřebě přijatelné pozice ve světě. Takové pojetí je širší, protože zahrnuje i oblast výkonů a sociálního chování. Jedinec již v tomto období není pozitivně akceptován – snad jen s výjimkou rodiny – bez ohledu na to, jak se projevuje a chová. Svou pozici si musí nějak vydobýt. Prožitek vlastní přijatelné pozice znamená zároveň uspokojení potřeby pozitivního, bezpečného světa.

V době dospívání dochází k mnoha změnám, které zvyšují pocit nejistoty dospívajícího a zpochybňují představu, že svět je bezvýhradně dobrý a bezpečný a že je v něm pubescent vítán a ceněn. V pubertě je cílem taková změna identity (sebepojetí), která bude potvrzena dosažením nové přijatelné pozice. K vývoji je zcela obecně zapotřebí nějakého impulzu, který by vedl ke změně, a v případě puberty je jím např. tělesné dozrávání (Vágnerová, 2008).

3.3 Tělesná proměna v pubertě

Významným projevem puberty je tělesná změna. Tělové schéma je již od raného věku důležitou součástí vlastní identity každého jedince a jakákoliv změna v této oblasti je subjektivně citlivě prožívána. Často může být zdrojem znejistění i změna k lepšímu, protože člověk si není najednou sám sebou úplně jist.

Tělesná změna v období dospívání má pro každého pubescenta subjektivně různý význam, který závisí na jeho individuální představě o atraktivitě dospělého zevnějšku, na jeho psychické vyspělosti a na společenských reakcích, jež změna jeho vzhledu vyvolává.

Tělesný vzhled je sociální reprezentací osobní identity – je první informací, kterou o jedinci jakýkoliv sociální partner dostává. Změna dětského těla je tudíž zcela samozřejmě doprovázena i změnou chování lidí v jeho sociálním prostředí.

Subjektivní význam zevnějšku v pubertě vzrůstá. Projevuje se nejenom větší pozorností k vlastnímu tělu, ale i ke způsobu oblékání. Sociální reakce na změny vzhledu pubescenta se také zabudovává do jeho identity. Jestliže z chování lidí, s nimiž se setkává, vyplývá, že na něj pohlížejí spíše negativně, zhorší se i jeho sebehodnocení (Langmeier, 1980).

Tělesná atraktivita má svou sociální hodnotu. Patříme ke kultuře, která klade značný důraz na vnější vzhled, a proto není divu, že tvoří důležitou součást osobní identity. Konvenčně atraktivní dospívající získávají lepší sociální status, bývají snáze přijímáni i vrstevnickou skupinou. Sebehodnocení pubescenta, vztahující se k vlastnímu zjevu je závislé na tom, jak je společností oceňován. Jestliže se pubescent za atraktivního nepovažuje, může to ovlivnit jeho další směřování, hierarchii hodnot a často i stimulovat snahu o nějakou kompenzaci. Vědomí menší tělesné přitažlivosti se stává impulzem k práci na sobě. Takový mladý člověk mnoho jiných možností nemá, a přitom nemůže žít z úspěchů, které přináší tělesná krása. Menší atraktivita tak paradoxně může představovat výhodu, protože se stane podnětem k dalšímu osobnostnímu rozvoji (Čížková, 1999).

3.4 Prožívání pubescenta

Tělesné změny v dospívání jsou podmíněny proměnou hormonálních funkcí. A všechny hormonální změny s sebou vesměs přinášejí větší či menší rozkolísanost nálad, emoční labilitu a místy nepřiměřené citové reakce na běžné podněty. Emoční nevyrovnanost představuje další ztrátu bývalé citové jistoty a stability.

Změna emočního prožívání se navenek projevuje větší impulzivitou a nedostatkem sebeovládání. Nízká frustrační tolerance, přecitlivělost a proměnlivost nálad dospívajících se stává rušivým faktorem v mezilidských vztazích a přispívá ke vzniku konfliktů.

Další změnu, typickou pro období dospívání, představuje zvýšená snaha pubescentů kontrolovat vlastní projevy a necht' dávat veřejně najevo některé city. Nejistota a zranitelnost, pokud jde o vlastní sebeúctu, se projevuje v přecitlivělých reakcích na chování ostatních lidí. Mladiství často interpretují - mnohdy ne zrovna adekvátně - chování druhých jako nepřátelské, ohrožující a ponižující. I pubertální vztahovačnost je především výrazem nejistoty ve fázi zásadní proměny vlastní identity.

V období dospívání bývá častým obranným mechanismem vlastní fantazie. Odpoutání od skutečnosti poskytuje úlevu a umožňuje alespoň zdánlivě zvládat nejrůznější situace, které dospívající nedovede řešit, nebo případně prožívat role, jež jsou nedosažitelné v reálném životě. Pubescent potřebuje intenzivní smyslovou stimulaci určitého typu jako protiváhu k zátěži, kterou představuje např. škola. Význam takové stimulace patrně spočívá v uvolňování napětí (Vágnerová, 2008).

K podstatným změnám v období dospívání patří kvalitativní pokrok v úrovni myšlení, kdy se objevuje schopnost chápat a používat abstraktní pojmy, jako je morálka, nebo právo. Mladiství si vytvářejí hypotézy bez souvislosti s realitou a v mysli konstruují ideální normy a ideální společnost. Ideál pro ně nabývá na významu, a proto tak často vyhledávají společenství, která jim jeho naplnění slibují (náboženské sekty), nebo utíkají od reality k dennímu snění a nezřídka i k drogám.

Erikson definuje období dospívání jako fázi hledání a vytváření vlastní identity a usilování o nějaký vlastní světový názor. Dospívající se zmítá v rozporu mezi snahou být jiný než ostatní, zatímco ho nejistota z vlastního já často vede k přání splynout s davem, patřit k nějaké skupině. Na tomto základě vznikají neformální vrstevnické skupiny, jež mají na své členy značný vliv.

U mladistvých se prohlubuje potřeba přátelství a velmi důležitou roli v jejich životě hrají první lásky. To, jakým způsobem tráví volný čas, je významně ovlivněno typem komunikace, režimu a citového ovzduší, jaké poznali v původním rodinném prostředí.

4 Motivace

4.1 Problematika motivace

Mohli bychom si položit otázku: „Proč člověk stoupá na nejvyšší horu světa a přitom dobře ví, že riskuje život?“ Nebo: „Proč se lidé potápějí do kilometrových hloubek pod hladinu oceánů, kde už neexistuje žádný život?“ Odpověď je zřejmá, lidé cítí nějaké puzení vykonat cosi neobvyklého a nevídaného, potřebu dosáhnout něčeho, co hned tak každý nedokáže.

Veškeré pohnutky, které lidi nutí, aby chtěli něčeho dosáhnout, dokázat něco neobvyklého, nebo být v něčem první, ale také k jakékoli činnosti obecně, můžeme nazvat jedním slovem - motivace. Člověk má v životě řadu potřeb. V první řadě jsou to biologické potřeby – kyslík, voda a potrava. Pak následují potřeby emoční, jako jsou pozitivní citové vztahy, nebo pocit úspěchu apod. Všechny tyto důležité cíle motivují člověka a obecně celé lidstvo k tomu, aby stále pokračovalo v rozvoji svého snažení (Perič, 2004).

V obecné psychologii se motivace zkoumá od konce 19. století v Evropě a Severní Americe. Mezi nejznámější vědce v daném oboru patřil například zakladatel hlubinné psychologie Sigmund Freud, který svými přelomovými studiemi v oblasti psychologie a psychiatrie ovlivnil celé generace odborníků. Z opačné strany Atlantiku si určitě zaslouží zmínku Kanadčan Albert Bandura, jenž se stal v 60. letech minulého století jedním z prvních teoretiků sociálního učení a jeho jméno je spojené především s teorií observačního myšlení (Blahutková a kol., 2005).

Pojem motivace je spojen s otázkou proč. Proč se lidé v určitých situacích chovají právě tak, jak se chovají. Proč je někdo vstřícný a přátelský, jiný zase konfliktní nebo lhostejný. Proč si někdo počínal právě takovým způsobem a jaký k tomu měl psychologický důvod (Nakonečný, 1996).

Podle Nakonečného (1996) se člověk chová určitým způsobem podle toho, jak interpretuje situaci, v níž chování vykazuje, a to obvykle vychází z jeho zkušeností. Chová se tak, jak se to naučil a jak je pro něj přirozené. Na otázku, co bylo cílem jeho chování, odpovídá v termínech konkrétních motivů, například potřeba komunikace,

potřeba uznání, potřeba vypořádat se s pocitem osamělosti apod., a toho všeho se člověk snaží určitým chováním docílit. V odborné psychologické literatuře se uvádí, že nejdůležitějšími typy motivů jsou potřeba, nedostatek, nebo nadbytek něčeho, což nás pudí k určitému druhu chování, jehož cílem je uspokojení nějaké konkrétní potřeby. Neuspokojení potřeby může vést až k frustraci, která má nepříznivý dopad na duševní rovnováhu člověka. Proto negativně dopadá i na duševní vývoj dítěte.

Motivace nás podněcuje k udržování a obnovování stavu spokojenosti. Její funkcí je vyvolat chování, jež povede k uspokojení potřeb vyvolaných deficitem ve fyzickém a sociálním životě člověka.

Porozumět chování určitého člověka znamená identifikovat motivy jeho chování ve vztahu k systému lidských hodnot, a poznat tak jeho individuální hodnotovou orientaci. Motivace představuje klíčový psychologický fenomén, jelikož chování i jednotlivé postoje lidí se organizují kolem určitých motivů, a propůjčuje lidskému jednání psychologický smysl.

Struktura potřeb a výsledné chování zajišťují bezporuchové fyzické či sociální fungování jedince. Chování je tedy aktivita, která udržuje vztah mezi potřebou a jejím uspokojením (Nakonečný, 1996).

Motivace je samozřejmě důležitým faktorem v procesu učení, kde se výrazně projevuje úloha emočních činitelů v podobě odměn a trestů ovlivňujících chování. Děti se jednak snaží vyhnout trestům a na druhé straně usilují o dosažení odměn cestou vlastního kladného přístupu k učení. V oblasti využívání odměn a trestů záleží především na volbě formy, intenzity a frekvence (Helus, Hrabal, 1984).

Síla motivace značně ovlivňuje myšlení jedince. V krajních situacích vzniká příliš silná motivace, která vyvolává horečnaté myšlení zaměřené na okamžité uspokojení aktuálně pociťované potřeby. Motivace vyjadřuje osobnostní strukturu subjektu, tedy organizovaný celek duševního života člověka, jehož jádrem je ego, sebepojetí zaměřené na uplatnění a zvýšení vlastní hodnoty.

