

MASARYKOVA UNIVERZITA

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra občanské výchovy



**Pubescenti a jejich vztah k autoritám
v prostředí rodiny a školy**

Diplomová práce

Brno 2014

Vedoucí práce:

Doc. RNDr. Svatopluk Novák, CSc.

Autor práce:

Bc. Tereza Bařinová

Bibliografický záznam

BAŘINOVÁ, Tereza. *Pubescenti a jejich vztah k autoritám v prostředí rodiny a školy: diplomová práce*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra občanské výchovy, 2014. 161 s. Vedoucí diplomové práce doc. RNDr. Svatopluk Novák, CSc.

Čestné prohlášení

*„Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma **Pubescentí a jejich vztah k autoritám v prostředí rodiny a školy** zpracovala sama. Veškeré prameny a zdroje informací, které jsem použila k sepsání této práce, jsou uvedeny v seznamu použitých pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné.“*

Brno, 20. březen 2014

Bc. Tereza Bařinová

.....

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu práce doc. RNDr. Svatopluku Novákovi, CSc. za jeho odborné vedení a cenné připomínky při zpracování diplomové práce.

Dále také děkuji za ochotu ředitelům škol, učitelům a žákům při vyplňování dotazníků.

Obsah

Obsah	5
Úvod	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
1. Období pubescence	11
1.1 Pubescenti dříve a dnes	12
1.2 Úkoly a nesnáze v období dospívání	12
1.2.1 Komunikace s pubescenty	14
1.3 Výchova pubescentů	15
1.3.1 Výchovné prostředky	16
2. Problematika autority v dnešní době	19
2.1 Charakteristika a vymezení pojmu autorita	20
2.1.1 Formální a neformální autorita	22
2.1.2 Aspekty autority	23
2.2 Autorita versus autoritářství	25
2.3 Vztah autority a výchovy	26
2.4 Vztah autority a kázně	27
3. Rodina jako formující prostředí	29
3.1 Autorita rodiče	30
3.2 Výchova v rodině	32
3.2.1 Výchovné styly rodičů	33
3.3 Změny v dnešních rodinách	35
3.3.1 Druhy rodin	36
3.3.2 Krize rodiny	37
3.4 Rodinná atmosféra	38
3.4.1 Čas strávený v rodině	39

4. Škola jako formující prostředí.....	41
4.1 Regionální školství.....	43
4.2 Výchovně - vzdělávací procesy ve škole.....	44
4.2.1 Vzdělávací funkce školy.....	45
4.3 Učitelé a jejich vliv na výchovu žáka	45
4.3.1 Osobnost učitele	47
4.3.2 Role učitele.....	48
4.3.3 Kompetence učitele	48
4.3.4 Úkoly a požadavky kladené na učitele	49
4.4 Autorita učitele	51
4.4.1 Faktory ovlivňující vznik a ztrátu autority učitele	52
4.4.2 Vzájemný vztah učitele a žáka	54
4.5 Atmosféra ve třídě	56
4.5.1 Nekázeň žáků ve vyučování.....	56
4.6 Spolupráce školy a rodičů	56
5. Socializace a ostatní vlivy působící na formování jedince	60
5.1 Vzory a ideály působící na osobnost pubescenta	61
5.2 Problematika konzumu	63
5.3 Morální hodnoty	64
5.3.1 Hierarchie hodnot	65
5.4 Média jako snižovatelé autority.....	66
5.4.1 Televize a internet.....	67
5.5 Vliv vrstevnické skupiny	68
5.5.1 Způsob trávení volného času	69
5.5.2 Asociální chování u pubescentů.....	70

PRAKTICKÁ ČÁST	72
6. Formulace výzkumného problému	72
6.1 Stanovení cíle výzkumu a výzkumných hypotéz	72
6.2 Metodologie výzkumu.....	73
6.3 Charakteristika výzkumného vzorku	74
6.3.1 Gymnázium Vyškov	75
6.3.2 Základní škola Letní pole ve Vyškově (ZŠ ve městě)	75
6.3.3 Základní škola v Drnovicích u Vyškova (ZŠ na vesnici)	76
7. Vlastní šetření a interpretace výsledků	77
7.1 Průběh šetření.....	77
7.2 Vyhodnocení výzkumu pro gymnázium ve Vyškově	77
7.2.1 Tabulka č. 1	84
7.3 Vyhodnocení výzkumu pro základní školu Letní pole ve Vyškově	85
7.3.1 Tabulka č. 2	90
7.4 Vyhodnocení výzkumu pro základní školu v Drnovicích u Vyškova	91
7.4.1 Tabulka č. 3	96
7.5 Grafy žáků primy a 6. tříd základních škol.....	97
7.5.1 Tabulka č. 4	117
7.6. Grafy žáků kvarty a 9. tříd základních škol	118
7.6.1. Tabulka č. 5	138
8. Závěr výzkumného šetření	139
8.1 Závěr výzkumu pro žáky gymnázia ve Vyškově	139
8.2 Závěr výzkumu pro žáky základní školy Letní pole ve Vyškově	139
8.3 Závěr výzkumu pro žáky základní školy v Drnovicích u Vyškova	140
8.4 Závěr výzkumu pro žáky primy a 6. tříd základních škol	141
8.5 Závěr výzkumu pro žáky kvarty a 9. tříd základních škol	141
8.6 Vyhodnocení hypotéz	142

Závěr	145
Anotace.....	147
Klíčová slova	148
Annotation.....	149
Key words	151
Resumé	152
Summary.....	153
Bibliografický seznam.....	154
Přílohy.....	161

Úvod

„Naše mládež miluje přepych. Nemá správné chování. Neuznává autority a nemá úctu před stáří. Děti odmlouvají rodičům, srkají při jídle a tyranizují své učitele.“

Sókratés

V dnešní době se diskutuje o tzv. krizi autority. Já se budu zabývat krizí autority u vychovatelů, tedy rodičů a učitelů. Moje diplomová práce se zaměřuje na autoritu jak v domácím, tak i ve školním prostředí. „O problematiku rozvoje osobnosti mladého člověka se kromě rodičů vždy zajímali a zajímají především pedagogičtí pracovníci – učitelé, vychovatelé, mistři, vedoucí zájmových kroužků, trenéři, psychologové, prostě všichni ti, kteří jsou s mladými lidmi v každodenním kontaktu. Při koncipování způsobů výchovy a didaktických modelů je nezbytné zamýšlet se nad otázkami typu: *Jaké je postavení dětí a mládeže v současném světě? Co od nich očekáváme? Jaké podmínky pro jejich rozvoj vytváříme a k jakým cílům je vedeme?*“ (Vališová, 1994, s. 36). Respektování autority, zvláště při výchově pubescentů, je skutečným problémem a není to problém izolovaný, neboť jej nemůžeme odtrhnout od ostatních vlivů společnosti. „Autoritu nelze zkoumat izolovaně, bez zřetele k dalším faktorům, neboť je s nimi úzce propojena.“ (Vališová, 1998, s. 128). Důležitá je zde především síla různých vlivů.

V diplomové práci se tedy pokusím zodpovědět následující otázky: *Jaké jsou funkce výchovy a vzdělávání ve společnosti? Jaká je výchovná funkce rodiny? Jaký je status učitele a jaké jsou jeho role a kompetence ve škole? Jak pubescenti tráví svůj volný čas a jak fungují vrstevnické vztahy? Jaký vliv na pubescenta mají například sdělovací prostředky? A jak vypadá jejich svět hodnot?* Dítě není pouhým obrazem rodiny a školy, ale jeho vývoj ovlivňují další okolnosti, které s rodinou a školou nesouvisí. Stále častěji se setkávám s lidmi, kteří prohlašují, že dnešní „pubertáci“ jsou nezvladatelní, nemají před nikým respekt, jsou nezdvořilí, a tak nad jejich výchovou často rezignují.

Puberta bývá označována jako doba krizí, při níž krize autority vyniká. Já, jako budoucí pedagog, jsem přesvědčena o tom, že bych měla vědět, čím se dnešní mládež vyznačuje, a proč dělá právě to, co dělá. Pro práci pedagoga jsou velmi důležité nejen informace o žákovi, jeho schopnostech, ale i o jeho sociálním zázemí, životních

prioritách či plánech do budoucna. Nemůžeme pochopit osobnost žáka, pokud neznáme jeho rodinu, místo bydliště, či kamarády. A stejně tak jej nepochopíme bez znalosti podmínek, kulturních i ekonomických, ve kterých se vyvíjí.

Dnes se nemůžeme spoléhat na to, že profese učitele bude u dětí vzbuzovat autoritu automaticky, i když by se na něj mělo pohlížet jako na nositele vzdělání. Spíše by se někdy mohlo zdát, že je tomu právě naopak. Pubescenci totiž často odmítají vše, co souvisí s pojmy řád a pravidla. Zkušenost, že mnohé děti jednají se svými rodiči i učiteli neuctivě není ničím výjimečným. Spousta učitelů svoji práci označuje za nesmyslnou a v celé společnosti dochází k oslabování autority. Faktorů, které k oslabení vedou, je velmi mnoho. Zajímalo mě tedy: *Koho si dospívající mládež představuje jako autoritu?*

Podle mého názoru, na dítě má nejvýraznější vliv rodina. Avšak i učitelé jsou těmi, kteří se podílejí na utváření dalších generací. Obecně platí, že škola přijala nové cíle a jedním z nich je uvést žáky do praktického života. Škola tak neučí pouze intelektuálním znalostem, ale předává normy sociálního chování, formuje postoje a hodnotové vzorce. Výchovně působí především ty autority, se kterými jsou děti v častém kontaktu. A právě proto by si každý učitel měl být vědom svého působení na žáky. Vztah učitele k žákům se projevuje právě ve výsledcích pedagogického působení.

Život v dnešní době je náročný a výchova dospívajících dětí zabere nejen hodně času, ale ještě více energie. Budu opravdu ráda, pokud má diplomová práce přispěje k rozšíření povědomí o pubescentech. A také doufám, že pro mě, jako pro budoucího pedagoga, vyplynou z této práce mnohá ponaučení.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Období pubescence

Pubescence bývá označována jako nejobtížnější a také nejkritičtější období v životě člověka. Léta dospívání mají své zvláštní rysy. Dospívání je přechodnou dobou mezi dětstvím a dospělostí, avšak je to jedinečné období života. Pubescenti se liší jak od dětí, tak od dospělých. Často si vytváří různé znaky i specifickou subkulturu, například s odlišným vyjadřováním či úpravou vzhledu, aby dosáhli odlišnosti. Tyto charakteristiky však bývají pouze krátkodobé a módní. Většinou se totiž jedná pouze o vnější znaky, které podléhají rychlým změnám. Vlivem pubertálních změn dochází k tělesné a psychické proměně, která pubescenta zneklidňuje. „Jde o období bouřlivé, kdy dochází k nápadným změnám v oblasti tělesného vzrůstu, k pohlavnímu dozrávání i ke změnám psychickým. Typický dětský vzhled se mění, dítě rychleji roste, více připomíná postavu dospělého člověka.“ (Čechová, 2004, s. 27).

Dospívání samo je pro dítě zdrojem trvalé nejistoty po stránce fyzické i psychické. Není tedy divu, že psychologové a vědci studují duševní i tělesné změny, které se právě během puberty odehrávají. „Puberta je obdobím rychlého fyzického růstu a velkých psychických změn. Dochází k rozvoji logického, kombinačního, systematického myšlení, k hypotetickým úvahám a přemýšlení o budoucnosti v souvislosti s volbou povolání. Toto období přináší značnou psychickou labilitu, kritičnost, snahu o nekompromisní řešení situací, což vede ke zvýšení konfliktů s dospělými, k posilování sebejistoty ve vrstevnické skupině.“ (Čechová, 2004, s. 29).

Dospívání je obdobím zásadních změn také pro rodiče dětí. Ti jsou dnes často pod velkým tlakem ze všech stran, a tak je pro ně jen zřídkakdy možné zaujmout k potřebám dětí ideální přístup. „Adaptace na faktory nové situace neprobíhá vždy lehce, zejména chybí-li vychovatelům dost porozumění pro problémy dospívání.“ (Čačka, 1994, s. 94). Možná také proto bývá v průběhu pubescence pro děti a jejich rodiče těžké udržet si dobrý vztah. Dalším charakteristickým znakem, který s tímto vývojovým obdobím souvisí, je krize vnějších autorit. Vztahy k autoritám se mění, neboť pubescenti požadují větší samostatnost. Často také mají pocit, že již dokážou

dělat vlastní rozhodnutí. Není tedy divu, že rozdíl v životním pocitu u dospělých a dětí vede ke konfliktům.

1.1 Pubescenti dříve a dnes

V minulosti neexistoval pojem dospívající člověk či pubescent. Různé ekonomické a kulturní skupiny si samy stanovovaly věk, ve kterém byl jedinec považován za dospělého. „Tento věk byl podstatně nižší u ekonomicky slabších vrstev, protože chudé děti dospívaly rychleji, vstupovaly do zaměstnání v nižším věku a uzavíraly sňatky dříve než bohatí mladí lidé, jejichž rodiče si mohli dovolit žít je déle. Ale ve všech třídách se obecně přijímala představa, že rodičovská autorita přetrvává až do sňatku, a někdy ještě po něm. Autorita rodičů se ještě silněji uplatňovala vůči dcerám než vůči synům, a neprovdaná dcera, zvláště v bohaté rodině, nemusela být považována za nezávislou nikdy. Mnoho dětí z chudých a dělnických rodin ani nepočítalo s tím, že dokončí střední školu, dokonce ani vyšší stupeň základní školy, a pouze velice bohatí lidé posílali své děti na vysoké školy.“ (Ryanová, 1996, s. 11).

„Na počátku dvacátého století se postoje k těmto problémům začaly z mnoha důvodů měnit. Začínaly být přijímány zákony, které poskytovaly dětem určitou ochranu a zároveň jistým způsobem omezovaly jejich vlastní svobodu i svobodu jejich rodin. Zákony o dětské práci zakázaly dětem do určitého věku pracovat. Zákony o povinné školní docházce uložily dětem do určitého věku navštěvovat školu. Jiné zákony stanovovaly způsoby, jak chránit zdraví a bezpečí dětí. Právní systém začal postupně rozlišovat mezi dětmi a dospělými.“ (Ryanová, 1996, s. 12).

1.2 Úkoly a nesnáze v období dospívání

„Dospívající hledá svůj způsob života a vztah ke světu, v příznivém případě nachází uspokojující odpověď na otázky „*kdo jsem, o co mi v životě jde, jak se na mne dívají druzí*“, v nepříznivém případě podléhá vlivům vůdčích osobností různých sociálních skupin, a to až do ztráty vlastní identity. Úkolem tohoto období je vytvářet vztahy s vrstevníky obou pohlaví, akceptovat vlastní postavu, připravovat se na

zvolenou profesi, na manželství, dosáhnout emocionální nezávislosti na rodičích, zvládnout sociálně odpovědné chování.“ (Čechová, 2004, s. 39).

Jedním z úkolů puberty je také dosažení nové přijatelné pozice. „Pro pubescenta je typická snaha vymanit se ze závislosti na autoritách (konflikty s rodiči, učiteli), vyvzdorovat si větší samostatnost, myšlenkovou i sociální.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 182). Převažujícím rysem dospívajícího je tedy vytváření vlastní identity a nezávislosti. Očekává se, že dojde k přechodu od nesamostatnosti k samostatnosti a od neodpovědnosti k odpovědnosti.

