

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ  
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ  
Institut mezioborových studií Brno

Současní žáci ZŠ očima nepedagogických  
pracovníků školy

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Petr Sýkora, Ph.D

Vypracovala:

Jana Hlobilová

Brno 2011

## Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Současní žáci ZŠ očima nepedagogických pracovníků zpracovala samostatně a použila jsem literaturu v seznamu použitých pramenů a literatury, který je součástí této bakalářské práce.  
Elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné.

V Kostelci u Holešova dne 12.4.2011

Jana Hlobilová

## Poděkování

Děkuji panu Mgr. Petru Sýkorovi, Ph.D. za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování mé bakalářské práce.

Jana Hlobilová

# OBSAH

<b>ÚVOD</b>	2
1. Vybrané faktory ovlivňující utváření hodnot dospívající mládeže	4
1.1. Socializace a výchova	6
1.2. Rodina jako zprostředkovatel společenských norem a hodnot	8
1.3. Formování zájmů	12
1.4. Vliv masmédií	14
2. Škola jako výchovná instituce	17
2.1. Prostředí školy jako socializační faktor	21
2.2. Aktéři výchovně- vzdělávacího procesu	23
3. Hodnoty - hodnotová orientace	26
3.1. Hodnoty současné společnosti dle Evropského výzkumu hodnot	28
3.2. Volný čas	31
4. Analýza hodnotové orientace žáků ZŠ a názorů nepedagogických pracovníků	33
4.1. Metodologická východiska	33
4.2. Výsledky šetření hodnotové orientace žáků	35
4.3. Interpretace a diskuze k výsledkům	38
4.4. Výsledky šetření nepedagogických pracovníků	40
4.5. Interpretace a diskuze k výsledkům	42
Závěr	45
Resumé	47
Anotace	48
Seznam příloh	49
Seznam použité literatury	50

## ÚVOD

Pracuji sedmnáct let jako terénní sociální pracovnice na úseku sociálně právní ochrany dětí a s rodinami, rodiči, jejich dětmi a školami jsem v každodenním kontaktu. S rodiči a pedagogy řešíme nejrůznější problémy dětí a žáků, počínaje příčinami školní neúspěšnosti, přes záškoláctví až po projevy šikany. V drtivé většině případů je příčinou problémové situace nepříznivý vliv vnějších podmínek, prostředí.

Už od dob Aristotelových si každá generace stěžuje na zkaženost současných mladých lidí. I dnes slýcháme, že současná dospívající mládež je nevychovaná, nemá úctu ke starším a je svým způsobem sobecká. I když názory jednotlivců na současnou dospívající generaci se různí, pravděpodobně se převážná většina shodneme na skutečnosti, že dnešní dospívající mládež vyrůstá (stejně jako generace předchozí) ve zcela specifických společenských podmínkách, jako jsou především nástup globalizace, informačních technologií, dostupnost „všeho a na počkání“. Hovoří se dokonce o věku digitalizace a komputerizace (Sak, Saková, 2004, s.124).

Rodíme se jako „nehotové“ bytosti a socializací se začleňujeme do společnosti. Proces socializace znamená výchovu jedince a znamená také předávání žádoucích (společností uznávaných) norem, postojů a hodnot. Při studiu literatury mě mimo jiné zaujal příspěvek pedagožky Ivany Knausové, který přednesla na konferenci „Multikulturní výchova v období globalizace“, konané na Pedagogické fakultě UP v Olomouci v r. 1999, a která si v příspěvku klade otázku, zda vštěpujeme dítěti úctu i k hodnotám druhých lidí a co to znamená, žádáme-li učitele, aby vychovávali žáky k hodnotám a správným postojům?

Nabízí se také otázka, jaké hodnoty jsou vlastně dnešním dospívajícím vštěpovány? Na straně jedné se děti učí v rodině a ve škole obecně uznávaným hodnotám, jako např. mír, spravedlnost, úcta k lidskému životu, ochrana přírody, tedy hodnotám nemateriálním, na straně druhé jsou děti denně médii „masírovány“, že být „in“, znamená spíš mít, vlastnit, užít si, než znát, umět. Z hodnotové orientace každého z nás pak vyplývá nejen způsob trávení volného času, ale také celkový životní styl. Významnou měrou se na vývoji dítěte podílí mimo rodinu a školu také prostředí, které nabízí množství podnětů, konkrétní podmínky, příležitosti či pobídky, ale také překážky k různým činnostem (Čáp, Mareš, 2007).

Jak uvádí Sak a Saková (2004), život jedince je výsledným průsečíkem jeho možností a schopností (ty formuje rodina a škola) a permanentního vlivu společnosti. Podle těchto autorů se jedinec rodí do určité pozice ve společnosti, odvozené z pozice jeho rodiny. V průběhu socializace pak společnost především prostřednictvím rodiny a školy přenáší na mladou generaci vzorce chování, sociální normy, hodnoty, postoje, životní cíle apod. Je to tedy především výchova (i jako celoživotní proces), která potlačuje nebo posiluje dispozice každého jedince.

Tato bakalářská práce se zabývá nástinem hodnotové orientace současných žáků osmých a devátých tříd vybraných základních škol v mikroregionu Vizovicko a hodnocením těchto žáků nepedagogickými pracovníky těchto škol.

Cílem mé práce je ověření předpokladu, že podle nepedagogických pracovníků jsou žáci osmých a devátých tříd zaměřeni na sebe sama a jsou jim nepedagogickými pracovníky připsány negativní vlastnosti.

K naplnění cíle jsem práci rozdělila do dvou částí. Teoretická část obsahuje kompilaci faktů uváděných odbornou literaturou. V kapitole 1. se zabývám vymezením faktorů, které působí na vývoj osobnosti dítěte v rámci jeho socializace se zaměřením na rodinu (primární socializace) a masmédiu. Kapitola 2. se zabývá socializací v základní škole (sekundární socializace). V kapitole 3. se dotýkám problematiky hodnot a v jednotlivých podkapitolách předkládám přehled výsledků dvou výzkumů hodnot a postojů mládeže a dospělé populace v České republice. Jednu z podkapitol věnuji také otázce volného času, který sám o sobě je hodnotou a celkově souvisí s životním stylem člověka. A životní styl odráží i to, co je pro každého člověka důležité, tedy hodnoty.

Praktická část poskytuje prostřednictvím kvantitativních dotazníkových šetření náhled na současné žáky osmých a devátých tříd čtyř vybraných základních škol. Souběžně s dotazníkovým šetřením žáků je realizováno dotazníkové šetření nepedagogických pracovníků těchto vybraných škol, jehož cílem je zjištění, jak nepedagogický personál žáky vnímá. Praktická část pak v kapitole 4. obsahuje popis výsledků dotazníkových šetření obou skupin respondentů a snahu o jejich interpretaci.

# 1. VYBRANÉ FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ UTVÁŘENÍ HODNOT DOSPÍVAJÍCÍ MLÁDEŽE

Hodnoty zaujímají významné místo v motivační struktuře člověka a v jeho chování a jejich utváření je součástí výchovného procesu. Dle Saka se hodnotový systém současného dospívajícího jedince utváří ve složitých podmínkách. Stimuly, jimiž společnost působí na jedince, mají různý vliv na hodnotový systém v závislosti na životní fázi (Sak, Saková, 2004, s. 9). Tato práce se zabývá nástinem hodnotové orientace vývojového období puberty, tedy věkovou kategorií 13-15 let (Čáp, Mareš, 2007, s. 232).

Pro účely této práce je nezbytné charakterizovat objekt společenského působení, dospívajícího jedince. Věková skupina, na kterou se práce zaměřuje, jsou žáci osmých a devátých ročníků základních škol v mikroregionu Vizovicko, tedy **dospívající jedinci ve věku 14-15 let**. Budeme-li vycházet z Eriksonovy teorie psychosociálního vývoje, je hlavním vývojovým úkolem v období puberty hledání a nalezení vlastní „vyšší“ identity. V pubertě se dospívající vyrovnávají s biologickými změnami, které v tomto období probíhají. Mnoho dospívajících vnímá své somatické změny negativně. Mladiství srovnávají svůj vzhled s ideálem, věnují zvýšenou péči svému vzhledu. Některý pubescent méně, jiný více odmítá názory, postoje příkazy a zákazy rodičů, po určitou dobu jakoby „ze zásady“, proto, že vycházejí právě od rodičovské autority. Přitom stejnou pobídku od vrstevníků nebo i od některého dospělého, např. oblíbeného trenéra, vedoucího oddílu, či pedagoga přijímají. Spolu s uvolňováním závislosti na rodičích probíhá v pubertě začleňování do skupiny vrstevníků (obojí proces je pokračováním vývoje z prepuberty). Zkušenosti z komunikace a osobních vztahů v rodině jsou sice základem, ale komunikace a vztahy s vrstevníky jsou pro další začlenění do společnosti rovněž nezbytné (Čáp, Mareš, 2007, s.234). Dospívající se identifikuje se skupinou vrstevníků a hodně mu záleží na dobrém přátelském vztahu s vrstevníkem stejného, ale i opačného pohlaví.

Podle Piagetových výzkumů právě v prepubertě a pubertě dochází k přechodu do etapy formálních operací, k abstraktnímu myšlení, což umožňuje společně se zkušeností ze sociálních interakcí také další vývoj morálních aspektů osobnosti. Pubescent dovede lépe pochopit obecné morální pojmy principy, jako je spravedlnost, pravda aj. (Čáp, Mareš,

2007). Zatímco u dospívajícího probíhá vše v rámci socializace, u dospělého pak jde o případnou resocializaci.

Podle Saka působí společenské podmínky na člověka prostřednictvím jeho sociálního pole, které je společně s polem biologickým a mentálním polem zdrojem socializace.

Sociální pole pak Sak definuje jako strukturovanou společenskou realitu, kterou tvoří:

1. jedinci a skupiny, ke kterými je subjekt v nějakém vztahu,
2. jedinci a skupiny, mezi nimiž existuje jednosměrné nebo obousměrné jednání,
3. společenské procesy, na nichž se jedinec aktivně nebo pasivně podílí,
4. materiální a duchovních výtvoř, vyjadřujících hodnoty, normy, ideály, názory,
5. postoje a vědění společnosti, v celkovém úhrnu se jedná o sociokulturní dědictví společnosti,
6. společenské instituce a organizace.

Z uvedeného tedy můžeme vyvodit, že sociální pole každého jedince je vnější determinantou utvářející osobnost jedince (Resumé knihy „Proměny české mládeže“ [online]. Praha: Petrklíč, 2000 [cit. 2011-04-12]. Dostupné z. [www:<insoma.cz.>](http://www.insoma.cz)).

Každý jedinec žije ve společnosti. Dle Charvátové (1990, s. 20) je sociální prostředí nejmocnějším formujícím činitelem. Společenské prostředí rozděluje Charvátová podle posloupnosti navazování vztahů na tyto skupiny:

1. užší rodina- rodiče, sourozenci,
2. širší rodina- prarodiče, příbuzní,
3. dětský kolektiv, sousedské vztahy,
4. předškolní dětské zařízení,
5. škola a školská zařízení, mimoškolní zařízení,
6. pracoviště,
7. ekologický okruh (město, vesnice, městská čtvrť),
8. národ a stát (svět) – jejich uspořádání.

Pro potřeby této práce bych pak sama jako vnější determinanty formující osobnost jedince definovala:

1. rodinu, do které se dospívající jako její člen narodil a ve které vyrůstá,
2. školu, ve které se dospívající jako žák každodenně vzdělává,
3. média, která na dospívajícího jako na cíl informace každý den působí.



## 1.1. Socializace a výchova

Socializace je proces učení, zejména sociálního, protože se uskutečňuje od nejranějšího věku dítěte v jeho stycích se sociálním okolím, tedy zpravidla v interakci dítěte a rodičů jako sbírání a využívání získaných zkušeností z interakcí s nimi. Socializace je vysoce komplexním procesem začínajícím v novorozeneckém věku v rodině, pokračující ve škole a v zaměstnání, determinovaný médii, ale i příslušností k různým skupinám zájmovým, pracovním a dalším (Nakonečný, 2009, s. 101,102).

Prostřednictvím socializace si také osvojujeme specificky lidské formy chování, jazyk, poznatky, hodnoty a normy (Kraus, Sýkora, 2009, s.16). Je to proces kultivování člověka. Funkcí socializace je integrace jedince do společnosti. Každá společnost si v průběhu času vytvoří určitý typ průměrné, modální osobnosti, jejíž znaky by, alespoň rámcově, měli mít všichni členové společnosti. Socializační proces je tedy zaměřen na rozvoj určitých, pro danou společnost typických vlastností a kompetencí (Vágnerová, 2004, s. 276).

Kraus, Sýkora (2009, s. 16) uvádí **základní mechanismy socializace:**

- sociální učení,
- napodobování a identifikace,
- sociální informování,
- interiorizace a exteriorizace,
- působení příkladů, vzorů a ideálů.

Socializace je celoživotní proces, odehrává se nejen v rodině, ale i ve škole, ve skupině vrstevníků, v zaměstnání, prostřednictvím masmédií. Není bez zajímavosti, že v rodině podle Charvátové probíhají nejsložitější socializační procesy, kdy vztah mezi mužem a ženou klade požadavky na nové uspořádání hodnot, potřeb, cílů a základních motivů, tedy v předrodičovské fázi (1990, s. 32).

Výchova jako proces probíhá v různých institucích a různými prostředky (Kraus, 2006, s. 26). Jak autor uvádí, zatím co v rodině se výchovné působení orientuje především na složku osobnosti emotivní a konativní (volní), škola je orientována především na složku kognitivní (poznávací).

Od vzdělávacího procesu ve škole se dle Krause (2006, s. 26) vyznačuje výchova v rodině těmito specifiky:

- individuálním charakterem,
- neprofesionálním charakterem,
- intimním charakterem,
- dlouhodobým působením.

Jednou z determinant formování osobnosti je také **výchovný styl** používaný rodičem či pedagogem. Způsob výchovy v rodině a škole závisí na podmínkách, které Čáp a Mareš (2007, s. 313) uspořádali do následujících skupin:

- vlastnosti a zkušenosti vychovávajících,
- vzájemné vztahy a interakce mezi vychovávajícími a vychovávanými,
- vlastnosti a zkušenosti vychovávaných dětí,
- události a změny v podmínkách v nejbližším prostředí dítěte,
- širší sociokulturní podmínky.

Způsob výchovy tedy souvisí s rysy osobností rodičů a je ovlivňován zkušenostmi, které si dospělý přináší ze svého dětství z výchovy v orientační rodině a ve škole. Způsob výchovy je dle Čápa a Mareše víceméně stabilní, ale může se měnit také s vývojem rodičů, rodiny a její situace. Ke změnám ve způsobu výchovy dochází při takových událostech, jako je vstup dítěte do základního vzdělávání, přechod na jinou školu, přechod na vyšší stupeň vzdělávání apod. Tyto skutečnosti potvrzují podle mého názoru mimo jiné potřebu většího sepejetí rodiny a školy v procesu socializace.

Význam vlivu širších sociokulturních podmínek potvrzují i Havlík a Kořa (2007, s. 74), kteří se zabývají otázkou, k jakým hodnotám dnes mají rodiče své děti vést v situaci, kdy na ně souběžně působí protikladné hodnotové systémy a tím výchovné působení rodičů znejistují. Podle autorů v zásadě existují tyto výchovné praktiky, tzv. „rodičovské autonomie“:

- *tradiční pojetí* - obsahem rodičovské zodpovědnosti je předání hodnotového systému, který rodiče akceptují,
- *demokratické pojetí* – rovněž počítá s povinností dítěte respektovat hodnoty rodičů, ale nabízí i možnost diskutovat o hodnotách jiných,

- *umírněně liberální pojetí* – tato koncepce počítá se snahou rodičů o převzetí jejich hodnotového systému dítětem, ale také s jejich podporou dítěte, aby se seznámilo bez omezení s jiným hodnotovým systémem,
- *důsledně liberální pojetí* – dítě si samo hodnoty vybírá a rodiče jen korigují vlivy, které by volbu dítěte omezovaly.

Uvedená pojetí dle Havlíka a Koti se v „čisté formě“ vyskytují zřídka. Je také zřejmé, že výchovné přístupy se mohou měnit s měnícím se věkem potomků či příchodem dalšího dítěte (rodinné konstelace). Přičemž k tradičnímu pojetí výchovy se spíše blíží rodiče s nižším vzděláním, kdežto důraz na hledání vlastního hodnot dětmi samotnými volí rodiče se vzděláním vyšším (s. 74).

## **1.2. Rodina jako zprostředkovatel společenských norem a hodnot**

Rodina je nejdůležitějším převodním mechanismem v předávání hodnot z generace na generaci, nejvýznamnějším socializačním činitelem. Stojí na počátku rozvoje osobnosti a má možnost jej ovlivňovat v rozhodující fázi (Kraus, Sýkora, 2009, s. 33).

Rodinu současnosti je možno dle Krause považovat za institucionalizovaný sociální útvar nejméně tří osob, mezi nimiž existují rodičovské, příbuzenské nebo manželské vazby. Výchozím znakem každé rodiny je existence nejméně jednoho dítěte bez zřetele na jeho věk (Kraus, Poláčková a kol., 2001, s. 78).

Rodina plní několik funkcí, Čáp a Mareš (2007, s. 61) vymezují funkce rodiny, která:

1. zajišťuje biologickou a i sociální reprodukci člověka: narození dítěte, péči o ně, jeho socializaci, předávání tradic a hodnot předchozích generací,
2. je ekonomickou jednotkou,
3. poskytuje svým členům, dětem i dospělým ochranu a pomoc v každodenním životě, zvláště v zátěžových situacích,
4. kontroluje chování a jednání svých členů, v příznivém případě zajišťuje dodržování právních a morálních norem, v nepříznivých případech vede své členy k jednání

podle vlastních, protispolečenských norem, vytváří teritorium, ve kterém může jedinec svobodně dýchat,

5. dává svým členům důležité osobní vztahy, umožňuje společně prožívat radost i smutek, úzkost i uklidnění, přijímat péči a také ji poskytovat druhým.

Kraus a Charvátová vymezují tři základní funkce rodiny, a to funkci biologicko-reprodukční, která zajišťuje dle Krause stabilní reprodukční základnu společnosti. Dle Charvátové bylo již v 90. letech minulého století pro udržení vyrovnané populace třeba, aby rodina měla tři až čtyři potomky. Sociálně-ekonomická nebo ekonomicko-zabezpečovací funkce vyjadřuje význam rodiny jak v rozvoji ekonomického systému společnosti (Kraus a kol., 2001, s. 80), tak v distribuci příjmů členů rodiny dle vlastního klíče a možností tlumit a vyrovnávat různé výkyvy, způsobené náročnějšími hospodářskými obdobími nebo krizemi (Charvátová). Třetí a významnou funkcí je funkce kulturně výchovná (Charvátová) nebo funkce socializačně-výchovná (Kraus), o které blížeji pojednám v následující kapitole. Společnost se neustále vyvíjí a mění se a vyvíjí i rodina. Dle Charvátové má rodina svou dynamiku a prochází vývojovými stadii. Mění se struktura rodiny a tím se mění i rodinné vztahy členů a jejich role. Tento dynamický vývoj má tři stadia: preparentální (předrodičovskou), parentální (rodičovskou) a postparentální (porodičovskou) fázi (1990, s. 32).

Jaká je tedy současná rodina? Přestože je mezi vydáním publikací Charvátové a Krause rozdíl dvaceti let, oba autoři se shodují v tom, že charakteristickým rysem rodiny 90.let minulého století a století následujícího je snížená stabilita rodiny. Kraus a Sýkora (2009) hovoří o **dezintegraci rodiny**, která je podle nich důsledkem výrazného zatížení rodičů pracovními aktivitami, celkově zvýšenými nároky na život nesoucí s sebou značné časové zaneprázdnění a málo času na relaxaci a věnování se dětem, které rodiče často kompenzují materiálními prostředky. To vše se promítá do hodnotového systému a charakterových vlastností dětí, jako je neskromnost, sobectví, povýšenectví (s. 34). Problematická situace nastává v rodinách s nízkým socioekonomickým statutem. Jako terénní sociální pracovníce se sedmnáct let pohybuji v rodinném prostředí svých klientů a často pomáhám rodičům řešit situace, kdy jejich dítě má problém ve skupině vrstevníků (spolužáků) právě pro materiální nedostatek. Tato moje osobní zkušenost koresponduje s tvrzením odborníků, že narůstá diferencovanost rodin podle socioekonomické úrovně. A právě v rodinách s nízkým sociálně ekonomickým statutem se pak snažím v rámci sociální práce společně s rodiči hledat jiné než materiální hodnoty.

Autoři hovoří také o tzv. dvoukariérovém modelu rodiny jako důsledku emancipačního procesu, který se promítá do vysoké rozvodovosti (Kraus, Sýkora, 2009, s. 34).

Zajímavá je jejich analýza rodinného prostředí, která zahrnuje tyto znaky (faktory, činitele):

1. **demograficko-psychologické podmínky** - celková struktura rodiny a její vnitřní stabilita,
2. **materiálně-ekonomické faktory** - zaměstnanost rodičů, vybavení domácnosti, spotřeba rodiny jako součást životního způsobu rodiny a z toho plynoucí výchovné aspekty, vliv techniky a technických prostředků na život rodiny, materiální podmínky pro zájmovou činnost dětí apod.,
3. **kulturně – výchovná stránka** - která odráží hodnotovou orientaci a vzdělání rodičů, celkový životní styl především v souvislosti s využíváním volného času, způsob užívání masmédií další podmínky, které mají vliv na utváření postojů dětí k lidem, vzdělání, práci, kultuře a životu.

Praxe sociální pracovnice mi denně potvrzuje význam a pozitivní možnosti rodiny jako instituce předávající hodnoty svým členům, především dětem. Pracuji často s matkou dítěte i s její matkou, babičkou a mám osobní zkušenost, že hodnotový systém, nebo spíše soubor hodnot, názorů, postojů, babička předala matce a to v pozitivním i negativním smyslu, a stejně tak činí matka směrem ke svému dítěti. Rodiny, se kterými pracuji, charakterizuje také zadluženost jako důsledek potřeby „zapadnout“, mít, vlastnit, často to, co nabízí reklama. Rodiče, kteří jsou dlouhodobě bez zaměstnání a jejich příjmem jsou sociální dávky hmotné nouze, považují bez ohledu na své omezené možnosti za nezbytné vlastnit mobilní telefon či dopřát si pěkné dárky pod stromečkem o vánocích. Mít materiální standard alespoň navenek a na chvíli, je pro ně důležité.

Součástí tvorby sociálního plánu pomoci je také mapování způsobů trávení společného času rodiny. Mohu konstatovat, že rodiče často považují za výchovu (mimo zajištění materiálních potřeb) zajištění školní docházky dítěte nebo jeho umístění do zájmového kroužku, protože na jiné aktivity nemají dostatek času. Velmi častou je negativní odpověď na otázku, zda se rodina setkává u společného jídla, pokud ano, tak o víkendech.

Osobnost se formuje v činnostech jako jsou hra, učení, práce (Čáp, Mareš, 2007). Ve společné činnosti s rodiči (a následně i pedagogy) dochází k uspokojování potřeb dětí i dospělých a k předávání vzorců chování. Mohu z osobní zkušenosti sedmnáctileté praxe práce s klientskými rodinami potvrdit, že času společně sdíleného všemi členy těchto rodin ubývá.

V souvislosti s tématem rodiny, výchovy a hodnot, je nutno alespoň okrajově zmínit i **problematiku autority**. Podle Vališové závisí autorita na hodnotách, ke kterým se sama připíná a které reprezentuje. Vališová uvádí, že autorita je sociální vztah mezi lidmi, kteří jsou z nějakého důvodu nositeli vážnosti, respektu a úcty, a mezi těmi, kteří jim vážnost osvědčují, respekt a úctu projevují (Vališová a kol., 1999, s. 69). Rodinu považujeme za malou sociální skupinu. Podle Vališové (s. 74) vzniká v přirozených podmínkách skupinového života přirozená autorita, která je podmíněna sdílením společných hodnot a cílů. Autorka uvádí, že autorita má mnohostrannou axiologickou (hodnotovou) funkci. Sama je hodnotou (tím, co má být váženo, ctěno a milováno) a je hlavním činitelem při předávání hodnot (toho, co má být chtěno, co stojí za to, aby se stalo předmětem chťení v dané skupině). První autoritou ve vývoji dítěte jsou rodiče. Často při výkonu své práce slýchám od rodičů, že jejich děti (většinou) dospívající, je jako autority nerespektují.

V souvislosti s touto zkušeností je nutno uvést, že záleží také na **výchovném stylu** rodičů. Podle Vališové dnes převládají v rodinách měkké výchovné styly nad tvrdými (1999, s. 75). To mohu z vlastní praxe sociální pracovnice potvrdit. Při sociální diagnostice (metoda sociální práce) je jednou z otázek pro rodiče právě mapování jejich výchovného stylu.

Dle Čápa a Mareše (2007, s. 305) je výchovný styl klíčovým momentem ve výchově, určený mírou řízení a emocí. I dle mé zkušenosti převažují výchovné styly se slabým řízením, buď jako důsledek pracovního vytížení rodičů, nebo rodiče preferují kladný, ale kamarádský až partnerský vztah k dítěti. Výrazně dle mé zkušenosti absentuje ve výchovném působení důslednost rodičů. Chybějící důslednost ve výchově společně s uvedeným způsobem výchovy se na míře autority rodičů mohou dle mého názoru podílet a dítě tak v jeho vývoji negativně ovlivňovat.

I funkční rodinné výchovné prostředí je ovlivňováno negativními vlivy vnějšího prostředí (médiá, vrstevnické party). Tyto vlivy mají většinou dlouhodobější působení na dítě právě v případech, kdy dítě nemá vytvořen „dobrý základ“ osobnosti výchovou rodičů, tedy „dobré základy morálních postojů, rysů, návyků, emocí, autoregulace“ (Čáp, Mareš, 2007, s. 347).

V rodinném prostředí tedy formuje dítě především emoční klima, komunikace v rodině, výchovný styl a hodnoty v rodině sdílené. Každá rodina má své hodnoty, soubor hodnot, který uznává a každá rodina se vyznačuje svým vlastním způsobem života, životním stylem. Dnešní podoba české rodiny je rodina tzv. nukleární, tedy rodiče a jejich

děti. Rodiny, se kterými společně žijí i prarodiče dětí, nejsou časté. Tato skutečnost má za následek, že možnost kompenzovat nedostatek vhodných rodičovských výchovných modelů osobami prarodičů je tak omezena.

Náplní práce sociálního pracovníka je především cílené ovlivňování negativních jevů v rodinách, ovlivňování výchovných stylů rodičů. Často si všímám, že rodiče své děti například nechválí. Opakovaně jsem si ověřila, že dysfunkční vztahy v rodině prozradí mimo jiné obtíže jejich členů popsat kladné vlastnosti druhého člena rodiny.

Zde si dovoluji podotknout, že používání verbálních metod (např. přesvědčování) nestačí, k pozitivní změně je potřebná *společná činnost* celé sociální skupiny (jednotky), tedy i rodiny, kdy lze používat stimulaci, inhibici, působení příkladem apod. v různých situacích. V sociálním systému pomoci rodinám však stále chybí dostatek programů, které by se rodinám jako celkům (systémům) věnovaly a to především na úseku společných aktivit.

### **1.3. Formování zájmů**

Zájmy přispívají k tomu, aby život každého z nás byl pestřejší, bohatší, vyplněný obohacující činností. Velmi často se setkávám s dětmi, které se nevěnují žádné zájmové činnosti a u kterých se v období dospívání objevují výrazné výchovné problémy, počínaje nerespektováním autority rodičů konče závadovým trávením volného času (krádeže, zneužívání návykových látek) včetně sebepoškozování. Z mého pohledu sociální pracovnice jednoznačně platí tradovaný výrok: “kdo si hraje, nezlobí“. Také mohu potvrdit z osobních zkušeností, že v rodinách, kde mají rodiče své koníčky, je smysluplný způsob trávení volného času vštěpován i potomkům a tyto děti pak navštěvují také různé zájmové kroužky. Mapování zájmů patří v mé práci sociální pracovnice ke standardním zjišťovaným datům.

Dle Čápa a Mareše (2007, s. 327) lze zájem chápat jako získaný motiv, který se projevuje kladným emočním vztahem člověka k určité skutečnosti a k určitému druhu činnosti. Jde o souhrnné označení motivace - potřeb a motivačních momentů u různých osob individuálně odlišných.

Zájmy pak autoři rozlišují podle:

- obsahu ( o co se člověk zajímá, k čemu se zájem vztahuje),
- rozvinutosti, „hloubky“, zájem počáteční, povrchní oproti zájmu rozvinutému (s. 149).