Reykowski uvádí, že pocit vlastní hodnoty má následující typické zdroje, a teprve zkušenosti daného jedince rozhodnou o tom, který z nich se u něj stane dominantní:

- **Dobré výsledky vlastní činnosti** - subjektu záleží především na tom, aby jeho činy, vyvolaly obdiv.
- **Mínění ostatních** - obdiv, úcta a souhlas okolí.
- **Výhodná pozice ve skupině** - vědomí vlastní hodnoty narůstá s pocitem vážnosti spojené se společenskou pozicí.
- **Materiální stav** - vysoké sebehodnocení se zakládá také na hmotném bohatství.
- **Vnější vzhled** - jako zdroj pocitu vlastní hodnoty se vyskytuje především u žen.
- **Sebeocenení** - pro člověka je důležité nejen to, co o něm soudí ostatní, ale především vlastní sebehodnocení.

4.2 Vývoj motivačních systémů

Všechny živé systémy se neustále vyvíjejí, což jednoznačně platí i pro psychiku a motivační systém člověka. Z hlediska vývojové formy můžeme rozlišovat dvě základní úrovně motivačních systémů.

První forma motivačních systémů je vrozená, neboli reflexní a instinktivní. Druhá forma je získaná učení, jinak také zvyková a volní, a označujeme ji jako naučenou motivaci (Nakonečný, 1996).

Zkušenost, jež je činitelem uvedeného vývoje, se uplatňuje jednak v rovině fylogenetické, kdy se jedná o genezi motivací u lidí jako druhu, a za druhé v rovině ontogenetické, která popisuje vývoj motivačních systémů jednotlivce od raného dětství přes dospívání a dospělost až ke stáří.

Vrozený motivační systém je tvořen vrozenými reflexy a vrozenými instinkty, které jedinci umožňují, aby se účelným chováním přizpůsoboval základním životním situacím. Reflexy jsou jednoduchou odpovědí organismu na biologicky účelné podněty z vnějšího prostředí.

Instinkt je komplexní řetězec reflexů, který je podkladem složitějších vzorců chování. Instinkty zajišťují účelné odezvy organismu na životně významné podněty, nebo situace. U člověka se ovšem na rozdíl od nižších živočichů prakticky nevyskytuje ryze instinktivní jednání.

Přesto je i lidem vlastní řada vrozených vzorců chování např. v podobě obranných reakcí na nepříjemné, či bolestivé podněty. Postupem času se ovšem tyto základní reakce v procesu podmiňování (učení) proměňují a projevují se v nových souvislostech.

Naučené motivace se vytvářejí v důsledku podmiňování emočních reakcí, jež vyjadřují sklony k vykonávání určité činnosti, ale také nechuť vůči někomu nebo něčemu. Získané motivace tedy v tomto případě vyjadřují snahu naučit se, jak získávat odměny, jež působí jako pozitivní podnět, a jak se vyhýbat negativním podnětům - trestům. V motivační činnosti získaných motivů hraje důležitou a rozhodující roli učení (Homola, 1972).

Potřeba je zdrojem motivací, které jedince směřují k takovému jednání, jež povede k jejímu dosažení. Je to proces, který lze jinak označit jako cestu od nespokojenosti k uspokojení.

Při školní činnosti jsou děti jednak motivovány k uspokojování své potřeby získávání odměn, což mohou být nejen dobré známky, ale i pochvaly nebo dárky od rodičů, a na druhé straně je motivuje potřeba vyhnout se trestům.

Podle J. Reykowského mohou systémy odměn kolísat mezi snížením a zvýšením stimulace. Nepřiměřeně snížená stimulace činí život nudným a monotónním. Nadměrně zvýšená stimulace zase vnáší do života napětí a neklid.

Každý člověk tíhne k vlastní individuální úrovni stimulace. Někdo dává přednost vzrušení a napětí, jiný zase poklidnému životu (Nakonečný, 1996).

4.3 Motivace ve škole

Při řešení problémů výchovy dětí ve škole si mnozí učitelé kladou stále stejnou otázku, proč se určitý žák chová právě tak, jak se chová, a jaké důvody ho k tomu vedou. Takové otázky jsou z velké části spojeny s motivací neboli motivačním systémem osobnosti dítěte. Motivační systém každého školáka je individuální a projevuje se u něj i mimo vyučování, při mimoškolních zájmových činnostech a rovněž v domácí přípravě na školu, kdy na dítě působí také rodina. Dobře motivovaný žák nemívá žádné výrazné problémy s učením a jeho vztah ke škole bývá kladný.

Obecně můžeme říci, že pokud okolí neposkytne žákům dostatečnou motivaci, není možné, aby učební proces ve škole probíhal uspokojivě, a děti ztratí o činnosti související se školou zájem (Fontana, 2003).

Jedním z prvořadých cílů vzdělávání je formulovat a rozvíjet vnitřní motivaci žáků k učení jako způsob seberealizace. Učení není mechanický proces, ale je to činnost celé osobnosti. Pokud se uskutečňuje s porozuměním, pak to jeho průběh nejen usnadňuje, ale zároveň to také žáky podmiňuje a usměrňuje účinněji, než v případě učení vynucovaného nátlakem.

Z tohoto hlediska je důležitá aspirační úroveň, která definuje, jaké a jak vysoké cíle si jedinec před započítím konkrétní činnosti stanoví, a jaké výsledky a úroveň výkonu od sebe očekává. Pocit úspěchu nebo neúspěchu z výsledku určité činnosti je dán vztahem aspirační úrovně a úrovně dosaženého výkonu.

Aspirační úroveň má následující základní podoby:

- volba vysokého cíle (např. z hlediska obtížnosti) ve snaze dosáhnout výrazného, cenného úspěchu,
- volba nízkého cíle ve snaze vyhnout se případnému neúspěchu,
- volba středně náročného cíle, jehož dosažení se jeví jako reálné.

Rozhodujícími faktory při utváření aspirační úrovně jsou očekávání jedince, jeho způsob prožívání úspěchu, nebo neúspěchu a v neposlední řadě minulé skutečné úspěchy nebo neúspěchy v dané činnosti (Nakonečný, 2003).

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Metodologie výzkumu

V praktické části bakalářské práce jsem jako metodu zkoumání zvolila dotazníkové šetření a výzkum zaměřila na žáky 5. a 9. tříd na třech různých základních školách. Získané údaje jsem popsala a vyhodnotila pomocí tabulek a grafů. S ohledem na množství respondentů nelze brát výsledky ze sociologického hlediska jako všeobecně platné, ovšem pro statistické a interpretační účely této práce jsou dostačující.

5.1 Cíle výzkumu

Zajímají mě hlavně změny v hodnotách podle věku, podle pohlaví a podle místa školy. Zda a jak se dětem vyvíjí jejich žebříček hodnot, co je pro ně důležitější v 10 letech a co v 15 letech. Jak vnímají svět dívky a jak chlapci, v čem se shodují a naopak odlišují. Kdo děti v kterém věku nejvíce ovlivňuje, porovnat preference. A jestli je ovlivňujícím faktorem místo, kde školu navštěvují – město nebo vesnice.

5.2 Předpoklady výzkumu

Předpoklad č. 1: Předpokládám, že hodnoty a důležitost různých osob, jež děti ovlivňují, se budou věkem vyvíjet a měnit. Dále předpokládám, že pro mladší i starší děti bude nejdůležitější osobou stále rodič, u starších ale budou jejich chování a jednání v mnohém ovlivňovat kamarádi. Starší také budou daleko více času trávit s počítačem, ať už půjde o hry nebo o komunikaci.

Předpoklad č. 2: Předpokládám, že dívky nejspíš budou, na rozdíl od chlapců, za důležité považovat svůj vzhled a dostatek finančních prostředků na hezké oblečení.

Předpoklad č. 3: Předpokládám, že dosažené vzdělání - maturita i vysoká škola, dopadne přibližně stejně, protože podle mého názoru děti vědí, že v dnešní době je výuční list málo a že čím lepší vzdělání a více znalostí, je mají lepší šanci uplatnění na trhu práce.

Předpoklad č. 4: To, zda žák navštěvuje školu na vesnici či ve městě, až tak moc podle mého mínění v dnešní době díky médiím neovlivní jejich postoje a hodnoty.

5.3 Charakteristika výzkumného prostředí

Vybrány byly různé školy co do počtu žáků i místa. Výsledky tak mohou být zajímavé v souvislosti s odlišným kulturním a sociálním prostředím, ve kterém děti vyrůstají. Sociální status je velmi důležitým faktorem ovlivňujícím chování a osobnostní vývoj každého jedince, tedy i dítěte.

5.3.1 Základní škola Velké Popovice

ZŠ má I. stupeň (jedna pátá třída) i II. stupeň (jedna devátá třída) s celkovou kapacitou 350 žáků v 16 třídách. Výuka probíhá podle Školního vzdělávacího programu. Na škole působí školní psycholog a výchovný poradce. Vzhledem ke stále se zvyšujícímu počtu dětí musela být provedena v roce 2012 nástavba školy, bohužel díky tomu nestačí kapacita školní družiny ani jídelny. Škola má relativně dobré technické vybavení tříd, počítačovou učebnu, v každé třídě je k dispozici počítač pro výuku, v několika učebnách jsou dataprojektory, ve třech je interaktivní tabule. Velké Popovice leží poblíž Prahy, mentalita lidí je zde dvojí – starousedlíci a přistěhovalí, kteří tvoří dva tábory názorů a dvojí hodnotový svět. V budově školy sídlí ZUŠ, která nabízí dětem mnoho zájmových aktivit, a také zde působí mnoho sportovních oddílů.

5.3.2 Základní škola Mirošovice u Prahy

Základní škola je malotřídní, tvoří ji pouze I. stupeň s 50 žáky (jedna pátá třída). ZŠ se nachází v jedné budově s MŠ, školka v přízemí, škola v 1. patře. Díky tomu mezi dětmi dochází k pozitivní sociální interakci, mladší se učí od starších, starší pomáhají malým. Školní jídelna a družina jsou v téže budově. Koridorem na školní budovu navazuje nová tělocvična, která byla postavena v rámci celkové přestavby v roce 2010 za plného provozu. Škola tedy získala novou tělocvičnu, multimediální učebnu s 12 počítači, diaprojektorem a interaktivní tabulí, dále nové šatny a sociální zařízení, komplet byla zrekonstruována budova MŠ a ZŠ a proběhly terénní úpravy okolí. Problém však vidím s přechodem dětí na II. stupeň.