Teorie dospívání kladou různý důraz na vliv biologických, psychologických a sociálních faktorů. „Společnost očekává, že mladý člověk nejen biologicky vyspěje, ale také přejde k plnění společenských úkolů a povinností, které klade na dospělého povolání, rodina, společnost, a že k tomu účelu dovrší a podstatně zdokonalí svou dosavadní přípravu pro život: to se týká jak vědomostí a dovedností, tak rozvoje schopností, postojů a charakteru. Stát se dospělým, zralým po všech stránkách, představuje velmi náročný úkol biologický, sociální a psychologický.“ (Čáp, 1980, s. 108).

Během dospívání člověk mnoho ztrácí i získává. Je to doba zkoušek, napětí, zmatků a nejistot. „Stojí před úkoly, které jim mohou nahánět hrůzu, protože k tomu, aby dosáhli úspěchu, musejí:

- vyrovnat se s tělesnými změnami,
- učit se samostatně uvažovat, rozhodovat se a přijímat nové zkušenosti,
- učit se pečovat o sebe a dbát o vlastní bezpečí,
- uvědomit si, že sami nesou zodpovědnost za svůj život a nikdo jiný,
- budovat kladné vztahy s lidmi stejného a opačného pohlaví,
- vzít na vědomí, že existují i jiné hodnoty, než jaké zastává jejich rodina a kultura,
- sexuálně dozrát,
- osamostatnit se po ekonomické stránce,
- odpoutat se od rodičů.“ (Dainowová, 1995, s. 116).

Co se týká školy, často dochází ke zhoršení motivace a koncentrace a samozřejmě s tím spojené i zhoršení prospěchu. „Za lhostejností ke škole se však může skrývat i uražená hrdost. Zvláště méně úspěšní žáci se mohou za tísnivých situací uchýlovat až ke zbrklým a neuváženým únikovým reakcím, jako je chození za školu či opuštění domova. Je třeba dodávat dospívajícím sebedůvěru, že vše lze napravit, popř. že očekávaný trest bude spravedlivý a snesitelný. Průvodním jevem počátků dospívání je i nevyvážený postoj k sobě, sebepojetí kolísá od sebeidealizace až k pocitům méněcennosti, což bývá spojeno také s obavami a strachem z budoucnosti i úzkými city. Zdání „suverenity“ dodává dospívajícím obvykle i snaha být nápadný nějakou výstředností, hlučností, duchaplnými výkřiky a jinými rádoby originálními projevy. Tyto výstřelky se však v podstatě odehrávají jen na povrchu a nemají zpravidla žádný hlubší dopad např. na utváření charakteru atp. Nejnepříjemnější je pro vychovatele stálá opozice, hádavost, drzost, neochota se podřídit a další projevy, jimiž dospívající dávají některým osobám najevo, že již nechtějí být považováni za děti. Náprava je možná pouze přiměřeným respektem tohoto, do jisté míry již oprávněného, požadavku. Nejistota jedince a hromadění tenze ze zažívaných frustrací bývá také řešena přimknutím se k nějaké partě. Agresivní party přitahují zvláště ty, co hledají nějaký způsob vybití hněvu za pocíťovaná příkoří, tj. příležitost ke kolektivní abreakci. Nežádoucí chování skupin lze předcházet tím, že se jim poskytne více příležitosti ke kladnému vyžití společných zájmů. Za příznivých okolností pak v průběhu puberty tyto projevy vystřídá snaživost a přátelštější vztahy k lidem.“ (Čačka, 1994, s. 95).

1.2.1 Komunikace s pubescenty

V každé rodině, kde je dospívající dítě, se vyskytují neshody a spory. Komunikace tvoří páteř každé situace, a říká se, že nejlepším způsobem řešení problému je debata, která zvláště v období puberty, nebývá jednoduchá. Komunikace pubescenta s dospělými je typická vzájemným nepochopením. Není divu, že pubescenti ani jejich rodiče tuto komunikaci nevyhledávají. Mnoho z nich spolu raději přestane mluvit. Každý z nás potřebuje někoho, s kým si může důvěrně popovídat. Proto je především důležité, najít porozumění. Někdo si povídá

s kamarádkou, s některým z rodičů, nebo s učiteli. Jiný si raději vybere svého trenéra nebo vedoucího kroužku.

1.3 Výchova pubescentů

„V každé společnosti ve všech dobách byly některé děti přísně vedeny a jiné byly maminčinými nebo tatínkovými mazánky. Už od dob starého Řecka můžeme ve spisech nejrozumnějších mravokárců sledovat stížnosti, že dnešní, tj. tehdejší, mládež je zkažená, že si dělá, co chce, že je rozmazlená a že na tom má vinu příliš povolná výchova.“ (Matějček, 2000, s. 278). Výchova je proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout změn v jeho vývoji. Každé dítě musí získat mnoho vědomostí a osvojit si spoustu užitečných návyků. Dále se musí naučit společensky se chovat, přijímat povinnosti i odpovědnost, dokázat spolupracovat. Tyto všechny faktory nepřichází samy, ale pouze cílevědomou výchovou.

Spoluúčast ve výchově se připisuje jak škole, tak i rodičům. Aby výchova byla důsledná, musí si být vychovatelé vědomi cílů výchovy a také v nich musí být zajedno. „Různá pojetí výchovy byla ovlivněna sociokulturními podmínkami, odlišnými koncepcemi pojetí člověka, akcentací jednotlivých stránek výchovného procesu. Někteří autoři chápou výchovu jako plně řízený proces ovlivnění nehotového člověka pedagogem nebo institucí, naplněný snahou podřídit jej normám společnosti, ale i instituce apod. (např. G. A. Lindner, R. Hubert, J. Leif). Jiní akcentují úlohu samotného vychovávaného jako subjektu vlastního formování a zvýrazňují podíl osobnosti na vlastním utváření (J. J. Rousseau, J. Dewey, E. Key, C. Freinet a další). Třetí proud vychází při vymezení výchovy z interakce mezi pedagogem a žákem (např. D. S. Peters, G. Mialaret aj.). Účinnost výchovy je závislá na míře interiorizace výchovných vlivů vychovávaným jedincem. K té dochází, je-li jedinec otevřen pedagogickému působení, odpovídá-li jeho zkušenosti, vytvoří-li se v jeho vědomí potřeba zdokonalovat se, stát se subjektem vlastního utváření. Neúčinnost čistě verbálního působení je nahrazována účinnější organizací zkušenosti vychovávaného. Z moderního hlediska je proto výchova především procesem záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi

a stimulujících jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností.“ (Mareš, 1995, s. 257).

„Některé děti ve škole prospívají výborně, jiné mají značné prospěchové a mnohdy i kázeňské potíže. *Jak takové rozdíly vysvětlit?* Ihned nás napadnou individuální odlišnosti v nadání, pílí, schopnosti se soustředit, v zájmech, motivaci. *Co se však může skrývat za těmito rozdíly?* Např. prostředí a podmínky doma, dobrá rodinná atmosféra nebo stálé konflikty, zájem či nezájem rodičů o to, co dítě dělá ve volném čase. Někteří rodiče dbají o to, aby dítě četlo, chodilo do divadla, poslouchalo náročnější hudbu, jiní spíše rozvíjejí manuální zručnost, další sportovní nebo umělecké předpoklady dítěte. Jsou ovšem i tací, kteří se nezabývají tím, co jejich dítě celé dny dělá. Podobné rozdíly zřejmě najdeme i v zájmu rodičů o školní výkony dětí a o jejich vzdělání a budoucí uplatnění. Může se lišit např. i ochota a schopnost rodičů dítěti s učením pomoci. Rozšíříme-li pohled na tyto a podobné rozdíly působení rodiny, které mohou významně ovlivnit přístup dítěte k učení a jeho výsledky, pak pravděpodobně zjistíme, že např. větší zájem o studium a volný čas dítěte projevují rodiče vzdělanější. V sociologické terminologii pak můžeme říci, že školní úspěšnost je ovlivněna řadou činitelů nejen psychologických (někdy i biologicky daných), ale i sociálních, k nimž patří hlavně rodinná situace (vztahy v rodině, ekonomické problémy, vzdělání rodičů apod.), tlaky vrstevníků, vliv mediálních vzorů atd.“ (Havlík, Kořa, 2011, s. 13). Na závěr bych chtěla ještě dodat, že výchovné problémy nejsou problémy týkající se pouze jednotlivých rodin a učitelů. Jsou to problémy celé společnosti.

1.3.1 Výchovné prostředky

Když se řekne výchovný prostředek, každého ihned napadne odměna a trest, které bývají nejčastějším prostředkem k ovlivnění dítěte. To znamená, že s jejich pomocí se snažíme dítě vést k určitému výchovnému cíli. Odměna spolu s trestem patří skutečně mezi nejznámější a zároveň nejužívanější kázeňské prostředky.

„Odměna je jedna z forem pozitivního motivačního působení na žáka ve škole i doma. Záměrně navozený následek toho, že žák dobře splnil uložené požadavky nebo něco dobře vykonal z vlastní iniciativy. Odměna má při nejmenším dvě funkce:

informační (konstatování správnosti chování, postupu, výsledku) a motivační (navozuje u žáka prožitek úspěchu, radosti, chuti do další práce, zvyšuje pravděpodobnost, že žák se pokusí tuto činnost zopakovat). Žák v odměně vidí ještě třetí funkci (vyjádření pozitivního osobního vztahu učitele či rodiče k sobě, projev osobní důvěry, vyjádření perspektivnosti vztahu). Odměna může mít řadu podob pohlazení, souhlas, pochvala, využití a rozvíjení žákovy myšlenky v hodině, dávání ostatním za vzor, poskytnutí volnosti k samostatné volbě další činnosti, písemné ocenění, předání daru či peněžní částky atd.). Častým používáním odměn u téhož žáka jejich motivační náboj klesá.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 138).

Odměny i tresty mají svou účinnost. Podporují žákovskou orientaci k vnější motivaci. Je to způsob ocenění chování dítěte nebo jeho činnosti. Problémem je však to, že děti pak často vykonávají určitou činnost pouze z důvodu očekávání následné odměny. Spoléhají na tento systém a na odměny začínají klást stále větší nároky. Proto je důležité, aby příkladem odměn byly i ústní a písemné pochvaly, či zvláštní nemateriální výhody apod. I pochvaly jsou vhodným výchovným prvkem posilujícím správné chování.

Stejně tak trest je starý jako výchova sama. Je opakem odměny a můžeme jej vymezit jako nepříjemný následek neukázněného chování. „Někteří lidé jsou přesvědčení, že nejlépe děti naučí vybranému chování, když je za každou špatnou věc potrestají. Dělají to různými způsoby – mračí se, odepírají dětem sladkosti, křičí na ně, odmítají s nimi mluvit, dají jim výprask a tak dále. Možná jste si všimli, že tyto metody nejsou vždycky příliš úspěšné. Takový trest většinou zabere na chvíli, pak ho musíte opakovat.“ (Dainowová, 1995, s. 13). Účinek trestu je nejen časově omezen, ale ani neřeší příčiny problémového chování. Mezi školní tresty spadají jak ústní, tak i písemné výtky a třídní důtky. Žáci také mohou zůstat po škole, ale v dnešní době je tento druh trestu velmi problematický. V dřívějších dobách se uplatňovaly i fyzické tresty.

Paradoxem života je, že příliš mnoho pravidel škodí, zatímco příliš málo pravidel ústí v chaos. Rodiče se často namísto stanovování jasných pravidel uchylují pouze k zákazům a trestům. Pokaždé není nutné dítě trestat. Většinou problémů se může předejít dohodou vhodných pravidel. Ve škole jsou pravidla chování obvykle stanovena učitelem. Neukázněnému chování je třeba zamezit především proto, že takové chování

narušuje učební atmosféru. I rodiče musí stanovit pravidla, která budou pro dítě závazná, a která se stanou podstatnou součástí rodinné struktury a jejího fungování. Pro dítě je to mnohem více výchovné. Naučí se akceptovat pravidla a hranice, s čímž se bude setkávat i v běžném životě. Hranice dávají lidem najevo, kam až mohou zajít. A ten kdo stanovuje hranice, musí zároveň přemýšlet, jak reagovat, když je někdo poruší. „Moralizování, obšírné morální poučování mládeže je zpravidla málo účinné, popřípadě vyvolává posměch a odpor mladých lidí. Mládež si ovšem potřebuje osvojit určitou morální teorii, ale vhodným způsobem a při vhodné příležitosti.“ (Čáp, 1980, s. 339).

2. Problematika autority v dnešní době

Co je to vlastně autorita? „Je to vážnost, jíž se těší někteří rodiče, učitelé a starší lidé, kteří mají pak silný vliv na dítě a jimž se dítě dobrovolně podřizuje, vědomí jejich převahy založené na vědomostech, životních zkušenostech, mravní síle, pevnosti charakteru a důslednosti v jednání. Autorita každého člověka vychází tedy především z jeho vlastní osoby, tj. z jeho morálních a charakterových vlastností, z jeho vědomostí, zkušeností a znalostí.“ (Prchal, 1988, s. 84).

Problematika autority je v dnešní době velmi aktuální. „Dnes se poukazuje na pokles morálky, netolerantnost, anarchii, ztrátu smyslu pro povinnost, množí se výskyt odborné literatury zaměřené na výchovné problémy, analýzu náročných pedagogických situací. Objevují se texty, pojednávající o nekázní dětí v rodině, ve škole či ve společnosti. Upozorňuje se na vzrůstající agresivitu a brutalitu dětí, šikanování, vandalismus a užívání drog. Hovoří se o nedostatku odpovědnosti, sílí hlasy po nápravě společnosti.“ (Vališová, 1998, s. 85). „Bez ohledu na to, zda je či není autorita tématem běžných diskusí, jsou dosavadní dějiny lidstva svědectvím lesku a bídy autority, získávané a ztrácené. I dvacáté století je toho důkazem – dvě světové války, holocaust, odhalené zločiny autoritářských režimů a imperiální dobrodružství velmocí ponechávají lidstvo s otřesenou vírou v autority, v jednoduché recepty na ideální proměny společnosti, zakotvené i v morální kodexy. Období chaosu jako by volala po autoritě, zatímco období vlády silné ruky většinou postupně k jejímu odmítání.“ (Vališová, 1998, s. 8).

Autorita je součástí našeho každodenního života. Vyskytuje se všude kolem nás a pokaždé jde o vztah mezi lidmi. Autorita ovlivňuje nejen vztahy mezi lidmi v rodině a ve škole, ale také určuje vztahy v práci a při různých dalších aktivitách. Dalo by se říci, že jde vlastně o každý vztah nadřazeného a podřazeného. Nebo také staršího a mladšího, či vztah zkušeného a nováčka. Autority najdeme také v zákoně, v právu a systému. Autorita bývá zastoupena ve všech životních situacích. „Lidé se dožadují autority a zároveň se proti ní bouří. Domáhají se jí tehdy, když chtějí, aby je chránila před zvlášť ostatních, poskytla jim bezpečí, jistotu, aby jim umožnila dosáhnout cílů, které si přejí. Odmítají ji, jakmile jim brání ve svobodě rozhodování, a když zužuje jejich práva. Proto autoritu podporují nebo oslabují podle svých potřeb, respektive neustále hledají

kompromis mezi autoritou a svobodou. Podobně ve škole se děti dožadují autority učitelů, a přitom ji často nerespektují.“ (Vališová, 1998, s. 23). Pro dítě by měl být autoritou především rodič, po dobu školní docházky pak pracovníci školy a v pozdějších letech například vedoucí v zaměstnání. Autority mají v životě člověka své pevné místo.