Oba autoři se zabývají podmínkami a mechanismy, které na formování zájmů působí. Je žádoucí, aby prostředí rodiny a školy zprostředkovalo dítěti nabídku možností lokálního prostředí. Jde tedy o to, aby rodiče vytvářeli dostatek adekvátních podnětů a aby stejně tak okolní prostředí dítěti umožňovalo zájmy realizovat. Zájmová činnost má pro dítě výrazný formativní vliv. Realizace zájmů v dětském věku totiž předpokládá většinou společnou činnost s dalšími vrstevníky. Společná činnost zase předpokládá komunikaci, dodržování pravidel, spolupráci, což v důsledku pozitivně ovlivňuje celou osobnost dítěte. Opakování činnosti a její zlepšování přináší dítěti uspokojení a rozvíjí jeho motivaci. Zlepšující se výkony dítěte vyvolávají u významných druhých kladnou emoční odezvu a ta dítě motivuje k dalšímu úsilí. Pokud je zájmová činnost realizována dlouhodobě, vede k rozvíjení osobnosti dítěte, jeho volných vlastností, dovedností, vědomostí, ale také vztahu k ostatním lidem (s. 328 až 330).

Zájem vypěstovaný v dětství je dle mého názoru významným faktorem ovlivňování preference hodnot, volného času a celkově životního stylu. Pokud v úvodu této kapitoly uvádím jako důsledek absence zájmů závadové trávení volného času u dětí, v období dospělosti můžeme uvést např. shopping, pasivní trávení volného času v nákupních centrech, která jsou uzpůsobena na možnost strávení celého volného dne celé rodiny, kdy jde o trávení času obecně zaměřené na prosté konzumování nabídky.

Na utváření zájmů má tedy vliv také sociální prostředí a vše, co nabízí. Pokud se nejedná o dítě s vyhraněným zájmem od útlého dětství, rodiče téměř vždy vybírají z nabídky, která je dostupná v nejbližším okolí jejich bydliště. Dle odborné literatury pak určité prostředí představuje vždy nějaký prostor obsahující určité množství podnětů, nabídek, příležitostí ke vzdělávání, trávení volného času. Výběr podnětů je ovlivněn jak osobností dítěte, tak jeho nejbližším okolím. „Nejbližší prostředí zprostředkuje dítěti a mladistvému vlivy širšího společenského prostředí. Ovlivňuje výběr informací, cílů a hodnot, podmínek a pobídek“. (Čáp, Mareš, 2007, s. 68).

Zde v kontextu sociální pedagogiky je nutno si uvědomit značný vliv právě lokálního prostředí (Kraus a kol., 2001, s. 100), kdy je možné na úrovni obcí ovlivňováním nabídky zájmových činností a možností způsobů trávení volného času vhodně předcházet vzniku sociálně patologických jevů u dětí a mládeže.



## 1.4. Vliv masmédií na utváření hodnot

Žijeme v době vyspělých technologií a událost probíhající na opačné straně zeměkoule můžeme sledovat téměř v tom samém okamžiku. Denně používáme mobilní telefon, internet, posloucháme rádio, sledujeme televizi, tisk. Využívání médií se tak stalo již neoddelitelnou součástí našeho života, a to jak v zaměstnání, tak ve volném čase. Denně tak na nás působí obrovské množství podnětů a informací. Sdělovací prostředky, především silný vliv televize, jsou prostředky, kterými makroprostředí vstupuje do rodiny a ovlivňuje všechny její členy.

V kapitole 1. definuji média jako jeden z vybraných faktorů ovlivňujících formování osobnosti jedince. Masmédia, tedy hromadné sdělovací prostředky nebo také masová komunikační média, která působí na obrovské množství jedinců, patří mezi socializační činitele (Kraus, Sýkora, 2009, s. 19) a plní celou řadu funkcí. Kraus a kol. uvádí, že funkce masmédií se projevují jako „úkon, činnost určitého zaměření a významu“ a mají různé funkce. Komplexní přehled funkcí a uvedení dominantního rysu každé funkce uvádí Kraus a Poláčková, kdy vymezují čtyři základní funkce masmédií a z těch pak specifikují další funkce podle působení na jedince a společnost (2001, s. 64,65):

1. **funkce informativní**, která poskytuje informace, data,
2. **funkce komunikativní**, která zajišťuje přenos informací,
3. **funkce formativní**, která ovlivňuje utváření názorů a postojů,
4. **funkce rekreativní** jako prostředek regenerace, odpočinku, zábavy.

Média považujeme za funkcionální prostředky výchovy a prostředky nepřímé komunikace. S ohledem na jejich současný obsah je intencionální (přímá) výchovná funkce rodiny velmi významná, pokud v jejím rámci rodiče působení médií korigují a ovlivňují. Tam, kde rodina svou výchovnou funkci řádně neplní, je dítě vnějším prostředím, tedy i působením médií ohroženo. V praxi mám možnost si ověřovat, jak média ovlivňují děti a dospívající, kterým se rodiče dostatečně nevěnují, kdy pak děti tráví převážnou část svého volného času hraním her, komunikací na Facebooku či sledováním akčních filmů. Pro dospívající děti je charakteristické, že mají své vzory, ideály. Je velmi rizikové, je-li tímto vzorem či ideálem představitel násilného jednání.

Vágnerová a mnoho dalších autorů uvádí, že o negativním působení pořadů obsahujících násilné jednání na osobnost jedince nikdo nepochybuje. Častým sledováním násilí (byť mediálního) je takové jednání časem hodnoceno jako normální. Zde lze spatřit analogii dítěte vyrůstajícího s násilným rodičem, kdy se dítě učí takovým projevům chování, které je úspěšné v dosahování cíle (je efektivní) a s agresorem se identifikuje. V médiích je často ukazován hrdina, který je za své násilné jednání odměněn. U dětí pak může docházet k posilování takového jednání tzv. zástupným zpevňováním. Jak uvádí Vágnerová, mechanismus zástupného zpevňování je základem napodobování hrdinů různých filmů (2004, s. 88). Navíc jsou dnes v nabídce internetu virtuální hry, ve kterých může dítě nejen přihlížet vraždě, ale i samo aktivně vraždit.

Sak a Saková (2004) zjišťovali, jakou pozici média zaujímají ve struktuře volného času mládeže (15-18 let) v letech 1982 až 2002. Zjistili, že na počátku osmdesátých let sledovanost televize prudce vzrostla a následně se stala převažující volnočasovou aktivitou sledované mládeže, zejména u její nejmladší skupiny 15 let. Společenské změny po roce 1989 samozřejmě ovlivnily i obsah televizního vysílání. Objevilo se komerční vysílání a na obrazovku se dostaly pořady, které se před r. 1989 nevysílaly vůbec nebo jen velmi zřídka. Šlo především o akční filmy a pornografii. Podle výzkumů obou autorů kulminovalo sledování televize v r. 1997 a po několikaletém vzestupu docházelo v posledních letech sledovaného období k poklesu zájmu o sledování televize. Sak a Saková také zjistili, že rozdíly v množství času, který sledovaná skupina věnovala sledování televize, byly více způsobeny příslušností k určitému typu rodiny než příslušností ke skupině mládeže. Typ rodiny byl určen vzdělaností a sociokulturní úrovní rodičů a také jejich životním stylem, ze kterého vyplýval i způsob sledování televize. Z výzkumů vyplynula nepřímá úměra ve vztahu mezi sociokulturní úrovní rodiny a sledováním televize (a životním stylem rodiny), kdy obecně platí, že čím nižší je uvedená úroveň rodiny, tím dominantnějším prvkem je televizní obrazovka v životním stylu rodiny.

Média rozdělujeme na veřejnoprávní nebo soukromá. Soukromá média mají naplnit základní cíl a to je zisk vlastníka. Soukromá televize Nova přinesla zcela nový přístup k divákovi a nové estetické normy ((Sak, Saková, 2004, s. 94). V roce 2002 sledovalo Novu 45,45% respondentů pravidelně. Tento fakt zmiňují i s ohledem na podíl reklamy ve struktuře vysílání komerčních stanic a také na obsah reklamy. Pokud sledujeme současnou reklamu, převažuje orientace na uspokojení materiální potřeby diváka hned a bez ohledu na možnosti.

V celé populaci byla v roce 2002 nejsledovanější stanicí Nova (49%) a za ní celkem těsně ČT1 (46%). Dle Saka a Sakové se mládež zásadním způsobem od celkové populace neliší, takže tyto hodnoty je možno vztáhnout i na populaci dospělou.

Na webových stránkách veřejnoprávní stanice Česká televize je uveden divácký profil roku 2009, ze kterého vyplývá, že dětský divák ve věku 4 až 14 let se obecně díval na televizi 113 minut denně, z toho 20 minut věnoval programu ČT1 a 4 minuty programu ČT2. Zbýlých 89 minut děti sledovaly jiné televizní kanály.

O mládeži ve věku 15 – 18 let Sak a Saková (2004, s. 96) hovoří jako o typickém divákovi Novy. Podle nich je orientace této věkové skupiny určena těmito možnými příčinami:

1. vysílání nejlépe odpovídá zájmu, estetické, morální a hodnotové úrovni diváka,
2. tato věková skupina byla největší část svého života vystavena vlivu komerční televize,
3. jedná se o profil diváka spojený s určitou životní fází .

Odborná veřejnost se shoduje, že média poskytují deformovaný obraz skutečnosti. Agrese v médiích je prezentována jako prostředek k dosahování cílů a řešení problémů.

Konkrétní příklad vlivu komerční televizní stanice: dne 3.3.2011 v relaci hlavních televizních zpráv stanice Nova byla odvysílána reportáž z loupeže v Brně, kterou provedli dva osmnáctiletí mladíci dle vzoru hlavních hrdinů Novou vysílaného a již několikrát opakovaného seriálu Kobra 11. Tito pachatelé se učili používat zbraň podle obou hlavních hrdinů Simíra a Gerchána a tak se i oslovovali.

V souvislosti s médii je nutno uvést **informační a komunikační technologie**, které jsou doslova atributem současné dospívající mládeže a tímto ji dle mého názoru odlišují od generací předchozích. Hovoří se o době komputerizace (Sak, Saková, 2004). Informační technologie prostupují všemi oblastmi života společnosti (bankovníctví, komunikace, trestní právo). Přínosem těchto médií je rychlost předávání informací, rušení prostorových a kulturních bariér, sdílení zážitků, rychlost. Za revoluci v komunikaci lze považovat systém Facebooku jako způsobu sdílení vztahů jednotlivců a i masové komunikace.

Při psaní tohoto textu jsem si silně uvědomovala svou zkušenost z terénní práce v rodinách, kdy velmi často při návštěvách rodin s nízkým socioekonomickým statusem je televize zapnuta i během našeho hovoru a prakticky téměř vždy jde o vysílání Novy nebo Primy, přičemž si dovoluji odhadnout, že stanice Nova převažuje. Proto byla do dotazníku pro žáky zařazena také otázka, kterou z televizních stanic žáci sledují nejčastěji.

## 2. ZÁKLADNÍ ŠKOLA JAKO VÝCHOVNÁ A VZDĚLÁVACÍ INSTITUCE

Jak uvádím v předchozím textu, socializace a výchova jedince jsou celoživotním procesem. Po základech výchovy položených v rodině nastupuje formativní vliv školy. Vztah rodiny ke škole je velmi úzký, protože škola převzala část vzdělávacích úkolů rodiny. Z historického pohledu lze říci, že škola oddálila dítěti vstup do ekonomicky aktivního života a prodloužila mu dětství a mládí. Stala se složkou životního stylu rodiny, neboť svou organizací život rodiny ovlivňuje. Ovlivňuje také hodnotový systém rodiny, neboť školní úspěšnost dítěte bývá jednou ze základních hodnot rodiny. Škola má připravovat žáky na jejich budoucí profesní uplatnění v životě. Po výchovné stránce v ideálním případě spolupůsobí (ve smyslu synergickém) na dítě společně s rodinou. V mnohých případech má ale také za úkol „napravovat“ důsledky nefunkčnosti rodin. Funkce rodiny a funkce školy (viz níže) by se měly doplňovat. Mohou se však také dostávat do střetu tam, kde se hodnotové systémy rodiny a školy výrazně liší, např. u hodnoty vzdělání. Obě instituce se pak mohou dostávat do sporu s působením dalších socializačních vlivů, jako jsou média či vrstevnické skupiny (Havlík, Kořa, s. 74, 75).

Základní vzdělávání je povinné a je upraveno ve školském zákoně č. 561/2004 Sb., konkrétně v § 36, který vymezuje dobu povinného vzdělávání na dobu devíti školních roků. V posledních dvou desetiletích se používá termín kurikulum a kurikulární dokumenty, tedy prakticky vše, co se vzděláváním a výchovou v kompetenci škol souvisí. Jde tedy např. o učební plány učební osnovy, učební pomůcky, standardy vzdělávání, cíle vzdělávání apod. Kurikulární dokumenty jsou rozpracovány ve dvou úrovních – **státní a školní**. Na státní úrovni představuje systém těchto dokumentů Národní program vzdělávání - formuluje základní požadavky na vzdělání jako celek a rámcové vzdělávací programy- vymezují vzdělání pro jeho jednotlivé etapy (předškolní, základní, střední vzdělávání). Na školní úrovni jsou to školní vzdělávací programy, podle kterých se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Školní vzdělávací program si každá škola vytváří sama podle příslušného rámcového vzdělávacího programu.

Vzdělávání je dle Ourydy pouze jednou stránkou výchovy, druhou představuje výchova v užším slova smyslu. Výchova jako proces (jako každá činnost) směřuje

k nějakému cíli. Cíl výchovy je kategorie historická a proměnná s dobou, státem, národem, náboženstvím a kulturou (2003, s. 117).

Vzdělávání podle autora tak zahrnuje:

- vědomosti,
- osvojenou, zapamatovanou a pochopenou látku (představy, pojmy, názvy),
- dovednosti a návyky
- připravenost co nejdříve vykonat určitou činnost,
- schopnosti
- základní vlastnosti osobnosti, motorické, intelektuální vloh (2003, s. 119).

Nicméně pouze samotné vzdělávání ještě nezajistí dobrou integraci jedince do společnosti a schopnost v ní žít. K tomu slouží právě výchova v užším slova smyslu. Ourada (2003, s. 119) uvádí, že výchova je vyústěním výchovného procesu a obsahuje:

- výchovu postojů ke společnosti,
- výchovu zájmů a potřeb,
- chování jedince.

V souvislosti s uvedeným je potřeba zmínit tzv. Delorovy čtyři pilíře vzdělávání (Delors, předseda Evropské komise 1985 – 1995), které by měly prostupovat celoživotním procesem učení a vzdělávání a to:

1. učit se poznávat,
2. učit se jednat,
3. učit se žít společně,
4. učit se být.

Mimo prvního jsou další tři cíle nosnými prvky zaváděné etické výchovy do vzdělávacích programů základních škol.

Pomocí uvedených čtyř pilířů pak lze vymezit **obecně uznávané funkce školy** kvalifikační, socializační, integrační, personalizační (Kohoutek, 2006, s. 33).

Cílem základního vzdělávání je utvoření a rozvíjení tzv. klíčových kompetencí, které představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, **postojů a hodnot** důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.

V základním vzdělávání pak definuje rámcový vzdělávací program tyto klíčové kompetence:

- kompetence k učení,
- kompetence k řešení problémů,
- kompetence komunikativní,
- kompetence sociální a personální,
- kompetence občanské,
- kompetence pracovní.

Součástí rámcového vzdělávacího programu ([www.vuppraha.cz](http://www.vuppraha.cz)) jsou pro potřeby této práce podstatná také tzv. **průřezová témata**, jejichž cílem je rozvíjení žáka především v **oblasti postojů a hodnot** a která tvoří povinnou součást základního vzdělávání.

Za základní složku výchovy na školách je považována **mravní výchova** s cílem vychovat v jedinci určité vlastnosti, představy, názory, postoje, dovednosti, city, návyky a chování (Kraus, 2006, s. 15).

V základním vzdělávání jsou vymezena tato průřezová témata :

- *osobnostní a sociální výchova*,
- výchova demokratického občana,
- výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech,
- multikulturní výchova,
- enviromentální výchova,
- mediální výchova.

V posledních letech se hovoří v souvislosti se vzděláváním o tzv. gramotnosti. Např. v mediální výchově je pedagogickým cílem mediální gramotnost potřebná k orientaci v záplavě nejrůznějších informací, tedy schopnost informace v médiích analyzovat, podrobit kritice, nikoli pasivně přijímat, konzumovat nabídku.

Představy o úloze školy ve společnosti se v minulosti měnily, nicméně z pohledu zájmů současného dítěte je dnes výchovná role školy významná. Dnes již nelze tvrdit, že rodina děti vychovává a škola je vzdělává. Při stavu dnešní společnosti je spolupráce obou institucí nezbytná. Škola se svému sociálnímu prostředí otevírá. Libuše Podlahová uvádí, že „škola není ostrov vzdělání v moři okolního světa, ale je také významnou sociální

institucí, která by měla být otevřená vůči okolí“. Školu popisuje nejen jako organizaci, která zahrnuje osoby a prostory, ale také jako instituci (ze sociologického hlediska), která slouží k naplnění obecně uznávané potřeby a to je výchova a vzdělávání dětí. Škola je dle Podlahové součástí širšího společenství, kam spadají další instituce (a jedinci) *uvnitř* školy a *vně* školy. (Podlahová a kol., 2007, s. 97)

Mezi sociální partnery *uvnitř* školy můžeme podle Podlahové zařadit:

- žáky ( jednotlivci, zástupci tříd, žákovský parlament, samospráva),
- rodiče žáků (jednotliví rodiče, jejich sdružení),
- učitele (jednotlivce, představitele určitých funkcí, pedagogický sbor),
- vedení školy (ředitel, zástupci, výchovný poradce, administrativa, psycholog),
- pracovníky služeb- *nepedagogičtí pracovníci* (školník, uklízečky, kuchařky, techničtí pracovníci), rada školy (prostředník mezi školou, rodinou a obcí) a další.

Mezi sociální partnery *vně* školy pak patří (zejména):

- obec (místo a společenství, kde se škola nachází, kde žijí žáci, učitelé, orgány školy),
- orgány školské a státní správy,
- zřizovatel školy,
- vzdělávací a kulturní zařízení (knihovna, muzeum, střediska volného času apod.),
- odborné služby ( např. pedagogicko psychologická poradna, sociální odbor, zdravotnická zařízení apod.), občanská sdružení, nadace a další.

Vzhledem ke zvyšujícímu se počtu rodin nacházejících se v obtížných životních situacích, zvyšuje se význam školy a pedagogů v oblasti sociální pomoci. Pedagog musí, jak uvádí Podlahová, oblast sociální pomoci „podpořit zejména v rámci své výchovné a poradenské péče, v rámci sociálně právní ochrany dětí a v rámci spolupráce na komunitním plánování sociálních služeb“. Konkrétními formami jsou pak podle Podlahové zprostředkování, sociální prevence, diagnostikování chudoby, depistáž ohrožených dětí spojené s předáním informací příslušnému úřadu (s. 106).

## 2.1. Prostředí školy jako socializační faktor

„ Škola je místem organizovaného, plánovitého a cílevědomého učení“(Prokop, 2001, s. 5). Jak uvádím v kapitole 1. na str. 5, za společenské prostředí považujeme také školu. Obecně lze prostředí popsat jako vlivy (přírodní i kulturní ), podmínky a podněty, které na jedince působí. Jedná se o určitý prostor, který nás obklopuje a který můžeme nazývat také životním prostředím. Prostředí je tvořeno materiální systémem (hmotné statky) a duchovním systémem, tedy vědou, uměním, morálkou atd. Prostředí obsahuje podněty nezbytné pro rozvoj jedince (Kraus a kol.,2001, s. 99). Zaměříme-li se na prostředí školy, můžeme jej vnímat jako „složitě provázaný systém, jehož členové jsou nejen objekty, to znamená součástí systému, ale i jeho aktivními spoluvůrci“. Takto pak vnímá školu nebo třídu Podlahová (2007, s. 20,21).

Již J.A.Komenský se zabýval podmínkami, ve kterých výchova a vzdělání probíhaly. Školy nazýval „dílnami lidskosti“. Podlahová uvádí, že od 80. let minulého století se školní prostředí začíná chápat (kromě architektonických a materiálních aspektů) jako **soubor psychosociálních vlivů a vztahů působících v edukačních (školních) procesech**. V tomto smyslu pak Podlahová (2007, s. 21) rozlišuje čtyři základní dimenze školního prostředí:

- **ekologickou** dimenzi, do které řadí materiální a estetické aspekty školy a jejích přilehlých prostor,
- **společenskou** dimenzi, kam řadí kvality a kompetence osob a skupin osob činných ve škole nebo školu ovlivňujících,
- **sociální** dimenzi, která obsahuje způsob komunikace a kooperace, zafixované vzorce vztahů a chování uvnitř skupin a mezi skupinami osob ve škole nebo školu ovlivňujících,
- **kulturní** dimenzi, do které řadí hodnotové vzory, normy, systém víry, poznávací a hodnotící přístupy, odborné kompetence uplatňované ve škole a veřejné mínění.

Podstatným fenoménem školy je tzv. **skryté kurikulum**, tedy vše, co není zahrnuto v učebních osnovách či plánech. Podle Havlíka a Koti (2007) teorie skrytého kurikula vychází z faktu, že žáci se ve škole neučí zdaleka jen požadovaným vědomostem, dovednostem a návykům, ale výuku a dobu mimo ni ovlivňují i sociálně-psychologické



a sociologické parametry učebních situací a jevy, které se odehrávají v interakcích žáků také o přestávkách.

S prostředím školy souvisí psychosociální jev **sociální klima školy**. Klima vyjadřuje závislou proměnnou, tedy jev, který lze měřit a vlivem nezávislých proměnných ovlivňovat. „Obsahově termín klima zahrnuje ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení a reagování všech aktérů ve škole na to, co se ve škole odehrálo, právě odehrává nebo má v budoucnu odehrát“ (Čáp, Mareš, 2007, s. 583). Tak jako výchovný styl je určen dvěma základními dimenzemi, i v případě klimatu lze rozlišit dvě dimenze klimatu a to vliv organizace chodu školy a způsob řízení. Podle způsobu řízení lze pak hovořit o otevřeném a uzavřeném klimatu školy. Podlahová a kol. (2007) uvádí, že vnitřní i vnější sociální partneři klima školy výrazně ovlivňují. Kvalita klimatu školy podle ní významně závisí na právě na kvalitě vztahů mezi školou a ostatními partnery.

Hovoříme - li o **klimatu školní třídy**, Podlahová (2007) zmiňuje, že zkušený učitel by měl nejen znát příčiny daného klimatu, ale také by měl klima ovlivňovat tak, aby pomáhalo optimálnímu rozvoji žáků.

Dalším psychosociálním jevem na školním prostředí závislým je **atmosféra**. Ve srovnání s klimatem jde o jev krátkodobé povahy. Je podmíněna určitou situací, např. můžeme hovořit o atmosféře zahájení školního roku, atmosféře při nějaké školní soutěžní akci apod. Z uvedeného tedy vyplývá, že školu můžeme považovat za sociální organismus, který si žije vlastním způsobem života a vytváří si vnitřní pravidla svého provozu a soužití (Havlík, Kořa, 2007).

Čáp, Mareš (2007) pod pojem prostředí zahrnují také:

- aspekty *architektonické* (jako je např. umístění školy v zástavbě, architektonické řešení přístupu do školy, okolí školy, rozmístění tříd, podoba chodeb, jídelny, tělocvičny atd.),
- aspekty *hygienické* (jako je osvětlení, větrání, prašnost, provozní bezpečnost, nezávadnost materiálů, dodržování psychohygieny pedagogického procesu apod.),
- aspekty *ergonomické* (např. podoba a velikost nábytku, prostorové uspořádání míst učitelů a žáků atd.). Např. prostorové uspořádání učebny při používání aktivizačních a participačních výukových metod ovlivňuje významně interakci učitel- žák a umožňuje pedagogovi intenzivněji na žáka působit,
- aspekty *organizační* (počty žáků ve třídách, řešení celkového provozu školy, příchody, odchody, režim o přestávkách apod. (s. 582).

## 2.2. Aktéři výchovně vzdělávacího procesu v základní škole

Pracovníky školy lze obecně rozdělit na pracovníky pedagogické a pracovníky nepedagogické. Přestože se tato práce zabývá tím, jak žáky vnímá nepedagogický personál, nelze opomenout výchovné působení pedagogů. Dle mého názoru i u těchto dvou kategorií můžeme rozlišit výchovné působení intencionální (převážně pedagogové) a funkcionální (převážně nepedagogičtí pracovníci).

**Pedagog** je ve škole dle Prokopa (2001) ve funkci zprostředkovatele znalostí, dovedností, jednání, hodnot a postojů, které jsou nezbytné pro existenci a další rozvoj kultury a společnosti. Výchovu a vzdělávání nelze oddělit, také dle Prokopa má vzdělávání výchovný aspekt. Zjednodušeně pak lze říci, že učitel (společně s rodinou) připravuje žáka tak, aby obstál v životě (viz funkce školy).

Základní moment výchovně vzdělávacího procesu je vztah učitele a žáka, označovaný jako pedagogický vztah (Prokop, 2001, s. 52). Pedagog patří mezi tzv. významné druhé. Je osobou, která může ovlivnit směřování žáka významným způsobem a to v kladném i negativním smyslu. Roli hrají především osobnost učitele a styl jeho výchovného působení. Ten mohou dle mého názoru ovlivňovat i narušování kázně, různé přestupky žáků proti školnímu řádu, případně pedagogovy konflikty se žáky.

Podle Havlíka a Koti (2007) pracuje pedagog na základní škole s idealizovanou skutečností. Školu autoři popisují jako „úschovnu“ pro ideály různého druhu a nadčasové hodnoty, jako jsou smysl pro čest, pravdivost či spravedlnost. Učitel příliš nezdůrazňuje, že součástí naší společnosti jsou zločinnost, drogová závislost či další negativní jevy. Tyto informace konfrontačně předkládají média, především soukromé televizní stanice.

Úkolem pedagoga je prosazovat jiné životní hodnoty než které jsou prezentovány soukromými médii. Pedagog by měl pomáhat žákům hodnoty (na které je Rámcový vzdělávací program zaměřen) objevovat, rozumět jim, potřebovat, ale také tvořit. Proto je potřebné, aby on sám s nimi byl ztotožněn a podle nich jednal. „Je potřeba mít na paměti, že hodnotová nejistota u učitele vyvolává nechtěný hodnotový nihilismus u žáků“ (Horká, 2000). Pedagog by tedy podle autorky měl:

- vychovávat člověka jako tvůrce a nikoli ničitele,
- měnit hodnotovou orientaci zaměřenou na výkon a prosperitu,

- uspokojovat stále zřetelnější potřebu duchovního rozměru lidského života,
- odstraňovat nežádoucí projevy jednání a chování.

Pedagog je ovšem, tak jsem si mohla i osobními rozhovory s pedagogy ověřit, „zatěžován“ dalšími činnostmi, které se netýkají přímo výuky a přípravy na ni. Zvláště v malých městech jako jsou Vizovice či Slušovice, je role pedagoga spojena s očekáváním jeho účasti na kulturním či sportovním životě mimo školu, v rámci obce či lokality, což je pro občany určitě přínosem a dle mého názoru i pro prestiž pedagogického povolání.

Osobně vnímám v oblasti činností pedagogů mimo výuku především potřebu nabídky doučování pro děti z rodin s nízkým sociokulturním zázemím, pro které je doučování mimo školu finančně nedostupné, ale velmi potřebné právě s hledem na selhávající výchovnou funkci rodiny.

**Žák** je stejně jako pedagog významnou pedagogickou kategorií. Pro potřeby této práce jde o označení dítěte, které navštěvuje základní školu. Dle Podlahové (2007, s 3) lze na žáka nahlížet jako na:

1. sociální status
2. sociální roli
3. kategorii pedagogické teorie
4. sociálně konstruovanou kategorii

*Sociální status* vyjadřuje postavení (sociální pozici) jedince ve společnosti, v sociální skupině. Dle Podlahové je možné na něj nahlížet podle podílu na moci, na rozhodování, podle míry osobní prestiže nebo podle potřeby péče. Míra prestiže žáka je v běžné základní škole nízká. Žák je ve vztahu s pedagogem v nerovném postavení, je v podřízené roli. Jiná, opačná situace je v alternativním vzdělávání.

*Sociální role* je spjata se sociálně vytvořenými vzory chování, které jedinec v průběhu života přijímá. Se sociální rolí je významně spjata očekávání od vykonávání dané role. Když žák sociální roli přijímá či naopak odmítá, vyjadřuje tím vztah k sociálnímu prostředí školy. S tímto je pak spojeno hodnocení žáka.(Podlahová, 2007).