5.3.3 Základní škola Bratří Jandusů Praha 10 – Uhřetěves

ZŠ se nachází na okraji Prahy, tvoří ji I. stupeň (tři páté třídy) i II. stupeň (dvě deváté třídy), do 23 tříd chodí 460 pražských i mimopražských dojíždějících žáků, průměr dětí na jednu třídu je 25. Vzdělávání probíhá dle vlastního Školního vzdělávacího programu "Věřit si a znát". Od první třídy vyučují anglický jazyk a v sedmé třídě si mohou žáci zvolit druhý cizí jazyk. Pedagogové se snaží do výuky zařazovat modernější metody a vychovávat z žáků sebevědomé jedince. Škola má 10 odborných učeben, 5 interaktivních tabulí, 2 počítačové učebny, za budovou se nachází víceúčelový sportovní areál. Při škole funguje školní družina, školní klub a dětský pěvecký sbor. Pořádají mnoho školních akcí a akcí pro rodiče a veřejnost.

5.4 Vlastní výzkum

Celkem jsem ve třech školách distribuovala 160 dotazníků – podle přítomných žáků ve třídách. Návratnost dotazníků byla 100%. Některé, konkrétně 9 dotazníků, jsem musela bohužel vyřadit pro nezodpovězené otázky nebo špatně označené položky odpovědí. Celkem jsem použila 151 vyplněných dotazníků, toto číslo budu brát jako celek.

Pomocí dotazníku jsem žákům položila několik otázek. Žáci měli na výběr z několika položek, některé známkovali jako ve škole, u některých vybírali jednu, pro ně nejdůležitější, položku. Velmi mě překvapila ochota ředitelů škol, třídních učitelů i samotných žáků, za což jim mnohokrát děkuji.

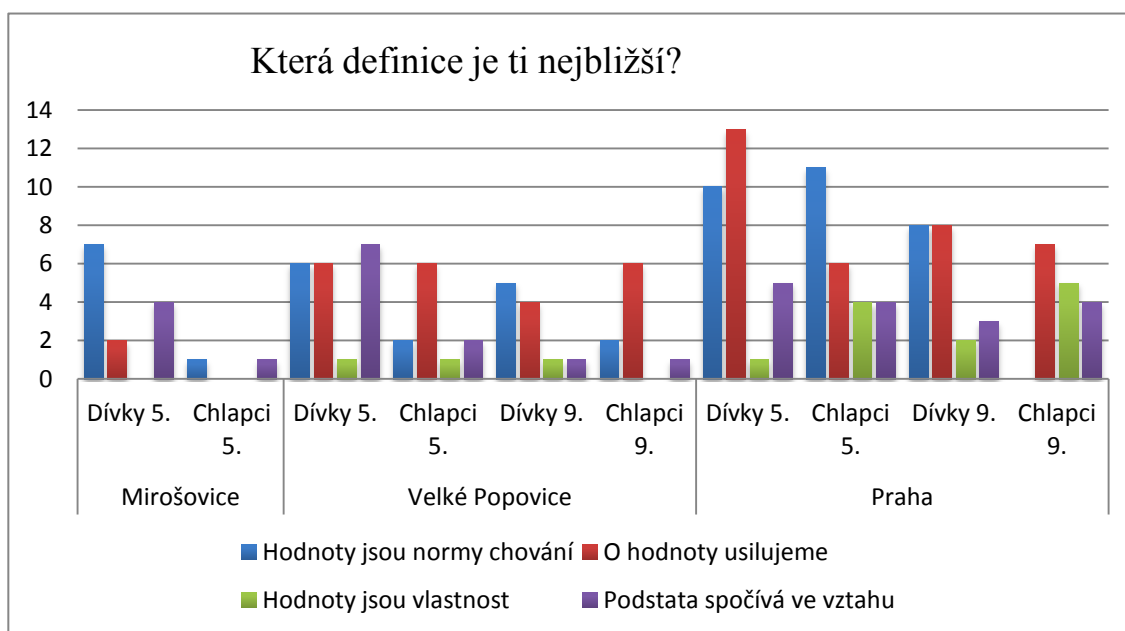
Údaje získané z dotazníků jsem si vepsala do tabulky, podle ní potom vytvořila různé grafy a pomocí nich vyhodnocovala pro mě stěžejní informace a ty jsem dále popisovala a rozebírala. Pátá třída tvoří tři skupiny – Mirošovice, Velké Popovice a Praha, devátá třída jen dvě – Velké Popovice a Praha.

Tabulka č. 1: Počty všech respondentů dle ročníků a škol.

	Dívky 5.	Chlapci 5.	Dívky 9.	Chlapci 9.
Mirošovice	7	2	0	0
Velké Popovice	20	11	11	9
Praha	29	25	21	16
Celkem	56	38	32	25

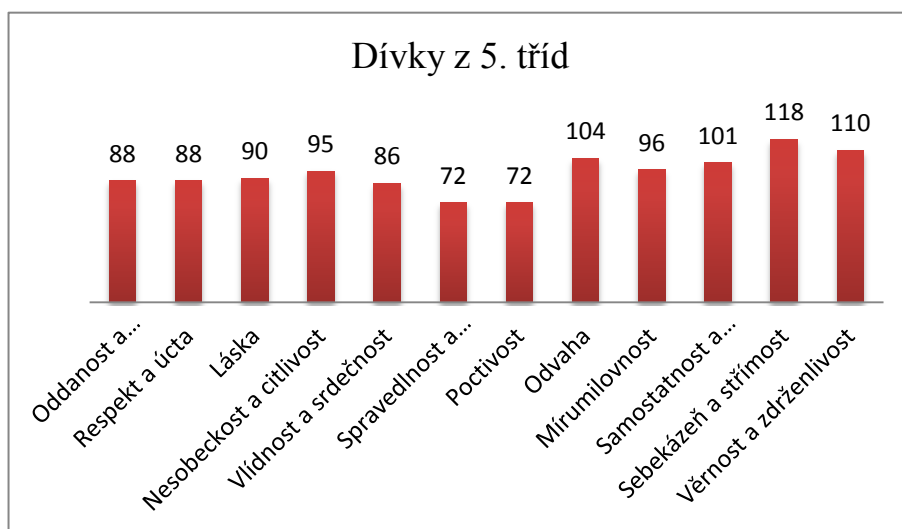
V otázce č. 1 „Která definice je Ti nejbližší?“ měli žáci na výběr ze čtyř definic. Nejvíce hlasů získaly definice , že *Hodnoty jsou všeobecně platné normy lidského chování* a že *Hodnoty jsou cosi, o co usilujeme*. Z grafu je tedy patrné, že žáci nejsou jednotní ve výkladu pojmu hodnota. Tuší, že hodnota je jakási skutečnost, která je pro člověka důležitá. Možná je tento pojem na děti z 5. tříd ještě velmi abstraktním pojmem, nicméně jsou právě ve věku, kdy bychom jim měli pomáhat uvědomovat si, co je dobré a čím jsou prospěšní, a pomáhat utvářet jim jakýsi vlastní hodnotový systém.

Graf 1: Která definice je Ti nejbližší? (hodnocení všech respondentů)



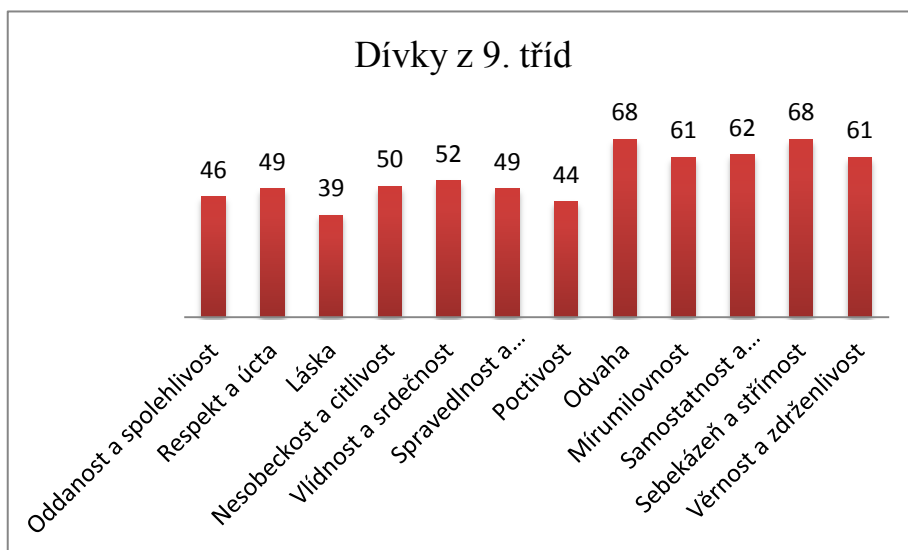
V otázce č. 2 „Jakou úlohu pro tebe hrají tyto hodnoty?“ bylo dvanáct položek, které žáci známkovali jako ve škole, známka 1 byla nejlepší, známka 5 byla nejhorší, toto se rovnalo bodům a tudíž platí, že nejlepšího výsledku dosáhla položka s nejmenším počtem bodů. Pro porovnávání jsem si vybrala hromadně dívky z 5. a z 9. tříd. Pro dívky z 5. tříd jsou nejdůležitější *Spravedlnost a odpuštění* a *Poctivost* a nejméně ceněnou hodnotou je pro ně *Sebekázeň a střídmost*.

Graf 2: Jakou úlohu pro tebe hrají tyto hodnoty? (hodnocení dívek z 5. tříd)



Pro slečny z 9. tříd už je nejdůležitější *Láška* a na poslední místo zařadily *Odvahu* a stejně jako menší dívky *Sebekázeň a střídmost*. Můžeme ale říci, že žádná hodnota viditelně nepřevyšuje ostatní, ale ani žádná až tak nezaostává u dívek v 5. ani v 9. třídě. Mě osobně mrzí, že hodnota *Sebekázeň a střídmost* skončila na posledním místě, ale vzhledem ke své školní praxi mě to nepřekvapuje. Dnešní žáci se moc nechtějí řídit jakýmkoliv pravidly. Také mě překvapilo, hlavně u dívek z 5. tříd, že ani u nich položka *Nesobeckost a citlivost* neskončila na předních příčkách.