2.1 Charakteristika a vymezení pojmu autorita

Charakterizovat autoritu je velmi obtížné. Nahlédneme-li do odborných publikací, ihned zjistíme, že v jejím pojetí neexistuje shoda. „Slovo „autorita“ pochází z latinského auctoritas, tj. z výrazu pro jistotu, platnost, spolehlivost a hodnověrnost, ale i pro radu, přímluvu, návod či návrh.“ (Vališová, 1998, s. 38). Jedná se o pojem komplikovaný, jehož užívání bývá nepřesné. Zajímavá je i etymologie tohoto pojmu. „Latinské auctoritas znamená podporu, záruku, jistotu, spolehlivost, hodnověrnost a má ještě další pozitivní významy. Příbuzné slovo auctor představuje napomahatele, podpůrce, vzor, příklad, předchůdce. Také základ obou slov – sloveso augó – má více českých ekvivalentů: podporovati ve vzrůstu, zvětšovati, rozmnožovati, zvelebovati, obohatiti, obdařiti. Společenská realita i historický vývoj však mnohdy posunují a mění obsahové významy.“ (Krykorková, 2010, s. 120).

Autorita bývá nejčastěji definována následovně:

„A.) Autorita – auctoritas – hodnota, uznání, platnost, od lidí uznaná nadřazenost, jejímž nositelem je člověk, instituce (stát, církev), morální idea nebo předmět náboženského uctívání. Ve výchově žáky uznávaná převaha dovedností, znalostí, životních zkušeností nebo mravních vlastností. Autorita není zvláštní samostatnou kvalitou, ale je funkcí mezilidského vztahu. Člověk má autoritu, pokud ji jiní uznávají. Silná potřeba autority u každého dítěte – vzor, příklad, odpovídá biologickým potřebám.

B.) Tento termín vyznačuje jistý druh vážnosti, obecně přiznávaný vliv, význam, který má určitá osoba, případně instituce a organizace, vyplývající z jejich kvalit, schopností, zásluh, výsledků. Rozlišujeme autoritu faktickou či neformální, kterou jedinec získává tím, že úspěšně plní určitou roli, a formální, která je předepsána organizačním statutem instituce a opírá se mnohdy spíše o nátlak a donucení.

C.) Věrohodnost, platnost, záruka, případně jejich nositelé. V sociální psychologii mravní vliv a strhující moc toho, kdo se mezi ostatními prosadí bez donucování. V mezním případě splývá s charismatem. V přeneseném významu jsou pod tento pojem zahrnováni i nositelé této vážnosti a vlivu, osoby a instituce.“ (Vališová, 1998, s. 99).

„V nejobecnějším slova smyslu lze autoritu vymezit jako významnou formu uskutečňování moci, která je založena na více či méně obecném uznání oprávněnosti, legitimacy, vlivu určité osobnosti, instituce nebo skupiny. Řada autorů se snažila co nejpřesněji odlišit autoritu především od pojmů moc, vliv, dominance, kompetence, pravomoc, řízení a uznání. Hranice mezi nimi jsou však velmi obtížně vyjádřitelné.“ (Vališová, 1998, s. 14). Pod pojmem autorita se také skrývá kvalita vedení, jistota a vzor.

„Autoritu můžeme chápat jako sociální vztah, jako vztah mezi osobami, který tvoří vazbu mezi nositelem autority (tj. člověkem, který působí na okolí svým vlivem) a příjemcem autority (tj. adresátem vlivu, který nositele autority respektuje, uznává a v určité míře přijímá). Z tohoto úhlu pohledu můžeme uvažovat i o určité dominanci (s tendencí autoritu spíše vytvářet), a submisivitě (vyznačující se spíše sklonem autoritu přijímat).“ (Vališová, 1998, s. 15). Vališová (1998) uvádí, že se obvykle hovoří o autoritě pravé, přirozené, ale i o autoritě mocenské, vladařské, úřední nebo direktivní. „V dnešním smyslu se výraz „autorita“ používá ve významu legální, plnoprávné moci, nebo ve smyslu práva řídit nějaké konání, mít moc vychovávat, cvičit či zaměstnávat osoby. Označuje i nadvládu (jako je např. převaha rodičů nad dětmi). Může také znamenat osoby, výbor, nebo komisi, které mají kvazivládní moc v partikulárních oblastech. To jsou tzv. lokální autority – vztahující se např. k vojenské oblasti, oblasti vědy apod. Autorita stále ještě značí možnost řídit, ovlivňovat mínění, vzbuzovat respekt, mít vliv na charaktery lidí, úřady, státy nebo také duševní, nebo morální převahu, ale i nárok na věrohodnost, nebo podrobení druhých lidí.“ (Vališová, 1998, s. 39).

„Dnes se u nás všeobecně hovoří o krizi autority, o jejím nedostatku, a to jak ve smyslu školském, tedy autoritě učitelské, tak ve smyslu celospolečenském.“ (Vališová, 1998, s. 92). Autorita nám dává určitý pocit bezpečí a jistoty. Zároveň by měla být

garantem pozitivních hodnotových struktur, a tím pádem základem fungování společnosti. „Tak jako nemůže žádné společenství, žádná skupina či společnost existovat bez kázně, tak se také nemůže obejít bez autority.“ (Vališová, 1998, s. 93).

2.1.1 Formální a neformální autorita

„Rozlišuje se autorita formální (daná hierarchickou sociální pozicí) a neformální (vyplývá ze svobodného uznání převahy v některé významné oblasti a pozitivního hodnocení jejího nositele). Přijetí autority významným způsobem zefektivňuje práci skupiny.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 27).

Formální autorita je vůdčí společenské postavení osoby. Tato osoba je oprávněna poslušnost případně i vymáhat. Autorita je nevyhnutelná pro fungování v životě i ve společnosti. Ovšem neplatí to, že ten kdo má moc, má zároveň i autoritu. Neboť vznikem formální autority vzniklo také nebezpečí jejího zneužití. Obvykle se jedná o vyžadování poslušnosti pomocí hrozby a donucování. Pedagogická profese je autoritou formální. Disponovat by ji měl každý učitel, už jen tím, že je učitelem. Bývá odvozena z úředních spisů a z diplomu. Pubescentní žák formální nadřazenost autorit většinou odmítá.

Neformální autoritou oplývá člověk, který má schopnost zajistit si uznání neformální cestou. Oproti formální autoritě není spojena s oficiálním postavením ve společnosti. Může být založena na respektu k určité osobě, na jejím rozhodování a na dobrých zkušenostech. Podmínkou přirozené autority je, aby lidé sdíleli společné hodnoty a cíle. Je známo, že přirozenou autoritu mají více muži, než ženy. Dále například osoby se zdravou dávkou sebevědomí, se zřetelným hlasem či s prokazatelnými vědomostmi. V učitelské profesi je přirozená autorita nesmírnou výhodou a souvisí s oblibou učitele i předmětů. „Autorita, která není vynucená, je uvnitř školské instituce zpravidla odvozována od rozumové a mravní převahy učitele, která by sama o sobě měla vzbuzovat úctu a respekt. Při pojednání o autoritě se počítá s tím, že učitel uplatní nejen větší množství životních zkušeností, ale i mravní sílu a pevnost charakteru. Očekává se i to, že bude důsledný v jednání. A takový učitel je zvláště pro dítě, které vstupuje do školy, výrazným vzorem.“ (Vališová, 1998, s. 42). Významnou roli hrají učitelovy mravní postoje, žebříček hodnot nebo vyjadřovací schopnosti.

Neformální autorita záleží nejen na učitelově osobnosti, ale také na skupině žáků, které učí. Vyplývá ze vztahu mezi učitelem a žáky a pro její získání je potřebná znalost předmětu, umění vyučovat i přístup k žákům. Žáci učitele respektují, protože jej mají rádi jako člověka. Na takového učitele nahlížíjí jako na někoho, kdo vyžaduje určitý druh chování a věří mu, že je to v jejich vlastním zájmu. Autorita učitele bývá ovlivněna celkovým klimatem školy a vzájemnými vztahy mezi pedagogy. Rozhodně své autoritě neprospěje učitel, který ji chce získat na úkor svých kolegů. Podstatný význam pro vznik neformální autority má i typ rodiny, respektive povaha vztahů v rodinách žáků. Kde jinde by se měly zachovávat podmínky pro vznik přirozené autority, než právě v rodině. Neopominutelný je samozřejmě také vztah rodičů ke škole a k učiteli. Přirozená autorita má mnohem více váhy než autorita vynucená, ale její vybudování je v dnešní době nelehké.

2.1.2 Aspekty autority

Slovo „autorita“ slýcháme velmi často. O autoritě můžeme mluvit v nejrůznějších spojitostech a kontextech. Příkladem je autorita školy, určité skupiny či státu. Moje diplomová práce se soustřeďuje pouze na autoritu rodičovskou a učitelskou. Mnozí se domnívají, že autorita je protikladem svobody. Není tomu tak, mít autoritu neznamena být tvrdý a přísný. „To není jenom panování jednoho nad druhým, převaha silnějšího nad slabším, chytřejšího nad hloupějším, velkého nad malým – autorita je (a má být především) převahou zralejšího a vyspělejšího, který tomu mladšímu a teprve vyspívajícímu poskytuje ochranu, oporu a vedení. Vztah dítěte k dospělému vychovateli není vztahem k tyranovi, který vládne mocenskými prostředky, ale je to vztah důvěry k tomu, kdo nezklame, na koho je spolehnutí, kdo umí, ví a zná, a kdo svým chováním nevzbuzuje strach, nýbrž dodává jistotu.“ (Matějček, 2000, s. 279). Autorita je vztah mezi lidmi vytvářející se především důvěrou a pevným vedením. Mít autoritu neznamena uvést někoho v pouhou podřízenost, ale dokázat ho přitáhnout silou své osobností.

„Uvažujeme-li o autoritě jako o sociální relaci – tedy o vzájemném vztahu mezi nositelem autority a příjemcem – je nutno si uvědomit dva základní aspekty:

- **Aspekt relativnosti** – jedinec získává autoritu v určitém časovém období, vůči svému sociálnímu okolí, vůči určitým lidem, konkrétním skupinám (například na svém pracovišti, v rodině, v zájmové skupině), nemusí mít stejnou míru autority v různých směrech svého působení.
- **Aspekt asymetričnosti** – nositel autority vytváří vztah nadřízenosti a podřízenosti, vztah vedení a následování, asymetričnost vztahu může pramenit z formální pozice nositele autority, ale také z jeho neformálního postavení, případně z kombinace obojího, příjemce vlivu podmiňuje existenci autority tím, že vliv nositele autority uznává, respektuje a přijímá.“ (Krykorková, 2010, s. 121).

„Podstatnou vlastností autority je její vztah ke svobodě vedených. Jedna krajní poloha autority je vyjádřena pojmy diktatura, tyranie, autokracie, paternalismus, kdy veškeré rozhodování, pravomoc a odpovědnost připadají vedení a od vedených se vyžaduje poslušnost, oddanost, nekritičnost, závislost. Důsledky takového systému vedení jsou dobře známy. Ve výchově jsou jeho produktem lidé, kteří se nedokáží rozhodnout, protože jim byla, ať brutálně nebo něžně, vzata možnost naučit se rozhodovat a nést zodpovědnost. Opačný pól znamená rezignaci na vedení, v našem případě na výchovu, která je odmítána proto, že vždy obsahuje prvek vedení. Znamená také omezení odpovědnosti za dorůstající pokolení, jak to vyplývá z tezí antipedagogiky.“ (Vališová, 1998, s. 29). V průběhu historického vývoje se jednotlivé aspekty problematiky autority proměňují.

„Autorita není v rozporu s kritičností - fungování autority ve výchově neznamená nekritický pohled na svět a absenci konstruktivní kritiky.

Autorita nemusí vést ke konformitě - přítomnost autority nesměřuje automaticky ke slepé poslušnosti a bezzásadové přizpůsobivosti, nýbrž respektuje pluralitu názorů.

Autorita vyjadřuje vztah - autoritu není možné chápat jako vlastnost osobnosti nebo její charakteristiku, ale jako vztahovou záležitost.

Specifika přijímání a rozvíjení autority v různém sociálním prostředí – pokud mladí lidé nenacházejí autoritu v rodině a ve škole, hledají ji jinde. Mohou tak směřovat do nejrozličnějších závadových sociálních skupin, náboženských sekt a podobně. Zvláště soudobá, pozdně moderní, společnost a nová média vytvářejí v tomto smyslu velmi komplikované prostředí.

Rozvíjení autority jako dlouhodobý proces – autorita se objevuje v prostředí, kde se autorita vyskytuje. Těžko a dlouho autoritu budujeme, nicméně ji můžeme velmi rychle ztratit.“ (Krykorková, 2010, s. 128).

Najdou se tací, kteří autoritu odmítají, těmi jsou například některé alternativní školy. „Chápu ji jako symbol vojenské disciplíny a neomezené moci dospělých nad dětmi z pouhého titulu vyššího věku a nadřazené sociální pozice.“ (Krykorková, 2010, s. 124). Já zastávám názor, že bez autority se v dnešní době neobejdeme.

2.2 Autorita versus autoritářství

Autorita se někdy zaměňuje s tzv. autoritativností. Hovoří se o tzv. vynucené autoritě. Důležité je zdůraznit, že autorita rozhodně není autoritářství. Jsou to dva odlišné pojmy, které musíme od sebe náležitě odlišovat. Autorita se nepříčí demokracii ani svobodě a bývá pouze neprávem ztotožňována s mocí. „Na to poukazuje mimo jiné i Hannah Arendt, která je jednou z nejznámějších kritiček totalitárních a autoritářských režimů, ale zároveň zdůrazňovala potřebu pozitivní autority.“ (Krykorková, 2010, s. 128).

Autoritářská výchova je taková výchova, která vyžaduje naprostou poslušnost. Autoritativní styl výchovy je typický svou dominancí. „Vede k velké závislosti na vychovateli a zvýšené submisivitě nebo naopak agresivitě. Vedle autoritativní rozeznáváme ještě liberální výchovu a demokratickou výchovu, které mají odlišný vliv na způsoby chování vychovávaných jedinců.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 27). Autoritativní učitel autoritu vyžaduje a domáhá se jí. Svůj vliv na žáky uplatňuje, pomocí častých rozkazů a trestů, i proti jejich vůli. „Autoritářská osobnost je tedy osobnostní struktura spojená s předsudky, jejíž sociální postoje jsou organizovány

kolem ústředních hodnot moci a autority a kolem úzkostlivého lpění na černobílém odlišení dobra a zla.“ (Vališová, 1998, s. 80).