Z pohledu kategorie pedagogické teorie je žák objektem výchovy, tím, na koho výchovný proces působí prostřednictvím subjektu výchovy ( pedagoga), cílů, prostředků a podmínek výchovy. Dle Podlahové termín „sociální konstrukce“ vědomě prosazuje vztah

jedince k okolní realitě a jejím hodnotám. Společenské hodnoty pak nejsou vnímány jako dané, ale naopak jako výsledek lidské činnosti, lidských interakcí. „Pojetí žáka jako sociálně konstruované kategorie významně akcentuje vliv sociálního prostředí na jeho podobu, neboť nahrazuje obvyklou otázku, jaké jsou vlastnosti žáka, otázkou, kdo tyto vlastnosti určuje“ (Podlahová, 2008).

Podlahová se také zamýšlí nad vlastnostmi žáka, které mají být v procesu výchovy rozvíjeny, potlačovány a korigovány a v rámci této otázky formuluje dvě základní dilemata, jejich vyřešení je zásadní pro volbu výchovných prostředků a to, zda žáka charakterizuje soubor pozitivních vlastností, které je třeba rozvíjet či zda je žák charakterizován souborem negativních vlastností, které je nutno potlačovat a usměrňovat. (2008, s. 3).

Jako aktéry výchovně vzdělávacího procesu lze pro potřeby této práce vymezit i **nepedagogické pracovníky**. Tito nejsou aktéry v pravém slova smyslu, nicméně pohledem funkcionálního (nepřímého) výchovného působení se také na formování žáků podílí. Byť mohou být žáky i veřejností vnímáni ve výchovně vzdělávacím procesu jaksi „okrajově“. V souvislosti s tématem této práce by bylo zajímavé zkoumání i toho, jak naopak žáci základních škol vnímají nepedagogické pracovníky. Prestiž jejich povolání ve společnosti (vyjma administrativních pracovníků) nebývá hodnocena vysoce, nicméně pro školy jsou nepedagogičtí pracovníci nezbytní, neboť zajišťují její chod po „nevýukové“, technické stránce.

Nepedagogický personál je s žáky školy v každodenním kontaktu, má možnost žáky pozorovat v různých situacích (školník, personál kuchyně, administrativa) a také sledovat výsledky těchto činností (pracovníci úklidu). Nepedagogičtí pracovníci se podílejí na vytváření sociálního klimatu každé školy, který je pro každou školu typický.

### 3. HODNOTY A HODNOTOVÁ ORIENTACE

Jako hodnotu můžeme obecně označit vše, co je pro každého z nás nějak důležité. Mohou to být nějaké skutečnosti, způsoby jednání, cíle, materiální věci apod. V běžném životě jsme nuceni prakticky stále hodnotit co je dobré, špatné či zdravé. V běžné řeči pak hodnoty znamenají vše, čeho si (jednotlivci i skupiny) vážíme, co oceňujeme, za co jsme ochotni zaplatit či něco obětovat.

„Hodnoty zaujímají významné místo v motivační struktuře člověka a v jeho chování“ (Sak, Saková, s. 9). Podle Čápa a Mareše (2007) je s pojmem hodnot spojen *postoj* jako získaný motiv vyjadřující vztah jedince k určitému objektu, věci, lidem, činnosti, události apod. Podle autorů se některé postoje vztahují k hodnotám, které jsou uznávány společností jako cenné, tedy např. zdraví, mír, spravedlnost, svoboda, práce, volný čas aj. Postoje jedinců k hodnotám se pak nazývají **hodnotové orientace** (s. 150).

Kraus (1990, s. 39) uvádí, že nejvýznamnější vztahy určující chování jedince, představuje *zaměřenost osobnosti* jako základní složka charakteru. „Zaměřenost každého jedince vyjadřuje jeho životní způsob, v němž se projevuje. V případě, že jde o zaměřenost k hodnotám, pak většinou hovoříme o hodnotové orientaci“. Kraus rozlišuje zaměřenost:

1. na úkol (plnění pracovních či vzdělávacích úkolů),
2. na interakci (snaha o udržení dobrých harmonických vztahů),
3. na sebe (jak očekává jedinec ocenění své práce, svůj prospěch bez ohledu na spolužáky).

Podle Krause představují hodnoty v životě člověka i důležité elementy sociálního prostředí, ve kterém jedinec žije. Do hodnotového systému člověka se promítají věk, pohlaví, vzdělání, hodnoty skupinové, sociální status, ale také určitě náboženství (víra) či národnost, tradice apod. (s. 38). Podle autora si mladý člověk svou hodnotovou orientaci utváří a přetváří v konfrontacích s nejrůznějšími životními situacemi a se všemi vlivy, které na něj v průběhu života působí.

„Základní hodnotové struktury a hodnotové orientace si člověk vytváří ve svém tzv. formativním období ve věku mezi 10 – 25 lety“ (Rabušic, Hamanová, 2009, s. 14).

V podstatě lze hodnoty třídit podle různých kritérií. Nejobecněji je lze členit na **materiální** a **duchovní** (nemateriální) hodnoty.

## Hodnoty (hodnotové orientace) současné mládeže „dle Saka a Sakové“

Autoři provedli v letech 1982 až 1997 třicet empirických sociologických výzkumů s cílem podat relativně ucelený obraz stavu a vývoje české mládeže ve věkovém souboru 15 až 30 let. Výsledky těchto výzkumů publikovali v knize Proměny české mládeže(2002). Nástup nových komunikačních a informačních technologií pak vedl autory ke zpracování navazující knihy Mládež na křižovatce (2004), která obsahuje výsledky empirických šetření z let 1993, 1997, 2000 a 2002.

Výsledky empirických výzkumů lze porovnat z následující tabulky:

ROK 2002	POŘADÍ	ROK 1982 - 1997
Zdraví	1.	Zdraví
Láska	2.	Mír, život bez válek
Mír, život bez válek	3.	Láska
Životní partner	4.	Životní partner
Svoboda	5.	Zdravé životní prostředí
Přátelství	6.	Přátelství
Rodina a děti	7.	Rodina a děti
Zdravé životní prostředí	8.	Svoboda
Demokracie	9.	Pravda, poznání
Pravda, poznání	10.	Zajímavá práce
Zajímavá práce	11.	Demokracie
Rozvoj vlastní osobnosti	12.	Plat, další příjmy
Plat, další příjmy	13.	Rozvoj vlastní osobnosti
Úspěšnost v zaměstnání	14.	Úspěšnost v zaměstnání
Vzdělání	15.	Vzdělání
Uspokojování svých zájmů, koníčků	16.	Být užitečný druhým lidem
Být užitečný druhým lidem	17.	Uspokojování svých zájmů, koníčků
Majetek	18.	Majetek
Soukromé podnikání	19.	Společenská prestiž
Společenská prestiž	20.	Soukromé podnikání
Veřejně prospěšná činnost	21.	Veřejně prospěšná činnost
Bůh	22.	Politická angažovanost
Politická angažovanost	23.	

### 3. 1. Hodnoty současné společnosti dle Evropského výzkumu hodnot

Publikace Hodnoty a postoje v ČR 1991 – 2008 popisuje sféru postojů, hodnotových orientací a preferencí české společnosti v uvedeném období. Unikátní na této studii je, že popisuje v číslech výsledky výzkumů, které se opakovaly vždy zhruba po devíti letech, 1991, 1999 a 2008 a umožňují tak zjistit, jak se v České republice určité hodnotové preference vyvíjejí.

Publikace je rozdělena do sedmi kapitol, přičemž jsem pro potřeby této práce vybrala následující:

#### 1. Hodnoty a postoje týkající se základních otázek života

Zde je možno vysledovat stabilitu vnímání důležitosti *rodiny*, která získala ve všech sledovaných obdobích index 1,2, přičemž se respondenti pohybovali na škále 1-velmi důležitá až 4- vůbec ne důležitá. Zvyšující se důležitost získávají *přátelé* ( 1,7) a společně s nimi *volný čas* (1,8). Naopak ve sledovaných období klesala důležitost *práce* (1,8), důležitost *politiky* (3,1) a *náboženství* (3,3). Uvedené indexy jsou z posledního sledovaného období r. 2008.

Pro mě jako sociální pracovníci bylo zajímavým zjištěním že jako příčinu chudoby a nouze jednotlivců 45% respondentů označilo jako první důvod lenost a jako druhý důvod, že mají smůlu (27 %).

V r. 2008 byla zařazena otázka týkající se představ o nezištné pomoci ze strany ostatních lidí, kdy 53% dotázaných označilo svůj postoj na středě mezi výrokem, že lidé se starají především sami o sebe (36%) a že lidé se většinou snaží být nápomocni (11%).

Naopak pozitivní je mírný nárůst dotázaných, kteří se přiklonili k výroku, že lidem je možné důvěřovat.

#### 2. Práce

Vzestupnou tendenci má hodnocení důležitosti *výše platu*, kterou považovalo za nejdůležitější v práci 86% respondentů , *příjemných spolupracovníků* (72%), *jistoty pracovního místa* (64%), *nepracovat pod přílišným tlakem* (48%) a *výhodné pracovní doby* (48%). Zatímco v r. 1991 považovalo práci za velmi důležitou v životě 59% respondentů, v roce 1999 to bylo 53% a v r. 2008 43% obyvatel ČR. Zajímavé bylo zjištění, že 44% respondentů považuje za důležité *učit se něčemu novému v rámci volného času*, přičemž

pro 49 % respondentů je důležité moci si ve volném čase *dělat to, co chce*. Pro 57% dotázaných je velmi důležitá možnost *relaxace* ve volném čase. Pokud v r.1999 souhlasilo 43% respondentů s výrokem, že práce by měla mít vždy přednost i na úkor volného času, pak v r. 2008 s tímto výrokem souhlasilo pouze 32% dotázaných.

### **3. Smysl a význam života (náboženství a morálka ve společnosti)**

V r. 2008 byla součástí výzkumu otázka týkající se *dobra a zla*, kdy 38% respondentů byla nejbližší odpověď, že co je dobro a co je zlo, závisí na okolnostech. 27% dotázaných se přiklonilo k odpovědi, že co je dobro a co zlo je dané a platí to vždy pro každého. Pokud se v r. 1991 hlásilo k *církvím nebo náboženstvím* 4%, v r. 2008 už pouze 27%. Schopnost církve dávat přiměřené odpovědi na otázky rodinného života označilo v r. 1991 kladně 58%, v r. 2008 už pouze 24% dotázaných. Stejně tak se podle respondentů snižuje schopnost církve dávat přiměřené odpovědi na otázky sociálních problémů u nás.

### **4. Rodina a manželství**

Ve všech sledovaných obdobích je v manželství pro více než 70% dotázaných velmi důležitá *věrnost*. Stejně tak se pro respondenty nemění význam *přiměřeného finančního zajištění* v manželství. Vzestupnou důležitost má pro manželství *stejný sociální původ* manželů. Stabilních hodnot dosahuje důležitost *dobrého bydlení* pro manželství. Naopak stále menší počet respondentů považuje *děti* jako velmi důležité pro manželství. 45% respondentů považuje vlastní *koníčky a přátele* pro manželství za velmi důležité (otázka byla položena pouze v r. 2008). S tvrzením, že dítě potřebuje ke šťastnému životu *společný domov* s oběma rodiči se přiklonilo v r. 1991 95% dotázaných, v r. 2008 83% dotázaných. S tímto tvrzením nesouhlasilo v r. 1991 5%, v r. 2008 17% respondentů. Zatímco v r. 1991 považovalo manželství za *zastaralou instituci* 7% respondentů, v r. 2008 již 24%. Výchovu dítěte matkou samoživitelkou (*bez otce*) schvalovalo v r. 1991 celkem 28 % dotázaných, v r. 2008 již 53% dotázaných. Podle stále většího počtu respondentů může člověk žít plnohodnotný život i bez dětí. 42% dotázaných souhlasilo s dlouhodobým svazkem bez sňatku. Zvyšuje se počet dotázaných považující zaměstnání ženy za výraz *osobní nezávislosti*. K otázce *úcty k rodičům* označilo v r. 1991 výrok, že rodiče nemusíme ctít, pokud si to nezaslouží, 19% dotázaných, v r. 2008 pak tuto možnost označilo 35% dotázaných. Jako nejdůležitější vlastnost dětí respondenti ve všech sledovaných obdobích označili v sestupném pořadí *slušnost*, pracovitost, samostatnost, pocit odpovědnosti, ohleduplnost k druhým, spořivost, odhodlání, nesobeckost, poslušnost,



představivost a náboženskou víru. Z vyjmenovaných hodnot měla ve sledovaných obdobích vzestupnou tendenci pouze představivost.

## **5. Politika**

Povolené demonstrace se v r. 1991 účastnilo 35% dotázaných, v r. 2008 již pouze 11%. Podobně klesá i účast v neoficiální stávce. Při volbě mezi osobní svobodou a rovností respondenti označili jako důležitější osobní svobodu. 76% respondentů považuje za nutné měnit společnost postupnými reformami, pouze 13% by volilo revoluční způsob změny. Za nejdůležitější cíle naší společnosti respondenti označili pořádek ve státě a boj proti růstu cen. Menší důraz na peníze a materiální vlastnictví by případě společenské změny považovalo za dobré 58% respondentů. Stejně tak by 53% dotázaných považovalo za dobrou změnu větší respekt k autoritám. Oproti r. 1991 klesla o polovinu důvěra respondentů ve školství. Stabilních hodnot dosahuje důvěra v tisk. 47% dotázaných souhlasilo s tím, že má-li člověk informace, které by mohly napomoci spravedlnosti, měl by je předat příslušným orgánům. S výrokem, že lidé by se měli starat o své vlastní záležitosti a nezajímat se příliš o to, co říkají nebo dělají jiní, nesouhlasilo v r. 1999 38% respondentů, v r. 2008 26% dotázaných.

## **6. Společenská spravedlnost, solidarita a životní prostředí**

Respondenti se v této části vyjadřovali k následujícím uvedeným možnostem, míře jejich ospravedlnitelnosti a pohybovali se po stupnici od 1 nikdy není ospravedlnitelné až po 10 vždy je ospravedlnitelné. I když nejnižší index získalo užívání drog, je zjevná tendence k toleranci, kdy v r. 1991 drogy získaly hodnotu 1,3, v r. 2008 již 2,2. Neoprávněné požadování státních dávek 2,5, šizení na daních 2,5, nevěra 3,1, vyhýbání se placení daní 3,3, prostituce 3,3, lhaní ve vlastním zájmu 3,3, rozvod 5,7.

Výsledky potvrzují narůstající hedonistickou hodnotovou orientaci, která je vyjádřena zaměřeností na jedince, zájmy, přátelství, lásku. Základní hodnotou je ale stále hodnota zdraví. Zdraví umožňuje všechny další činnosti a aktivity. Nicméně na této hodnotě lze demonstrovat, že preference hodnoty nemusí odpovídat jednání či chování. Česká společnost dle uvedených výzkumů preferuje na prvním místě zdraví, přesto ale vzrůstá spotřeba alkoholu, cigaret a nealkoholových drog (Sak, Saková, 2004, s. 10).

### 3.3. Volný čas

Volný čas můžeme vymezit jako produkt společnosti a množství volného času svědčí o úrovni dané společnosti. Ze způsobu trávení volného času pak můžeme usuzovat nejen životní styl jedince, ale také jeho celkovou kvalitu života. Pod pojem volný čas lze zahrnout zábavu, relaxaci, odpočinek, možnost se naučit něčemu novému, vzdělávat se, věnovat se zájmům či vykonávat prospěšnou činnost, ale také nudu, nicnedělání. V případě dětí a mládeže do volného času nezařazujeme vyučování, domácí přípravu na školní výuku, sebeobsluhu, základní péči o zevnějšek a osobní věci, povinnosti spojené s provozem rodiny a domácnosti, jídlo, spánek, hygienu (Kraus, Sýkora, 2009, s. 51).

Dle Saka je volný takový čas, v němž se člověk na základě svých zájmů, nálad a pocitů svobodně rozhoduje, jaké činnosti se bude věnovat. Podle autora má volný čas dětí a mládeže svá specifika. „ V dětství a v mládí se utváří hodnotový systém jedince a hledají se cesty jeho uplatňování a objektivizace reálným chováním a činnostmi. Dynamizace hodnotového systému a jeho promítnutí do časoprostoru můžeme považovat za základ utváření životního způsobu. Jeho významnou součástí je způsob trávení volného času a propojení pracovních a volnočasových aktivit“ (Sak, Saková, 2009, s. 59). Podle autorů v žádném jiném životním období není člověk schopen se zajímat o tak široké spektrum aktivit jako v dětství a mládí. Opět potvrzují, že zájmy a aktivity jedince mají své zázemí v rodině a navazují na hodnotovou orientaci a způsob života rodiny.

Výsledky výše uvedeného Evropského výzkumu hodnot potvrzují, že volný čas se stává pro člověka stále důležitější hodnotou. Pokud v r. 1991 dosáhl volný čas na stupnici 1 až 4 hodnoty 2,1, pak v r. 2008 to byla již hodnota 1,8, resp. v r. 1991 ho za velmi důležitý považovalo 21% respondentů, v r. 2008 již 36% respondentů.

Hovoříme –li o volném čase v souvislosti s kvalitou života jedince, je nutné uvést základní funkce volného času (Kraus, Sýkora, 2009, s. 52):

- kompenzace – možnost vykompenzování nezdarů
- komunikace – učení se komunikaci
- regenerace – obnova duševních a psychických sil
- rekreace
- kontemplace – možnost zastavit se v uspěchaném světě
- vzdělání a poznání nového
- kultivace – možnost „ na sobě pracovat“, zdokonalovat se



## 4. ANALÝZA HODNOTOVÉ ORIENTACE ŽÁKŮ ZŠ A NÁZORŮ NEPEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

### 4.1. Metodologická východiska

V rámci přístupu k danému tématu bylo potřeba vymezit okruh otázek před vlastní realizací dotazníkového šetření.

Vzhledem k tomu, že nebylo v zadání, na které vývojové období, **věkovou kategorii** či stupeň základního vzdělávání, by se práce měla zaměřit, vybrala jsem si vývojové období puberty 14 až 15 let, tedy žáky osmých a devátých tříd základní školy. K tomuto rozhodnutí mě vedla částečně i zkušenost z vlastní praxe sociální pracovnice, kdy se v uvedeném věkovém období u dětí velmi často objevuje výrazné zhoršení prospěchu, závadové jednání, trestná činnost či výchovné problémy. Žák, který do sedmého ročníku základní školy dosahoval dobrých až velmi dobrých prospěchových výsledků (včetně chování), v osmé či deváté třídě selhává nejen prospěchově, ale také v pravidelné docházce do školy. Objevují se absence, často rodiči dodatečně omluvené. Základy osobnosti jsou položeny ve věku útlém, zajímala mě proto uvedená věková kategorie, neboť mám za to, že v ní se nejvíce začíná projevovat jak „investice“ rodičů do výchovy svých dětí, tak i vlivy vnějšího prostředí.

Pro výběr věkové kategorie 14 až 15 let svědčí také Piagetova teorie kognitivního vývoje, podle které se jedná o věk, kdy je jedinec již schopen abstraktně uvažovat i o abstraktních pojmech, jako je spravedlnost či nezávislost. Nicméně je nutno počítat s tím, že tyto pojmy jsou „naplňovány či nenaplňovány“ právě kvalitou rodinného prostředí a mezi dětmi tedy mohou být (a jsou) výrazné rozdíly ve schopnosti obsah takových pojmů správně chápat, či je mít „naplněny“. To, jak děti uvedeného věku chápou obsah abstraktních pojmů, jsem si ověřila v rámci svých pracovních povinností před vlastní tvorbou dotazníku, kdy zjišťuji stanoviska dětí v určité rodinné situaci. Chápání obsahů abstraktních hodnot jsem si ověřila na vzorku 15 dětí ve věku 14-15 let ZŠ Vizovice a ZŠ Slušovice. Z pohledu utváření hodnotové hierarchie či hodnotového systému je nutno však zdůraznit, že jde o období „nehotové“. Základní hodnotové struktury a hodnotové orientace si člověk totiž vytváří především ve svém tzv. formativním období mezi 10 až 25 lety. (Rabušic, Hamanová, 2009).

Tvorbu **hypotézy** ovlivnily mé návštěvy vybraných škol při příležitostech realizace rozhovorů s dětmi a zjišťování jejich stanoviska v rámci mých pracovních povinností. Nepedagogičtí pracovníci se s dětmi denně setkávají mimo řízenou výuku, tedy v situacích, kdy se děti chovají volněji, nejsou tolik pod kontrolou pedagoga. Tedy v době přestávek mezi jednotlivými vyučovacími hodinami, v době oběda, v šatnách, před budovou školy. Následně po výuce při úklidu školních prostor. Zde všude má nepedagogický personál možnost vnímat projevy žáků školy. A to projevy verbální, to jak děti mezi sebou komunikují, jak se vzájemně k sobě chovají či co po sobě ve třídách nechávají. V rozhovorech s nepedagogickým personálem na všech čtyřech vybraných školách převládalo negativní hodnocení žáků na druhém stupni vzdělávání obecně. Před realizací vlastního dotazníkového šetření sdělili nepedagogičtí pracovníci o žácích osmých a devátých tříd, že se k sobě navzájem chovají velmi agresivně, předvádí se o přestávkách, nenosí si z domu svačiny, protože jídlo si kupují v místní prodejně, mají u sebe větší finanční částky, musí mít k jídlu „něco lepšího“, v odpadkových koších pak personál nachází vyhozené drahé jídlo. Dále hodnotili nepedagogičtí pracovníci žáky jako náročné, neskromné, zajímající se jen o sebe, lhostejné k okolí, sobecké.

**Cílem** empirického šetření je verifikace této **hypotézy: H1: Žáci** vybraných osmých a devátých tříd základní škol Vizovice, Slušovice, Želechovice a Liptál upřednostňují dle nepedagogických pracovníků těchto škol hodnoty zaměřené na sebe sama před hodnotami zaměřenými na vztahy mezi lidmi.

### **Charakteristika výběrového souboru.**

Pro realizaci dotazníkového šetření byly vybrány všechny základní školy ve Vizovicích, Slušovicích, Liptále a Želechovicích (základní soubor). Vybrané školy jsou základní školy realizující výuku na 1. i 2. stupni s počtem do 500 žáků. Jsou to tzv. kmenové školy, do kterých dochází děti i z okolních obcí. Pro tyto školy je společné, že jsou školami **ze stejného regionálního prostředí** (valašsko) a převážná většina žáků těchto škol žije v obcích, jejichž představitelé na projektu komunitního plánování participují a mají zájem ovlivňovat nabídku lokálního prostředí.

Dotazníkového šetření žáků se realizovalo na čtyřech náhodně vybraných školách. V těchto školách byly osloveni žáci osmých a devátých tříd. Osloveno bylo celkem 262 respondentů. 37 dotazníků bylo vyplněno nesprávně, tyto nebyly zpracovány. Vyhodnoceno bylo 225 dotazníků žáků.

Výběr respondentů nepedagogických pracovníků byl limitován vybranými školami, počet respondentů byl tedy dán počtem všech nepedagogických pracovníků těchto škol.

Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 69 respondentů, zpracovány byly všechny dotazníky.

Jako **metoda získávání dat** byl použit dotazník.

Pro obě skupiny respondentů byly do dotazníku zařazeny otázky uzavřené a otevřené.

Dotazníky pro obě skupiny respondentů byly koncipovány tak, že oběma skupinám byly položeny některé stejné uzavřené otázky tak, aby bylo možné jejich porovnání. Při zadávání otázek a jejich vyhodnocování je nutno počítat s tím, že odpověď nemusí korespondovat s konkrétním jednáním. I z tohoto důvodu v této práci nelze hovořit o zkoumání hodnotové orientace, ale o nástinu hodnotové orientace či preferenci hodnot. Dotazníkovými šetřeními jsem tedy zjišťovala, které hodnoty žáci základních škol preferují, respektive které označí za důležité.

Zadání dotazníků bylo se všemi nepedagogickými pracovníky osobně projednáno. V případě žáků byly dotazníky pro žáky předány třídním učitelům vybraných osmých a devátých tříd a zadání bylo s pedagogy podrobně osobně projednáno.

Výsledky dotazníkového šetření byly zpracovány v programu Excel.

## 4.2. Výsledky dotazníkového šetření žáků

Žákům osmých a devátých tříd bylo v dotazníku položeno 17 otázek (příloha 1). V následujícím textu jsou popsány nejčastější výběry odpovědí potřebné pro tuto práci, k podrobnostem odkazuji na grafická znázornění uvedená v přílohách.

**Otázka č. 1.** výběr 3 vlastností důležitých pro život, graf č.1,2,3:

jako nejdůležitější žáci označili hodnoty *dobrý vztah k lidem* (28%), *pracovitost* (18%) a *upřímnost* (15%). Jako velmi důležité byly označeny *dobrý vztah k lidem* (19%), *pracovitost* (15%) a *spolehlivost*(13%). Za důležité považuje 28% žáků *dobrý vztah k lidem*, 18% *pracovitost* a 15% *upřímnost*. Nejméně často označili žáci hodnotu *dobře vypadat a mít dobré oblečení* (2%).

**Otázka č. 2.** zaměřena na vztah k lidem a okolnímu světu, graf č. 4:

86% žáků se přiklonilo k odpovědi, že člověk by se měl *dobře starat o své věci, ale neměl by být lhostejný* k problémům druhých . Možnost zajímat se především o druhé lidi

označilo 8% žáků a pouze 6% žáků označilo možnost, že by se člověk měl *zajímat pouze sám o sebe*.

**Otázka č. 3.** zjišťovala vzor či ideál, kterému by se žáci chtěli podobat, graf č. 5:

Nečastěji žáci vybrali variantu *jiné* (24%), 17% označilo jednoho či oba *rodiče*, 16% *zpěváka*, 13% *filmového hrdinu*. 11% žáků označilo známého *sportovce* a také *kamaráda/kamarádku*.

Postava z počítačové hry byla označena 6% žáků. Pouze 2% žáků má vzor v *pedagogovi*.

U možnosti „jiné“ žáci uváděli v drtivé většině, že „jsou sami sebou, žádné podobání se někomu, jsem vděčná za to, jaká, jsem, nechci se někomu podobat, chci být sama za sebe, nikdo, nemám vzor a žiji si podle svého“.

**Otázka č. 4** nabízí důvody označení výběru předchozí otázky, graf č. 6:

19% žáků označilo schopnost svého vzoru *vyřešit každý problém*, 18% uznává *nezávislost*, 16% žáků označilo variantu *jiné*. U ní převažovaly odpovědi podobné odpovědi jako u možnosti „jiné“ u otázky 3.

14% žáků obdivuje na svém vzoru *úspěch a peníze*, 11% že *pomáhá druhému* člověku. Pouze 4% žáků vybralo možnost *dobře se obléká a dobře vypadá*.

**Otázka č. 5** bez čeho se nedá dobře žít, graf č.7, č.8, č.9:

Jako nejdůležitější označili žáci zdraví (79%), lásku 5%, rodina a hezké vztahy 5%, mír 4%.

Za velmi důležitou považuje 22% žáků rodinu a hezké vztahy, 12% čisté životní prostředí, 12% přátelství, 11% lásku, 10% mír, 8% zdraví. Za důležitou považuje 14% žáků lásku, 13% přátelství, 11% úspěch. Žádný žák neoznačil možnost být užitečný druhým a zájmovou činnost.

**Otázka č. 6** zda je správné ctít své rodiče, graf č. 10:

71% žáků volilo odpověď ano, 25% neví a 4% označilo zápornou variantu. Tuto variantu označily děti, které uvedly, že žijí mimo vlastní rodinu“. Lze předpokládat, že žijí v ústavní výchově, neboť ve Vizovicích jsou dva dětské domovy.

**Otázka č. 7** zjišťuje, co žáci považují za nesprávné/nemorální:

nejčastěji žáci uváděli vraždu či zabití druhého člověka (nejčastější), války, ničení životního prostředí, odhazování odpadků, vandalismus, týrání zvířat, šikanu, nespravedlnost, drogy a závislosti na alkoholu, lhaní, krádeže, rasismus, politiku, podvádění, být drzý na rodiče, bezcitnost, když jsou mladí lidé na vozíčku, neúcta ke starším lidem.

**Otázka č. 8 - možnost mít tři přání:**

nejčastěji žáci uváděli peníze, zdraví, úspěch v životě. Následovala přání mít skvělou rodinu, mít dobré vztahy, mít v budoucnu dobrou práci, mít dobré vzdělání.

**Otázka č. 9 zjišťuje nejoblíbenější činnost žáků v jejich volném čase, graf č. 11:**

36% ve volném čase nejraději sportuje, 15% tráví čas u počítače na sociální síti Facebook, 10% žáků hraje hry na počítači, 8% čte knížky nebo je s kamarády venku. Na televizi se ve volném čase nejraději dívají 2% žáků.