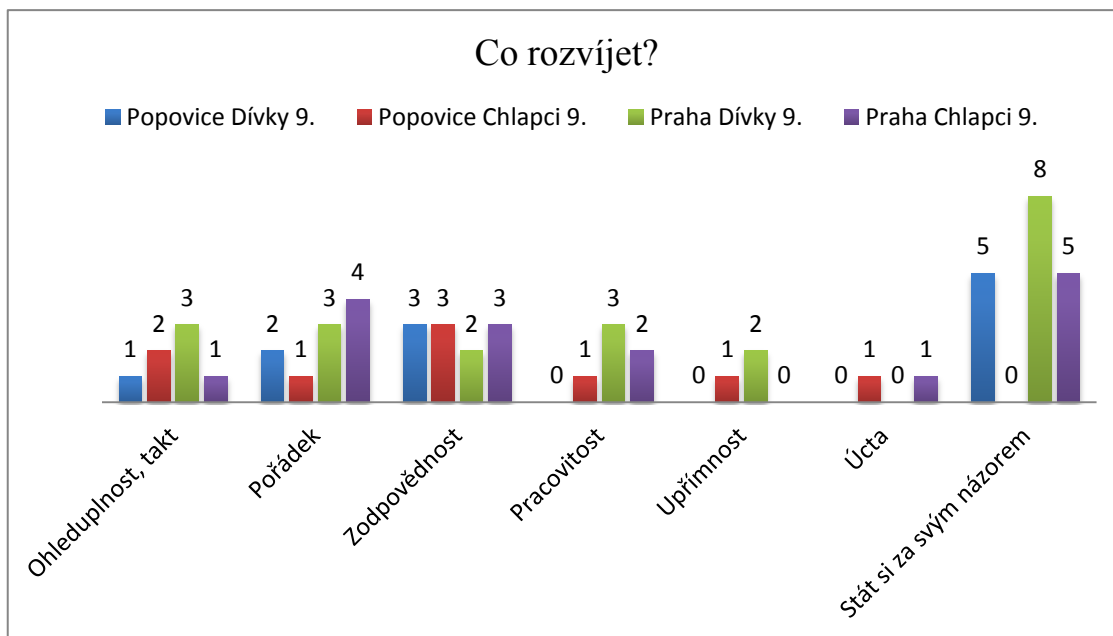
Graf 3: Jakou úlohu pro tebe hrají tyto hodnoty? (hodnocení dívek z 9. tříd)



Ve 3. otázce „*Jakou vlastnost víš, že bys měl u sebe rozvíjet?*“ jsem se zaměřila na chlapce i dívky z 9. tříd jednotlivě podle škol. Žáci měli označit jednu položku, kterou vidí jako vlastnost, hodnotu, kterou by u sebe měli a chtěli rozvíjet. Předpokládala jsem, že by měli být vzhledem k věku rozumnější a vyzrálejší než děti v 5. třídách.

Nejvyrovnanější položka byla *Zodpovědnost*, což je příjemné zjištění, že by se děti chtěly stát zodpovědnějšími za své chování, rozhodování a jednání. Nejméně preferovaná na sebezlepšení byla *Úcta*. Ale i já sama jsem se pokornější stala až v dospělosti, budeme tedy doufat, že dospějí i k této hodnotě jako hodnotné a důležité vlastnosti. Nejvíce hlasů získala, tudíž byla nejčastěji označovanou, položka *Stát si za svým názorem*. Z tohoto je vidět, že pubescenti už přemýšlejí více o svém životě, o tom, jací by chtěli být, že je dobré mít svůj názor.

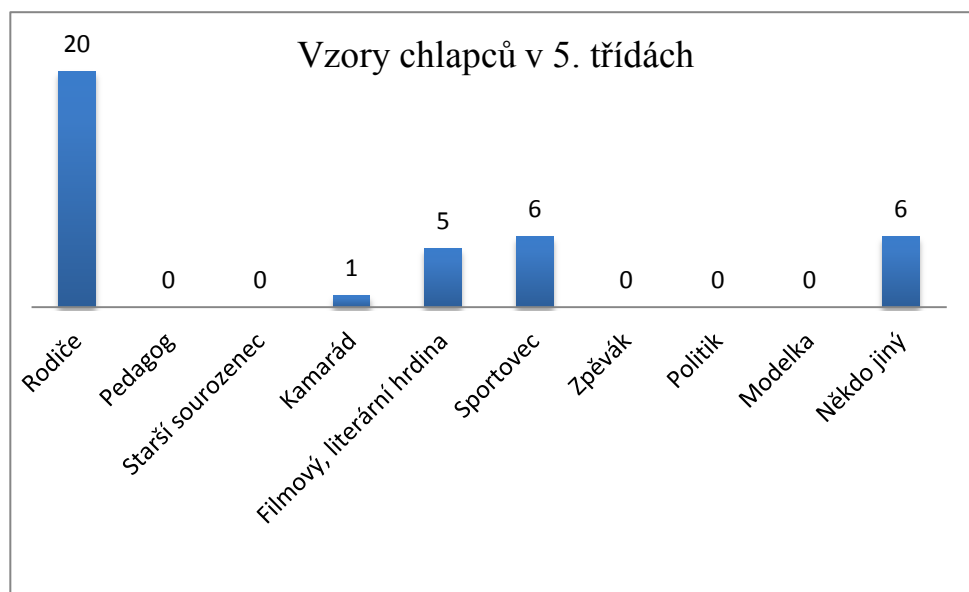
Graf 4: Jakou vlastnost víš, že bys měl u sebe rozvíjet? (hodnocení dívek i chlapců z 9. tříd)



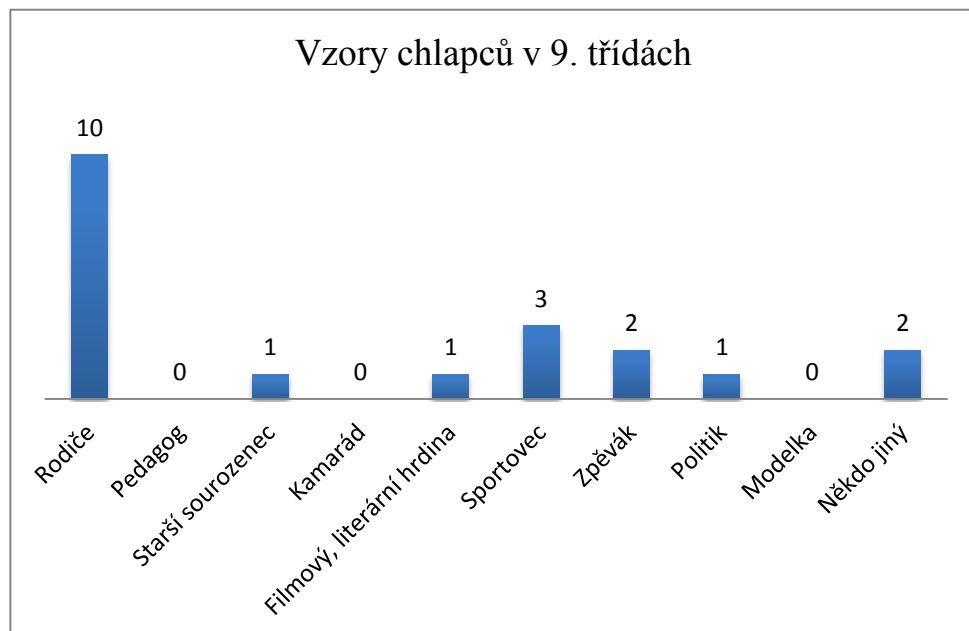
Ve 4. otázce „*Kdo je pro tebe největším vzorem?*“ jsem se zaměřila na chlapce z 5. i 9. tříd ze všech škol dohromady. Shodně u obou skupin chlapců se značným náskokem převažuje položka s názvem *Rodič*. Na druhém místě je *Sportovec*. Očekávala jsem, hlavně u chlapců z 9. tříd, že je bude hodně ovlivňovat i *Kamarád* nebo *Sourozenec*. Naopak mě mile překvapilo, že u chlapců z 5. tříd byla označena i položka *Filmový, literární hrdina*. Ráda budu věřit, že oním hrdinou je v tomto věku stále ten kladný

a spíše lietrární hrdina než střílející padouch z počítačových her. Bohužel *Pedagog* nezískal ani v jedné skupině žádný bod. Ostatní položky byly vyrovnané s 0 až 2 body.

Graf 5: Kdo je pro tebe největším vzorem? (hodnocení chlapců z 5. tříd)



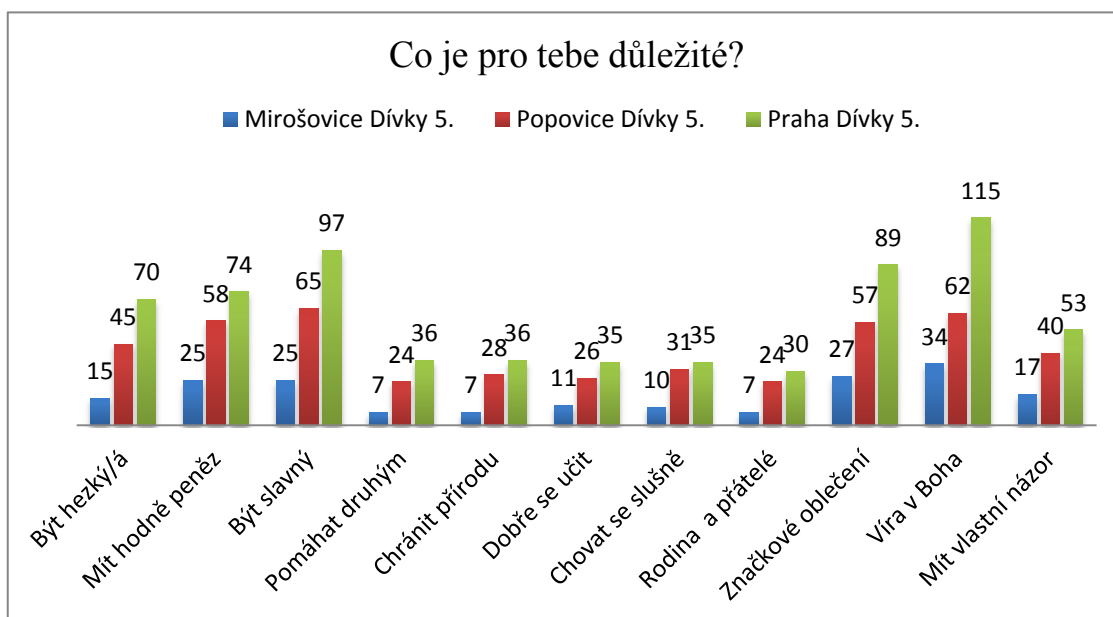
Graf 6: Kdo je pro tebe největším vzorem? (hodnocení chlapců z 9. tříd)



Na otázku č. 5 „Co je pro tebe důležité?“ byly odpovědi velmi různorodé. Zaměřila jsem se na dívky i chpace z 5. i 9. tříd jednotlivě. Respondenti opět hodnotili známkou, tudíž platí, že položka s nejmenším číslem je nejvíce preferovaná, naopak položka, která dostala největší počet bodů, je nejhorší.