2.3 Vztah autority a výchovy

Hořký pocit, že s dnešní mládeží něco není v pořádku, sílí. Autorita ze světa nevymizela, ale už není to, co bývala. „Teze o potřebě autority ve výchově je zásadně pravdivá: výchova bez autority neexistuje, autorita je imanentní součástí výchovy.“ (Vališová, 1999, s. 57). Výchova i autorita mají stejný základ, jsou stejného původu a autorita nemůže být od výchovy oddělována.

Autorita velmi úzce souvisí s výchovou. Obsahuje totiž hodnoty společnosti, a to jak jsou uplatňovány, záleží právě na výchově. Pokud rodina i škola nejsou pro dítě autoritou, nemohou plnit svůj účel. Tím pádem ztrácí svoji hodnotu i základní funkce. Pozitivně působit na lidi, snažit se je ovlivnit, a přitom pro ně nebýt autoritou, je velmi těžké.

Vališová (1998) uvádí, že na vztah mezi autoritou a výchovou můžeme nahlížet z hlediska těchto tří úrovní:

- a.) **Makrosociální** – zahrnuje především vztah autority a výchovy ve společnosti, vyplývající ze vztahů norem a hodnot rodiny, školy a společnosti v tom nejširším kontextu.
- b.) **Mikrosociální či interindividuální** – tematicky jde převážně o hodnoty, normy jednání, pravidla a zásady, které jsou určovány například rodinným životem nebo interakčním schématem ve škole, základním zájmem je odkrytí konkrétního situačního jednání.
- c.) **Intraindividuální** – směřuje ke zkoumání toho, jakým způsobem se jednající subjekty (děti, dospívající) učí normám a hodnotovým orientacím od druhých, jakými prostředky jsou nejvíce ovlivňováni, jak je určován vývoj osobnosti, charakteru nebo individuálního jednání. „Tyto tři úrovně se vzájemně propojují, jsou na sobě závislé, obsahově se k sobě přibližují.“ (Vališová, 1998, s. 17).

Není divu, že spousta rodičů žije se svými dětmi v neporozumění. Obzvlášť děti v pubescenci jsou náchylní kritizovat téměř všechno. U dospělých je to jejich nadřazené postavení, které mnohdy hodnotí jako neoprávněné. Rostoucí povědomí jedince s vlastními právy vede k popírání autorit a k požadavku změnit veškerá doposud zavedená pravidla. Autorita jako taková na ně často nedělá žádný dojem. Nechápu její nutnost ani oprávněnost. V dospívajícím dítěti se začíná rodit touha po nezávislosti, což je jedním z důvodů, proč zpochybňují i tzv. věčné pravdy. Úkol výchovy takových dětí pak spočívá spíše na udržování autority, než na jejím budování. Na mladé lidi zapůsobí lépe domluvy, než nějaké mentorování. A právě proto by mezi nositelem autority a jejím příjemcem mělo panovat především uznání a respekt.

2.4 Vztah autority a kázně

Kázeň je důležitá pro všechny organizace a pojem autorita je z hlediska kázně velmi důležitý. Autorita slouží nejen jako kázeňský prostředek, ale především pomáhá lidem udržovat přirozený pořádek. Otázka kázně je především otázkou mravní. Jako kázeň neboli poslušnost, označujeme nucené, či dobrovolné podřizování se určité autoritě. „Pojetí poslušnosti se měnilo i v našich zemích. Obsah pojmu poslušnost byl chápán z hlediska podřizování se druhému, mocnějšímu člověku, později se stavělo na podřízenosti pevným pravidlům.“ (Vališová, 1994, s. 37).

„V pedagogickém kontextu je kázeň chápána různými způsoby, např. jako jeden z cílů výchovy (autoritativní a direktivní pedagogické směry), jako prostředek k dosažení jiných cílů (tradiční škola), jako riskantní až nepřijatelný prostředek, ničící spontaneitu, tvořivost, individualitu žáka.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 96). I učitelská autorita byla a je spojena s kázní. Problematika kázně úzce souvisí s autoritou učitele, neboť kázeň můžeme zavést pouze v takové třídě, kde je učitel vnímán jako autorita a kde jej žáci uznávají.

„Ve vztahu mezi kázní a autoritou se vcelku nabízejí dvě základní teze:

- 1.) Učitel, který má autoritu, má i kázeň.
- 2.) Učitel, který si dovede udržet kázeň u svých žáků, má u nich i autoritu.“ (Bendl, 2001, s. 80).

Kázeň představuje řád nezbytný pro efektivní učení žáků a patří k podmínkám úspěšného vyučování. Rozhodně se osvědčuje vytvořit žákům tzv. nějaká společná pravidla hry. Z tohoto důvodu si každá škola vytváří svůj školní řád. „Každá škola má školní řád, který reguluje chování žáků a učitelů. Všichni žáci i učitelé vědí, že bez takového řádu by se báli chodit do školy. Dokladem toho je fakt, že menší přísnost řádu nebo nedůslednost povzbuzuje šikanování, vládu silnějších na úkor slabších a někdy to ohrožuje i učitele.“ (Vališová, 1998, s. 25). Je vhodné, když se na jeho vzniku podílejí i zástupci školní samosprávy. Školní řády určují povinnosti i práva žáků. Mezi povinnosti patří účast na výuce, omluva absence, podmínky pro pobyt v budově i v okolí školy.

Tak jako si škola stanovuje školní řád, stejně tak si každý učitel musí stanovit svá pravidla. Záleží na konkrétním učiteli, jaké má nároky na chování žáků. Z čehož vyplývá, že i kázeň může být ovlivněna požadavky jednotlivých učitelů. „Chování žáka ve škole se řídí především dvěma normami. Tou první je norma psaná – školní řád. Druhou, nepsanou, představují slovní pokyny vedení školy, učitelů a ostatních školních pracovníků. Není přece v možnostech psaného předpisu (řádu) zachytit všechny variability školního života. Školní kázeň můžeme tedy definovat jako vědomé dodržování školního řádu a pravidel (pokynů) stanovených učiteli a školními pracovníky.“ (Bendl, 2001, s. 121).

„Nejvýznamnější předsudek, týkající se autority učitele, spočívá na víře, že uvnitř školy je autorita učitele úměrná tomu, jak se dokáže zhostit úkolu zajistit potřebnou míru zkázně či disciplíny.“ (Vališová, 1998, s. 44). Neukázněné chování ruší a ničí učební atmosféru. A jelikož je vyučující zodpovědný za všechny žáky ve třídě, je jeho úkolem neukázněné chování ve třídě korigovat. K řešení problémů, a nejen těch kázeňských, by se měli snažit učitelé přistupovat s co největší individuálností. Pokud dojde k narušení výuky, většina učitelů se nejprve snaží dát neverbálním způsobem dotyčnému žákovi najevo, že by se měl ukáznit. Jestliže tak žák neučiní, teprve poté učitelé přistupují k přímému ukázněvání.

3. Rodina jako formující prostředí

Rodina je nejstarší společenská instituce a podle sociologů malá společenská skupina. „Jako rodiny chápeme seskupení lidí, kteří se vyznačují soužitím po určité časové období a kteří jsou navzájem spojeni manželstvím nebo pokrevním příbuzenstvím.“ (Pernerová, 2000, s. 16). Zpravidla bývá tvořena jedinci, kteří jsou vůči sobě v jistém právním vztahu. Tento vztah vzniká uzavřením sňatku mezi manželi. „Rodina je původně osudovým společenstvím - projevuje se to povinností stát při sobě, manželé se při uzavření sňatku zavazují, že budou věrně stát při svém protějšku v dobrém i ve zlém. Stát při sobě se jasně odlišuje od bojovného postoje proti sobě a od konkurenčního, srovnávacího postoje vedle sebe.“ (Pernerová, 2000, s. 56).

Rodina se považuje za základní sociální jednotku společnosti. „Plní socializační, ekonomické, sexuálně-regulační, reprodukční a další funkce. Vytváří určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu. Z hlediska sociologického je formou začlenění jedince do sociální struktury. Nejběžnějším modelem rodiny je tzv. nukleární rodina, kterou tvoří nejbližší příbuzní, tj. oba rodiče a děti. V posledních desetiletích se model rodiny, který je historicky flexibilní, významně proměňuje. Zvyšuje se variabilita rodinných typů, zahrnujících nejen rodinu vlastní a úplnou, ale také rodinu neúplnou, nevlastní a náhradní. Současné pojetí tenduje k chápání rodiny jako sociální skupiny nebo společenství žijícího ve vlastním prostoru - domově, uspokojujícího potřeby, poskytujícího péči a základní jistoty dětem. Rodina spolu se školou plní významné výchovné funkce, které lze chápat jako komplementární.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 189).

V rodině dítě získává základní výchovu, proto v jeho životě hraje klíčovou roli. „Dítě přicházející na svět nemá minulost, nemá za sebou žádnou zkušenost, žádnou stupnici, již by mohlo měřit svou vlastní cenu. Nemluvně se musí spoléhat na své zážitky s lidmi a na jejich chování, související s hodnocením dítěte jako osoby. Prvních pět nebo šest let je sebeúcta dítěte formována téměř výhradně rodinou. Když začne chodit do školy, vstupují do hry další vlivy, rodina však zůstává důležitá.“ (Satirová, 1994, s. 30).

Právě výchově v rodině se přikládá největší význam. „Rodina nese velkou odpovědnost za výchovu svých dětí, které jako další generace ovlivní nejen svou generaci, ale i tu následující.“ (Schaefferová, 1995, s. 116). Rodina hraje ústřední roli i v pocitu jistoty v životě dítěte. Kdysi byli rodiče pro své děti jediným zdrojem poznatků, díky kterému dospěly. „Pro jedince by měla být rodina jako primární skupina především emocionálním zázemím, pilířem bezpečí a jistoty, stimulace, podnětů a uznání, místem elementárních zkušeností a základnou pro vstup do společnosti.“ (Havlík, 2011, s. 68). Neměli bychom zapomínat, že kromě rodičů ovlivňují dítě i prarodiče a jiní příbuzní, například tety a strýcové. Avšak především starší příbuzní mívají sklon k rozmazlování a bývají podstatně tolerantnější než rodiče, čímž mohou jeho autoritu narušovat.

3.1 Autorita rodiče

Dříve byla rodinná autorita založena patriarchálně, což znamená, že hlavou rodiny byl otec. Na konci 18. století došlo k demokratizaci rodiny, čímž ženy a děti získaly rovnoprávnější postavení k mužům. „Říká se, že otec vede ke společnosti a matka vede k lidem. Každý z rodičů má tedy nezastupitelnou roli v optimalizaci adaptace na různých sociálních rovinách, ať jde o bezprostřední mezilidské vztahy či respekt k zákonům a autoritám.“ (Čačka, 1994, s. 81). Rodiče by měli být pro své děti samozřejmou, významnou a přirozenou autoritou. Jsou jejich největšími učiteli po celý život.

V období pubescence dochází k proměně sociální role. Tato změna se projevuje převážně ve vztahu k rodičům. Pubescenti přestávají automaticky přijímat to, co jim rodiče říkají či nabízejí. Nechtějí si nechat nařizovat, co mají dělat a co ne. Ve vztahu mezi rodiči a dětmi je to v mnoha ohledech samozřejmé. Dítě v pubertě však o této samozřejmosti již není pevně přesvědčeno. Pubescenti si sami začínají vybírat své způsoby jednání a chování. V tomto období prochází autorita krizí i u těch nejlepších rodičů. Ve většině rodin však nejde o úplnou ztrátu autority, pouze o její přeměnu. Vztah rodičů s pubescenty bývá poznamenán napětím, které pramení především z rozdílných potřeb.

„Potřeby rodičů a dospívajících dětí jsou zdánlivě protikladné:

1. Rodiče si potřebují uchovat svou autoritu, i kdyby jen formální, protože jim pomáhá řešit různé problémy a je významnou součástí jejich identity.
2. Pubescent chápe jako úspěch jakékoliv omezení podřízenosti a dětské role, to je cílem jeho snažení. Není dost zralý na to, aby chápal a akceptoval výhrady rodičů i jejich motivaci k určitému jednání. Není dost zralý ani na to, aby k nim byl tolerantní. To znamená, že větší pochopení a toleranci musí projevit rodiče, kteří jsou zralejší.“ (Vágnerová, 2000, s. 241).

Autorita znamená převahu jednoho člověka nad druhým člověkem. V případě rodiče a jeho dítěte, je to převaha vyspělého člověka nad nevyspělým člověkem. Přirozenou autoritu rodiče můžeme označit jako citový vztah, neboť je to autorita někoho, kdo zná a zároveň má upřímně rád. „Kladný postoj rodičů umožňuje dítěti, aby k nim také mělo hluboce kladný vztah, aby se s nimi identifikovalo, to opět usnadňuje dítěti, aby si vytvořilo kladný vztah k lidem vůbec a ke společenským normám, pomáhá mu to ve formování svědomí a charakteru, zejména ve vztahu k lidem. Negativní postoj rodičů ztěžuje socializaci a formování charakteru, dítě se v krajním případě neidentifikuje s rodiči, popřípadě podléhá vlivu chuligánských part nebo jiných antisociálních vzorů, může dojít i k duševním poruchám a k delikvenci.“ (Čáp, 1980, s. 254).

Je zapotřebí, aby si dítě osvojilo zdravý vztah k autoritě, ne vzdorovitý ani ne otrocký, a kde jinde by tomu mělo tak být, než právě v rodině. „Jestliže je rodina příliš autoritativní, dítě se může komplementárně rozvinout jako pasivní, submisivní jedinec, který nemá na sebeprosazení a odpoutání z takové vazby dost sil, ani potřebné osobnostní vlastnosti.“ (Vágnerová, 2000, s. 241). Pokud rodiče vůči svému dítěti uplatňují tzv. autoritu moci, nemohou od něj v žádném případě čekat respekt, natož tak důvěru. Rodič rozhodně autoritu nezíská křikem a trestáním, ale získává ji během každodenních situací. Takovou autoritu pak právem nazýváme neformální a měli bychom ji vážně oceňovat.

3.2 Výchova v rodině

„Výchovné praktiky byly v historii po dobu několika generací v podstatě stejné, neboť výchovné cíle se velmi podobaly. Výchovné tradice byly upevněné kulturním a společenským dědictvím, rodinnými tradicemi a předsudky. Ještě na přelomu století převládaly požadavky naprosté poslušnosti dětí vůči rodičům a dospělým – a to nejen v období dětství, ale i v dospělosti. Na počátku tohoto století se začíná hroutit mnoho zdánlivě неотředitelných autorit, důvěra v poslušnost a podřízenost staršímu se rozplývá.“ (Vališová, 1994, s. 36).

Být rodičem a vychovávat dítě je v dnešní době nesmírně těžké. Hlavním důvodem mého tvrzení je fakt, že děti dnes tráví spoustu času mimo domov, a tím pádem jsou vystaveny nejrozličnějším okolním vlivům – vrstevníkům, internetu a všemožným dalším „svodům“. Bez ohledu na působení všech těchto vlivů, by měl být vliv domova nejhlubší a také nejdůležitější. „Rodiče zakládají svou výchovu na požadavcích společenských, na osobním vlivu a emočních vztazích, ale zároveň také na tradicích zákazů a povolení v dané, konkrétní rodině.“ (Vališová, 1998, s. 19).