**Otázka č. 10 zjišťuje aktivitu rodičů a zájem žáků trávit volný čas společně, graf č. 12:**

39% žáků rodiče společný volný čas plánují a žáci jej s rodiči rádi tráví. 34% žáků rodiče společný čas také plánují, jejich děti ale už mají své zájmy a moc je to s rodiči nebaví. 17% žáků označilo možnost, že rodiče společný čas s nimi neplánují a svůj volný čas s nimi netráví a 10% žáků by s rodiči společný čas trávit chtělo, ale rodiče jej neplánují.

**Otázka č. 11 zjišťuje názor žáků na smysl volného času, graf č. 13:**

převažuje názor, že volný čas slouží k realizaci činností, které žáky baví (72%). 18% žáků považuje volný čas za možnost odpočinku či relaxace, 6% žáků vnímá volný čas jako možnost naučit se něčemu novému a pro 4% žáků slouží volný čas k nicnedělání.

**Otázka č. 12 nastiňuje hodnotu zdraví a peněz, graf č. 14:**

86% žáků by si spíše vybralo možnost být zdravý a mít málo peněz, 14% žáků označilo možnost mít hodně peněz společně se zdravotními problémy.

**Otázka č. 13 zjišťuje preferenci žáků ve sledování televizních kanálů, graf č. 15:**

nejčastěji sledovanou stanicí je Nova (52%), následuje Prima Cool (14%), jiné (11%), Prima (7%), MTV (5%), HBO (3%), ČT1 (4%), ČT2 (4%) a Nova Cinema (1%).

**Otázka č. 14 - záměrem je zjistit obecný postoj žáků k negativním jevům okolního světa, graf č. 16:**

60% žáků si myslí, že člověk by se měl snažit nesprávné věci změnit, ale nepovažuje to za jednoduché. 35% žáků se domnívá, že člověk by se měl snažit a neměl by být lhostejný, 3% žáků otázka nezajímá a 2% žáků mají za to, že by se člověk snažit neměl, protože nesprávné věci změnit nejde.

**Otázka č. 15 zjišťuje jak se žáci převážně cítí, graf č. 17:**

50% žáků se cítí spokojení, 20% se považuje za převážně šťastné, 16% žáků se cítí šťastnými, 8% se považuje za nespokojené, 4% za převážně nešťastné a 2% žáků se cítí jako nešťastní.



**Otázka č. 16** zjišťuje názor žáků na společnost oceňovaný postoj, graf č. 17:

58% žáků si myslí, že se v dnešní době více cení vlídnost a ohleduplnost k druhým (58%), 42% si myslí, že to jsou drsnost a tvrdost. U této odpovědi někteří žáci dopisovali slova „bohužel“ nebo „nesouhlasím, ale je to tak“.

### 4.3 Interpretace a diskuze k výsledkům

Výsledky dotazníkového šetření žáků potvrzují, že pro tuto věkovou kategorii dětí jsou důležité mezilidské vztahy. Tak jak lze zjistit také z tabulky v podkapitole 4.5., žáci nejčastěji označili jako důležité hodnoty zdraví, mír, rodina a hezké vztahy, láska, přátelství, upřímnost, čisté životní prostředí (viz grafy 7,8,9,14). Tyto hodnoty žáci uváděli i v otevřené otázce tří přání (otázka č.8), kde uváděli ještě peníze a úspěch. Domnívám se, že potřebu dobrých vztahů potvrzuje i skutečnost, že více jak polovina žáků má za to, že se dnes více cení vlídnost a ohleduplnost k druhým lidem (graf č. 18). Výsledné procento této odpovědi by možná bylo ještě vyšší, neboť žáci, kteří označili možnost, že v dnešní době více cení drsnost a tvrdost, často k této otázce dopisovali, že s takou situací nesouhlasí.

V Evropském výzkumu hodnot respondenti považují za druhou nejdůležitější vlastnost dětí pracovitost, tuto vlastnost považují jako druhou nejdůležitější také žáci.

Pohled na okolní svět již v tomto věku není zcela naivní, žáci mají své zkušenosti z interakcí z rodin, ze skupin vrstevníků, ze vztahů s pedagogy, jsou informováni z médií, proto se v jejich názoru na přístup k okolnímu světu objevuje názor, že nesprávné věci by se člověk měl snažit změnit, ale nemusí to být vždy jednoduché či lehké (graf č.24).

Možnost dobře vypadat a mít dobré oblečení byla označena nejméně. Tento výsledek byl ale pro mě překvapující s ohledem na skutečnost, že polovina žáků sleduje soukromou televizní stanici Nova (graf č.15), která předkládá divákům výrazně materiální orientaci zaměřenou na sebe sama (především reklamy na vzhled). Výsledek je zajímavý také v souvislosti se zvýšeným zájmem o vzhled související s tímto věkem. Graf č. 15 podporuje tvrzení Saka a Sakové, že o mládeži ve věku od 15 let lze hovořit jako o typickém divákovi Novy.

Skutečnost, že ve svém volném čase žáci nejraději sportují (graf č.11), můžeme chápat i jako důsledek rychlého vývoje motoriky tomto věkovém období, kdy tento rychlý rozvoj vede k zájmům jako je sport, četba, hudba (Doňková, Novotný, 2009, s. 116).

Je otázkou, zda tato skutečnost může souviset i s tím, že 73% rodičů žáků svým dětem volný čas plánuje (graf č.12) a ho i společně tráví a tudíž děti ke smysluplné činnosti vede. Z výsledků lze také usoudit, že žáci se ve svém volném čase chtějí věnovat činnosti, která je baví (pro více jak třetinu z nich je to sportovní činnost). Z uváděných sportovních činností šlo především u chlapců o fotbal a u dívek o aerobic (nabídka lokálního prostředí).

Dotazníkové šetření jednoznačně potvrdilo vstup informačních technologií do života jednotlivců, což potvrzuje druhá a třetí nejčastější odpověď na způsob trávení volného času (graf č.11). Z celkového počtu odpovědí na způsob trávení volného času patří 26% žáků k těm, kteří nejraději tráví svůj volný čas u počítače (graf č. 11), což je cca čtvrtina respondentů. Pokud budeme vycházet z toho, že způsob trávení volného času je též ukazatelem životního stylu člověka (Podlahová,2007), pak uvedený celkový počet 26% žáků naznačuje potřebu větší aktivity kompetentních institucí se otázky trávení volného času dětí a dospívajících věnovat. Tento můj názor potvrzují odpovědi na otázku role (funkce) volného času (graf č. 13), kdy pro 72% respondentů slouží volný čas k výkonu činnosti, která žáka baví a kde se otevírá prostor pro formování zájmové činnosti po nástupu do základní školy.

Míru vlivu masmédií můžeme uvažovat i z odpovědí žáků k otázce jejich vzoru či ideálu, kdy osobnosti televizního vysílání či počítačové postavy naopak nepřevažovaly nad osobnostmi z reálného sociálního okolí žáků (graf č. 5).

Podle výzkumů Saka a Sakové, Krause či Evropského výzkumu hodnot postojů je zřejmé, že hodnotová orientace se mění v souvislosti s věkem a pouze hodnota zdraví jakožto předpoklad všech hodnot dalších zůstává jako hodnota nejdůležitější ve všech věkových skupinách. Stejně tak i 79% žáků potvrdilo hodnotu zdraví jako nejdůležitější. Naopak „být užitečný lidem“ (graf č.7,8,9) neoznačil žádný žák a také v Sakových výzkumech mládeže a dospělé populace se tato hodnota nachází v dolní polovině tabulky. I když mládež ještě stále preferuje mezilidské vztahy (graf č.12,3), vývoj od devadesátých let zaznamenává plynulé oslabování významu mezilidských vztahů (Sak, Saková, 2004). Výsledky dotazníkového šetření žáků naznačují podobnost se zjištěními Saka a Sakové (kap. 3.1).

Je ale nutno zdůraznit, že výsledky získané dotazníkovým šetřením pouze naznačují, jaké hodnoty žáci považují za důležité. S tím, že preference konkrétní hodnoty ještě nemusí korespondovat s jednáním v dané situaci. I proto se domnívám se, že výsledky šetření podporují smysl zavádění předmětu Etická výchova jako samostatného předmětu do rámcového programu pro základní vzdělávání. Usuzuji tak nejen s ohledem na hodnoty, které jsou dětem předkládány především masmédií v kontextu s nefungující rodinou, ale i proto, že ty potřebné hodnoty, které žáci označili a které naše společnost chce dalším generacím předávat, je nutno vyučovat jinou formou, než je frontální výuka.

#### **4.4. Výsledky šetření názorů nepedagogických pracovníků**

Nepedagogickým pracovníkům vybraných základních škol bylo položeno celkem 9 otázek.

**Otázka č. 1-** výběr 3 lidských vlastností, které žáci nejvíce oceňují, graf č. 18:

17% pracovníků označilo komunikativnost a schopnost jednat bez konfliktů, 16% získala hodnota dobře vypadat a mít dobré oblečení a 15% odvaha 15% férovost (smysl pro fair play). Dobrý vztah k lidem označilo 7% pracovníků, pracovitost 3%.

**Otázka č. 2 –** nejcharakterističtější vlastnosti žáků, graf č.19:

Nejčastěji pracovníci označili drzost (18%), nevychovanost(14%), lhostejnost(11%). Nespokojenost sám se sebou značilo 7% pracovníků, stejně tak citovou nestálost (7%).

**Otázka č.3** zjišťuje, jak se žáci podle nepedagogických pracovníků cítí, graf č. 20:

podle 54% pracovníků se žáci cítí převážně spokojení, 29% pracovníků si naopak myslí, že se žáci cítí převážně nespokojení. Že se žáci cítí spíše šťastní, si myslí 12% pracovníků a za spíše nešťastné je považuje 5% pracovníků. Možnosti rozhodně šťastní a rozhodně nešťastní neoznačil žádný pracovník.

**Otázka č. 4** koresponduje s tvrzením teoretické části, že dnešní děti vyrůstají ve specifických podmínkách, graf č.21:

81% nepedagogických pracovníků si myslí, že je dnešní dospívající mládež jiná než mládež předchozích generací, nemyslí si to 19% pracovníků.

**Otázka č. 5** umožňuje respondentům upřesnit kladnou odpověď na otázku č. 4, v čem pracovníci vnímají rozdíl mezi dnešní mládeží a mládeží předchozích generací:

odpovědi pracovníků bylo možné rozdělit do dvou skupin, část pracovníků popisovala příčiny vnímaných rozdílů a část již přímo rozdílů mezi dospívajícími.

Nejčastěji pracovníci uváděli jako příčinu rozdílů mezi dnešní a dřívější generací mládeže jinou dobu a s ní související jiný způsob výchovy dětí, málo povinností doma, přetechnizovanou dobu, uspěchanou dobu, vysoké nároky společnosti, velké množství vnějších vlivů včetně techniky (internet, televize, mobilní telefony), mnohem větší možnosti, málo možností trávit volný čas na dostupných sportovních plochách, nedostatek správných výchovných vzorů, rozvrat rodinného zázemí, absence času rodičů na výchovu svých dětí, ponechávání výchovy na škole, výskyt drog ve společnosti.

Druhou skupinou odpovědí byly spíše důsledky uváděných příčin, které korespondují s otázkou č. 2 dotazníku nepedagogických pracovníků. Nejčastější odpovědí byla drzost dnešních dospívajících. Jako další rozdíl pracovníci uváděli: jiné posuzování hodnot, nerespektování autorit, nevychovanost, bezohlednost, sobeckost, neochota pomáhat druhým, ničeho si nevází, jsou mnohem náročnější, vyšší sebevědomí dnešních dospívajících, umí se lépe prosazovat, menší míra odpovědnosti, jsou více informovaní, jsou mnohem více ovlivnitelní vrstevníky, reklamou, sociálními sítěmi. Lze u nich pozorovat vyšší míru individualismu. Mají vše na čí si vzpomenou, ničeho si proto nevází. Jsou jiní v komunikaci.

**Otázka č. 6** zjišťuje názor pracovníků na způsob trávení volného času žáků, graf. č 22:

podle 46% pracovníků tráví žáci svůj volný čas na sociální síti Facebook, 27% pracovníků označilo jako nejčastější způsob hry na počítači a 19% pracovníků si myslí, že žáci nejčastěji tráví svůj volný čas „surfováním“ po internetu včetně sledování filmů. Pouze 2% pracovníků si myslí, že žáci ve svém volném čase sportují.

**Otázka č. 7** koresponduje s otázkou č.2 v dotazníku žáků, graf č. 23:

podle nepedagogických pracovníků žáci nejčastěji označí možnost, že by se člověk měl spíše zajímat sám o sebe (51%) , 47% pracovníků si myslí, že žáci nejčastěji označí možnost, že by se člověk měl starat dobře o své věci, ale neměl by být lhostejný k problémům ostatních a pouze 2% pracovníků označila možnost, že by se člověk měl zajímat především o ostatní lidi, jejich problémy a starosti.

**Otázka č. 8.** koresponduje s otázkou č. 1- hodnoty pro život, graf č. 24,25,26:

Podle nepedagogických pracovníků považují žáci za nejdůležitější hodnotu pro dobrý život peníze a nakupování (33%), úspěch (21%), zdraví (15%), samostatnost a nezávislost (12%), rodina a hezké vztahy (8%), lásku (5%), přátelství (3%). Dobré vztahy s lidmi neoznačil žádný pracovník. Za velmi důležité hodnoty pro žáky označilo 25% pracovníků

úspěch, 22% peníze a nakupování, 15% samostatnost a nezávislost. I v kategorii důležité pro život pracovníci nejčastěji označili peníze a nakupování(33%), úspěch (21%), zdraví (15%) a samostatnost a nezávislost (12%).

**Otázka č. 9** koresponduje s otázkou žáků č. 16- co se v životě více cení, graf č. 27:

88% pracovníků si myslí, že žáci nejčastěji označí možnost, že v dnešní době se více cení drsnost a tvrdost a podle 12 % pracovníků žáci označí možnost, že se v dnešní době více cení vlídnost a ohleduplnost k druhým.

#### **4.5. Interpretace a diskuze k výsledkům**

Níže uvedená tabulka poskytuje další možnost srovnání odpovědí respondentů obou skupin na vybrané otázky. Z tabulky vyplývá, že podle názoru nepedagogických pracovníků žáci upřednostňují převážně hodnoty korespondující se zaměřením na sebe sama včetně pasivního trávení volného času. Naopak žáci preferují hodnoty, které by odpovídaly zaměřenosti na interakci, na dobré vztahy s lidmi, což koresponduje i s výzkumnými nálezy Krause, přestože tato preference ještě nemusí znamenat skutečnou pomoc ostatním (Kraus, 1990, s. 38).

V podstatě bychom mohli konstatovat, že podle nepedagogického personálu převažuje u žáků konzumní styl života, který podle pracovníků charakterizován pasivním trávením volného času a zájmem o sebe sama na úkor zájmu o ostatní. Příčinu tohoto pak pracovníci spatřují ve vlivu vnějšího prostředí, jako jsou nedostatečné výchovné působení v rodinách, příliš mnoho volného nekontrolovaného času, často nadstandardní materiální zajištění rodiči či obecně jinými společenskými podmínkami (internet).

Jako nejcharakterističtější vlastnost žáků označili pracovníci drznost, nevychovanost a lhostejnost (graf č.20). Zde se domnívám, že toto hodnocení může spíše potvrzovat projevy vývojového období puberty, které mimo jiné charakterizuje také jistá rozkolísanost v chování, snaha chovat se sebevědomě a kritizovat dospělé obecně. Nicméně nepedagogičtí pracovníci žákům přiřazovali převážně negativní hodnocení. S tímto koresponduje také odhad pracovníků, dle kterých žáci označí drsnost a tvrdost jako vlastnosti ceněné v současnosti.

I v tomto dotazníkovém šetření výsledky šetření potvrzují silnou pozici komunikačních technologií v životě dnešních dospívajících, kdy osobní počítač a internet jsou součástí života dnešních dospívajících (graf č. 23).

Domnívám se, že roli v hodnocení pracovníků může hrát také pohled „nepedagoga“, laika, kterému chybí individuální pohled na jednotlivé žáky. Pedagogové i přes různé negativní zkušenosti s projevy žáků vnímají a hodnotí skutečnosti v souvislostech a odborně a je otázkou, jak by současné žáky hodnotili oni. Názory nepedagogických pracovníků jsou ovlivněny každodenními kontakty se stále stejnými žáky.

Lze se plně ztotožnit s pedagogickými pracovníky v tom, že dnešní dospívající (děti obecně) vyrůstají ve zcela jiné době. Nepedagogičtí pracovníci oslovených škol jsou převážně středního věku a dětství prožili v době normalizace, kterou, bychom mohli říci, charakterizovaly větší respekt k autoritám, materiální nedostatek či omezený výběr možností nejen hmotných.

Je nutno počítat ale s tím, že vnímání člověka člověkem má své zákonitosti a hodnotíme-li druhé, můžeme se dopouštět chyb ve vnímání (Vízdal, 2010). V kontextu s tímto je podstatné si uvědomit, že od žáků se ve škole očekává určité chování v souvislosti s jejich sociálním statusem, který je v prostředí školy paradoxně nejnižší. Navíc, jak uvádí Vízdal, „obraz, který si utváříme o člověku, je vždy subjektivně zkreslen samotným vnímajícím subjektem...“(s. 87). Pro hodnocení žáků je nutno ale také uvažovat skutečnost, že dospívající děti se před svými vrstevníky často předvádí a i z tohoto důvodu je tedy otázkou, do jaké míry lze z chování dítěte v určité situaci usuzovat jeho osobnost.

Určitou možnost srovnání nabízí tedy níže uvedená tabulka, která obsahuje přehled otázek, na které odpovídaly obě skupiny respondentů. Především v názorech na interakci s okolím se obě skupiny výrazně liší. Shodují se v důležitosti hodnoty zdraví a v tom, jak se žáci převážně subjektivně cítí.

	<b>Nepedagogičtí pracovníci</b>	<b>Žáci</b>
<b>Které vlastnosti žáci nejvíce oceňují</b>	1. umět jednat bez konfliktů	1. dobrý vztah k lidem
	2. dobře vypadat a mít dobré oblečení	2. pracovitost
	3. smysl pro fair play (férovost)	3. upřímnost
<b>Člověk by se měl v životě spíše</b>	zajímat se sám o sebe	starat se dobře o své věci a nebýt lhostejný k problémům ostatních
<b>Hodnoty důležité pro život</b>	1. peníze a nakupování, úspěch, zdraví	1. zdraví, rodina a hezké vztahy, láska, mír
	2. samostatnost a nezávislost	2. rodina a hezké vztahy, čisté životní prostředí, láska
	3. peníze a nakupování, úspěch, zdraví	3. láska, přátelství, úspěch
<b>Žáci ve svém volném čase nejčastěji</b>	1. komunikují přes Facebook	1. sportují
	2. hrají hry na počítači	2. komunikují přes Facebook
	3. surfují po internetu	3. hrají hry na počítači
<b>V dnešní době se více cení</b>	drsnost a tvrdost	vlídnost a ohleduplnost k druhým
<b>Žáci se převážně cítí jako</b>	spokojení	spokojení

## ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo ověření předpokladu, že nepedagogičtí pracovníci vybraných základních škol přisoudí žákům těchto škol negativní vlastnosti. Teoretickým východiskem byla úvaha, že hodnocení žáků ovlivňuje skutečnost, že se nepedagogičtí pracovníci setkávají s žáky v době, kdy mají žáci více volnosti a nejsou tedy cíleně usměřováni pedagogem (přestávky mezi hodinami, volné hodiny, čas strávený před školou). Ke stanovení této hypotézy přispěla také moje zkušenost z rozhovorů s nepedagogickým personálem uvedených základních škol v rámci výkonu mého povolání sociální pracovnice.

Vrátím-li se k vyslovené hypotéze, mohu na základě výsledků dotazníkových šetření konstatovat závěr, že nepedagogičtí pracovníci hodnotí žáky škol jako materiálně zaměřené spíše na sebe sama s preferencí peněz, nakupování a osobního úspěchu. Hypotézu je tedy možno považovat za potvrzenou. Příčinu této situace spatřují nepedagogičtí pracovníci ve vlivu rodiny, ale i širšího sociálního prostředí. Žáky vnímají převážně jako drzé, nevychované a lhostejné. Uvážíme-li, že žáci a nepedagogičtí pracovníci jsou denně ve vzájemné interakci, nabízí se otázka, zda žáci sami vnímají, jak je nepedagogický personál hodnotí. Převážně negativní hodnocení žáků nepedagogickými pracovníky bylo v rozporu s názory, které v dotaznících vyslovovali žáci, kteří naopak převážně preferovali hodnoty související s kladnými vztahy (interakcemi) s druhými lidmi a okolním světem vůbec.

Mám za to, že cíl práce jsem naplnila a odpověděla na otázku, jak současné žáky nepedagogický personál vnímá a to, že je vnímá převážně negativně. Přesto, že jsem s prostředím vybraných základních škol v téměř každodenním kontaktu a sama se při práci setkávám často s velmi problémovými dětmi, tak negativní hodnocení žáků nepedagogickými pracovníky pro mě bylo překvapující.

Lze i konstatovat, že nepedagogický personál zcela správně potvrzoval svými názory a odpověďmi, jak silnou formativní moc má sociální prostředí, ať již prostředí nejbližší rodiny či nejšířšího prostředí společenského.

Sociální pedagogika se jako vědní obor zaměřuje právě na roli prostředí ve výchově člověka. Odborná literatura uvádí sociální a pedagogickou dimenzi sociální pedagogiky. V této práci se dotýkám obou dimenzí. Na úrovni lokálního prostředí obce (tedy stát)



produkuje či vytváří určité konkrétní podmínky, podněty, které mají napomáhat zdárnému rozvoji dětí a mladých lidí a kvalitnímu životu občanů vůbec. Společně pak škola (pedagogická dimenze sociální pedagogiky) pomocí svých pedagogických prostředků prosazuje prostřednictvím vzdělávání to, co je pro společnost optimální a žádoucí. Jak ke správným hodnotám dětí vychovávat? Podle mého názoru činností spojenou se zážitky, tedy na úrovni rodiny pěstováním aktivit a zájmů a na úrovni školy prostřednictvím participačních vyučovacích metod.

Při psaní této práce a vyhodnocování výsledků dotazníkových šetření jsem si uvědomovala také potřebu větší participace institucí, které se v daném lokálním prostředí nachází. Možnosti spolupráce samosprávných celků (obecních úřadů) a institucí (škola, občanská sdružení, zájmové organizace, police apod.) v tom, jak nepřímo působit na své občany prostřednictvím blízkého (lokálního) prostředí, jsou značné. A také jak důležitá je znalost lokality a potřeb občanů v ní žijících. Pokud výzkumy v oblasti hodnot potvrzují nárůst konzumního způsobu života (materiální, hedonistické orientace), jsou kompetentní instituce povinny (nejlépe ve spolupráci) kompenzovat negativní dopady nejširšího sociálního prostředí. Tato povinnost státu je i zakotvena v zákoně č. 359/99Sb. o sociálně právní ochraně dětí, který ukládá pověřeným obecním úřadům povinnost vytvářet takové sociální podmínky, které by předcházely vzniku sociálně patologických jevů u dětí a mládeže.

Údaje získané dotazníkovým šetřením (především otázky volného času) budou zahrnuty do realizace dvouletého projektu Komunitního plánování sociálních služeb na Vizovicku, jehož cílem je právě zjištění možností lokálního prostředí uspokojovat potřeby jeho obyvatel v oblasti kvality života (zdravotně postižení občané, kvalitní využití volného času, vzdělávání, podpora sociálně slabých rodin). Obecně tedy působit prostřednictvím prostředí. V určitém nadneseném významu lze konstatovat, že komunitní plánování sociálních služeb je konkrétním praktickým nástrojem sociální pedagogiky. Např. volnočasové zájmové aktivity jsou aktivity převážně placené. V souvislosti s ekonomickým propadem mnoha rodin právě zde spatřuji prostor pro práci obecních samospráv, které by mohly být zaměřeny (samozřejmě ve spolupráci se školou) kupříkladu na vzdělávací činnost pro rodiče (poznání potřeb dětí v závislosti na věku dětí) a následně na vytvoření dostupných možností trávit s dětmi (i dospívajícími) společný čas.

## Resumé

Bakalářská práce se zabývá nástínem hodnotové orientace žáků osmých a devátých tříd vybraných základních škol a jejich hodnocením nepedagogickými pracovníky těchto škol. Práce je rozdělena do čtyř kapitol.

V kapitole první konkretizují vybrané faktory, které ovlivňují utváření hodnotové orientace dospívající mládeže. V podkapitolách se věnují rodině jako zprostředkovateli primární socializace, procesu socializace samotnému, problematice zájmů a také vlivu masmédií na utváření hodnot.

V kapitole druhé se zabývám prostředím základní školy jako zdrojem sekundární socializace. Popisuji funkce školy z pohledu potřeb současné společnosti se zaměřením na utváření správných hodnot a postojů žáků, a také se dotýkám jejich vazeb s okolním sociálním prostředím. Součástí druhé kapitoly je také popis „aktérů“ výchovně vzdělávacího procesu ve škole.

Kapitola třetí se zabývá otázkou hodnot. Věnují se zde dvěma výzkumům hodnot české společnosti a jejich výsledky popisují. Jednou z podkapitol je také problematika volného času jako faktoru životního stylu.

V kapitole čtvrté se již věnují výsledkům vlastních dotazníkových šetření žáků základních škol a nepedagogických pracovníků, jejich popisu a interpretaci.

## Anotace

Bakalářská práce se zabývá problematikou hodnocení nástinu hodnotové orientace současných žáků osmých a devátých tříd vybraných základních škol a jejich hodnocením nepedagogickými pracovníky těchto škol.

Teoretická část popisuje vybrané faktory, které se na ovlivňování hodnotové orientace žáků podílí. Teoretická část také obsahuje výzkumy hodnot české společnosti. Praktická část pomocí kvantitativních šetření poskytuje náhled na preferenci hodnot současných dospívajících dětí a na to, jak je hodnotí nepedagogický personál v každodenním kontaktu.

Klíčová slova: rodina, socializace a výchova, škola jako instituce, volný čas, hodnoty a hodnotová orientace, masmédiá.

## Anotation

The bachelor work is focused on the problems of the merits of the contemporaneous school pupil of eight and nine classes at the selected primary schools. Their classification is done by the non-pedagogical staff of that school.

The theoretical part describes selected factors which have an influence on pupil's behaviour focused on the family, primary school and media. Theoretical part also describes the values of the Czech society including youth.

The practical part provides a view on the preference of the values of the current adolescents and how non-pedagogical staff judge them.

Key words: family, socialization and education, school as an institution, leisure time, hobbies, values and merit orientation, media.