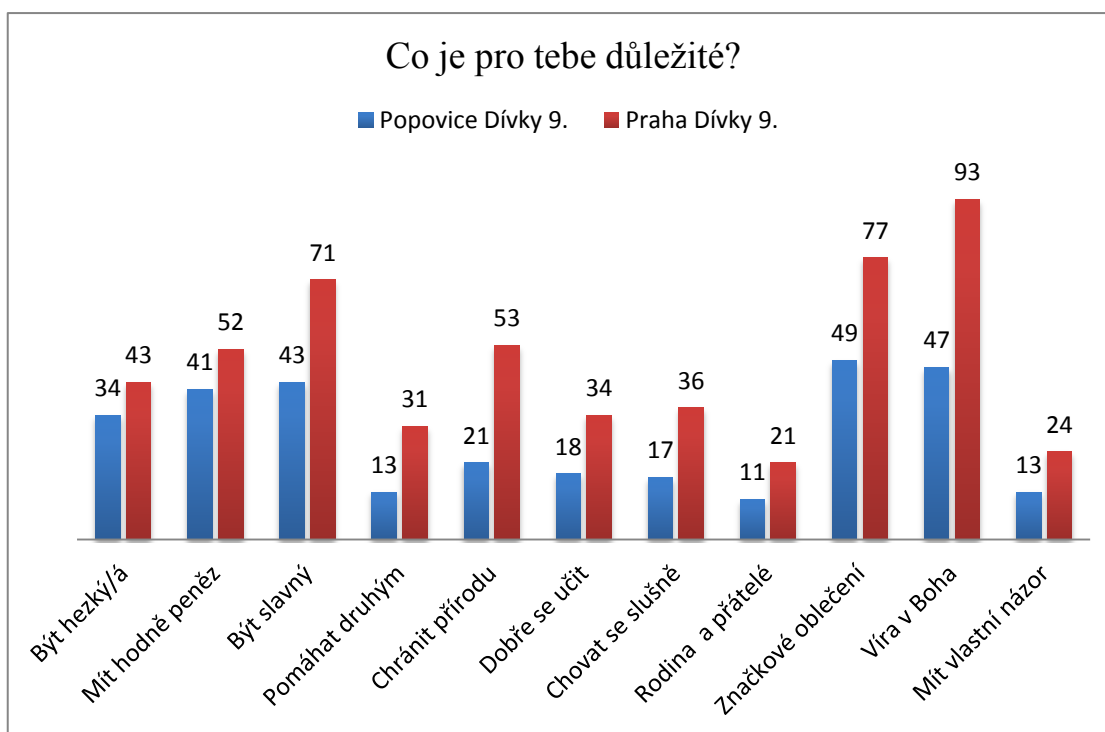
Nejprve dívky z 5. tříd. U mirošovických jsou nejlépe hodnoceny hned tři položky – *Pomáhat druhým*, *Chránit přírodu* a *Rodina a přátelé*. Průměrně u těchto dívek skončily položky *Mít hodně peněz*, *Být slavný* a *Značkové oblečení* a na posledním místě je *Víra v Boha*. U popovických dívek nejlépe dopadly položky *Pomáhat druhým* a *Rodina a přátelé*. Na třech posledních místech se umístily *Značkové oblečení*, *Víra v Boha* a *Být slavný*. A u pražských dívek zvítězila *Rodina a přátelé*, následovalo *Chovat se slušně*, *Dobře se učit* a *Chránit přírodu*. Se značným náskokem opět prohrála položka s názvem *Víra v Boha*.

Graf 7: Co je pro tebe důležité? (hodnocení dívek z 5. tříd)



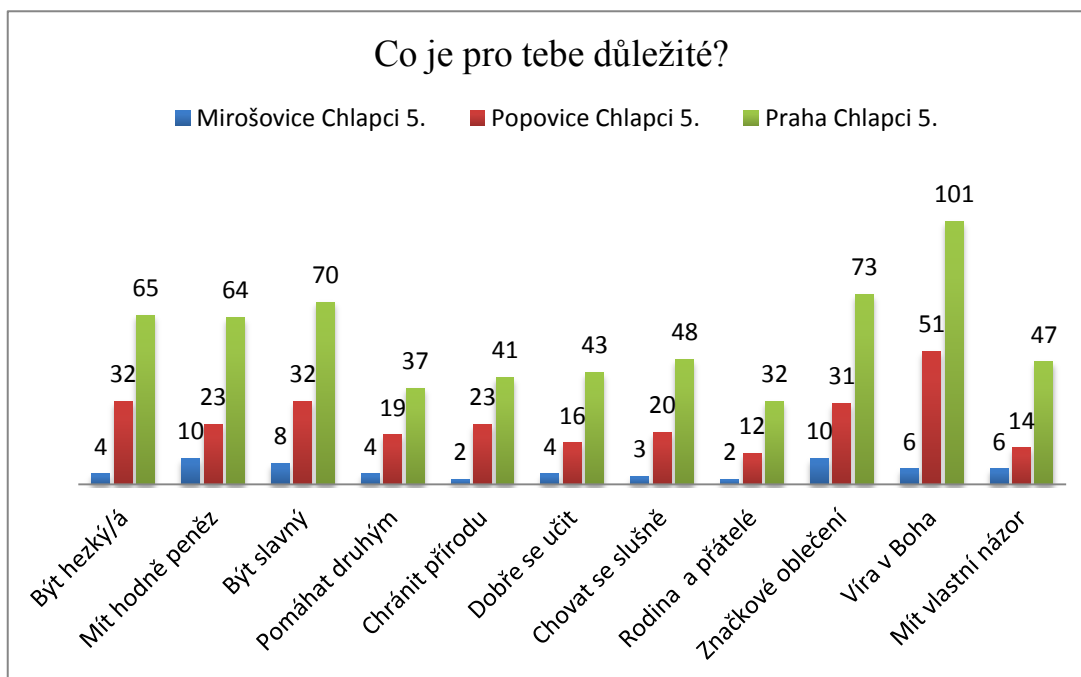
A jak odpovídaly dívky z 9. tříd? V Popovicích byly nejlépe hodnoceny *Rodina a přátelé*, *Pomáhat druhým* a *Mít vlastní názor*, relativně vyrovnaně se na posledních místech umístily *Značkové oblečení*, *Víra v Boha*, *Být slavný* a *Mít hodně peněz*. Dívky z Prahy preferují *Rodina a přátelé* a *Mít vlastní názor*, nejhorší je *Víra v Boha*, *Značkové oblečení* a *Být slavný*.

Graf 8: Co je pro tebe důležité? (hodnocení dívek z 9. tříd)



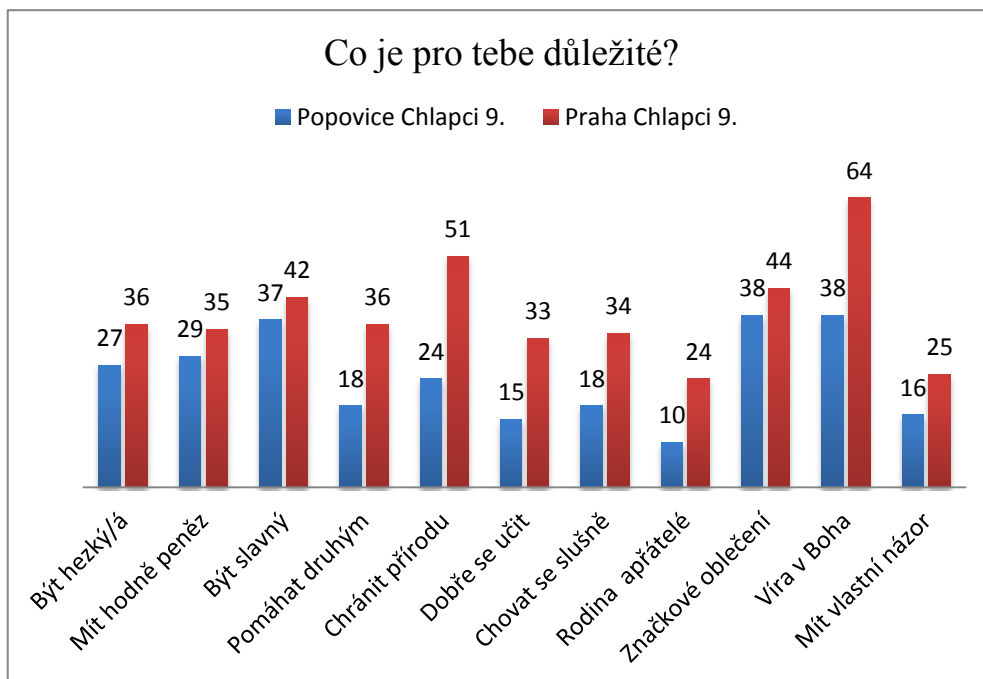
Z odpovědí chlapců z 5. tříd z Mirošovic vyplývá, že si nejvíce cení hodnot jako *Rodina a přátelé* a *Ochrana přírody*, nepotřebují *Značkové oblečení* a *Mít hodně peněz* a mezi těmito hodnotami se pohybuje *Víra v Boha* a *Mít vlastní názor*. Chlapci z Velkých Popovic také preferují hodnoty *Rodina a přátelé* a dále *Mít vlastní názor* a chtějí se *Dobře učit*. Zhruba uprostřed se nacházejí *Značkové oblečení*, *Být slavný* a *Být hezký*, bohužel nejhůře opět dopadla *Víra v Boha*. V Praze chlapci za nejlepší položku označili *Rodina a škola* a chtějí *Pomáhat druhým*, ve středu bodové škály stojí *Být hezký* a *Mít hodně peněz*. *Víra v Boha* skončila opět na posledním místě.

Graf 9: Co je pro tebe důležité? (hodnocení chlapců z 5. tříd)



Nejdůležitější pro chlapce z 9. tříd z Prahy i z Velkých Popovice je shodně *Rodina a přátelé*, na druhém místě jsou položky *Dobře se učit* a *Mít vlastní názor*. Naopak nejvíce bodů, tedy špatných známek od obou skupin dostala *Víra v Boha*, ve V. Popovicích ještě *Značkové oblečení*, v Praze na druhém nejhorším místě je *Chránit přírodu* a ve Velkých Popovicích *Být slavný*. Vítězství *Rodiny a přátel* mě potěšilo, poukazuje to na potřebu dětí někam patřit. Na druhou stranu mě zklamala prohra položky *Chránit přírodu* u pražských chlapců, když se v dnešní době na člověka ze všech stran valí eko reklamy a akce podporující ochranu přírody.

Graf 10: Co je pro Tebe důležité? (hodnocení chlapců z 9. tříd)



Přemýšlím, proč byla na posledním místě skoro ve všech kategoriích *Víra v Boha*. Může být důvodem to, že děti až tak dobře neví, co si pod tímto představit? Vnímají víru jako nutnost chodit do kostela, poslouchat kázání a číst si v Bibli? Možná. Například popovická škola stojí v těsné blízkosti kostela a hřbitova, děti jsou hodně ovlivněny prarodiči, protože většina zdejších rodin ještě stále žije ve vícegeneračních domech. Do školy je často zván na besedy pan Čelikovský, místní kronikář, restaurátor a ochránce kostela. Rád a poutavě dětem vypráví. Možná kdyby bylo více takových lidí...