Rodiče mají zásadní zodpovědnost za výchovu dítěte. „Význam rodiny pro výchovu dítěte i dospívajícího je klíčový, svým způsobem ojedinělý a prakticky nezastupitelný.“ (Franiok, 2008, s. 402). Někdy by se však mohlo zdát, že někteří rodiče mají tendence se své odpovědnosti vzdávat. Odpovědnost se pak snaží přenést na učitele a na ostatní jedince z okolí dítěte. „Rodiče ze svých dětí nemohou udělat dokonalé dospělé. Úkolem rodičů je vytvořit prostředí, v němž děti mohou svou osobnost a své schopnosti rozvíjet. Prakticky to znamená, že chrání zdraví a bezpečí svých dětí, umožňují jim vzdělání a rozvoj poznání a poskytují jim tak bezpečný rámec potřebný pro jejich růst.“ (Dainowová, 1995, s. 11).

Úkolem rodičů je dítěti zprostředkovat kulturu, do níž se narodilo. Naučit jej orientovat se ve světě, ve společenských zvyklostech a v kulturních návycích, dále mu předat ty správné morální hodnoty a slušné chování. „Výchova znamená respektovat odlišnou cestu dítěte, ale zahrnuje také to, že start na tuto cestu pojistíme vlastním příkladem. Každodenně se k tomu nabízí mnoho příležitostí. Dítě jen musí mít na očích vzor.“ (Prekopová, 1993, s. 21). Každé dítě, než je schopno samostatně se rozhodovat, je odkázáno na vzory. A podle vzoru si pak vytváří své vlastní jednání.

„Mnoho zkušeností i výzkumů ukazuje, že prvním a velmi silným činitelem při formování dítěte je rodina. Ta však je závislá na širším společenském prostředí: na historickém vývoji země a kraje, na ekonomické a politické situaci, na kulturních tradicích, na příslušnosti rodičů k určité třídě, profesionální skupině aj. širší společenské prostředí ovlivňuje dítě jak přímo, tak zprostředkovaně tím, že působí na ostatní formativní činitele.“ (Čáp, 1980, s. 243). Rodiče jsou prvními lidmi, ke kterým si dítě vytváří vztah, proto jsou pro jeho vývoj rozhodující. Právě rodiče jsou takzvaně prvními učiteli. A teprve po nich přichází další učitelé, kteří navazují na to, čemu se dítě již naučilo. Právě proto se říká, že pokud je špatný základ, ani ten nejlepší učitel nic nezmůže. „Děti vychovávané nejistými rodiči se snaží vytvořit si vlastní svět, v němž rodiče nehrají příliš významnou úlohu. Příliš rychle dospívají, příliš se věnují konzumnímu způsobu života a příliš jim jde o uznání vrstevníků.“ (Doherty, 2006, s. 5).

Během pubescence vztahy mezi dětmi a jejich rodiči prochází změnami. Například pubescenti často působí dojmem, že je absolutně nezajímá to, co jim právě dospělí říkají. „Rodiče někdy mívají dojem, že s dospívajícím potomkem ztrácejí kontakt. Děti mají své zájmy a kamarády, k rodičům se chovají, jako by je nepotřebovaly. A rodiče se tak cítí. Jenže dospívající potřebují své rodiče mnohem víc, než by si kdo myslel. Postupně sice vrůstají do světa dospělých a osamostatňují se, přesto nadále potřebují podporu, vedení a povzbuzení.“ (Sharry, 2006, s. 88). Pubescenti se sice snaží od svých rodičů odpoutat, ale to samozřejmě nemusí ihned vést ke zrušení citové vazby, ale pouze k její proměně. Rodičovství je práce na celý život. Vždyť právě z dětí vyrůstají další a další generace. A i když děti dospějí, stále zůstávají dětmi svých rodičů.

3.2.1 Výchové styly rodičů

Otázky týkající se vhodné výchovy mají velký význam a jsou stále znovu pokládány. S autoritou rodiče úzce souvisí i výchovný styl v rodině. „Podle pojetí autority můžeme rozlišit tři modelové typy výchovných stylů. Za základní typ můžeme označit styl nejčastěji pojmenováváný jako autoritativní, tedy demokratický. Autoritativní vychovatelé jsou nároční vůči dětem, v jednání pevní a přímí, a svou autoritu uplatňují skrze racionální, pružný a komunikativní výkon své role, což

znamená, že své požadavky vůči dětem formulují na věcném základě a jsou ochotni o nich diskutovat. Kromě autoritativního typu, který je považován za optimální a vyvážený, rozlišujeme dva modelové typy považované za extrémní v příklonu k autoritě či odklonu od autority. Oba prokazatelně snižují efekt výchovné práce. Autoritářský styl je charakteristický preferencí naprosté poslušnosti a snahou skrze trestající přístup k dítěti řídit jeho jednání. Nedává prostor k samostatné aktivitě. V konečném efektu se středobodem výchovného působení stává vychovatel a na místo původních cílů nastupuje kázeň. Naopak nedostatečné užití autority je vyčítáno dovolujícímu stylu. Takovýto vychovatel mívá k dětem vřelý vztah, jen málo děti řídí a směřuje a velmi zřídka trestá.“ (Vališová, 1998, s. 81).

Výchovným stylem však nejčastěji označujeme souhrn jak záměrných, tak i spontánních způsobů chování rodiče k dítěti. „Tradičně se uvádějí autoritativní výchova, liberální výchova a demokratická výchova. Novější klasifikace výchovných stylů, vycházející z empirických výzkumů zejména rodinné výchovy, je zařazují podle několika nezávislých dimenzí – např. cirkumplexní model užívá dvě (lásky – hostilita, autonomie – kontrola), jiné modely uvádějí i značně vyšší počet dimenzí. Tyto klasifikace pak umožňují popis nevhodných a pro dítě škodlivých stylů výchovy, jakými jsou např. výchova rozmazlující, zavrhuje, nadměrně ochraňuje (overprotektivní), perfekcionistická, nedůsledná, popř. zanedbávající, týrající nebo zneužívající dítě.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 259). I prostředí, v jakém rodina žije, může výrazně ovlivňovat výchovný styl rodičů. „Styl výchovy, který se vyznačuje působením dobrých vzorů, nikoli trestů, porozuměním pro individuální potřeby dětí, podporováním spontánnosti a diskuse. Vede k rozvoji iniciativy a samostatnosti, ale také k zodpovědnosti, kázni a respektu k právům ostatních.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 44).

Při výchově dětí jsou velmi důležitým prvkem hranice, které dítě musí respektovat. „Zatímco mnozí rodiče mylně chápou správnou výchovu jako absenci hranic a pravidel, hledají děti víc než kdy jindy výrazné autority, podle kterých by se mohly orientovat, přit se s nimi, s nimiž by se mohli poměřovat. Místo toho se mnoho vychovávajících osob schovává za vzletná slova, rozvláčné vysvětlování a nekonečné diskuse, které – nenaleznou-li u dětí žádnou odezvu – končí impulsivním křikem nebo uraženým nemluvením.“ (Rogge, 1996, s. 21). Je tedy velice důležité, aby rodiče

stanovili pevný řád, který bude dítěti oporou. Neboť jedním ze základních cílů, který dospělým zjednává u dětí respekt, je právě dodržování dohod. „Děti potřebují čitelné a pevné osobnosti. Cítí-li děti pevnost, jsou schopny se orientovat. Pevnost vytváří hranice, kde však chybí, vládne nejistota a děti se pokoušejí hranice testovat a zjišťovat, jak daleko mohou jít. Pevnost nemá nic společného s křikem, s fyzickým či psychickým násilím nebo s panovačností – spíše se jí rozumí určitost v postojích a hlase, vnitřní klid, uvolněnost a vzájemná úcta.“ (Rogge, 1996, s. 23).

3.3 Změny v dnešních rodinách

„Rodina sama se měnila už od časů, kdy první rodiny vznikly. Společně s těmito změnami v rodinách se také měnily názory lidí na dospívající. Před sto a dokonce i před padesáti lety měli lidé o právech dospívajících, o jejich odpovědnostech i schopnostech představy velice odlišné od těch dnešních. Po mnoho let nic takového jako „teenager“ prostě neexistovalo. Samozřejmě to neznamená, že na zeměkouli nebyli žádní lidé ve věku o dvanácti do dvaceti. Znamená to, že tyto lidé nebyli považováni za zvláštní skupinu. Rozlišovaly se děti, které vyžadovaly péči dospělých a byly příliš malé na to, aby pracovaly, a pak tu byli dospělí, kteří mohli uzavírat sňatky, pracovat a jednat s plnou odpovědností za důsledky svého jednání. Mladí dospělí mohli zůstat po mnoho let v péči rodičů. Mohli se například oženit nebo vdát, ale tento sňatek jim s největší pravděpodobností domluvili jejich rodiče. Mohli dál žít v domě svých rodičů a vychovávat tam vlastní děti, nebo společně s rodiči pracovat na rodinných pozemcích nebo v rodinném podniku. Je paradoxní, že tyto mladí dospělí měli na jedné straně mnohem více odpovědnosti než dospívající, ale na druhé straně měli v životě daleko užší možnosti volby.“ (Ryanová, 1996, s. 9).

Žijeme v době obrovských společenských změn, a jelikož tyto změny dopadají především na děti a mládež, je potřeba se jimi zabývat. Jako příklad hovořící za vše bych uvedla současný životní styl většiny rodin. „V přítomné době prochází rodina velkými změnami. Zčásti nebo zcela přestává plnit některé své dřívější funkce: přestala být skupinou výrobců, rozšiřuje se stravování mimo rodinu a také další služby jsou zajišťovány jinými institucemi, vzrůstá péče školy a mimoškolních zařízení o výchovu dětí, také volný čas se do značné míry realizuje mimo rodinu.“ (Čáp, 1980, s. 247). Na

rodiče se kladou příliš velké požadavky. Jsou přetíženi uspěchaností dnešní doby, která v nich vyvolává nervozitu a stres. Jedna z nejčastějších stížností, které slýcháme je, že rodiče toho mají příliš mnoho na práci a mají příliš málo času. Což u spousty z nich vede k očekávání, že roli vychovatele za ně převeze škola a po skončení vyučování v lepším případě kroužky, v tom horším případě internet. Samozřejmě, že z tohoto stavu nemůžeme vinit pouze rodiče a tvrdit, že se svými dětmi nechtějí trávit volný čas. Mnoho rodičů je dnes přespříliš zaměstnáno. A intenzita práce s požadavkem pracovního výkonu se neustále zvyšuje. A k tomu všemu se prodlužuje i vzdálenost mezi prací a bydlištěm, a tak někteří rodiče tráví v zaměstnání podstatnou část dne.

Rychle se mění způsob života, zmenšuje se počet dětí v rodině a naopak roste podíl dětí narozených mimo manželství. „Nejen neúplné, ale i úplné, avšak nefunkční a dysfunkční rodiny mohou mít na socializaci dítěte negativní dopady. Rodina může být nefunkční např. tam, kde jsou rodiče jednostranně orientováni na kariéru, nezajímají se, či nemají na dítě čas. Nepříznivé dopady mohou mít takové jevy, jako je citový chlad, nebo naopak citové výlevy a problémy, rodinné konflikty, rozpory z vícegeneračního soužití, vážné ekonomické problémy rodičů nebo nadsazený konzum apod.“ (Havlík, 2011, s. 77). Časy se mění a rodina s nimi.

3.3.1 Druhy rodin

Rodiny, ve kterých děti vyrůstají, jsou různé. Oni si však nemohou vybrat, kdy a kde se chtějí narodit, do jaké doby, společnosti či rodiny. Názor, že úplné rodiny jsou tím nejlepším prostředím, v němž mohou děti vyrůstat, již zcela neplatí. Obzvláště tam, kde spolu rodiče nedokážou na výchově spolupracovat. Problém autority se týká všech dětí. I těch, které pocházejí z dobře fungujících rodin. „Dobrý domov je jednou z podmínek šťastného dětství. A šťastné dětství je jednou z podmínek pro dobré, zdravé utváření lidské osobnosti. A duševně zdraví, zdatní, dobře vyspělí lidé tvoří zdravou společnost. Není tedy domov našeho dítěte nebo našich dětí jen tak docela soukromou záležitostí rodičů, ale je v zájmu celé naší společnosti.“ (Matějček, 1986, s. 175).

V dnešní době jsou děti vychovávány mnoha různými způsoby. Každá rodina je originální a individuální. Jedním typem rodiny je tzv. rodina přirozená, kde žena s mužem zplodí dítě a společně se o něj starají. Druhým typem může být rodina

neúplná, která vznikne následkem smrti jednoho z rodičů nebo pokud jeden rodič rodinu opustí, rozvede se a celá výchova pak spočívá na druhém rodiči. Posledním typem je smíšená rodina, v níž jsou děti vychovávány nevlastními rodiči, adoptivními rodiči, pěstouny či homosexuálními rodiči.

Zde uvádím nejčastější příklady smíšených rodin:

1. Žena s dětmi si vezme muže bez dětí.
2. Muž s dětmi si vezme ženu bez dětí.
3. Muž i žena mají děti s předchozími partnery.

Skutečnost, že je rodina smíšená, ještě neznamená, že to není rodina dobrá. Takové obavy rozhodně nejsou na místě. „Ačkoliv je tedy v české společnosti manželská rodina převažující formou soužití, v níž jsou vychovávány závislé děti, stále častěji se rodí děti ženám osamělým a k vysokému podílu dětí vychovávaných v rámci neúplných rodin přispívá také vysoká hladina rozvodovosti.“ (Škodová, 2010, s. 402). Pokud dáme všechny existující rodiny dohromady, teprve potom máme společnost.

3.3.2 Krize rodiny

Naše společnost stále častěji přijímá různé alternativní formy rodinného soužití. V partnerském chování můžeme pozorovat výrazné změny. Počet sezdáných párů rok od roku klesá. A naopak stále více párů opouští tradiční model utváření rodiny. Pernerová (2000) uvádí, že v konzumní společnosti se i partnerství stává výrobkem na jedno použití, když už nefunguje, v nejlepším případě jej doneseme do servisu – do manželské nebo rodinné poradny nebo vyměníme partnera za novější model. Tyto trendy rodinného života se samozřejmě promítají do budoucích očekávání pubescentů. „Když se pak stane, že doplněk zvaný rodina už nesplňuje očekávání, prostě se podle konzumních zvyklostí, jež nám média naočkovala, zachováme jako nespokojený spotřebitel, který vrací zboží.“ (Pernerová, 2000, s. 96).