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha I.: Grafická znázornění výsledků dotazníkových šetření

Příloha II : Dotazník pro žáky osmých a devátých tříd

Dotazník pro nepedagogické pracovníky

## Použitá literatura

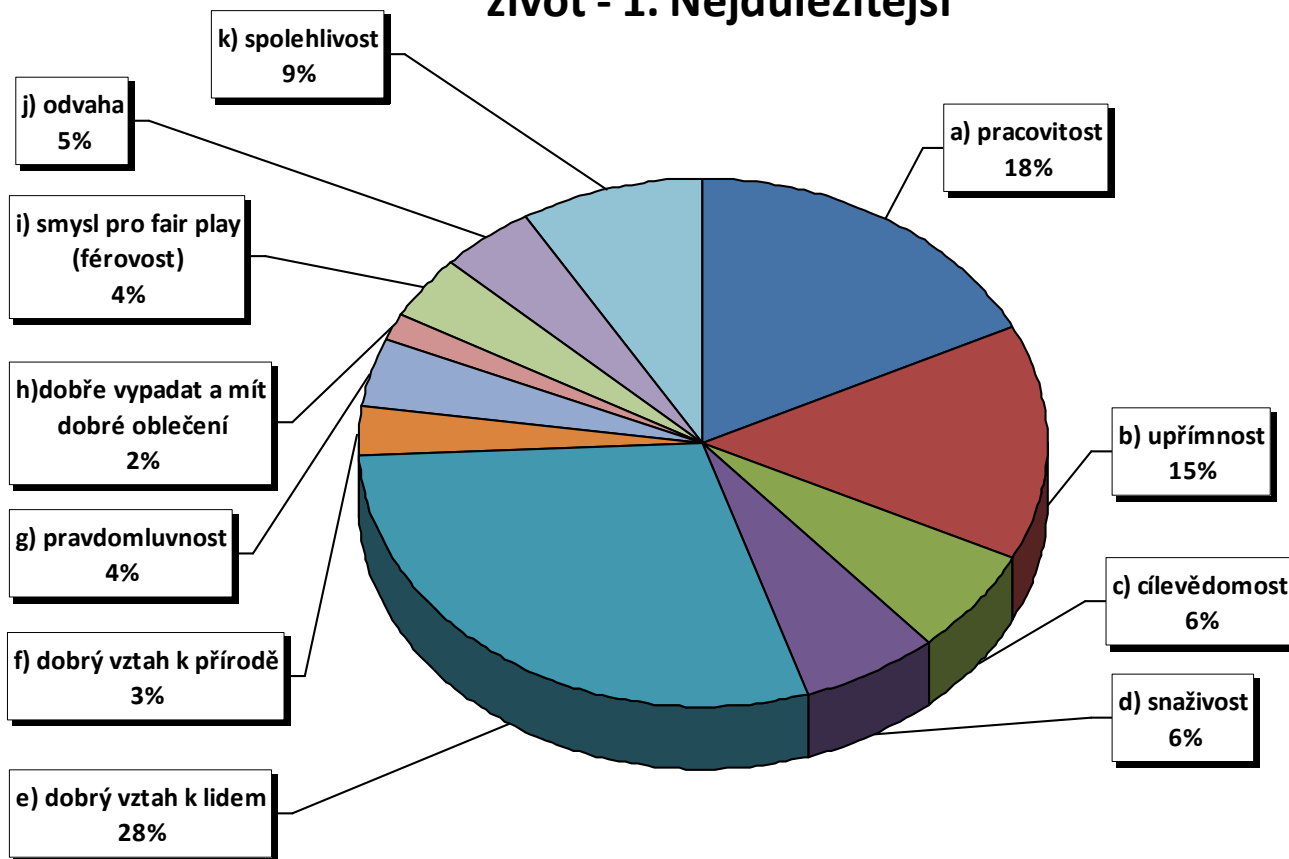
1. zákon č. 561/2004 Sb.,o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.
2. DOŇKOVÁ,O.; NOVOTNÝ, J., S. Vývojová psychologie pro sociální pedagogy. Brno: Institut mezioborových studií, 2009 .s. 139.
3. ČÁP, J.; MAREŠ, J. Psychologie pro učitele. Praha : Portál, 2007. s. 625, ISBN 978- 80-7367-273-7.
4. HÁJEK, B. a kol. Pedagogické ovlivňování volného času. Praha : Portál, 2008. s.198, ISBN 978-80-7367-473-1.
5. HAVLÍK, R. ;KOŤA, J. Sociologie výchovy a školy. Praha: Portál, 2007. s. 174, ISBN 978-80-7367-327-7.
6. HORKÁ, H. Výchova pro 21. století. Brno : Paido, 2000. s. 119, ISBN 80-85931-85-0.
7. CHRÁSKA, M. Metody pedagogického výzkumu. Praha :Grada Publishing, 2007. s. 261, ISBN 978-80-247-1369-4.
8. CHARVÁTOVÁ, D. Metody sociální práce 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. s. 160, ISBN 80-04-23992-7.
9. KRAUS, B.a kol. Člověk-prostředí-výchova. Brno :Paido, 2001. s. 199, ISBN 80-7315-004-2.
10. KRAUS, B. K současným problémům mládeže. Praha :Horizont, 1990, ISBN 80-7012-027-4.
11. KRAUS, B. Teorie výchovy. Brno: Institut mezioborových studií, 2006. s. 26
12. KRAUS, B.;SÝKORA,P. Sociální pedagogika 1. Brno: Institut mezioborových studií, 2009. s. 61
13. KOHOUTEK, R. Pedagogická psychologie. Brno: Institut mezioborových studií, 2009, s. 264.
14. NAKONEČNÝ, M. Sociální psychologie. Praha:Academia, 2009. s. 491, ISBN 978-80-200-1679-9.
15. OURODA, K. Základy pedagogiky. Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2003, s. 160.
16. PODLAHOVÁ, L. Žák sekundární školy 1. Olomouc:Univerzita Palackého, 2008. s. 79, ISBN 978-80-244-2164-3.

17. PODLAHOVÁ, L. Učitel sekundární školy 2. Olomouc:Univerzita Palackého, 2007. s. 132, ISBN 978-80-244-1829-2.
18. PROKOP, J. Školní socializace. Liberec:Technická univerzita, 2001.
19. SAK, P.;SAKOVÁ, K. Mládež na křižovatce.Praha:Svoboda Servis, 2004. s. 233, ISBN 80-86320-33-2.
20. VÁGNEROVÁ, M. Základy psychologie. Praha:Karolinum, 2004. s. 349, ISBN 80-246-0841-3.
21. VALIŠOVÁ, A. a kol. Autorita ve výchově. Praha:Karolinum, 1999. s. 183, ISBN 80-7184-857-3.
22. VÁŽANSKÝ, M. Základy pedagogiky volného času. Print-Typia: Brno, 2001. ISBN 80-86384-00-4.
23. VÍZDAL, F.,Sociální psychologie. Brno: Institut mezioborových studií, 2010. s. 139.
24. RABUŠIC,L.;HAMANOVÁ,J. Hodnoty a postoje v ČR 1991-2008 (pramenná publikace European Values Study), Brno: Masarykova Univerzita, 2009.
25. RADVAN, E.;VAVŘÍK, M. Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách. Brno: Institut mezioborových studií, 2009. s. 56.

## Internetové zdroje

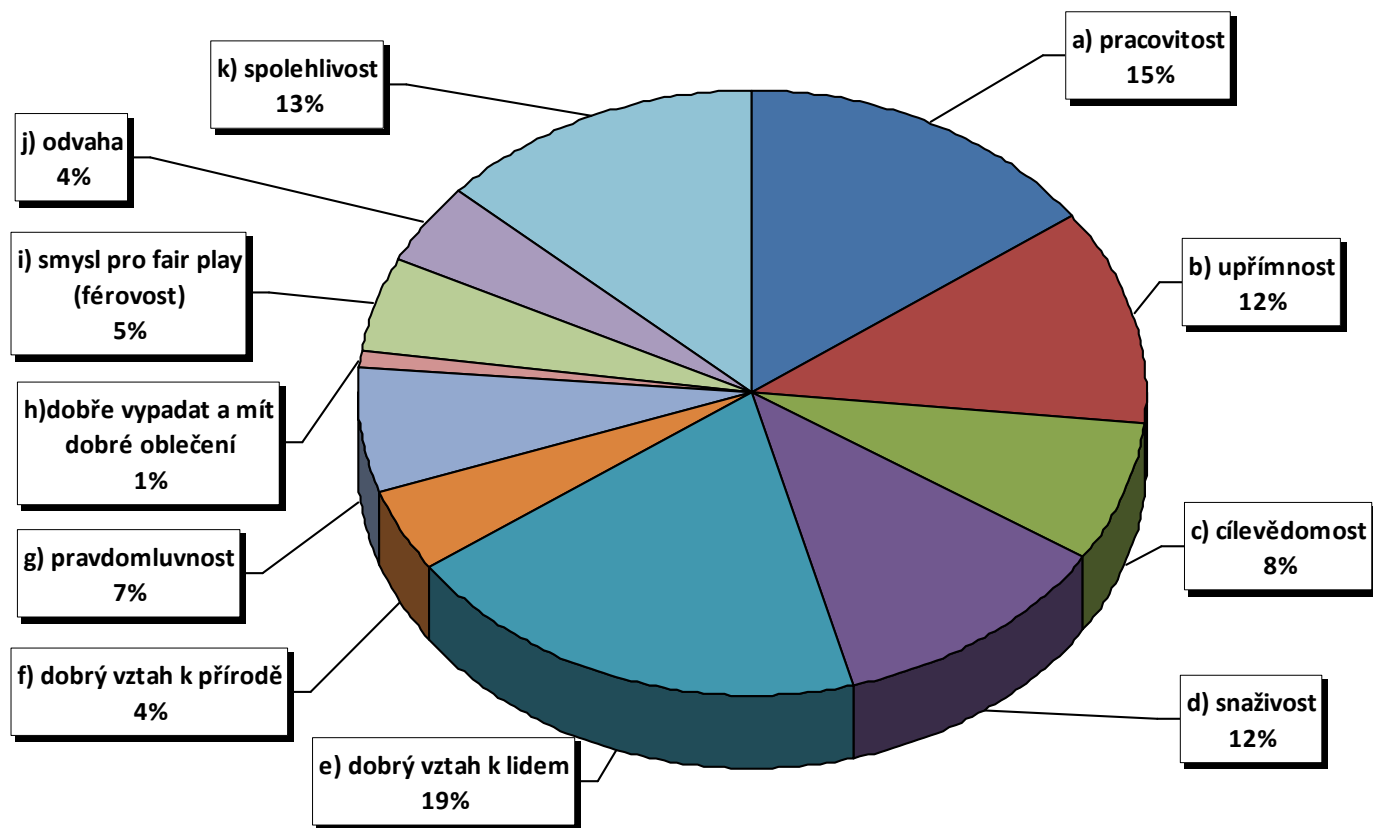
1. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, VÚP Praha, 2007, [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf).
2. Resumé knihy „Proměny české mládeže [online].Petrklíč, 2000, [cit. 2011-04]. Dostupné z www: <insoma.cz>.
3. SAK, P. Proměny volného času a zaostávání pedagogiky. Britské listy [on-line. 3.7.2006, 2006.[cit. 2011-04-12]. Dostupný z www: < britské listy >. ISSN 1213-1792.

## Vyber 3 lidské vlastnosti, které jsou podle tebe důležité pro život - 1. Nejdůležitější



Graf č. 1

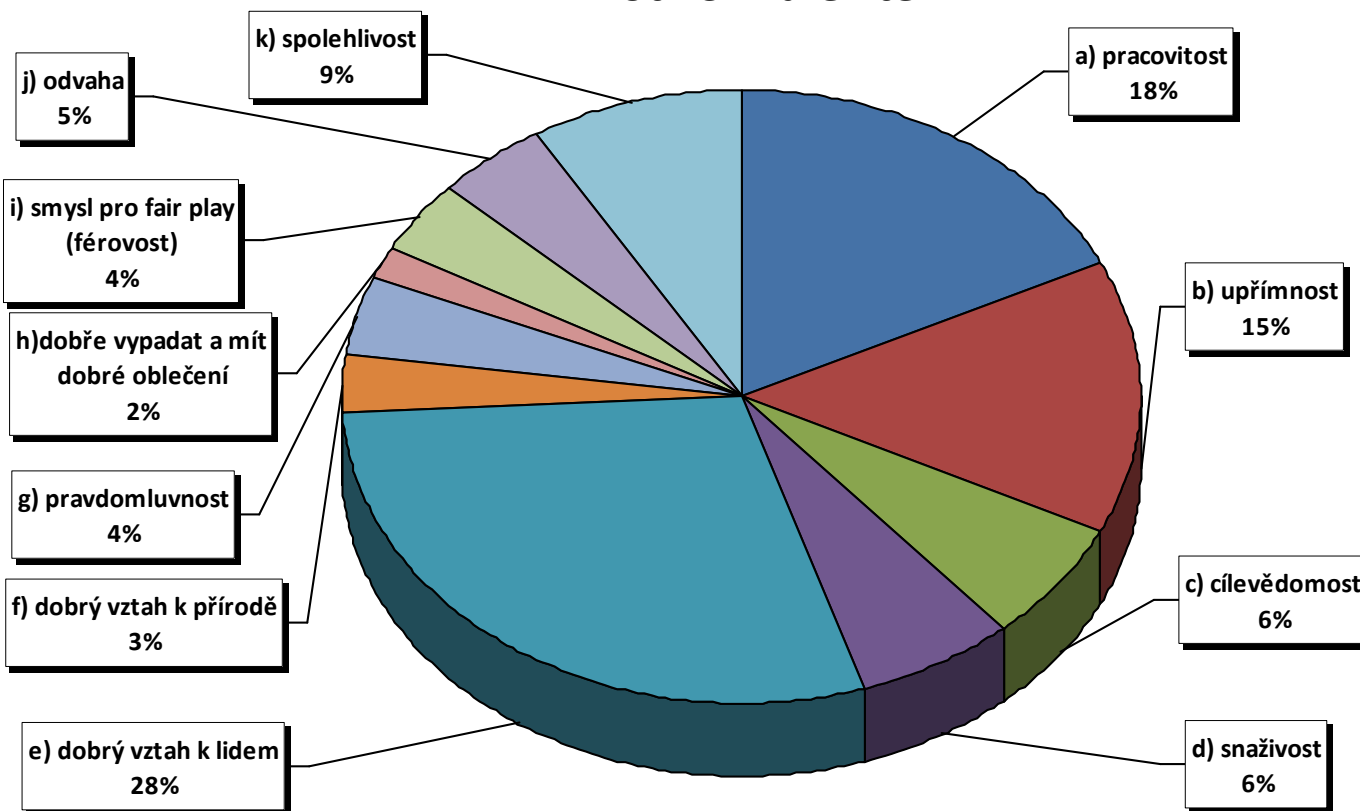
## Vyber 3 lidské vlastnosti, které jsou podle tebe důležité pro život - 2. Velmi důležité