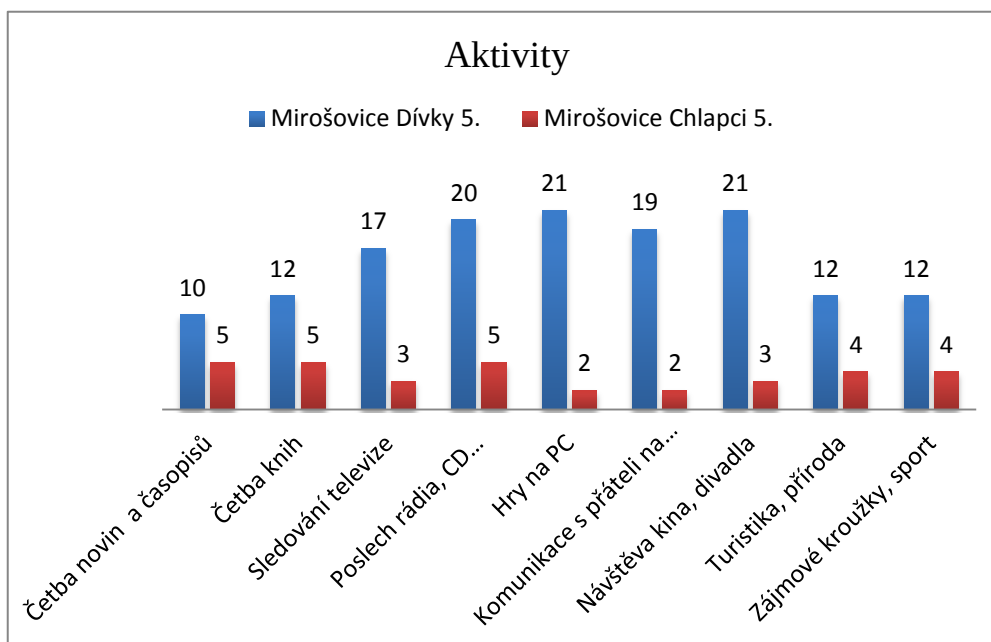
Dále jsem předpokládala, že dívky i chlapci z 9. tříd, tedy hlavně chlapci z Prahy, budou preferovat položky jako *Být hezký*, *Mít hodně peněz*, *Být slavný* a *Značkové oblečení*. Přeci jenom už se v tomto věku chtějí líbit opačnému pohlaví, chodí na diskotéky a bavit se.

Já sama se snažím ovlivňovat děti své vlastní i školní a dovést je na cestu, aby pro ně bylo důležité *Pomáhat druhým*, *Dobře se učit* a *Chovat se slušně*. Zároveň je učím, že mají právo na *Vlastní názor*, ale ne vždy že je vhodné jej říkat nahlas, nebo prosazovat jej za každou cenu.

V 6. otázce „*Kterým aktivitám se rád věnuješ?*“ měli žáci na výběr z devíti položek a opět je známkovali. Která položka získala nejméně bodů, stojí na dětském hodnotovém žebříčku nejvýše, která má bodů nejvíce, neuspěla. Porovnávala jsem opět všechny žáky podle škol i podle ročníků zvlášť.

Mirošovické dívky preferují *Četbu novin a časopisů, Četbu knih, Turistiku, přírodu* a *Zájemové kroužky, sport*. Neláká je *Poslech rádia, CD, Hry na PC* ani *Návštěva kina, divadla*. Velmi mě tato zjištění potěšila. Naopak chlapci na prvním místě označili *Hry na PC* a *Komunikaci s přáteli na PC* a na poslední místo *Četbu novin a časopisů, Četbu knih* a *Poslech rádia, CD*. Bohužel se velmi málo věnují sportu. Zřejmě zde svou roli hraje místo, kde žijí, tedy to, že bydlí v malé obci, kde není dostatek nabídek oddílů a kroužků na sportovní vyžití dětí.

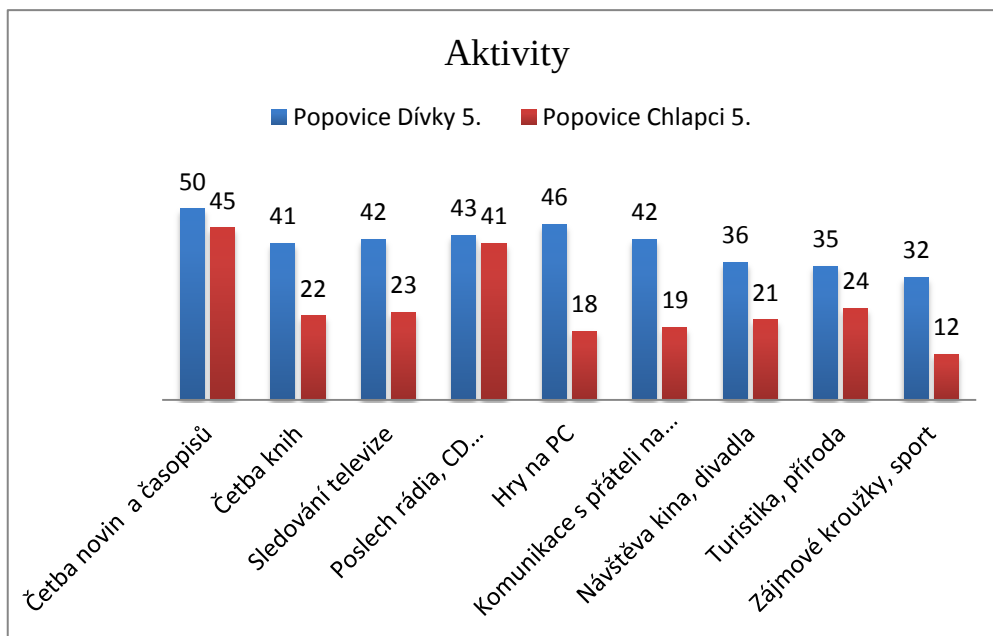
Graf 11: Jakým aktivitám je rád věnuješ? (hodnocení dívek i chlapců z 5. tříd z Mirošovic)



Popovické dívky z 5. tříd nejvíce preferují *Zájemové kroužky, sport*. Naopak zájem nemají o *Hry na PC* a *Četbu novin a časopisů*. Relativně rovnoměrně mezi těmito položkami jsou rozmístěny všechny ostatní. U chlapců z 5. tříd s velkou převahou také zvítězily *Zájemové kroužky, sport*. Nezajímají se o *Četbu novin a časopisů* ani o *Poslech rádia, CD*. Při základní škole velmi úspěšně funguje Základní umělecká škola a je zde

široká nabídka sportovních oddílů. Z výzkumu je zřejmé, že žáci tuto možnost kroužků a sportu v místě bydliště hojně využívají. Je dobré, že děti takto tráví svůj volný čas, je to účinná prevence patologických jevů, které hrozí dětem bez aktivit. I když zde na vesnici ani ne tolik, jako na větším městě nebo v Praze.

Graf 12: Jakým aktivitám se rád věnuješ? (hodnocení dívek i chlapců z 5. tříd z Velkých Popovic)

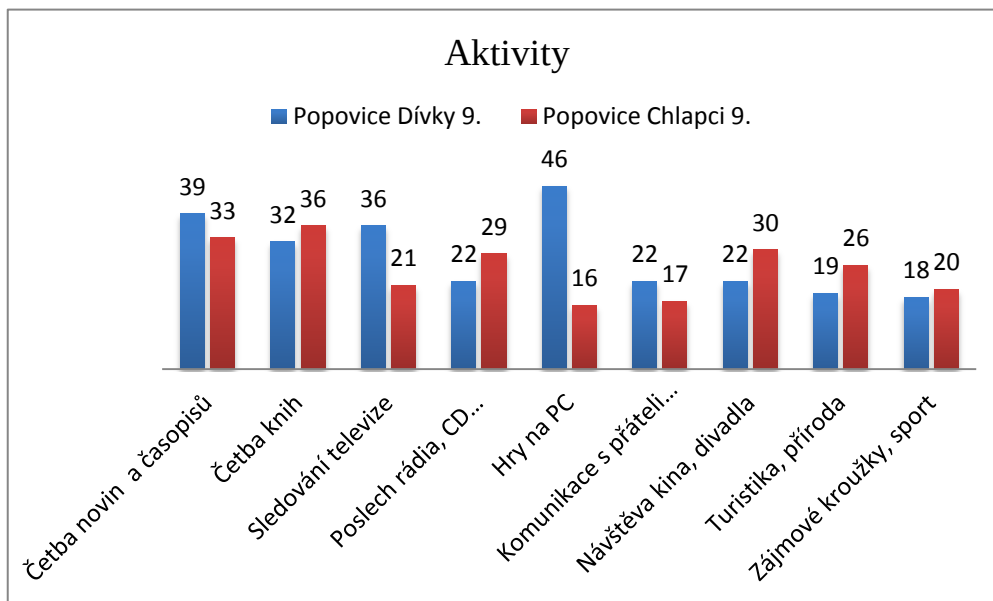


A jak na stejnou otázku odpovídali žáci 9. tříd z Velkých Popovic? Dívky preferují *Zájmové kroužky, sport* spolu se zájmem o *turistiku, přírodu*. Dále plynule navazuje *Návštěva kina, divadla, Komunikace s přáteli na PC* a *Poslech rádia, CD*. Naopak *Hry na PC* a *Četbu novin a časopisů* zařadily až na poslední místo. Chlapci v tomto věku jednoznačně preferují *Hry na PC* a *Komunikaci s přáteli na PC*, potom navštěvují *Zájmové kroužky, sport* a *Sledují televizi*. Nic jim ve většině případů neříká *Četba knih, Četba novin a časopisů* a *Poslech rádia, CD*.

Slečny z 5. i 9. tříd se na svých zájmech relativně shodly. Ale v porovnání chlapců lépe dopadli ti z 5. třídy, ještě stále se věnují sportu, kdežto chlapci z 9. třídy ve většině případů propadli médiu zvaném počítač a počítačové hry.

Když ale porovnáám chlapce z 5. tříd z Mirošovic a z Popovic, lépe z tohoto vycházejí popovičtí se svým zájmem o kroužky a sport, což opět potvrzuje mou domněnku o lepší nabídce volnočasových aktivit.