Krize středního věku, charakteristická pro rodiče pubescentů, bývá spojována s nárůstem počtu rozvodů. Rozvod je pro všechny dobou plnou nejistoty, napětí a bezesporu velkou psychickou zátěží. Nejhlouběji je dítě zasaženo neustálými hádkami

mezi rodiči a bývá tak vystaveno dlouhodobé zkoušce. Ve spojení s rozvodovostí se mluví o tzv. krizi dnešní rodiny. Rozvody mají za následek rozpad rodiny, což postihuje především otce, kteří rozvodem ztrácejí své výsadní postavení. Rodiny s jedním rodičem, nejčastěji s ženou a jejími dětmi, mají své speciální problémy. Vašutová (2005) píše, že rodinné problémy, jako rozvody a rozchody rodičů, nové sňatky nebo degradace některého z rodičů či vychovatelů (například alkoholismem) se navenek projevují nejvýrazněji právě v chování dětí středního školního věku, což je právě věk puberty. Mnoha dětem může chybět otcovská autorita. Pro osamělé matky pak bývá obtížné zajistit dostatečnou kázeň, neboť právě ta bývá spíše úlohou otce. Avšak nemusí to být pravidlem, zvláště pokud se matka dokáže řídit přirozenými potřebami svého dítěte. „Osamělé matky často snáze dosáhnou kázně spoluprací a vyjednáváním než spoléháním na tradiční pádnou ruku otcovu.“ (Dainowová, 1995, s. 133).

Každou rodinu provází určité těžkosti. Vychovávat děti v neúplné rodině je těžký úkol. Pokud jsou rodiče v neustálém konfliktu, tak i výchova dětí je složitější. Proto jsou některé rozvody, i pro blaho dětí, nutné. A to především pokud dítě emocionálně či psychicky strádá.

3.4 Rodinná atmosféra

„Vzorce mezilidských vztahů stanovené rodiči se nazývají „rodinná atmosféra“. Tato atmosféra může být soutěživá nebo součinná, přátelská nebo nepřátelská, ovládající nebo shovívavější, spořádaná nebo chaotická. Rodinná atmosféra vytváří pro děti model mezilidských vztahů.“ (Dinkmeyer, 1996, s. 31). Rodiče fungují jako modely chování, a tím ovlivňují i jednání svých dětí. „V rodině však nevychová jen matka či otec, ale celková rodinná atmosféra.“ (Čačka, 1980, s. 82). Každé chování dítěte je odpovědí na prostředí, ve kterém vyrůstá. „Pokud zažije respekt, ohleduplnost, teplo a přátelskou rodinnou atmosféru, ovlivní to jeho pozdější sociální chování právě tak, jako by ho ovlivnil nedostatek těchto kvalit. Nenaucí se tedy jen to, co mu vštepujeme a kážeme, nýbrž se učí z toho, jak se k němu chováme, jací jsme.“ (Wildová, 2012, s. 159).

Na utváření osobnosti jedince má atmosféra v rodině neopominutelný vliv. „Celková atmosféra rodiny může být buď čínorodá a aktivní, nebo spíše pochmurná a nudná. V každém případě však rodina poskytuje dítěti od počátku nejmocnější podněty pro rozvoj poznání, osvojování povinností i návyků a zůstává také po celý dětský věk nejvýznamnější školou mezilidských vztahů.“ (Čačka, 1994, s. 80). K vyvážené rodinné atmosféře patří přiměřený soulad míry svobody a povinností. I s projevy problémového chování souvisí rodinné klima a postoje rodičů. Příkladem je otázka samostatnosti, která je pro pubescenty nad míru důležitá. Kolem ní se odehrává spousta rodinných konfliktů. Pubescenti se cítí být schopni se samostatně rozhodovat, zvláště pak v otázkách zdali jít na diskotéku nebo ne, v kolik hodin přijdou domů, co podniknout se svým volným časem apod. Necítí se být vázáni na normy svých rodičů a stále častěji je kritizují. Přesto však jsou na nich stále v mnoha směrech závislí. Langmeier (2007) píše, že pubescent v diskuzích se svými kamarády a přáteli stále častěji srovnává, vzdoruje a revoltuje. „I zde platí, že rodiče, kteří prosazují své názory a pravidla chování pouhou mocí, vyvolávají spíše odpor a brzdí vývoj dospívajícího na vyšší úroveň morálního posuzování a jednání. Období dospívání je tedy v našem sociálním prostředí v mnohém velmi náročné a někdy i konfliktní. Přizpůsobení výchovného přístupu zvláštností tohoto období není proto nijak snadné, při rychlých společenských změnách i sami rodiče prožívají v tomto ohledu značnou nejistotu.“ (Langmeier, 2007, s. 165).

3.4.1 Čas strávený v rodině

Čas je velmi důležitým hlediskem ve vztahu mezi rodiči a dětmi. Zvláště v pubescenci potřebuje dítě čas a pozornost svých rodičů jako nikdy předtím. K úspěšné rodinné výchově je potřeba spolu trávit pěkné chvíle. V rodině by se pro správný výchovný vliv měly objevovat činnosti, které budou pro všechny členy společné. „Každý domov se vyznačuje trochu jiným denním programem, jiným pořádkem, jinou soustavou hodnot, jiným životním stylem. Pro rodinu je obvykle charakteristické, kdy a jak vstávají jednotliví její členové, jak probíhá snídane a pak všechny další sešlosti kolem rodinného stolu, jak se zdraví jeden s druhým, když přijde domů, jak se tráví večery a jak soboty a neděle, jaká pravidla nutno zachovávat, o čem se hodně mluví, o čem málo a o čem vůbec ne atd. atd.“ (Matějček, 1986, s. 176).

Pokud rodiče na své dítě nemají dostatek času, ztrácí mnohem více, než jen svoji autoritu. Mám na mysli rodiče, kteří pracují šedesát hodin týdně, anebo se raději věnují svým vlastním záležitostem. Rodiče by měli být tzv. pedagogové volného času. Lidé v rodině musí žít spolu, nejen vedle sebe.

Wildová (2012) ve své knize mluví za rodiče a píše následující: Děti za nás vychovávají specialisté a my jen trochu spolupracujeme tak, že kontrolujeme domácí úkoly a podepisujeme se na vysvědčení. Pokud se objeví problémy, necháme specialistu, aby stanovil diagnózu a léčil děti, které se nevejdou do tabulek. Jsme přitom užiteční tím, že dětem děláme taxikáře. Také za volný čas už téměř nepřebíráme zodpovědnost. Z valné části je vyplněn televizí nebo podobnými vlivy zvenčí. Rodiče, kteří proti takovému trendu bojují, zase spoléhají na sportovní kluby či kulturní akce. Mít na děti čas, je hodnota, ze které by rodiče neměli ubírat, neboť je to v zájmu jejich dětí.

4. Škola jako formující prostředí

„Uvažují-li lidé v každodenním životě o škole, spojují ji s řadou velmi osobních a mnohdy značně emotivních vzpomínek na její atmosféru, na prostředí nároků a požadavků, a vybavují si ji jako prostor, kde vykročili z okruhu rodiny a domova na práh velkého světa.“ (Havlík, 2011, s. 117).

Škola je společenskou institucí a neoddělitelnou součástí výchovy člověka. „Škola představuje součást života všech generací v období dětství a dospívání. Je specifickou kulturou, v níž se utvářejí osobnosti dětí a jejich budoucí konfigurace pro život v dospělosti. Škola je specifickým prostředím, v němž se děti učí poznávat, žít s ostatními, přijímat různé role ve společenství a nacházet svou identitu. Škola se stala jedním z pilířů společnosti, je nezastupitelnou součástí její institucionální konstrukce. Podporuje sociální soudržnost a připravuje mladé lidi pro život občanský i pracovní.“ (Franiok, 2008, s. 63).

Vstup dítěte do školy je důležitý životní mezník. „Škola je poměrně rázným přechodem do světa práce – učení, je pro děti prvním setkáním s veřejným prostorem. Ve škole dítě vstupuje do dosud neznámých formálních i neformálních vztahů, které vyplývají z povahy školní práce, z interakcí učitele a žáka i mezi žáky samotnými. Škola se stává bodem, kolem něhož se organizuje každodennost dítěte, vyžaduje plnění povinností, vynucuje si nový typ konformity. Dítě se musí ve školní třídě i při dalších činnostech ve škole začlenit také mezi vrstevníky, prosadit a obhájit svoji pozici ve skupinových vztazích sobě rovných. Školu tak lze chápat jako předobraz společnosti dospělých.“ (Havlík, 2011, s. 52). V České republice nastupuje dítě do školy obvykle ve věku 6 let. Školní docházka je u nás pro každého jedince povinná po dobu 9 let. V současnosti má základní škola 9 ročníků, které jsou rozděleny na 1. stupeň (1. – 5. roč.) a 2. stupeň (6. až 9. roč.). „Na 1. stupni vyučuje všem nebo většině předmětů jeden učitel, na 2. stupni mají různé předměty různé učitele s příslušnou aprobačí. Obecným cílem základní školy je poskytovat žákům takové základy všeobecného vzdělání, které je připraví pro vstup do různých typů středních škol.“ (Mareš, 1995, s. 281). Dle zákona je možné zřídit i základní školy, které nemají všechny ročníky. Zřizovatelem většiny základních škol je obec, popřípadě svazek obcí.

Důležité je podotknout, že základ učebního plánu základní školy koresponduje s příslušnými ročníky víceletého gymnázia. Gymnázium je u nás typ školy s dlouholetou tradicí. V současné době existují dva hlavní typy gymnázií, čtyřletá gymnázia a víceletá gymnázia.

Cíle vzdělávání jsou rozpracovány v Národním programu vzdělávání, tedy v tzv. Bílé knize z roku 2001. Tento dokument byl vypracovaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a schválený Parlamentem. Bílá kniha vymezuje vzdělávací oblasti, obsahy a prostředky. „Pojetí a funkce školy se mění se změnami společenských potřeb. Stala se místem socializace žáků, podporujících jejich osobnostní a sociální rozvoj a připravujícím je na život osobní, pracovní, občanský. Postupně ztratila monopol na vzdělání, stále více se otevírá životní realitě a sbližuje se s neformálním vzděláváním a informálním vzděláváním.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 221).

Škola je po rodině druhým nejvýznamnějším socializačním činitelem. „Škola jako celek představuje sociální organismus, který žije vlastním životem a vytváří si neustále vnitřní pravidla svého provozu a mezilidského soužití. Mnohé z toho, co škola dělá, vyžaduje značné soustředění a zkáznění všech jejích členů, určitou míru systematičnosti, klidu na každodenní práci a odstup od vnějšího světa.“ (Havlík, 2011, s. 119).

Škola svým způsobem slouží společnosti, neboť připravuje jedince na povolání a ukazuje mu možné sociální role, čímž působí na formování jeho osobnosti. „Škola je propojena se společností sítí vztahů, její podobu utvářejí tradice, kultura, charakter společnosti, sociální struktury, ekonomika a politika. Současně má škola potenciální moc působit na společnost tím, jak kvalitní vzdělávání poskytuje nastupujícím generacím, jak podporuje soudržnost, jaké zkušenosti si žáci ze školy odnášejí, a co ve škole prožívají.“ (Franiok, 2008, s. 63).

„Škola se již léta potýká s krizí výchovy, která je dalším nevyhnutelným důsledkem celkové krize demokracie, morálky i autority.“ (Vališová, 1998, s. 8). Rodiče očekávají, že škola bude dohánět to, co oni sami zanedbali, ačkoliv úkolem školy je děti vzdělávat. „Škola patří nejen k velkým tématům pedagogickým, ale je také předmětem zájmu společnosti.“ (Franiok, 2008, s. 63).

4.1 Regionální školství

Vliv školního prostředí má na děti velký význam. Školy ve městech a školy na venkově se od sebe liší. Nejvíce odlišností nalezneme pochopitelně v sociálním prostoru, ve kterém budova školy stojí.

„Škola v městském prostředí, vzdělávající městskou populaci, má zpravidla vyšší počty žáků a tříd. Problémem je větší anonymita rodin, sociální specifika (zvláště v sídlištních školách), působení škodlivých vlivů na děti a mládež, znečištěné prostředí apod.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 115). Mezi výhody městské školy může patřit předmětová specializace nebo možnost většího výběru cizích jazyků. Městské školy také obvykle mívají modernější počítačové učebny a vybavenější sportovní zázemí.

Na rozdíl od městských dětí jsou děti na venkově pravděpodobně vychovávány ve velmi podobném prostředí. Což může být také jeden z rozdílů v porovnání s dětmi v městských školách, kde složení dětí bývá mnohem pestřejší. Další rozdíl najdeme v počtu dětí, kdy na vesnických školách bývá počet žáků mnohdy menší. S nižším počtem žáků často souvisí nižší počet ročníků. Je tedy pochopitelné, že se často jedná o menší školu. Všechny tyto rozdíly podmiňují další charakteristiky, ve kterých se městské školy liší od těch venkovských. Dovolím si zmínit jak způsob komunikace, tak celkovou povahu vztahů mezi učiteli a žáky. Je samozřejmostí, že na vesnických školách jsou vztahy méně anonymní. Ve vesnických školách panuje tzv. rodinná atmosféra a spíše domácí prostředí. Učitel zná osobně každého žáka a často i rodinu, ze které pochází.

Na závěr bych chtěla dodat, že vzhledem k vzrůstu mobility, spousta dětí z vesnic navštěvuje městské školy, což je také hlavní příčinou postupného zanikání vesnických škol.

4.2 Výchovně - vzdělávací procesy ve škole

Výchova a vzdělání jsou významnou součástí kultury. Každá škola má své socializační, výchovné a vzdělávací cíle. „Mezi společnostmi a školou je řada neobyčejně významných vzájemných vztahů, jejichž napětí usnadňuje, nebo naopak brzdí, vzdělanostní a výchovné úsilí školy. O tom, jaké bude škola dávat lidem vzdělání, se nikdy nerozhoduje pouze ve školním prostředí. Obráceně platí, že proti mnohému, co negativně působí na efektivitu školní výchovy zvnějšku, jsou učitelé často téměř bezmocní.“ (Havlík, 2011, s. 148). Cílem učitelství je mnohostranný rozvoj žáka a jeho uvedení do světa dospělých. Úkolem školy je pomáhat dětem, jejich morálnímu, sociálnímu a emocionálnímu rozvoji. Ve výchovně-vzdělávacím procesu má učitel vedoucí úlohu. „Právem jsou právě výchovné úkoly často uváděny jako základní z učitelových úkolů. V každodenním shonu však výchovné úkoly mohou ustupovat do pozadí za úzce chápané úkoly vyučovací nebo i administrativně organizační.“ (Čáp, 1980, s. 304).

Učitelé, zvláště humanitních předmětů, mají velkou možnost ovlivnit rozvoj osobnosti dítěte. Měli by této možnosti využívat a věnovat svým žákům dostatečnou pozornost. Škola úlohu rodičů nenahrazuje, pouze se může pokusit vyvážit nedostatky výchovy v rodině. Ačkoli dítě přichází do školy v době, kdy jej 6 let formovala rodina s dalšími vlivy z jeho okolí. Tudíž si do svého nástupu do školy stačilo již vypěstovat osobitý životní styl. „Společnost od školy očekává, že bude realizovat mnohá pověření, ale i – rodina očekává, že škola bude naplňovat některé její představy, očekávání a iluze. Škola sice představuje startovní sociální pole, neboť vybavuje mladého člověka kvalifikačními předpoklady dalšího společenského vzestupu, ale zda si vzdělání a kvalifikaci mladý člověk osvojí, je významně závislé na hodnotě, kterou rodina právě vzdělání připisuje. A postoje ke vzdělání a oceňování jeho významu, včetně následné ochoty přinášet mu oběti, tj. dobrovolně se podrobit jisté formě zkáznění a intelektuální práce, preferovat vzdálenou budoucnost na úkor přítomnosti atd. – to vše je ve svých základech formováno v rodinném prostředí a ve společenském klimatu, kde je vzdělání připisována nějaká hodnota.“ (Havlík, 2011, s. 147).