Graf č. 2

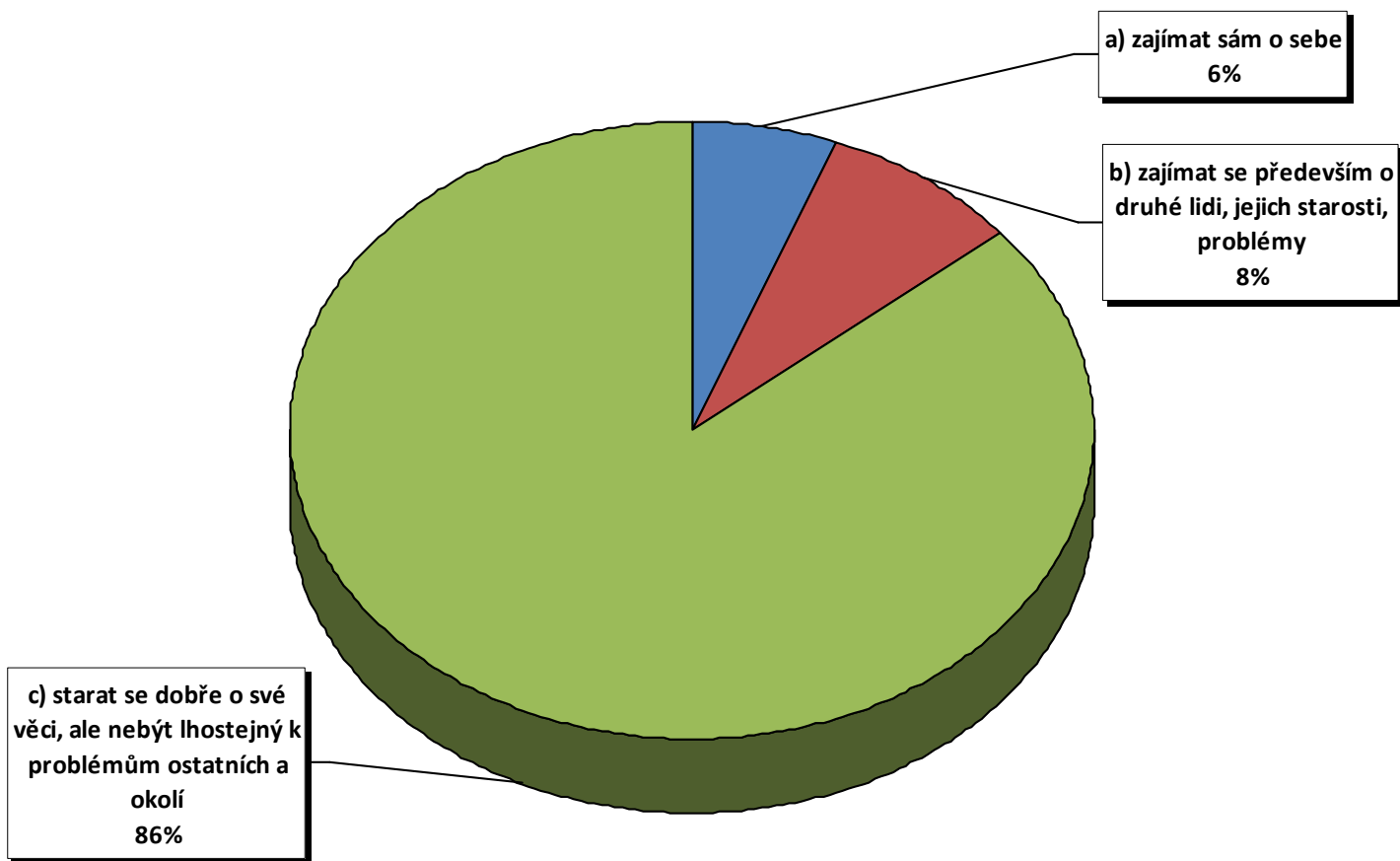


### Vyber 3 lidské vlastnosti, které jsou podle tebe důležité pro život - 3. Důležité



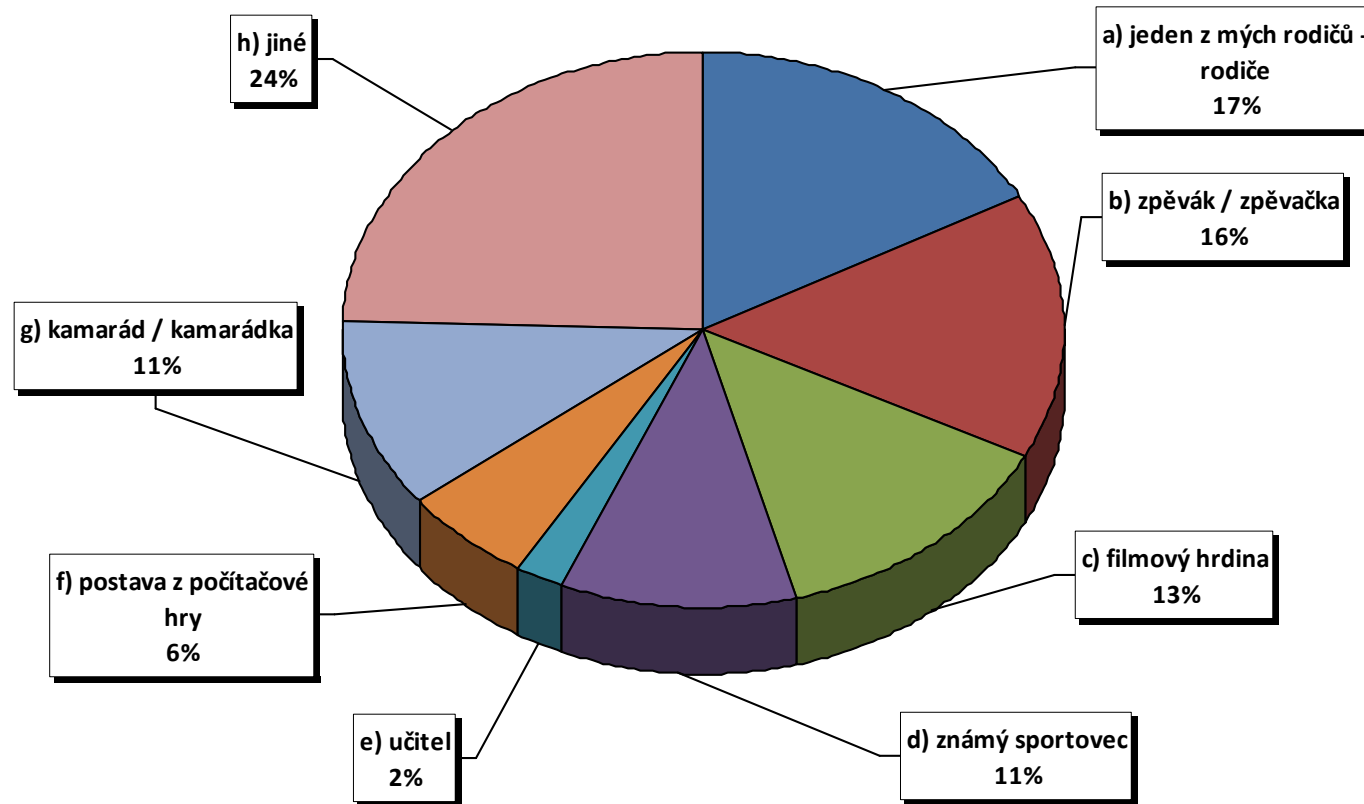
Graf č. 3

## Myslíš si, že by se měl člověk v životě spíš:



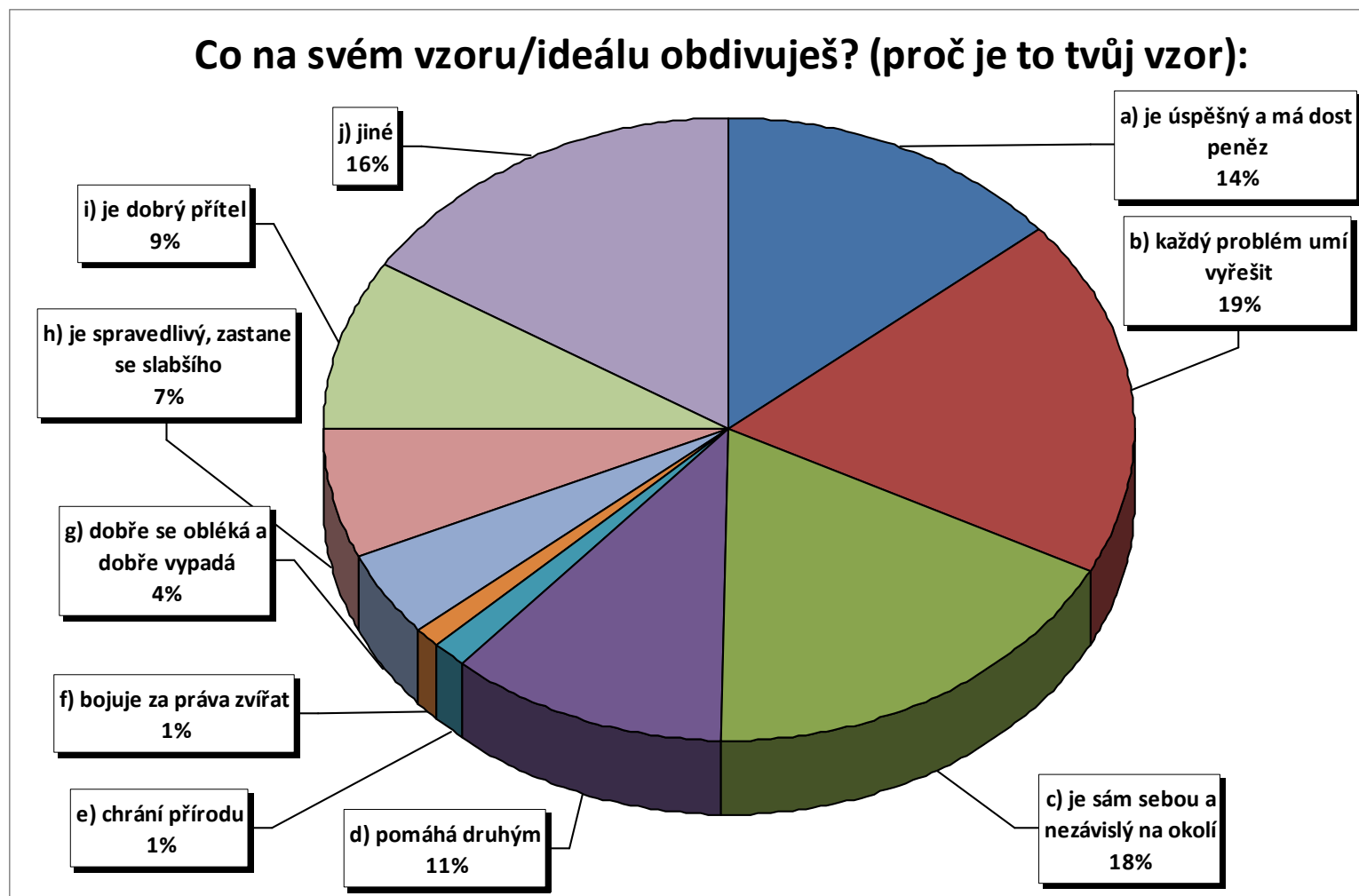
Graf č. 4

## Máš vzor či ideál, kterému by ses chtěl podobat?



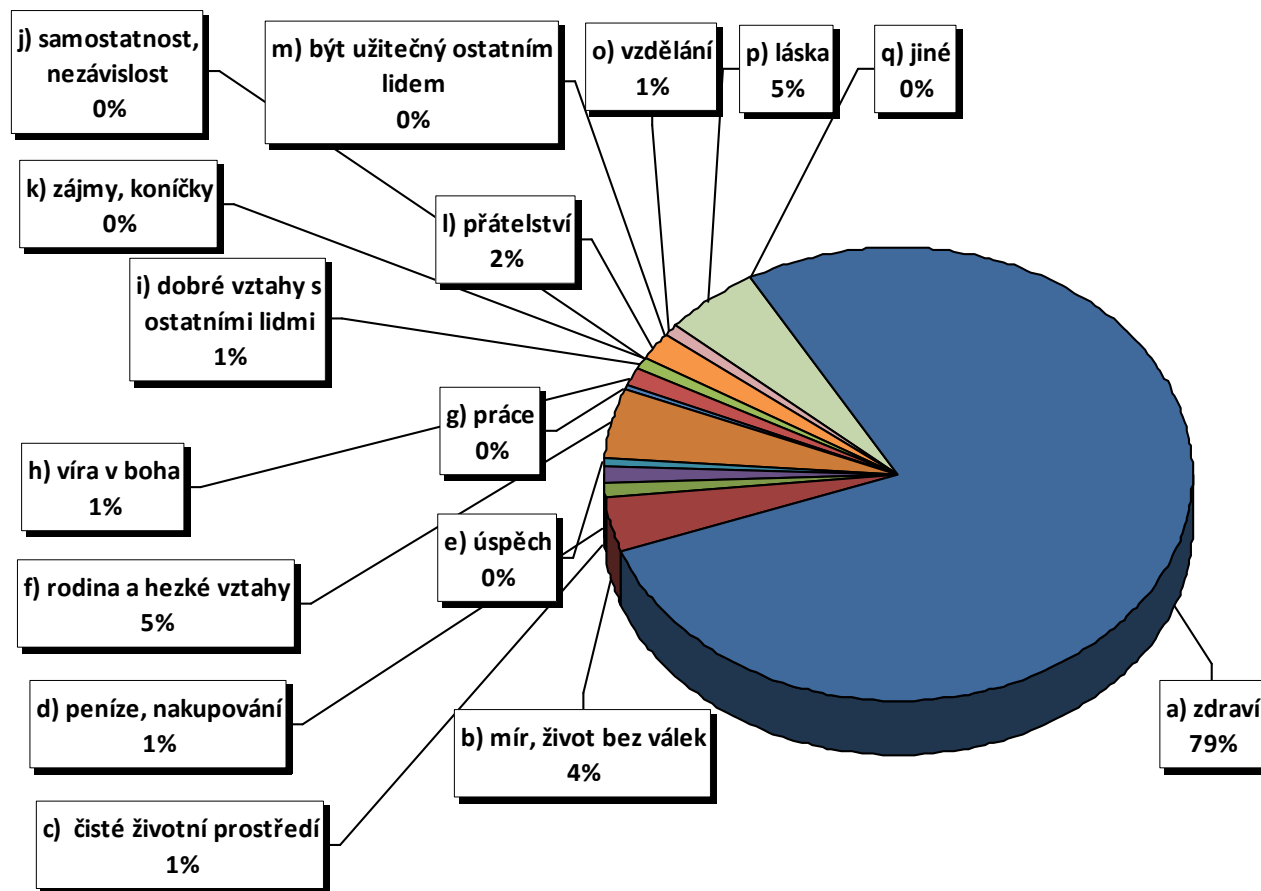
Graf č. 5

## Co na svém vzoru/ideálu obdivuješ? (proč je to tvůj vzor):



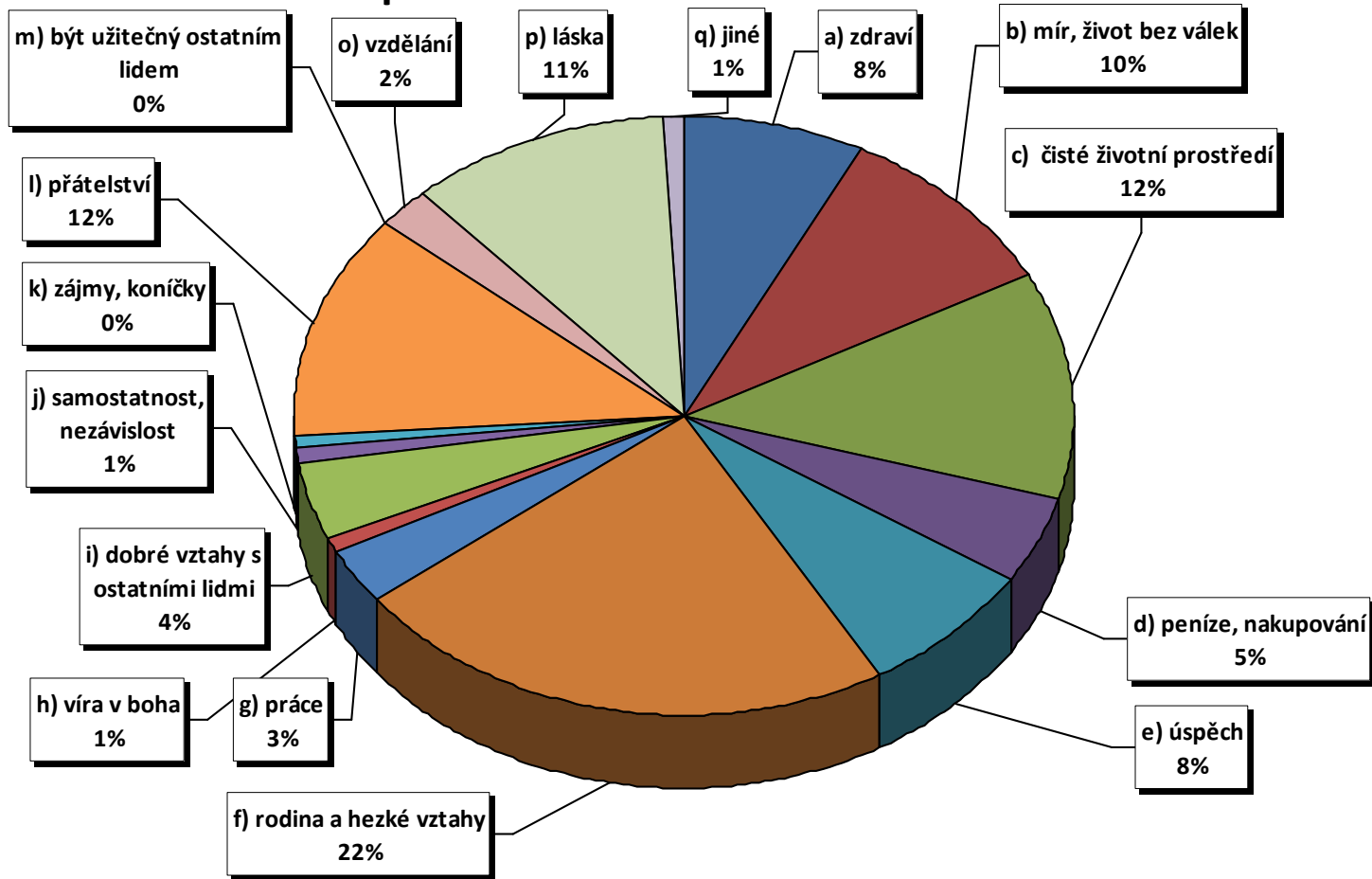
Graf č. 6

## Bez čeho se podle tebe nedá dobře žít - 1. Nejdůležitější



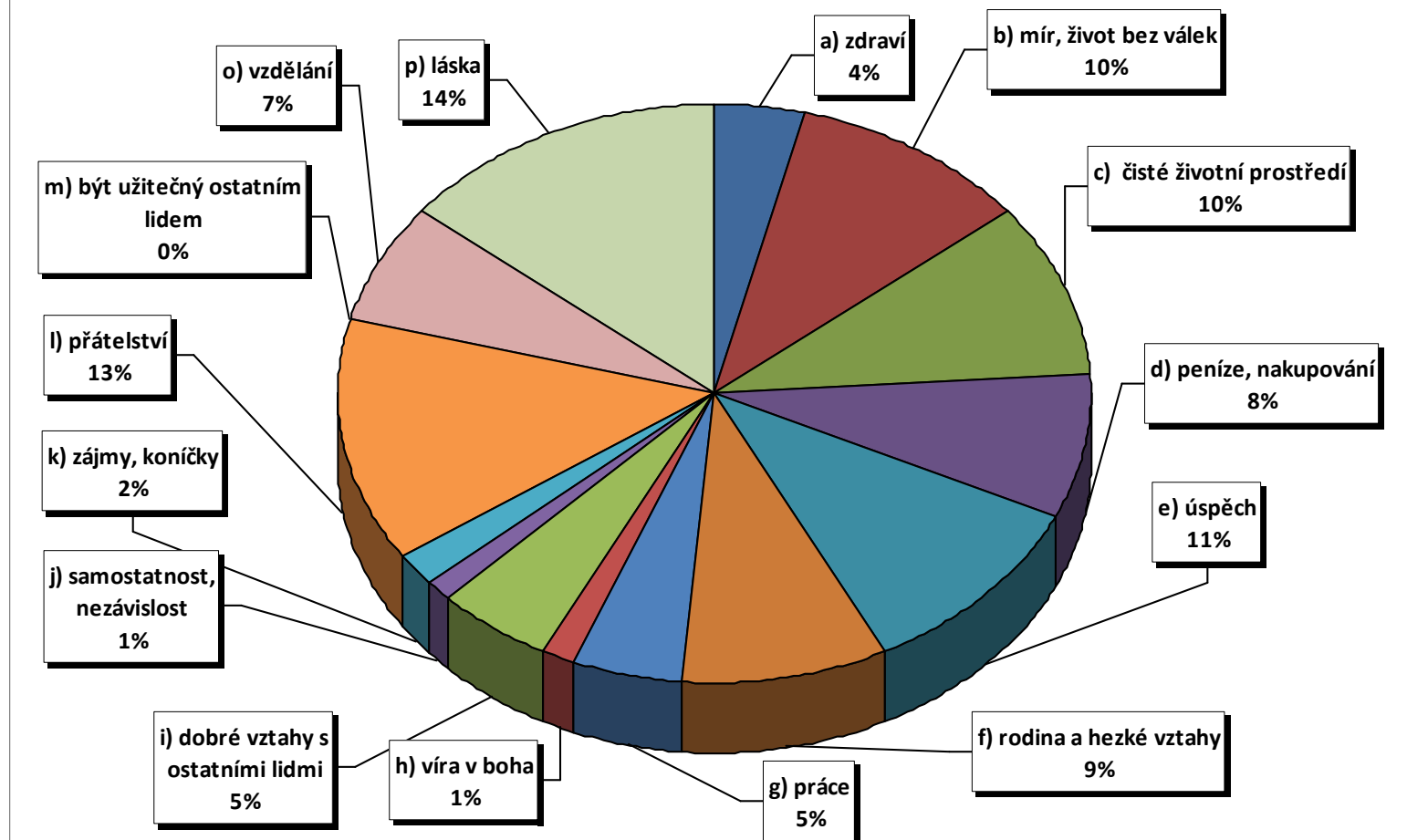
Graf č.7

## Bez čeho se podle tebe nedá dobře žít - 2. Velmi důležité



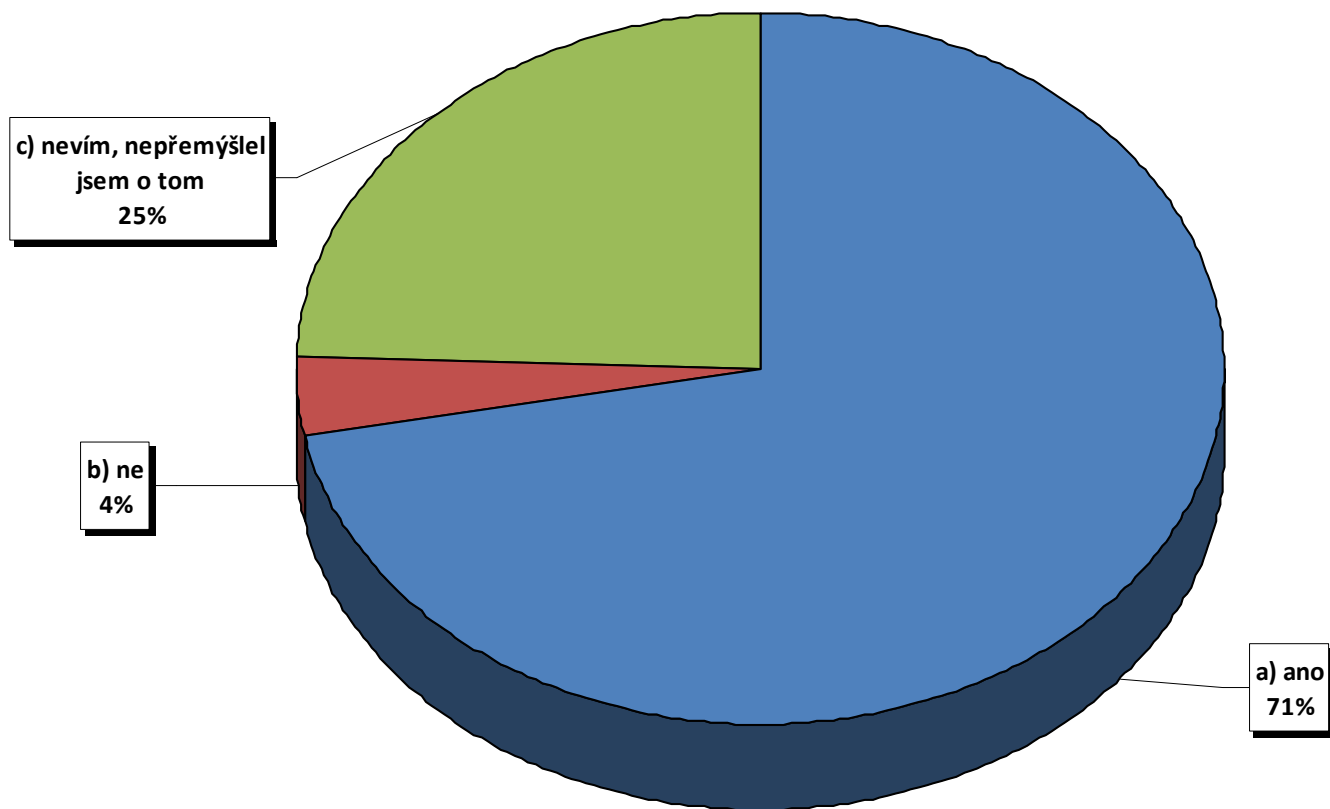
Graf č. 8

### Bez čeho se podle tebe nedá dobře žít - 3. Důležité



Graf č. 9

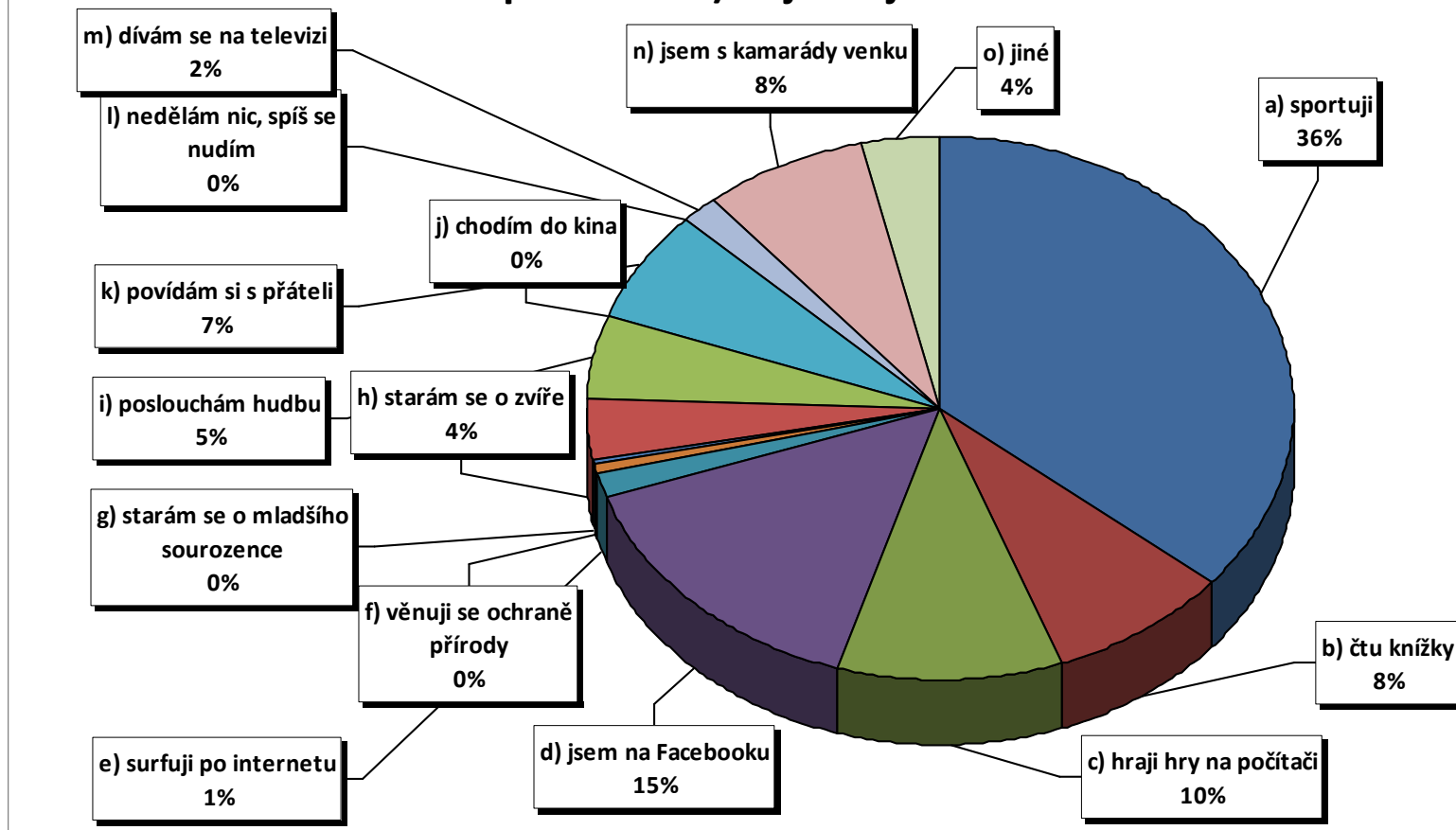
### Je podle tebe dobré/správné ctít oba rodiče?