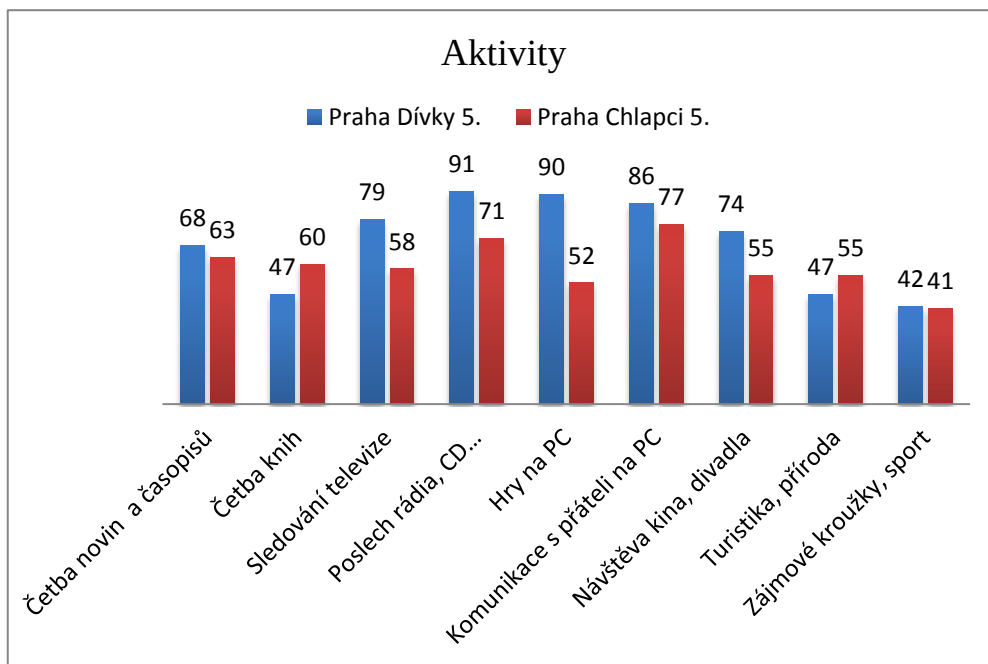
Graf 13: Jakým aktivitám se rád věnuješ? (hodnocení dívek i chlapců z 9. tříd z Velkých Popovic)



Pražské dívky z 5. tříd odpověděly, že jako svou nejlepší aktivitu považují *Zájmové kroužky, sport*, dále preferují *Turistiku, přírodu* a zajímají se o *Četbu knih*. Položky *Poslech rádia, CD*, *Hry na PC* a *Komunikace s přáteli na PC* zařadily na poslední místo. Ostatní aktivity jsou rozmístěny rovnoměrně mezi.

U chlapců z 5. tříd dle mého očekávání stále vítězí *Zájmové kroužky, sport*, přestože v těsném závěsu jsou položky *Hry na PC*, *Turistika, příroda* a *Návštěva kina, divadla*. Na pomyslné poslední místo odsunuli *Komunikaci s přáteli na PC* a *Poslech rádia, CD*. I zde se ukazuje, že škola a blízké okolí nabízí dětem dostatek mimoškolních aktivit a že je děti vhodně využívají. Zvláště v tomto věku je důležité, aby se děti věnovaly nějaké aktivitě, naučily se pravidelnosti a řádu.

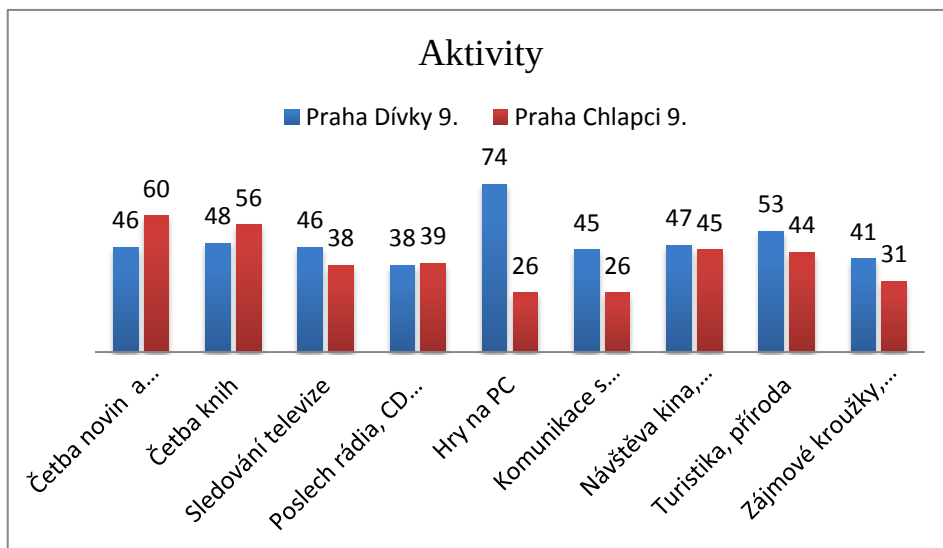
Graf 14: Jakým aktivitám se rád věnuješ? (hodnocení dívek i chlapců z 5. tříd z Prahy)



Poslední, kdo se svými odpověďmi podílel na otázce preferencí aktivit, jsou dívky a chlapci z 9. tříd z pražské školy. Dívky se velmi zajímají o hudbu, proto na první místo daly *Poslech rádia, CD*, teprve potom jsou *Zájemové kroužky, sport* a *Komunikace s přáteli na PC*. Nezajímají se o *Hry na PC*. Tato položka v záporném vztahu vysoce převyšuje ostatní. Naopak u chlapců tato položka, čili *Hry na PC*, spolu s *Komunikací s přáteli na PC* s výraznou převahou zvítězila. Teprve potom se umístily *Zájemové kroužky, sport*. Vůbec, a to opět s velkou převahou, u těchto chlapců nebodovala *Četba novin a časopisů* a *četba knih*.

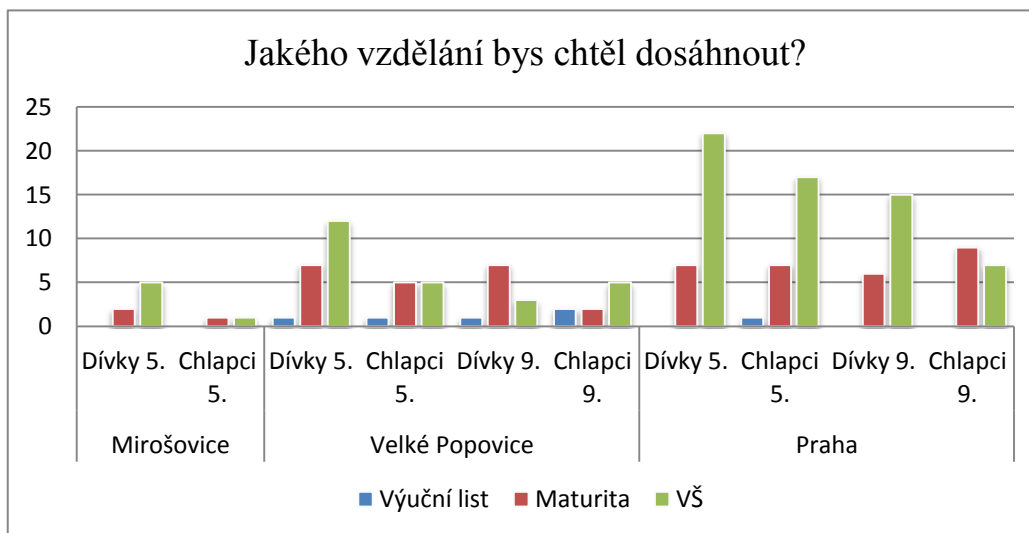
Z porovnávání aktivit pražských žáků vyplývá, že chlapci z 5. i z 9. tříd s převahou preferují *Hry na PC*, kdežto děvčata ještě stále přitahuje nabídka volnočasových aktivit v organizovaných institucích, čili *Zájemové kroužky, sport*. Myslím si, že právě u chlapců v tomto věku hraní her na PC a značná závislost na nich, vedou k nevhodnému chování, predelikvenci a výchovným i vzdělávacím problémům.

Graf 15: Jakým aktivitám se rád věnuješ? (hodnocení dívek i chlapců z 9. tříd z Prahy)



Na otázku č. 7 „Jakého vzdělání bys chtěl dosáhnout?“ odpovídaly děti různě. Jen v minimu případů jim stačil *Výuční list*. *Střední škola* podle prozatímního názoru bude stačit dívkám z 9. třídy z Popovic a chlapcům z 9. tříd z Prahy. *Vysokou školu* jako cíl svého vzdělávání považují za dobré mirošovické dívky z 5. třídy, popovické dívky z 5. třídy, popovičtí chlapci z 9. třídy, pražské dívky z 5. třídy, pražští chlapci z 5. třídy a pražské dívky z 9. třídy. Na vážkách mezi střední školou a vysokou školou jsou mirošovičtí chlapci z 5. třídy a popovičtí chlapci z 5. třídy.

Graf 16: Jakého vzdělání bys chtěl dosáhnout? (hodnocení všech respondentů)



5.5 Závěr výzkumu

Předpoklad č. 1: Předpokládala jsem, že hodnoty a důležitost osob, jež děti ovlivňují, se budou věkem vyvíjet a měnit. Pro všechny děti je nejdůležitější osobou stále rodič, také se ukázalo, že u starších dětí jejich chování a jednání kamarádi až tolik neovlivňují. Domnívala jsem se také, že starší děti budou daleko více času trávit s počítačem, ať již půjde o hry nebo o komunikaci s přáteli prostřednictvím sociálních sítí, a tato domněnka se, bohužel, potvrdila. Nejvíce u chlapců z 9. tříd, kteří už nechtějí navštěvovat zájmové kroužky a podřizovat se daným pravidlům.

Předpoklad č. 2: Dále jsem předpokládala, že dívky nejspíš budou, na rozdíl od chlapců, za důležité považovat svůj vzhled a dostatek finančních prostředků na hezké oblečení. Ano, v tomto věku je pro dívky hodnota vzhledu a potřeba dbát o sebe velmi důležitá, navíc už se jich velmi dotýká téma lásky.

Předpoklad č. 3: Dosažené vzdělání - maturita i vysoká škola, dopadlo v hodnotovém systému dětí přibližně stejně dobře, protože děti si uvědomují, že v dnešní době je výuční list málo a že čím lepší vzdělání a více znalostí z různých oblastí mají, tím budou mít lepší šanci uplatnit se na trhu práce.

Předpoklad č. 4: To, zda žák bydlí nebo navštěvuje základní školu na vesnici či v Praze, ovlivňuje do jisté míry jeho chování, jednání, trávení volného času, jeho přemýšlení o sobě, o hodnotách. Myslím si, že ve městě děti častěji podlehnou vlivu nějaké party a to značně ovlivní způsob trávení jejich volného času. Co mě ale hodně překvapilo, bylo zjištění, že chlapci na malotřídní škole, tedy chlapci z 5. tříd, kde není dostatek nabídek volnočasových aktivit, už většinu svého volného času tráví u počítačových her. Možná je toto ovlivněno nutností dojíždět někam za kroužky. Doufala jsem, že budou sportovat alespoň neorganizovaně a trávit svůj volný čas v přírodě. Dívky toto vyřešily četbou. Naopak u chlapců z 9. tříd mě toto zjištění nepřekvapilo, bohužel i oni tráví hraním počítačových her víc času, než by měli. Problém vidím v tom, že přihlášením se do jakéhokoliv oddílu by na sebe museli vzít odpovědnost a dodržovat pravidla či pravidelnost. Potěšená jsem byla z odpovědí dívek z 9. tříd, které preferují návštěvu zájmových kroužků, sportují a starají se o přírodu. Pro tyto dívky je už ale také důležité i téma lásky a hezkého oblékání, dbají o sebe.