4.2.1 Vzdělávací funkce školy

Mezi jeden z nejdůležitějších procesů výchovy patří vzdělání. „Vzdělávací funkce je realizována procesy, v jejichž průběhu si lidé osvojují obsahy kultury. Vzdělání představuje osvojené vědomosti i dovednost je používat. K nim se druzí ovládnutí metod získávání a užívání nových poznatků.“ (Havlík, 2011, s. 99). Se zprostředkováním znalostí a návyků je spojeno povolání učitele, jehož úkolem je žákům předávat vědomosti a dovednosti. Dalším úkolem je u dětí podněcovat postoje, zájmy a jejich charakter.

„Výkon žáka není jen produktem působení učitele, je závislý na řadě dalších vnitřních i vnějších činitelů, které učitel ovlivňuje jen zčásti nebo vůbec ne.“ (Hrabal, 2010, s. 103). Primární cíl, vyučovat děti, stále více ustupuje do pozadí. Většinu času vyučovací hodiny učitel tráví tím, že žáky napomíná a bojuje s nekázní. Výsledkem jsou vyhořelí učitelé a nepříjemná atmosféra ve škole.

4.3 Učitelé a jejich vliv na výchovu žáka

Hlavním tvůrcem školního výchovně-vzdělávacího procesu je učitel. „Tradičně byl učitel považován za hlavní subjekt vzdělávání, zajišťující ve vyučování předávání poznatků žákům. Současné pojetí učitele, vycházející z rozšířeného profesionálního modelu, zdůrazňuje jeho subjektivně-objektivní roli v interakci se žáky a prostředím. Učitel má spoluvytvářet edukační prostředí, organizovat a koordinovat činnosti žáků, monitorovat proces učení. Stoupá význam sociálních rolí učitele v interakci se žáky, v týmu učitelů, ve spolupráci s rodiči a místní komunitou. Specifické funkce učitele vyplývají za 1. z rozdílného charakteru činností na určitých stupních a typech škol, jimž odpovídají příslušné aproby, za 2. z diferenciací rolí ve výchovně - vzdělávacím procesu. Společenský status učitelského povolání v jednotlivých zemích je závislý na tradici a významu, který je přisuzován vzdělání ve společnosti.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 242).

Povolání učitele je posláním a životním postojem. „Učitel se ve své práci řídí výchovným cílem dané společnosti a jeho upřesněním v podrobnějších požadavcích

společnosti, v osnovách, normách, pokynech apod. nakolik se mu podaří toho dosáhnout, to závisí do značné míry na působení dalších výchovných pracovníků a ostatních formativních činitelů, na tom, jak učitel dovede poznat tyto činitele, orientovat se v složité souhře jejich působení a podle toho volit vhodné prostředky a metody výchovy. Záleží na tom, nakolik učitel zná žáky, jejich dosavadní vývoj, předchozí i přítomné vlivy na ně, nakolik zná zákony formování osobnosti působením různých činitelů a nakolik toho dovede využít.“ (Čáp, 1980, s. 242).

Každý učitel by měl být ve své práci odborníkem. „Učitel potřebuje znát věkové zvláštnosti svých žáků, tedy stadium vývoje, v kterém se tito žáci nacházejí. Učitel potřebuje znát i stadia následující, včetně dospělosti a pokročilého věku, aby lépe porozuměl rodičům a prarodičům svých žáků i sám sobě a svým kolegům.“ (Čáp, 1980, s. 103). Učitelé nesou odpovědnost za vzdělávání dětí a jejich výchovu, neboť oni jsou těmi, kdo uvádí žáky do společenského života.

„Učitel by měl:

1. Mít rád děti a mládež a umět s nimi přiměřeně komunikovat.
2. Být dobře informován, se širokým všeobecným vzděláním, měl by disponovat dostatečným množstvím vědomostí ve svém oboru.
3. Být flexibilní, přizpůsobivý, tj. měl by mít schopnost rychle reagovat a adaptovat se na měnící se situace ve výuce, současně by měl být důsledný.
4. Být optimistický, přátelsky laděný, duševně vyrovnaný, schopen prožít nejen sám radost z učení, ale i předávat ji žákům.
5. Být vzorem a modelem chování v každodenních rolích.
6. Umět přenášet teoretické poznatky do praxe.
7. Být důsledný.
8. Umět se vyjadřovat jasně a stručně.
9. Být otevřený vůči druhým i světu.
10. Být trpělivý a vytrvalý.
11. Být vtipný a umět si udělat legraci sám ze sebe.
12. Mít dostatečnou dávku sebedůvěry.
13. Projít pestrá přípravou na profesní dráhu, což mimo jiné znamená i rozvíjet své koníčky a zájmy.

14. Být vhodně upravený a dodržovat zásady osobní hygieny.“ (Franiok, 2008, s. 89).

4.3.1 Osobnost učitele

„Úspěch a neúspěch výchovného působení závisí do značné míry na učitelích a ostatních výchovných pracovnících. Z toho hlediska je důležitá otázka: *Jaký má být učitel, které vlastnosti osobnosti jsou příznivé a které naopak nepříznivé pro výkon učitelského povolání?*“ (Čáp, 1980, s. 303).

Osobnost učitele tvoří jeho vlastnosti i profesní schopnosti a dovednosti. „Nelze pochybovat o významu osobnosti učitele pro účinnou školní práci. Ta však nespočívá jen v míře odbornosti, ale i lidské zralosti, projevované i ve všech kvalitách živého kontaktu s třídou. Pedagog by neměl tedy být nikdy pouze „angličtinář“, „tělocvikář“ atp., ale především člověk přístupující k žákům i s jistou psychologickou erudicí. Jiné působení vyžadují například inteligentnější žáci nepracující soustavně a jiné zas usilovní avšak méně bystří žáci, atp. Učitel by měl být schopný postřehnout i různé citové konflikty jednotlivců a navíc i taktně ovlivňovat hodnoty třídního kolektivu. Jeho úkolem je tedy za všech okolností vést nejen k samostatnému myšlení a práci, ale i vnitřní kulturnosti a kultivaci mezilidských kontaktů.“ (Čačka, 1994, s. 86).

Vlastnosti učitele jsou základním předpokladem pro úspěšnou realizaci výchovně - vzdělávacího procesu. Například by měl být pro své žáky dobrým příkladem a neměl by zapomínat na to, že jeho vlastní chování má na ně značný vliv. „Učitelé jsou právě ti dospělí, které děti mají kromě svých rodičů a dalších příbuzných neustále před očima.“ (Giordano, 2002, s. 116).

Dytrtová (2009) uvádí, že pro osobnost učitele jsou významné tyto komponenty:

- psychická odolnost, vzhled do podstaty a povahy problémových situací (kreativita, operační myšlení),
- adaptabilita a adjustabilita (psychická flexibilita, schopnost alternativního řešení situací),
- schopnost osvojovat si nové poznatky,

- sociální empatie a komunikativnost.

4.3.2 Role učitele

„Pedagog pracující s dětmi si také nemůže naprosto dovolit bloudit vykořeněn někde u hranic nicoty. Musí se naopak umět s porozuměním pohybovat kromě vlastního i v těch mnoha světech dětství. A vykonává-li svou práci poctivě, je zní zákonitě permanentně vyčerpán.“ (Čačka, 1994, s. 9). Nikdo nepochybuje o tom, že povolání učitele je velice náročné.

Podle Dytrtové (2009) učitel zastává ve své profesi tyto pedagogické role:

- je poskytovatel poznatků a zkušeností,
- poradce a podporovatel,
- projektant a tvůrce,
- diagnostik a klinik,
- reflektivní hodnotitel,
- třídní a školní manažer,
- a také socializační a kultivační vzor.

4.3.3 Kompetence učitele

„Významem pedagogické kompetence učitele je komplexní rozvoj osobnosti žáků, tedy zprostředkování výchovy a vzdělání. Za tímto účelem by si měl učitel osvojit řadu dovedností, které jsou podstatným znakem pedagogické kompetence. Jedná se o celou škálu dovedností didaktických, sociálních, komunikativních, diagnostických, poradenských, organizačních aj.“ (Franiok, 2008, s. 145). Pedagogické jednání je namáhavé. „Práce učitele primárně směřuje ke vzdělávání žáků, které se projeví v přírůstku jejich znalostí, dovedností a (správných) postojů.“ (Starý, 2012, s. 29).

4.3.4 Úkoly a požadavky kladené na učitele

„Je-li společenský status odvozován od složitosti práce, pak v první řadě jde o vysokou psychickou náročnost. Výkon učitelské profese vyžaduje na rozdíl od mnoha zaměstnání značnou domácí přípravu. Výchovně - vzdělávací práce obsahuje mimo výuku řadu dalších povinností. Ale zcela zásadní je to, že od učitele se trvale očekává vysoký výkon, plné nasazení, značná sebekontrola a nepolevující pozornost. Vedle řízení složité výchovy a vzdělávání je jim svěřen současně dohled nad bezpečností a ochranou zdraví a životů dětí a mládeže.“ (Havlík, 2011, s. 155). Na učitele je kladeno mnoho požadavků. Mezi ty nejhlavnější patří schopnost individualizovaného přístupu k žákům a schopnost vzdělávat. Učitel musí být odborníkem ve své oblasti. Dále musí rozvíjet žákovy schopnosti, dovednosti a postoje, také formovat jeho zájmy a snažit se být mu pozitivním příkladem. Velmi důležitá je také schopnost umět žáky motivovat, zaujmout a udržet jejich pozornost.

Dytrtová (2009) uvádí, co se týká požadavků na profesi učitele, že existuje tzv. „učitelské desatero“:

1. Umět komunikovat se žáky.
2. Dokázat adekvátně hodnotit výkon žáka.
3. Správně provádět individuální ústní zkoušení.
4. Znat metodiku povzbuzování a trestání a umět ji aplikovat ve třídě.
5. Umět se pohotově rozhodovat ve standardních i neobvyklých situacích.
6. Znat a umět uplatnit metody vysvětlování, přesvědčování a příkladu ve výchově žáků.
7. Znat základní metody výuky a umět v dané situaci zvolit adekvátní metody.
8. Mít jasnou vlastní koncepci výchovy a vzdělávání.
9. Znat nejrozšířenější druhy výchovných obtíží a způsoby jejich řešení ve škole a v rodině a dokázat je u žáků diagnostikovat.
10. Chápat význam spolupráce rodiny a školy v současných podmínkách.

Podle Čápa (1980) jsou úkoly a požadavky kladené na učitele v našich podmínkách zejména tyto:

1. vyučovat a vzdělávat, řídit osvojování vědomostí, dovedností a návyků i rozvoj schopností žáků,
2. vychovávat žáky, celou třídu i každého jednotlivce, formovat jejich zájmy, postoje a přesvědčení, charakter, vědecký světový názor,
3. být ve styku se žáky, vytvořit si specifické vztahy s kolektivem i s jeho jednotlivými členy, vztahy odpovídající etickým principům socialistické společnosti a jejím výchovným cílům, soustavně poznávat žáky a jejich vývoj, výsledky vyučování a výchovy a podle toho řídit další výchovně vzdělávací proces,
4. osvojit si určitý vědní obor a soustavně se v něm dále vzdělávat,
5. osvojit si potřebné pedagogické a psychologické poznatky, metody a způsoby myšlení, dále se v nich vzdělávat a užívat jich k zdokonalování vlastní práce,
6. dávat žákům pozitivní příklad ve způsobu života a v projevech osobnosti, prohlubovat svůj kulturní a politický rozhled, účastnit se veřejného života, dbát o své tělesné a duševní zdraví,
7. koordinovat, organizovat mnohostrannou činnost vlastní i činnosti žáků a dalších osob, které ovlivňují formování osobnosti žáků.

„Na učitele se kladou nejen oprávněné požadavky, ale i mnoho přehnaných a nerealistických nároků.“ (Franiok, 2008, s. 90). Tím mám na mysli působení učitele v oblastech, které mají být především doménou rodiny, například výchova citových vztahů. Učitelská profese skutečně není jednoduchá. Každý učitel musí překonat několik překážek a navzájem vylučujících se požadavků. Na jedné straně má být přátelský a schopný si u žáků vybudovat důvěru. Na druhé straně má ale udržovat kázeň a přiměřeně trestat. „Je pozoruhodné, že učitelé při úvahách nad projekty, průběhy, ale i výsledky svého působení na žáky vycházejí z paradoxního principu přehnané odpovědnosti. Výklad tohoto principu říká, že učitelům je nejen připisována odpovědnost za veškerá aktuální i budoucí selhání žáků, ale i vychovatelé tento požadavek zvnitřňují a přijímají na sebe odpovědnost i v záležitostech, které daleko překračují reálné možnosti školy.“ (Havlík, 2011, s. 139).

4.4 Autorita učitele

Autorita patří neoddělitelně ke škole a k práci učitelů. Bývá základem pedagogické profese a součástí výchovy, s níž je úzce provázaná. „Škola ovšem není ostrov, izolovaný od okolního světa – mnohdy je spíše lodí plující v jeho rozbouřených vodách. Není pochyb o tom, že jen málokteré společenství může dlouhodobě existovat bez dodržování stanovených pravidel a bez určité kázně. Autorita je nepochybně prvkem, který k dynamice i rovnováze systému významně přispívá. Jsou učitelé, kteří odcházejí ze školství unaveni neustálými zápasy s neukázněnými žáky, zlomeni usilovnou snahou získat ve třídě autoritu a vytvořit alespoň náznak řádu. Jiní však zůstávají a daří se jim s žáky obdivuhodně pracovat. Jsou to nejspíše ti, kteří si uvědomili, že v zájmu efektivní organizace řízení učebních činností a spolupracujícího chování ve třídě jsou nutná a jasná srozumitelná pravidla vzájemného vztahu a nezbytné je také stanovení i uznání specifiky sociálních rolí učitele a žáků. Jak děti, tak i učitelé musejí být respektováni jako lidské bytosti.“ (Vališová, 1998, s. 8).

Každý učitel musí mít jednu vlastnost, která jej dělá učitelem. A tou vlastností je právě autorita. Termín „autorita“ se ve spojení s učitelem používá ve dvou významech. V prvním z nich je legitimní mocí, vyplývající z učitelova formálního postavení. Jedná se o zákonnou autoritu. Učitel je pověřen určitým rozhodováním, organizací výuky. Autorita je pravomoc v rozhodování o tom, co a jak se budou žáci učit, v jejich hodnocení i trestání. V tomto významu se jedná o tzv. formální autoritu. Ve druhém významu označuje autorita určitou kvalitu vztahu žáků k učiteli. Kvalita spočívá v dobrovolném přijetí vedoucí role učitele. Jedná se o tzv. neformální autoritu. Učitel, který chce této autority dosáhnout, musí o ni usilovat. To znamená nejen ovládat svůj aprobační předmět, ale také být schopným pedagogem.