Graf č. 10

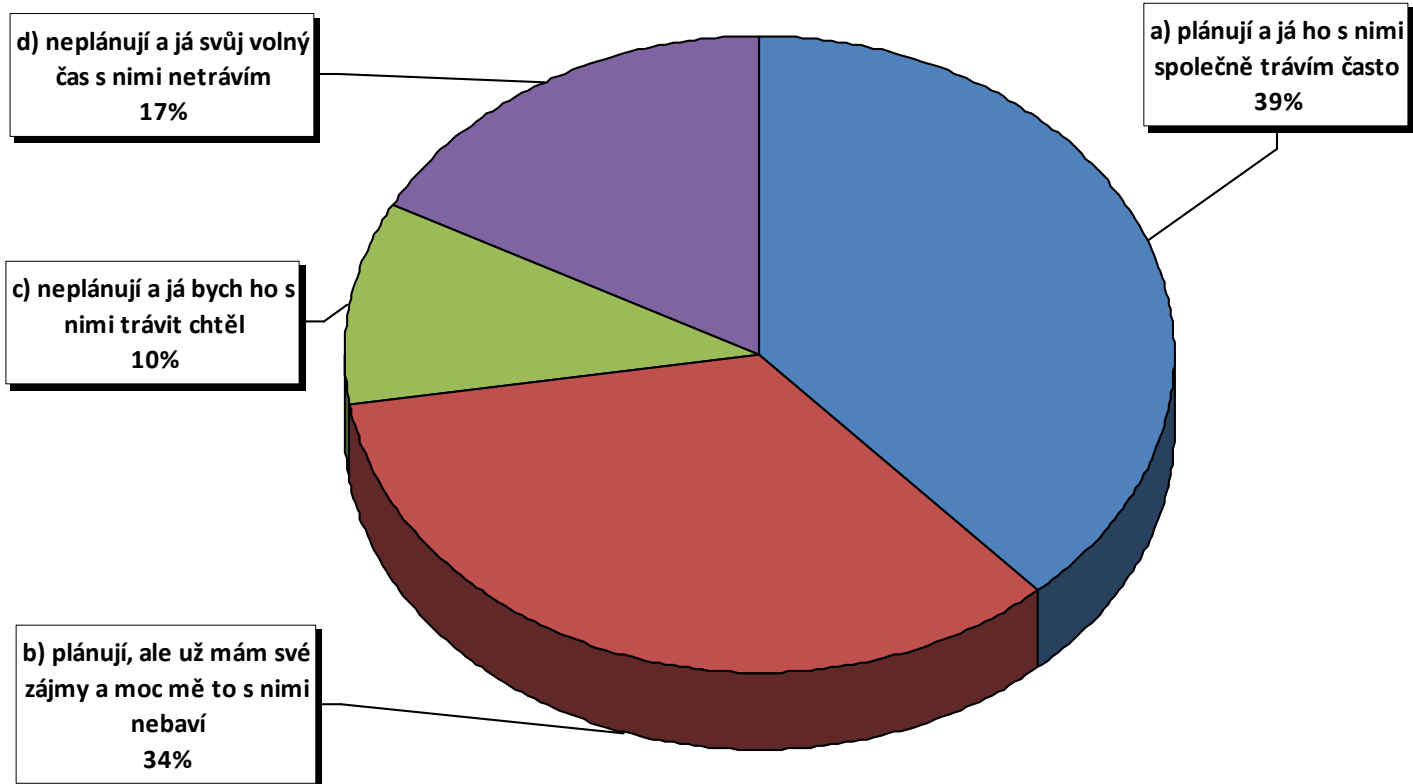


## Ve svém volném čase (čas, který ti zbude po splnění povinností) nejraději



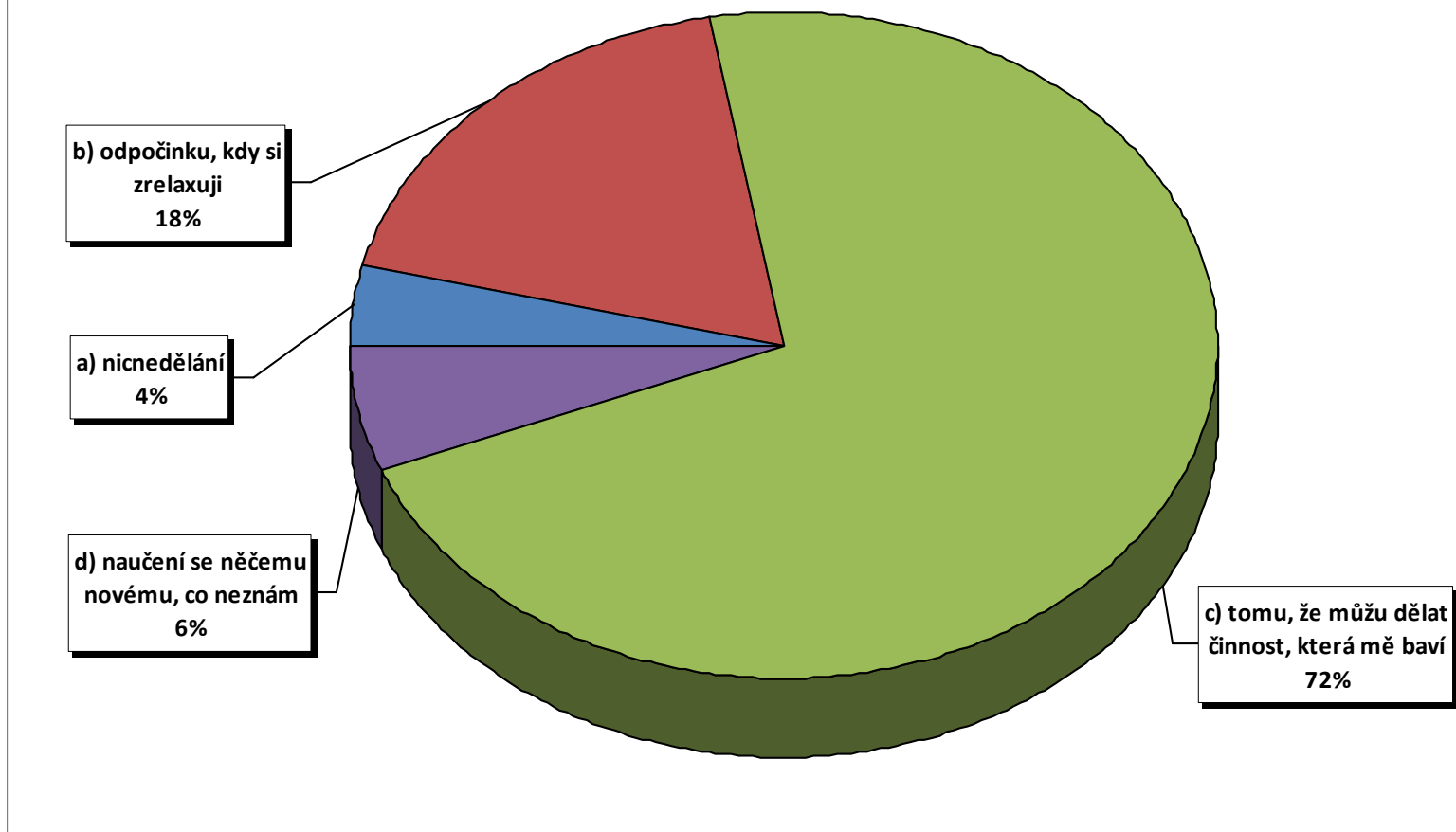
Graf č. 11

## Rodiče a náš společný volný čas



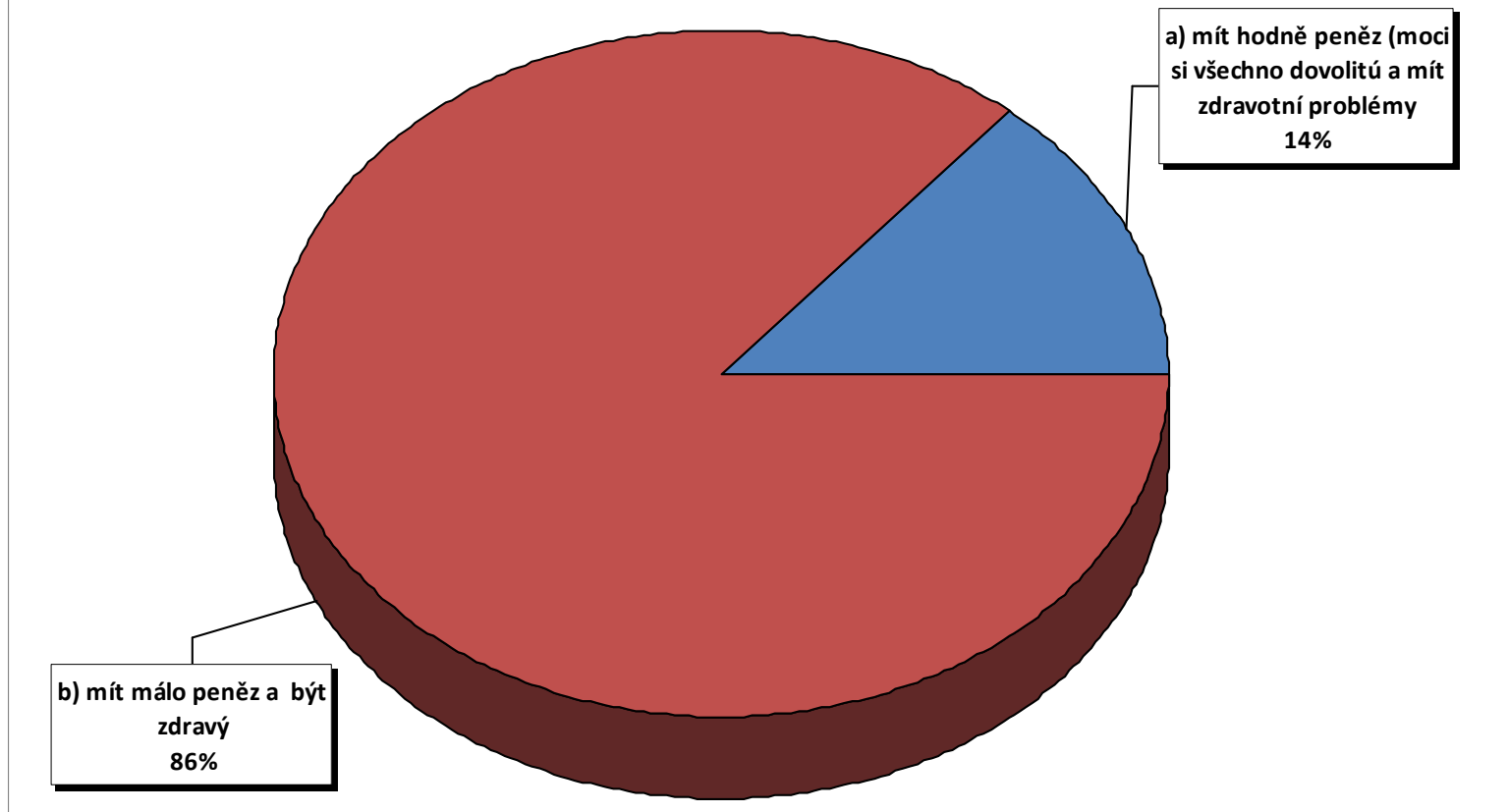
Graf č.12

## Volný čas podle tebe slouží k



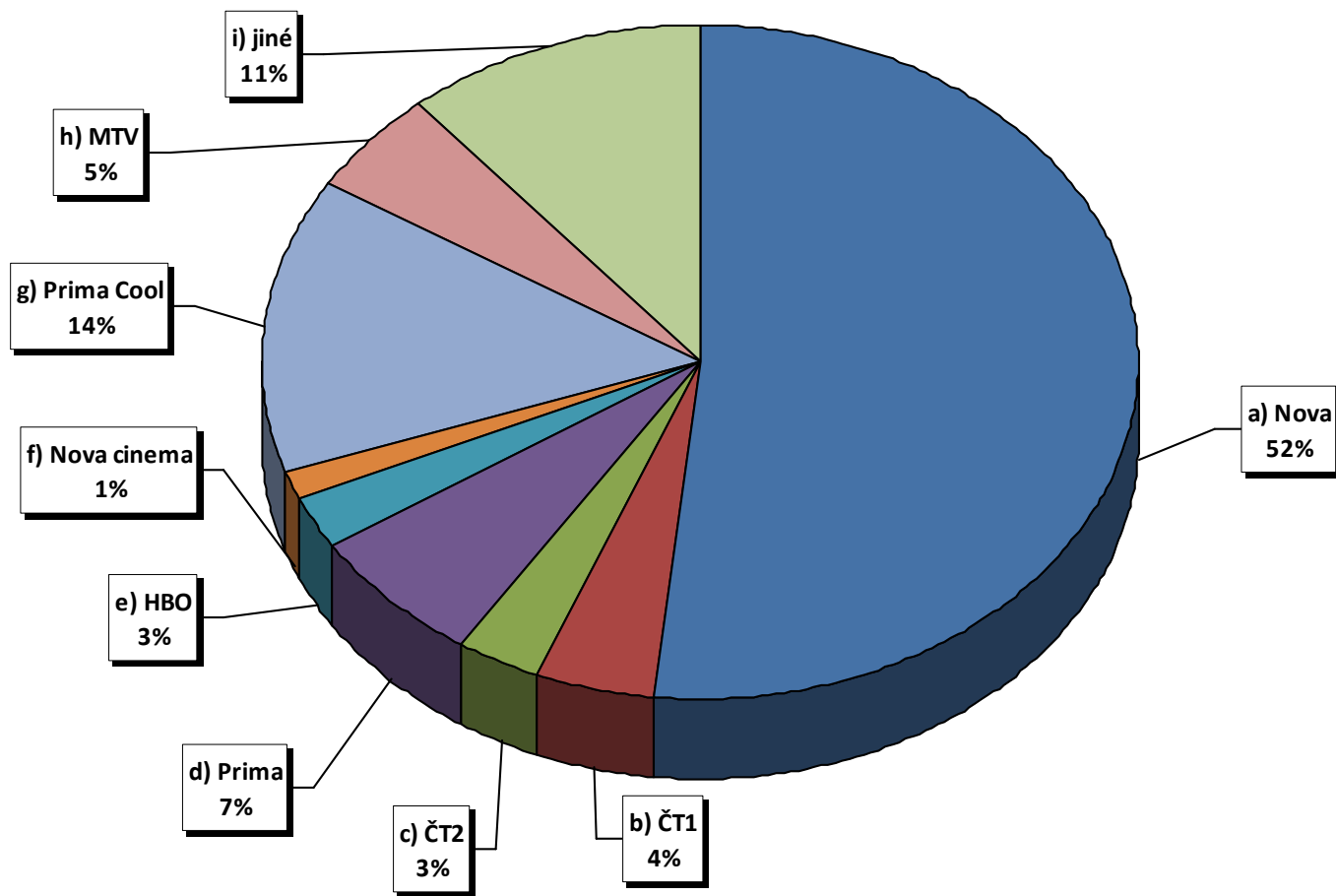
Graf č. 13

## Co by sis spíš vybral:



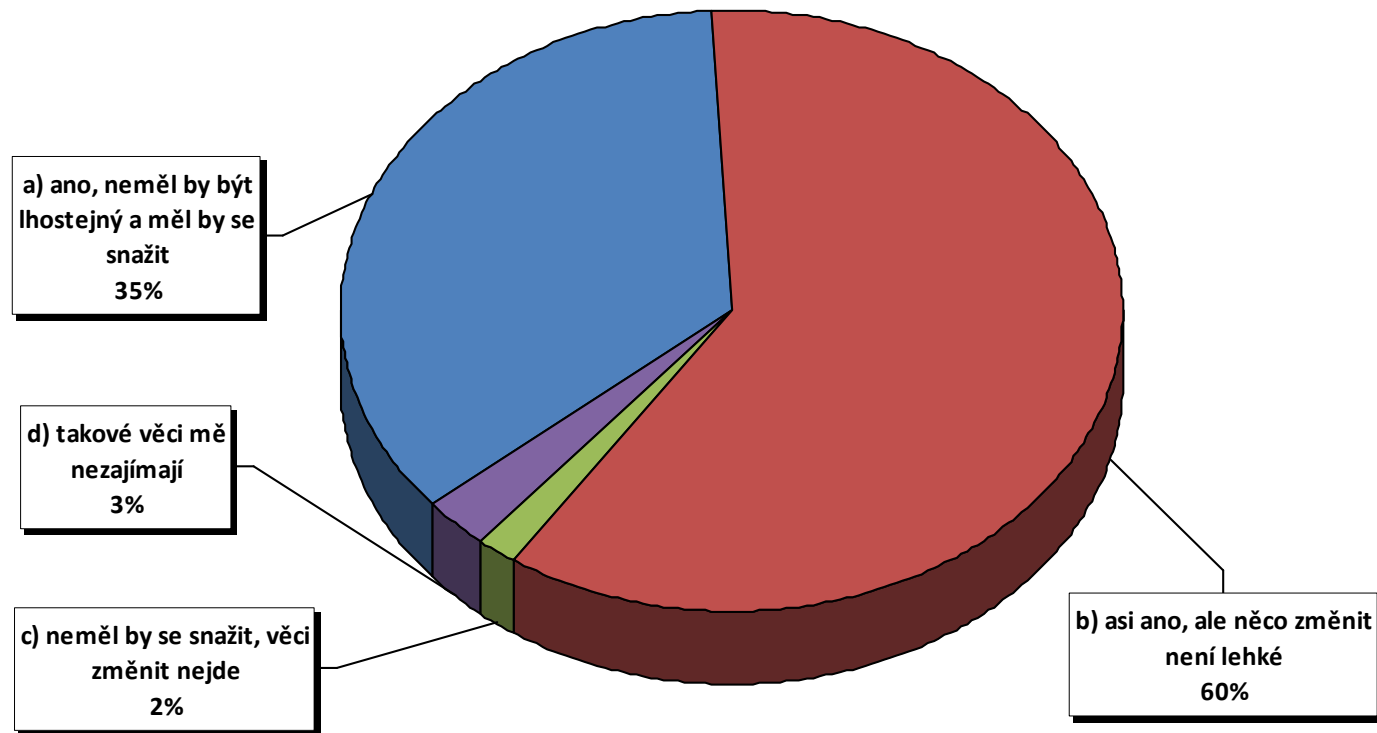
Graf č. 14

### Kterou televizní stanici nejčastěji sleduješ?



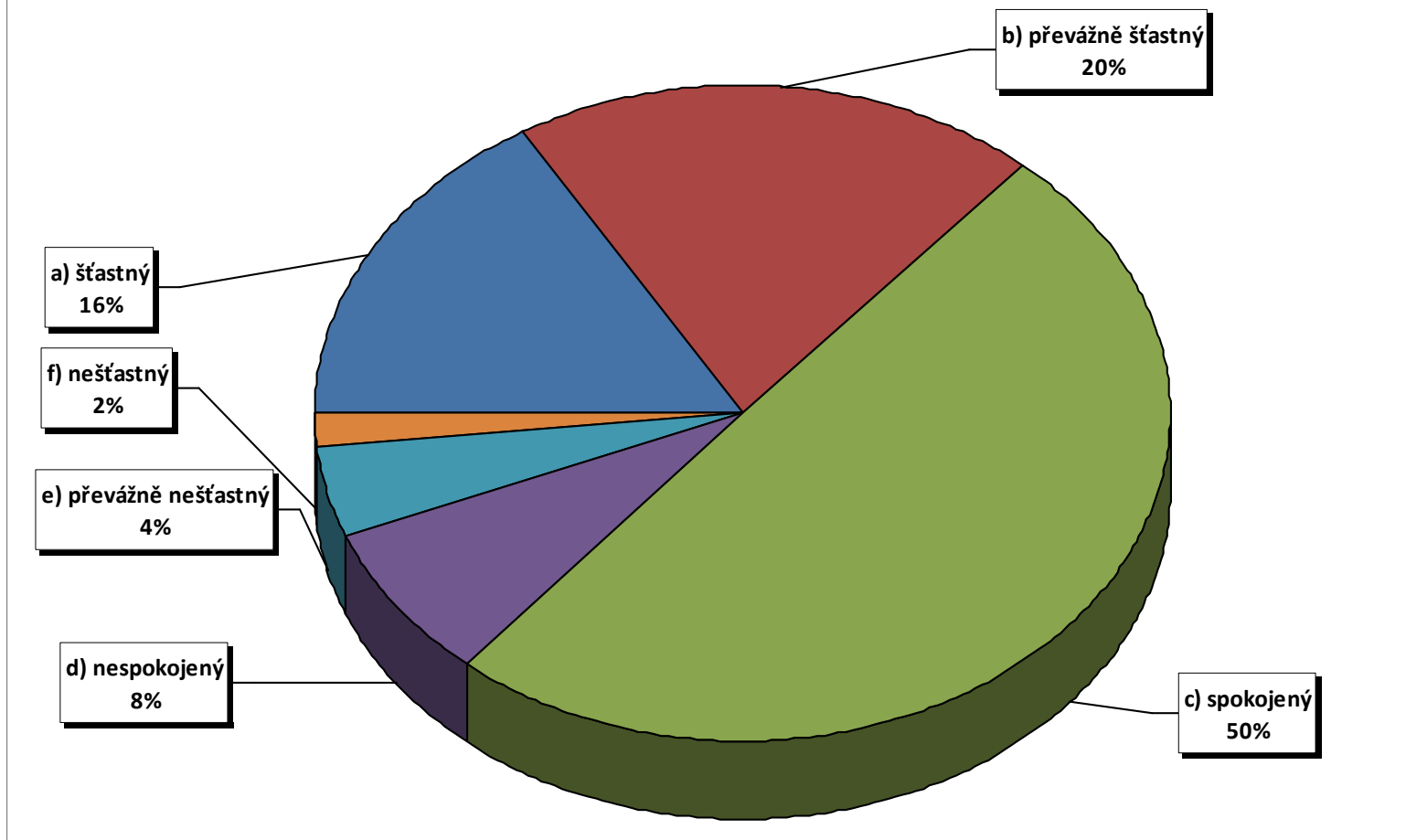
Graf č. 15

**Myslíš si, že by se člověk (dítě i dospělý) měl snažit změnit věci, které nejsou v pořádku, nejsou správné?**



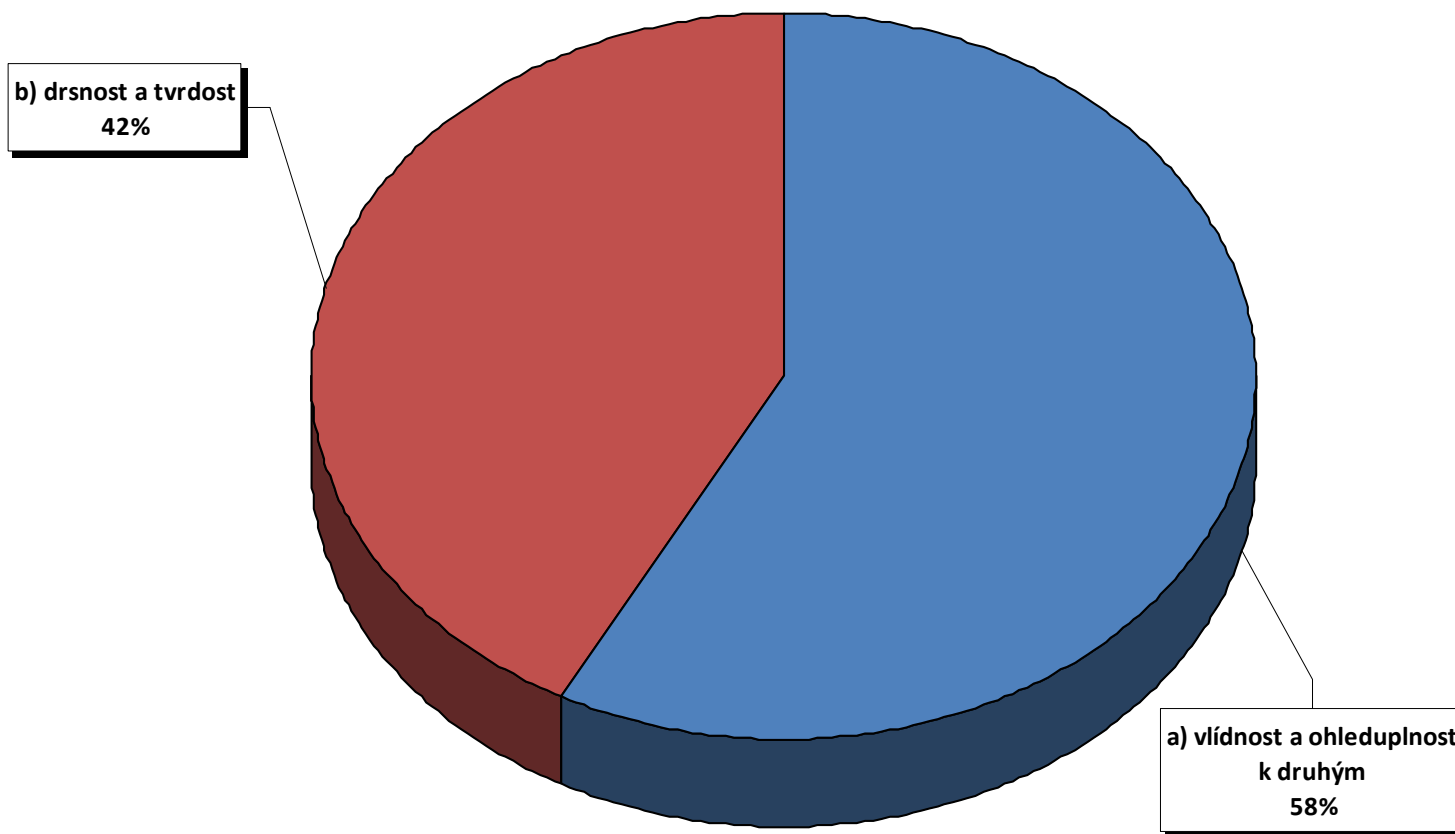
Graf č. 16

### Mohl bys o sobě říci, že se většinou cítíš:



Graf č. 17

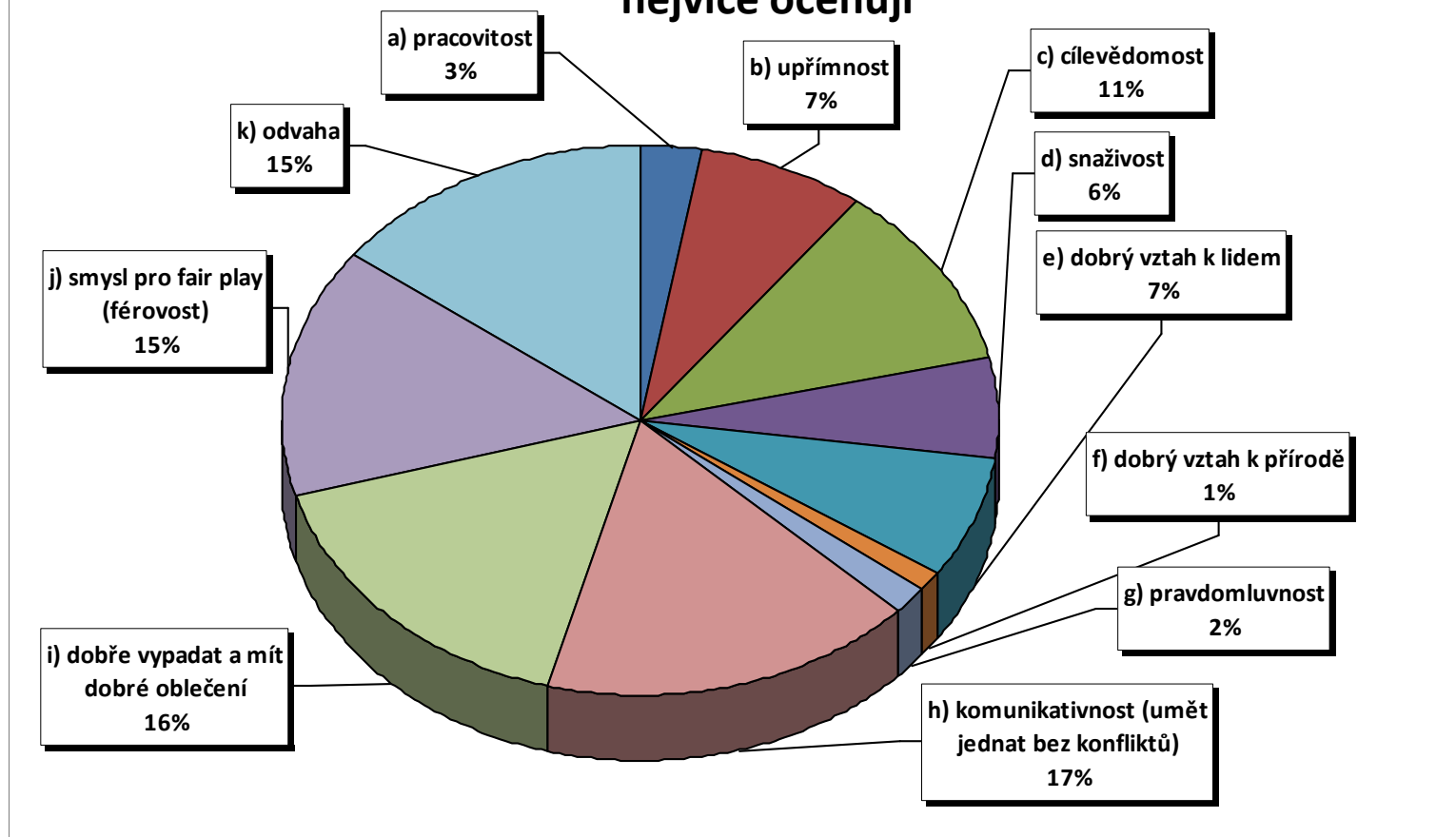
### Co se podle tebe v dnešní době nejvíce cení:



Graf č. 18

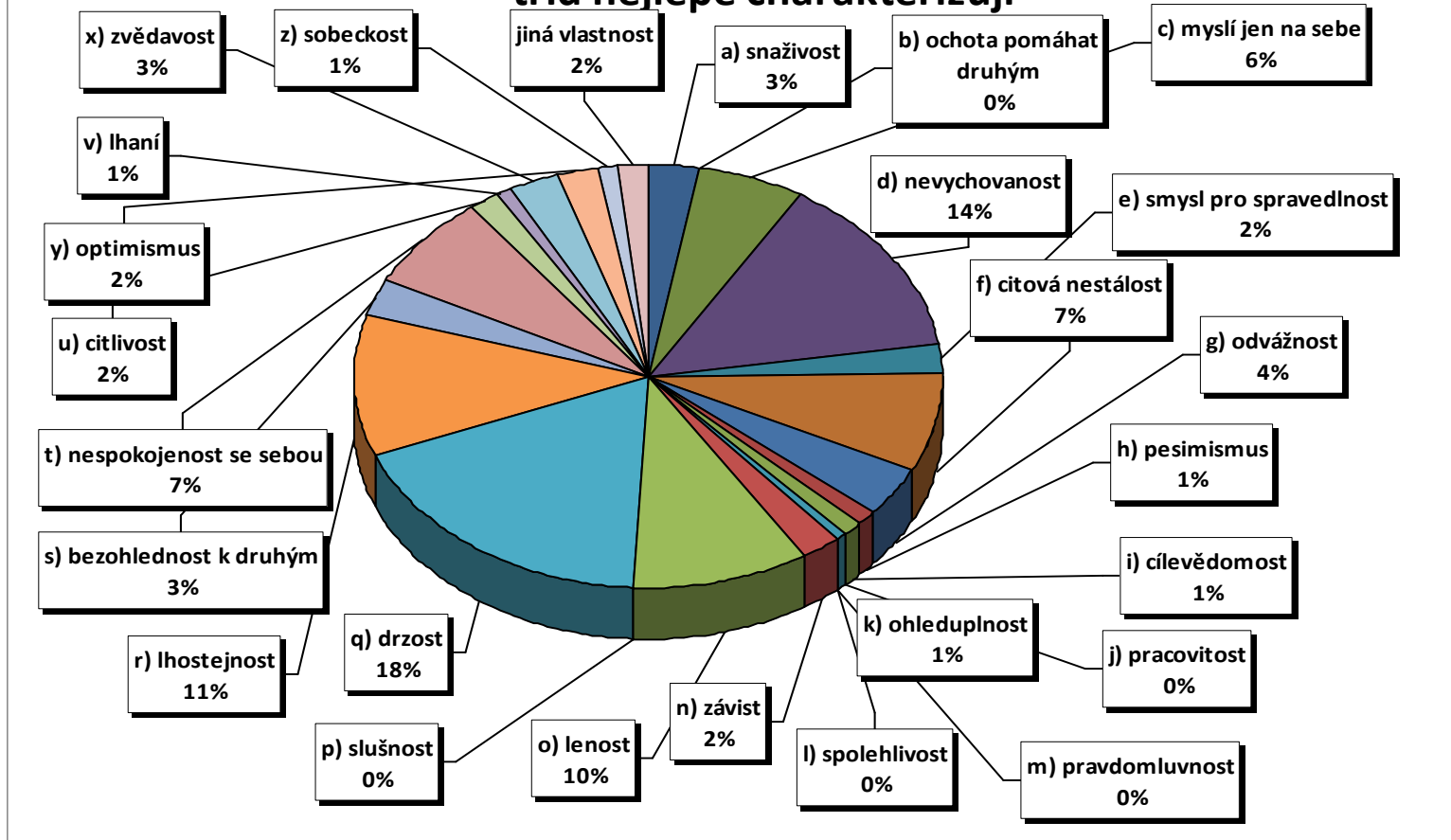


**Vyberte 3 lidské vlastnosti, které podle Vás žáci 8. a 9. tříd  
nejvíce oceňují**



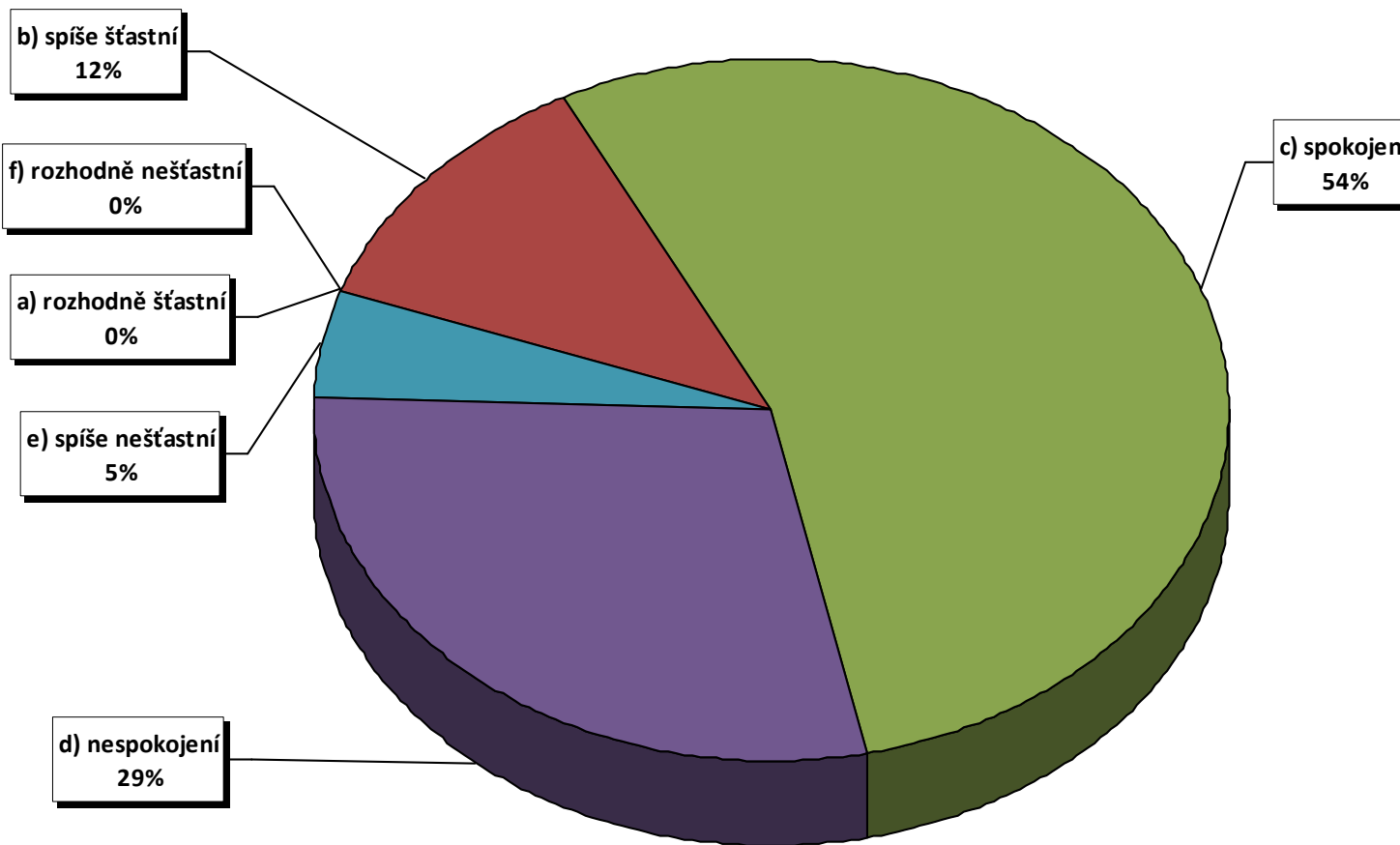
Graf č. 19

## Které z vlastností podle Vašeho názoru dnešní žáky 8. a 9. tříd nejlépe charakterizují



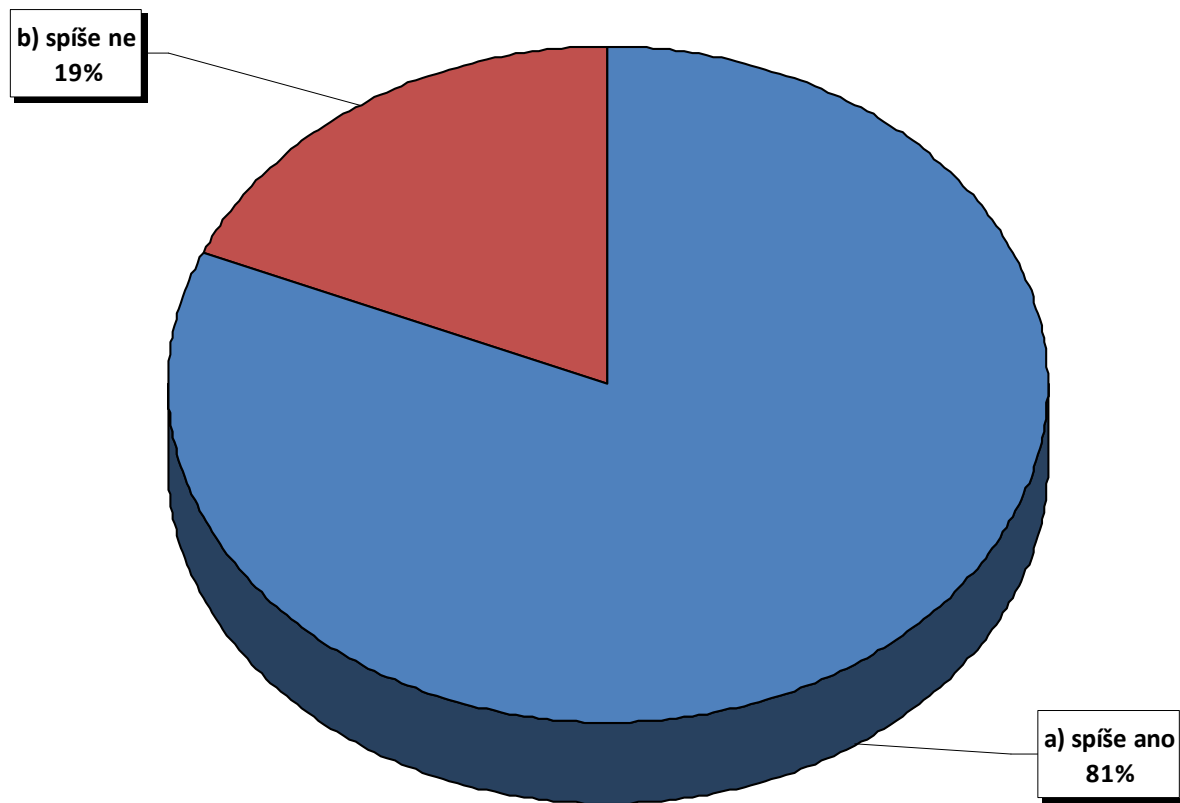
Graf č. 20

### Myslíte si, že se žáci 8. a 9. tříd převážně cítí jako:



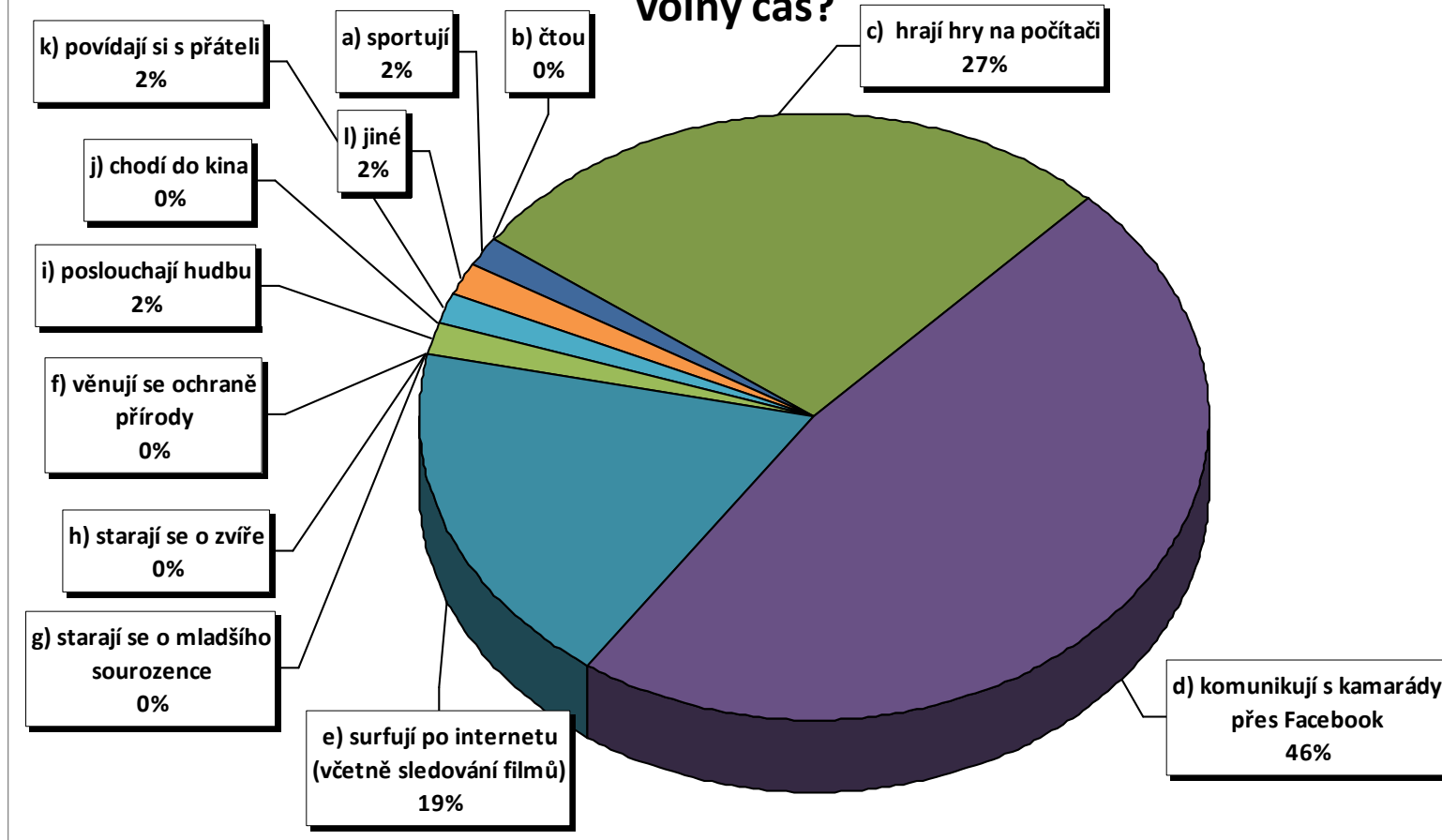
Graf č. 21

### Je podle Vás dnešní dospívající mládež jiná než dospívající předchozích generací?



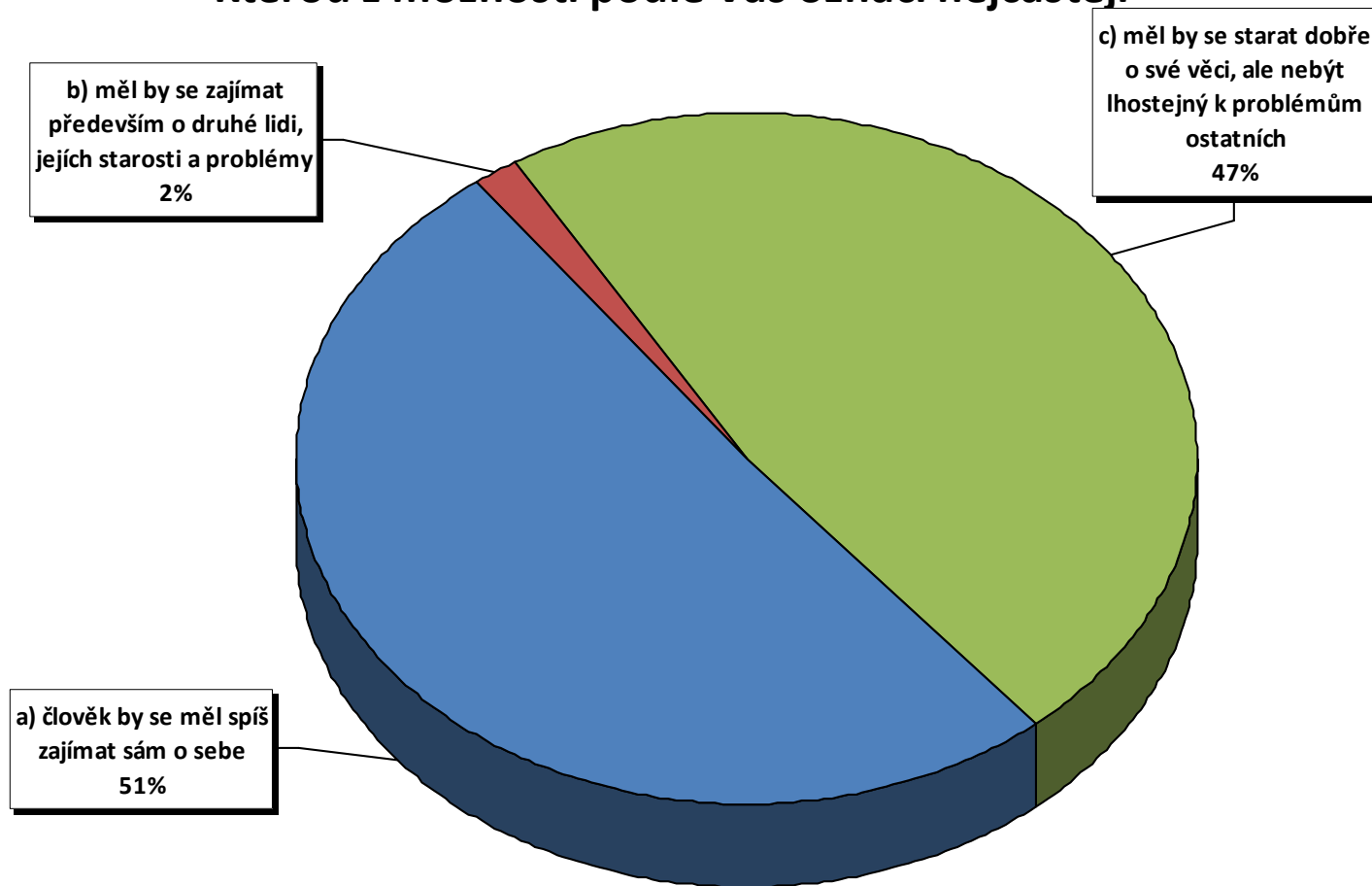
Graf č. 22

## Jak podle Vašeho názoru žáci 8. a 9. tříd nejčastěji tráví volný čas?



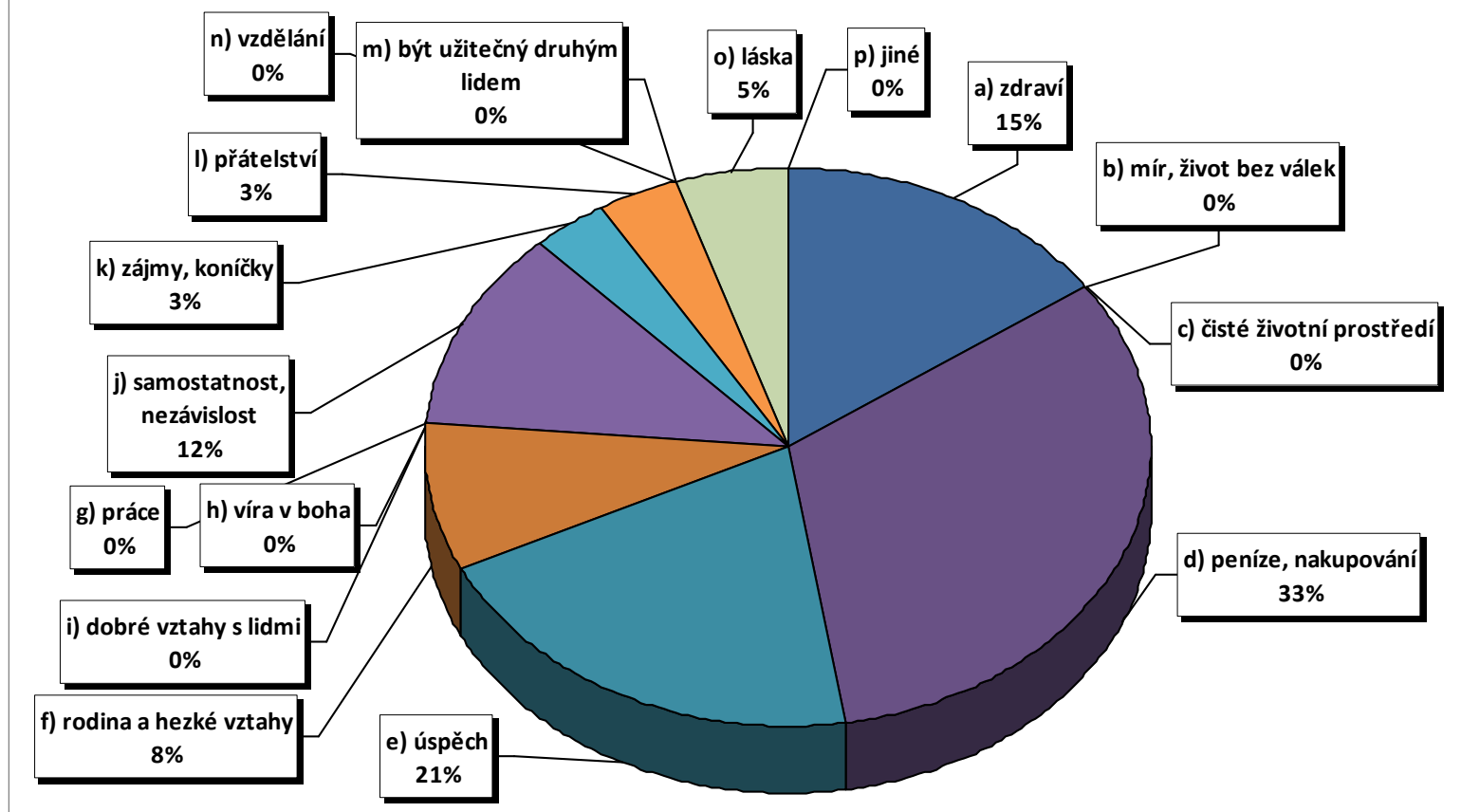
Graf č. 23

## Kterou z možností podle Vás označí nejčastěji



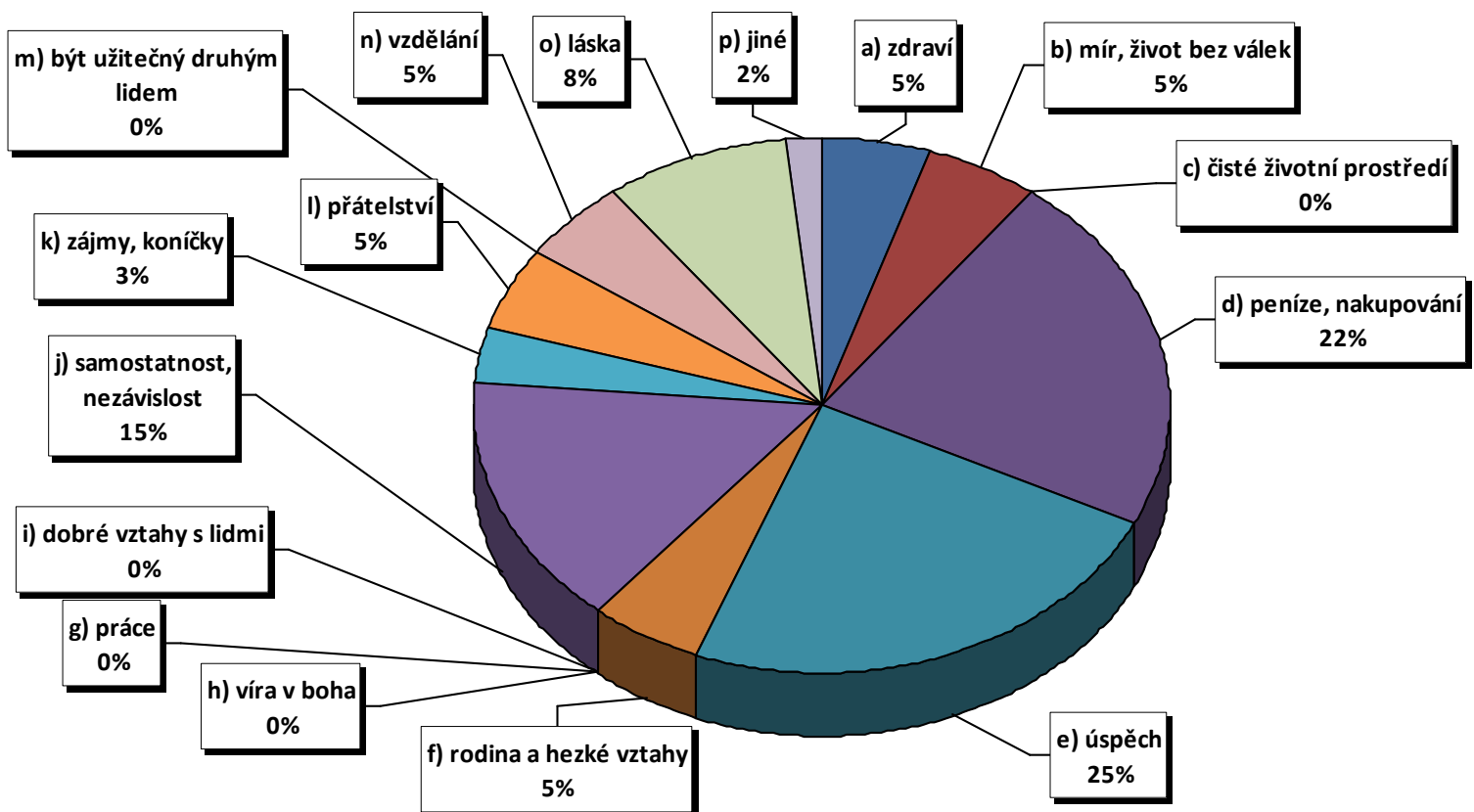
Graf č. 24

**Vyberte 3 hodnoty, které si myslíte, že žáci považují za nezbytné pro dobrý život - 1. Nejdůležitější**



Graf č. 25

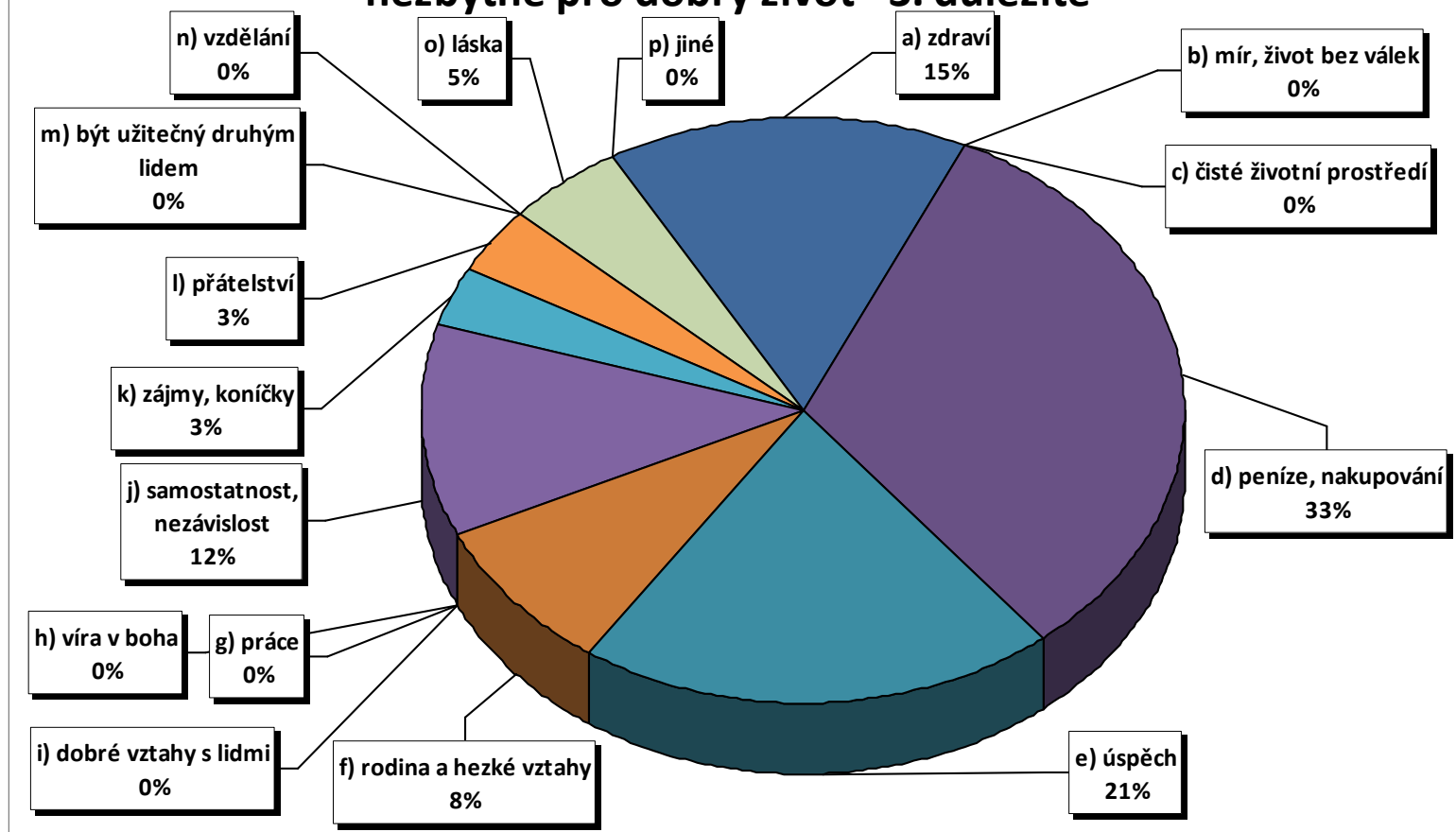
## Vyberte 3 hodnoty, které si myslíte, že žáci považují za nezbytné pro dobrý život - 2. Velmi důležité



Graf č. 26

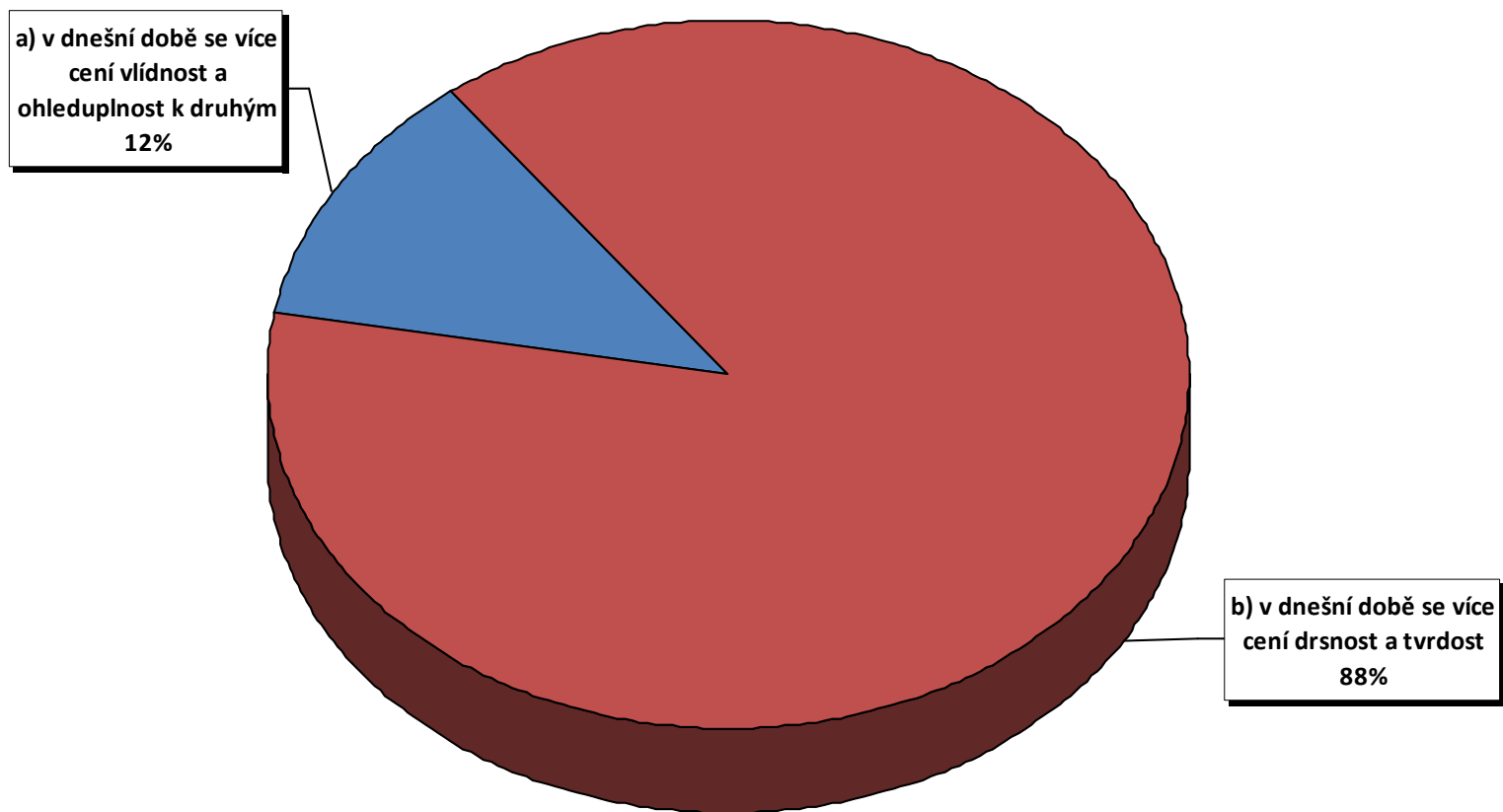


**Vyberte 3 hodnoty, které si myslíte, že žáci považují za nezbytné pro dobrý život - 3. důležité**



Graf č. 27

## Vyberte odpověď, kterou podle vás žáci označí častěji



Graf č. 28

## Dotazník pro žáky

**1. Vyber 3 vlastnosti, které jsou podle tebe důležité pro život: Označ je podle důležitosti jako ve škole 1- nejdůležitější, 2- velmi důležitý, 3- důležitý:**

- a) pracovitost
- b) upřímnost
- c) cílevědomost
- d) snaživost
- e) dobrý vztah k lidem
- f) dobrý vztah k přírodě (i zvířatům)
- g) pravdomluvnost
- h) dobře vypadat a mít hezké oblečení
- i) smysl pro fair play (férovost)
- j) odvaha
- k) spolehlivost
- l) jiné.....

**2. Myslíš si, že by se měl člověk v životě spíš:**

- a) zajímat sám o sebe
- b) zajímat se především o druhé lidi, jejich starosti, problémy
- c) starat se dobře o své věci, ale nebyť lhostejný k problémům ostatních a okolí

**3. Máš vzor či ideál, kterému by ses chtěl podobat?**

- a) jeden z mých rodičů - rodiče
- b) zpěvák /zpěvačka
- c) filmový hrdina
- d) známý sportovec
- e) učitel
- f) postava z počítačové hry
- g) kamarád/ kamarádka
- h) jiné.....

**4. Co na svém vzoru/ideálu obdivuješ (proč je tvůj vzor):**

- a) je úspěšný a má dost peněz
- b) každý problém umí vyřešit
- c) je sám sebou a je nezávislý na okolí
- d) pomáhá druhým
- e) chrání přírodu
- f) bojuje za práva zvířat
- g) dobře se obléká a dobře vypadá
- h) je spravedlivý, zastane se slabšího
- i) je dobrý přítel
- j) jiné.....

**5. Bez čeho se podle tebe nedá dobře žít** (vyber 3 hodnoty podle tebe nejdůležitější, v pořadí 1-nejdůležitější, 2-velmi důležitý, 3-důležitý):

- a) zdraví
- b) mír, život bez válek
- c) čisté životní prostředí
- d) peníze, nakupování
- e) úspěch
- f) rodina a hezké vztahy
- g) práce
- h) víra v boha
- i) dobré vztahy s ostatními lidmi
- j) samostatnost, nezávislost
- k) zájmy, koníčky
- l) přátelství
- m) být užitečný druhým lidem
- o) vzdělání
- p) láska
- q) jiné.....

**6. Je podle tebe dobré/ správné ctít oba rodiče?**

- a) ano
- b) ne
- c) nevím, nepřemýšlel jsem o tom

**7. Co je podle tebe nesprávné/ nemorální:**

.....  
.....  
.....

**8. Kdybys mohl mít 3 jakákoli přání, která by se ti splnila, která by to byla:**

- a).....
- b).....
- c).....

**9. Ve svém volném čase (čas, který ti zbude po splnění povinností) nejraději:**

- a) sportuji (napiš druh sportu).....
- b) čtu knížky
- c) hraji hry na počítači
- d) jsem na Facebooku
- e) surfuji po internetu
- f) věnuji se ochraně přírody
- g) starám se o mladšího sourozence
- h) starám se o zvíře
- i) poslouchám hudbu
- j) chodím do kina
- k) povídám si s přáteli
- l) nedělám nic, spíš se nudím
- m) dívám se na televizi
- n) jsem s kamarády venku
- o) jiné.....

**10. Rodiče náš společný volný čas:**

- a) plánují a já ho s nimi společně trávím často
- b) plánují, ale už mám své zájmy a moc mě to s nimi nebaví
- c) neplánují a já bych ho s nimi trávit chtěl
- d) neplánují a já svůj volný čas s nimi netrávím

**11. Volný čas podle tebe slouží k:**

- a) nicnedělání
- b) odpočinku, kdy si zrelaxuji
- c) tomu, že můžu dělat činnost, která mě baví
- d) naučení se něčemu novému, co neznám

**12. Co by sis spíš vybral:**

- a) mít hodně peněz (moci si vše dovolit) a mít zdravotní problémy
- b) mít málo peněz a být zdravý

**13. Kterou televizní stanici nejčastěji sleduješ?**

- a) Nova
- b) ČT 1
- c) ČT2
- d) Prima
- e) HBO
- f) Nova cinema
- g) Prima Cool
- h) MTV
- i) jiné.....

**14. Myslíš si, že by se člověk (dítě i dospělý) měl snažit změnit věci, které nejsou v pořádku, nejsou správné?**

- a) ano, neměl by být lhostejný a měl by se snažit
- b) asi ano, ale něco změnit není lehké
- c) neměl by se snažit, věci změnit nejde
- d) takové věci mě nezajímají

**15. Mohl bys o sobě říci, že se většinou cítíš:**

- a) šťastný
- b) převážně šťastný
- c) spokojený
- d) nepokojený
- e) převážně nešťastný
- f) nešťastný

**16. Co se podle tebe v dnešní době více cení:**

- a) vlídnost a ohleduplnost k druhým
- b) drsnost a tvrdost

## Dotazník nepedagogičtí pracovníci

1. **Vyberte 3 lidské vlastnosti, které podle Vás žáci 8.a 9. tříd nejvíce oceňují:**

- a) pracovitost
- b) upřímnost
- c) cílevědomost
- d) snaživost
- e) dobrý vztah k lidem
- f) dobrý vztah k přírodě
- g) pravdomluvnost
- h) komunikativnost (umět jednat bez konfliktů)
- i) dobře vypadat a mít hezké oblečení
- j) smysl pro fair play (férovost)
- k) odvaha
- l) jiné:.....

2. **Které z vlastností podle Vašeho názoru dnešní žáky 8.a 9. tříd nejlépe charakterizují?**

Podtrhněte 3 pro ně nejcharakterističtější:

- |                           |                   |                           |
|---------------------------|-------------------|---------------------------|
| a) snaživost              | j) pracovitost    | r) lhostejnost            |
| b) ochota pomáhat druhým  | k) ohleduplnost   | s) bezohlednost k druhým  |
| c) myslí jen na sebe      | l) spolehlivost   | t) nespokojenost se sebou |
| d) nevychovanost          | m) pravdomluvnost | u) citlivost              |
| e) smysl pro spravedlnost | n) závist         | v) lhaní                  |
| f) citová nestálost       | o) lenost         | x) zvědavost              |
| g) odvážnost              | p) slušnost       | y) optimismus             |
| h) pesimismus             | q) drzost         | z) sobeckost              |
| i) cílevědomost           |                   |                           |
| jiná vlastnost:.....      |                   |                           |
| .....                     |                   |                           |

3. **Myslíte si, že se dnešní žáci 8. a 9. tříd převážně cítí jako:**

- a) rozhodně šťastní
- b) spíše šťastní
- c) spokojení
- d) nespokojení
- e) spíše nešťastní
- f) rozhodně nešťastní

4. **Je podle Vás dnešní dospívající mládež jiná než dopívající předchozích generací?**

- a) spíše ano
- b) spíše ne

5. **Pokud jste na předchozí otázku odpověděl/a „ano“, v čem vnímáte rozdíl mezi dnešní mládeží a mládeží předchozích generací:**

.....  
.....  
.....

**6. Jak podle Vašeho názoru žáci 8.a 9.tříd nejčastěji tráví volný čas?**

- a) sportují
- b) čtou
- c) hrají hry na počítači
- d) komunikují s kamarády přes Facebook
- e) surfují po internetu (včetně sledování filmů)
- f) věnují se ochraně přírody
- g) starají se o mladšího sourozence
- h) starají se o zvíře
- i) poslouchají hudbu
- j) chodí do kina
- k) povídají si s přáteli
- l) jiné:.....

**7. Kterou z možností žáci podle Vás označí nejčastěji:**

- a) člověk by se měl spíš zajímat sám o sebe
- b) měl by zajímat se především o druhé lidi, jejich starosti a problémy
- c) měl by se starat dobře o své věci, ale nebýt lhostejný k problémům ostatních

**8. Vyberte 3 hodnoty, které si myslíte, že žáci považují za nezbytné pro dobrý život: a označte 1-nejdůležitější, 2-velmi důležitý, 3-důležitý:**

- a) zdraví
- b) mír, život bez válek
- c) čisté životní prostředí
- d) peníze, nakupování
- e) úspěch
- f) rodina a hezké vztahy
- g) práce
- h) víra v boha
- i) dobré vztahy s ostatními lidmi
- j) samostatnost, nezávislost
- k) zájmy, koníčky
- l) přátelství
- m) být užitečný druhým lidem
- n) vzdělání
- o) láska
- p) jiné:.....

**9. Vyberte odpověď, kterou podle Vás žáci označí častěji:**

- a) „v dnešní době se více cení vlídnost a ohleduplnost k druhým“
- b) „v dnešní době se více cení drsnost a tvrdost“