Závěr

V mé bakalářské práci na téma **Hodnotový svět současných školáků** mě zajímaly změny v hodnotách žáků podle věku, podle pohlaví a podle místa školy. Zda a jak se dětem vyvíjí jejich žebříček hodnot, co je pro ně důležitější v 10 letech a co v 15 letech. Jak vnímají svět dívky a jak chlapci, v čem se shodují a naopak odlišují. Kdo děti v kterém věku nejvíce ovlivňuje, porovnání preferencí. Dále, zda je ovlivňujícím faktorem utváření hodnotového systému dětí místo, kde školu navštěvují – město nebo vesnice.

Mnoho mých předpokladů a domněnek se potvrdilo. Můžu říci, že důležitost hodnot se věkem opravdu vyvíjí. Ve většině případů děti za sobě nejbližšího člověka a někoho, kdo je pro ně vzor, považují rodiče. Rodiče hrají důležitou roli při vývoji jedince, ovlivňují ho při osvojování si hodnot, stanovují hranici dobrého a špatného.

Také berou vážně zodpovědnost za své rozhodování, chování a jednání. Mnoho z nich by se chtělo naučit stát si více za svým názorem.

Z výzkumu pro mě, jako pro paní učitelku i pro maminku dvou malých dětí, plynou cenné poznatky. O trochu víc teď vidím do dětského i pubescentního světa, mohla jsem do něj nahlédnout jejich vlastníma očima, každý mi zde o sobě alespoň malinko prozradil, za což jsem nesmírně vděčná.

Každé dítě je jiné, každé je ovlivnitelné něčím jiným a někým jiným. Kéž jsou ale všechny šťastné tak moc, jak jen jim to půjde.

Použitá literatura

- BLAHUTKOVÁ, M., ŘEHULKA, E., DAŇHELOVÁ, Š. *Pohyb a duševní zdraví*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-108-1.
- BOCAN, M. a kol. *Děti v ringu dnešního světa: hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 15 let*. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. ISBN 978-80-87449-24-0.
- CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia, 2004. ISBN 80-7220-195-6.
- ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: PF UK, 1993. ISBN 80-7066-534-3.
- ČÍŽKOVÁ, J. *Psychologie osobnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999. Texty k otevřenému a distančnímu vzdělávání. Psychologie - S.O.S. Evropa; 3. ISBN 80-2440-137-1.
- DUNOVSKÝ, J., DYTRYCH, Z., MATĚJČEK Z. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. Praha: Grada, 1995. ISBN 80-7169-192-5.
- FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-626-8.
- GILLERNOVÁ, I. *Psychologické aspekty změn v české společnosti*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2798-1.
- HELUS, Z. *Psychologické problémy socializace osobnosti*. Praha: SPN 1988.
- HELUS, Z. *Úvod do sociální psychologie*. Praha: UK, 2001. ISBN 80-7290-054-4.
- HELUS, Z., HRABAL, V. *Kapitoly z pedagogické a sociální psychologie: učební text pro studující učitelství I. stupně ZŠ*. Praha: SPN, 1984.
- HOMOLA, M. *Motivace lidského chování*. Praha: SPN, 1972. Knižnice psychologické literatury.
- HORSKÁ, P. a kol. *Dětství, rodina a stáří v dějinách Evropy*. Praha: Panorama 1990. ISBN 80-7038-011-X.
- KOHOUTEK, R. *Úvod do psychologie osobnosti*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-2103-932-9.
- KOHOUTEK, R. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství Cerm, 1996, 184 s. ISBN 80-85867-94-X.

- KRATOCHVÍL, S. *Manželská terapie*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-048-8.
- KRAUS, B. et al. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.
- KUČEROVÁ, S. *Člověk, hodnoty, výchova*. Prešov: ManaCon, 1996. ISBN 80-85668-34-3.
- LANGMEIER, J. *Vybrané kapitoly z vývojové psychologie pro studující FDL*. Praha: SPN, 1980.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-7169-195-X.
- MACHOVÁ, J. *Biologie dítěte pro speciální pedagogy: ontogenetický vývoj*. Praha: SPN, 1983. 1 sv.
- NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-0628-1.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia, 1996. ISBN 80-200-0592-7.
- PERIČ, T. *Sportovní příprava dětí*. Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-0683-0.
- SAK, P., SAKOVÁ, K., *Mládež na křižovatce: Sociologická analýza postavení mládeže ve společnosti a její úlohy v procesech evropeizace a informatizace*, Praha, Svoboda Servis, 2004. ISBN 80-8632-033-2.
- SAK, Petr. *Proměny české mládeže: česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. Praha: Petrklíč, 2000. ISBN 80-7229-042-8.
- ŠÍPOVÁ, I. *Modely manželství rodičů jako ovlivňující faktor vývoje osobnosti a budoucího manželství*. Praha: VÚPs, 1985. Čís. 70.
- ŠULOVÁ, L. *Jak učit výchovu k manželství a rodičovství?* Praha: Grada, 1995. ISBN 80-7169-218-2.
- TRNKA, V. *Děti a rozvody*. Praha: Avicenum, 1967. ISBN
- UNIVERZITA KARLOVA. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-164-1.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-0956-0.

VANĚK, A. *Příznaky krize manželské rodiny*. Praha: SPN, 1971. Knižnice sociologické literatury.

Internetové zdroje

<http://www.zsvelkepopovice.cz/>

<http://www.zsmirosovice.cz/>

<http://www.zsjandusu.net/>

Přílohy

Seznam grafů

Graf 1: Která definice je Ti nejbližší? (hodnocení všech respondentů)	44
Graf 2: Jakou úlohu pro tebe hrají tyto hodnoty? (hodnocení dívek z 5. tříd).....	45
Graf 3: Jakou úlohu pro tebe hrají tyto hodnoty? (hodnocení dívek z 9. tříd).....	45
Graf 4: Jakou vlastnost víš, že bys měl u sebe rozvíjet? (hodnocení dívek i chlapců z 9. tříd).....	46
Graf 5: Kdo je pro tebe největším vzorem? (hodnocení chlapců z 5. tříd).....	47
Graf 6: Kdo je pro tebe největším vzorem? (hodnocení chlapců z 9. tříd).....	47
Graf 7: Co je pro tebe důležité? (hodnocení dívek z 5. tříd)	48
Graf 8: Co je pro tebe důležité? (hodnocení dívek z 9. tříd)	49
Graf 9: Co je pro tebe důležité? (hodnocení chlapců z 5. tříd).....	50
Graf 10: Co je pro Tebe důležité? (hodnocení chlapců z 9. tříd)	51
Graf 11: Jakým aktivitám je rád věnuješ? (hodnocení dívek i chlapců z 5. tříd z Mirošovic)	52
Graf 12: Jakým aktivitám se rád věnuješ? (hodnocení dívek i chlapců z 5. tříd z Velkých Popovic).....	53
Graf 13: Jakým aktivitám se rád věnuješ? (hodnocení dívek i chlapců z 9. tříd z Velkých Popovic).....	54
Graf 14: Jakým aktivitám je rád věnuješ? (hodnocení dívek i chlapců z 5. tříd z Prahy)	55
Graf 15: Jakým aktivitám se rád věnuješ? (hodnocení dívek i chlapců z 9. tříd z Prahy)	56
Graf 16: Jakého vzdělání bys chtěl dosáhnout? (hodnocení všech respondentů)	56

Dotazník

DOTAZNÍK

k bakalářské práci na téma „**Hodnotový svět současných školáků**“.

Jmenuji se Kateřina Vinšová a studuji třetím rokem Sociální pedagogiku na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích. Prosím o laskavé vyplnění tohoto anonymního dotazníku. Získané informace využiji výhradně pro statistické účely související s bakalářskou prací.

Vaši odpověď zakroužkujte nebo „oznámkujte“.

Děkuji ☺

1. Která definice je Ti nejbližší:

- ☐ Hodnoty jsou všeobecně platné normy lidského chování.
- ☐ Hodnoty jsou cosi, o co usilujeme.
- ☐ Hodnoty jsou zvláštní vlastnosti.
- ☐ Podstata hodnot spočívá ve vztahu.

2. Jakou úlohu pro tebe hrají tyto hodnoty (oznámkuj jako ve škole):

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ☐ Oddanost a spolehlivost | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Respekt a úcta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Láska | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Nesobeckost a citlivost | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Vlídnost a srdečnost | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Spravedlnost a odpuštění | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Poctivost | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Odvaha | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Mírumilovnost | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Samostatnost a výkonnost | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Sebekázeň a střídmost | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Věrnost a zdrženlivost | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

3. Jakou vlastnost víš, že bys měl u sebe rozvíjet (vyber jednu možnost):

- ☐ Ohleduplnost, takt
- ☐ Pořádek
- ☐ Zodpovědnost
- ☐ Pracovitost
- ☐ Upřímnost
- ☐ Úctu
- ☐ Stát si za svým názorem

4. Kdo je pro tebe největším vzorem (chceš-li, můžeš připsat konkrétně kdo):

- ☐ Rodiče
- ☐ Pedagog
- ☐ Starší sourozenec
- ☐ Kamarád
- ☐ Filmový, literární hrdina
- ☐ Sportovec
- ☐ Zpěvák
- ☐ Politik
- ☐ Modelka
- ☐ Někdo jiný, napiš kdo

.....

5. Co je pro tebe důležité (oznámkuj jako ve škole):

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| ☐ Být hezký/á | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Mít hodně peněz | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Být slavný | | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | | | | | |
| ☐ Pomáhat druhým | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Chránit přírodu | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Dobře se učit | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Chovat se slušně | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Rodina a přátelé | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Značkové oblečení | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Víra v Boha | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Mít vlastní názor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

6. Kterým aktivitám se rád věnuješ (oznámkuj jako ve škole):

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ☐ Četba novin a časopisů | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Četba knih | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Sledování televize | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Poslech rádia, cd... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Hry na PC | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Komunikace s přáteli na PC | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Návštěva kina, divadla | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Turistika, příroda | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ Zájmové kroužky, sport | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

7. Jakého vzdělání bys chtěl/a dosáhnout:

- ☐ Výuční list
- ☐ Maturita
- ☐ Vysoká škola

8. Jsem: dívka chlapec

9. Bydlím: na vesnici ve městě

10. Navštěvuji ročník: 5. 9.

11. Je mi let