Učitelé jsou významnými činiteli ve společnosti. Slouží jako zprostředkovatelé poznatků, morálních hodnot a správného chování. A právě proto se od učitelů vyžaduje autorita jako nezbytný předpoklad pro jejich úspěšnou práci s žáky, neboť pro učitele bez autority bývá velmi těžké dosáhnout požadovaných výchovných cílů. „Každý učitel ví, že jeho autorita není trvalá, že ji každý den obnovuje, zvyšuje nebo ztrácí, že je to vztah, který závisí na obou stranách. Jednak autoritu sám vytváří nebo ničí, jednak mu ji dávají nebo odmítají žáci. Dávají mu ji potud, pokud uspokojuje jejich současné i

budoucí potřeby a také potřeby dospělé společnosti a odpovídá jejich pozorování a úsudku.“ (Vališová, 1998, s. 30).

Autorita učitele souvisí i se sociálním klimatem třídy. Většina učitelů k získání autority doporučuje laskavé a zároveň důsledné jednání. Pro každého učitele je důležité najít hranici mezi formální a neformální autoritou. Jedině učitel mající autoritu může žáky přimět ke kázni, k tvořivosti a samostatnosti. S autoritou učitele je vždy spojena i jeho odpovědnost vůči žákům, kterou nese za jejich výuku a výchovu.

Pohled na učitelovu autoritu se u každého žáka liší a někteří ji podrobují těžké zkoušce. Autorita sama o sobě je velmi složitou záležitostí, s níž se setká každý učitel. Proces vytváření a udržení autority učitele není nikdy ukončen. A především začátky jejího budování nejsou jednoduché. „Učitel (stejně jako ostatní dospělí) ztrácí výsadní postavení, které do té doby automaticky měl.“ (Vágnerová, 2000, s. 236). K tomuto tvrzení přispívá i fakt, že ve většině škol stoupá hodnota žáka, s čímž souvisí změna právě v pojetí autority.

4.4.1 Faktory ovlivňující vznik a ztrátu autority učitele

Společnost bez autority je nemyslitelná. Autorita v ní slouží jako prostředek a záruka zachování pravidel. I přesto se ji někteří lidé bouří a dávají přednost svobodě a nezávislosti. Autoritu má jen ten člověk, kterého ostatní jako autoritu uznávají. Autoritu si může člověk vybudovat, ale není to vztah trvalý. Získání autority je velmi obtížné, ale její ztráta je naopak velmi snadná. Odmítání a kritika autority, krácející ruku v ruce s požadavkem rovnoprávnosti, jsou pro dobu puberty typické.

U svých žáků by se měl učitel snažit dosáhnout autority neformální, která má velmi příznivý základ pro jejich osobní rozvoj. Vybudování této autority učitele je v dnešní době nelehké. Mezi vlastnosti učitele, které podporují autoritu, patří například spravedlivost, důslednost, spolehlivost i komunikativnost. Právě komunikace ve vyučování bývá prostředkem k rozvíjení přirozené autority. Učitel potřebuje umět hovořit a jednat s žáky různého věku, s jednotlivci i skupinami, ale také s rodiči a mladšími i staršími kolegy. Autorita učitele má samozřejmě i přímou vazbu s jeho

pojetím výuky, tedy s tím, jak učitel k žákům přistupuje. Další důležitou podmínkou, aby si učitel u žáků mohl vybudovat autoritu, je jejich motivace, schopnost zaujmout a celkový zájem o předmět.

Učitel má k dispozici nástroje podporující formální autoritu: pochvaly a tresty, také hodnocení a známky. Autoritu si učitel nezíská přehnanými autoritativními způsoby. Například pokud učitel vyžaduje naprostou poslušnost a ticho ve třídě, které si vynucuje pomocí trestů. „Laskavý učitel často zmůže víc než jeho přehnaně přísný kolega. Přemíra přísných trestů je často projevem bezradnosti a bezmocnosti výchovného pracovníka i projevem jeho nezvládnuté agresivity – projevem výchovně neúčinným, popřípadě škodlivým, vedoucím k opačným výsledkům, než jaké byly zamýšleny.“ (Čáp, 1980, s. 299).

O autoritu učitel přichází, chová-li se nečestně, nedůsledně a nespravedlivě. Žáci obvykle odmítají učitele nervózní a vznětlivé, kteří se je snaží zastrašovat. Odmítání autority učitele může pramenit také z prostředí domova, v případě, že rodiče o učitelích mluví bez úcty a kritizují je. Někteří rodiče je dokonce činí odpovědnými i za selhání svých dětí.

Autorita učitele je nezbytným předpokladem jeho práce. Pokud ji učitel nemá, pravděpodobně ničemmu nenaučí. Rodina i škola bez autority ztrácí hodnotu a neplní svůj účel. „Mnoho problémů, s nimiž se rodiče v této oblasti setkávají, pramení z trojúhelníku vztahů mezi rodiči, učiteli a dětmi. Každá strana má své potřeby a přání, které se někdy kříží se zájmy ostatních. Například někteří rodiče očekávají, že jejich děti ve škole získají kromě vzdělání i společenské vychování, že se jim výuka bude líbit a že budou dobře prospívat. Někteří učitelé jsou naopak přesvědčeni, cítí, že jejich hlavním úkolem je zajistit, aby se děti naučily základní fakta a dovednosti, a že o výcvik ve společenských dovednostech se musejí postarat rodiče. Rodiče mohou být přesvědčeni, že konkrétní učitel nekoná svou práci dobře, učitel může zase rodiče vnímat jako dotěrného jedince, který mu komplikuje práci a dospívající dítě nebere vážně jednoho ani druhého.“ (Dainowová, 1995, s. 95).

4.4.2 Vzájemný vztah učitele a žáka

Vzájemné působení učitele a žáka ve výchovně - vzdělávacím procesu nazýváme pedagogická interakce. Jedná se o mezilidský vztah ovlivňující učitelovo vyučování, žákovo učení a jejich vzájemnou spolupráci. Do této interakce samozřejmě vstupují i další činitelé, kteří ji v mnohém ovlivňují. Vztah učitel a žák je při pedagogické interakci vztahem autoritativním. Učitel je ten, kdo má ve vyučování právo rozhodovat. Běžně rozhoduje například o metodách, o kterých je přesvědčen, že s jejich pomocí dosáhne vytčeného cíle. „Vyučovací styl učitele podle typologie G. D. Fenstermachera (2004), lze posuzovat dle těchto hledisek: podle toho, jaké používá učitel metody, jak vnímá žáka, jak zná obsah vzdělávání, jak chápe vzdělávací a výchovné cíle a jaké jsou vztahy mezi ním a žáky. Po posouzení uvedených složek je možné vyučovací styl učitele rozdělit do tří typových kategorií: učitel manažer, facilitátor a pragmatik. Manažerský styl se vyznačuje efektivitou, povzbuzováním žáků k učení, systematickou organizací a korektní zpětnou vazbou. Facilitační styl je zaměřen na žáka, na vnímání jeho potřeb a zájmů, důraz je kladen na individualizaci výuky a procesy učení. Pragmatický styl je zaměřen na cíle a dosažení znalostí ve spojení s jejich aplikací. Zdůrazněny jsou, kromě procesu učení, i výsledky vzdělávání.“ (Dytrtová, 2009, s. 20). Každá pedagogická interakce musí mít cílové zaměření.

Čáp (1980) píše o tom, jak se osobnost žáka mění, což bývá výsledkem předchozího vývoje. „Pokud chceme určitého žáka poznat, nesmíme se omezovat pouze na popis jeho současných projevů a vlastností, ale musíme si ujasnit, jaký byl jeho předchozí vývoj, jaká byla historie jeho úspěchů i nezdarů, a to nejen individuální historie, ale celkový vývoj jeho sociálního prostředí.“ (Čáp, 1980, s. 78). „Většina žáků základní školy prochází nejtěžším obdobím mezi šestou a devátou třídou. Někteří v tomto období se vším znechuceně praští, jiní mírně poleví a jen velice málo z nich zůstává zcela nedotčeno.“ (Dobson, 1995, s. 85).

„Žákem je člověk, chápaný:

- jako osoba, mějme na mysli člověka zaštitěného právním systémem,
- jako osobnost, mějme na mysli člověka, vyznačujícího se určitými vlastnostmi a způsobilostmi, a to nejen aktuálními, ale také potenciálními, které jsou aktualizovatelné za určitých podmínek,

- jako individualita, mějme na mysli člověka jedinečného, který se od ostatních liší, ale se svými odlišnostmi s nimi tak vchází v kontakt,
- jako subjekt, mějme na mysli člověka, který prožívá a je zdrojem jednání, který čelí snahám vymezit jej jako objekt a usiluje být aktérem,
- jako sociální role, mějme na mysli člověka, přináležejícího někam kde je vystaven určitým úkolům a nárokům, v našem případě to znamená začlenění do procesu vzdělávání ve škole/školní třídě tak, aby se úspěšně vzdělával.“ (Franiok, 2008, s. 11).

V období pubescence se mění i role žáka. Školní výsledky ztrácejí svůj původní význam a bývají vnímány jako hodnota dospělých. „Kritika učitele je zcela přirozeným projevem nových kompetencí pubescenta, který už neakceptuje pouhou formální autoritu. Nadřazená role učitele přestává být tabuizována. Starší žák přijímá jen to, co mu imponuje a čeho si váží. Pokud učitele jako autoritu akceptuje, děje se tak na základě jeho vlastností a chování, a nikoliv proto, že je jeho autorita potvrzena institucionálně.“ (Vágnerová, 2000, s. 236). Z toho vyplývá, že pubescenti oceňují učitele, který nezdůrazňuje svou nadřazenost a autoritu.

Jsem přesvědčena o tom, že vztah mezi učitelem a žákem velmi ovlivňuje kvalitu vyučování. Nejefektivnější učení bude nejspíš probíhat tam, kde jsou vztahy doprovázeny vzájemnou úctou. V pozitivním klimatu je důležité, aby byl tento vztah oboustranný, aby učitel a žáci jeden druhého uznávali. Způsob interakce mezi učitelem a žákem může mít rozhodující vliv na žáka v oblasti vytváření postojů k učivu a učení. A tyto postoje pak mohou mít rozhodující vliv na žákovo jednání v dospělém věku. V dospělosti mohou ovlivnit jeho schopnost občanského a demokratického chování. „Po stránce formování osobnosti, zejména motivů a charakteru žáků, vykoná učitel velmi mnoho již tehdy, když podpoří to pozitivní, co se v žácích začalo formovat již v rodině nebo v dětském kolektivu, když svým kladným emočním vztahem k žákům podpoří toto pozitivní třeba v přechodném, kritickém období, kdy se žáci stavějí proti autoritě rodičů, když ve vhodné chvíli a vhodným způsobem zhodnotí určité jednání, pomůže kolektivu i jednotlivci řešit třeba jen dílčí problém, který se však může stát zkušeností pro další důležité životní situace, když dá podnět k pochopení a citovému zhodnocení konfliktu, nezdaru nebo jiné životní zkušenosti, k poznání a sebepoznání, k sebevýchově.“ (Čáp, 1980, s. 335).

4.5 Atmosféra ve třídě

Učitel svým jednáním navozuje ve třídě určitou atmosféru. Ta bývá ovlivněna chováním učitele, jeho psychikou, temperamentem a do značné míry i charakterem předmětu. „Stejně učivo z historie nebo z literatury v jedné historické situaci žáky upoutá, v jiné je jim cizí, u jednoho učitele vyvolá citovou odezvu a zapůsobí na postoje žáků, u druhého učitele se stane nudnou látkou, kterou je nutno se zabývat jen proto, aby žák nedostal špatnou známku.“ (Čáp, 1980, s. 282).

Negativní vliv na atmosféru třídy má málo přesvědčivý a nemotivující učitel. Také učitel, který se k žákům chová agresivně nebo který je příliš bojácný. „Od učitele se očekává, že bude zprostředkovatelem poznatků a že si pro tento dlouhodobý úkol dokáže ve třídě vytvořit a udržet spolupracující atmosféru. Ta je ovšem podmíněna právě jeho uměním získat si u žáků autoritu a s její pomocí je přimět ke kázni, tvořivosti, samostatnosti a zodpovědnému jednání.“ (Vališová, 1998, s. 7).

4.5.1 Nekázeň žáků ve vyučování

Nejčastější projevy nevhodného chování jsou mluvení bez vyvolání, neplnění zadaných úkolů a nepozornost žáků. Přibývá také drzé chování a vulgárního vyjadřování. Pro udržení pozornosti ve třídě je důležitý svižný začátek hodiny, rychlý spád a střídání činností, do kterých musí být žáci aktivně zapojeni. Někdy se zdá, že napravit nevhodné chování žáka patří k hlavním povinnostem učitele.

4.6 Spolupráce školy a rodičů

„Rodina a škola mají ve výchově dětí společný cíl – vychovat děti tak, aby se dobře uplatnily v životě, v práci, v manželském a partnerském vztahu. Tohoto cíle lze dosáhnout spoluprací a dobrými vztahy mezi rodinou a školou.“ (Gajdošová, 2006, s. 96).

Vztah mezi školou a rodiči je pro výchovně - vzdělávací proces významný. Ovlivňuje totiž jeho úspěšnost. Předpokladem tohoto vztahu je vzájemná informovanost, proto se rozvíjejí různé formy spolupráce. „Patří k nim zejména: informační publikace o životě školy, jejich cílech a programu, participace rodičů na rozhodování o škole prostřednictvím zastoupení rodičů ve školních výborech a radách, systematické rozvíjení kontaktů mezi školou a rodiči, aktivní spoluúčast rodičů na životě školy, umožnění vstupu rodičů do vyučování a návštěvy učitelů v rodinách, společné programy a domácí úkoly pro rodiče a žáky.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 277).

Vzájemná spolupráce rodičů a učitelů je velmi důležitým prvkem vzdělávání, zejména na základních školách. „Většina učitelů považuje úzkou spolupráci školy a rodiny u žáků na prvním stupni základních škol za důležitou. Máte možnost zasahovat do vývoje dítěte a znát jeho pokroky i pocity. Na druhém stupni základních škol a na středních školách se již účast rodičů dostává do konfliktu s rostoucí potřebou dítěte po samostatnosti, bude tedy klesat buď proto, že o ni učitelé již nebudou tolik stát, nebo že dítě se jí s rostoucí samostatností bude vzpírat.“ (Dainowová, 1995, s. 99).

Gajdošová (2006) ve své knize popisuje klasifikaci J. C. Conoleyho (1987), který rozlišuje čtyři úrovně spolupráce školy s rodiči:

- systematické poskytování informací rodičům o dění ve škole a o osobním vývoji jejich dítěte,
- programy spolupráce s rodiči a učiteli,
- aktivní spoluúčast rodičů na dění školy (zájmová činnost, výlety, večírky, diskusní kluby apod.),
- reciproční vzdělávání rodičů a učitelů navzájem.

Mezi individuální formy spolupráce s rodiči Gajdošová (2006) řadí následující:

- poskytovat rodičům významné informace o škole, o vedení školy a o jednotlivých učitelích,
- pravidelně písemně nebo telefonicky informovat rodiče o pokrocích dítěte v učení a v chování,

- rodiče předem seznamovat s programem rodičovských setkání, aby si mohli připravit otázky a být aktivnější,
- věnovat zvláštní pozornost neúplným rodinám, rodinám v krizi, rodinám s osvojeným dítětem nebo svobodným matkám s dítětem,
- pokud je to vhodné navštěvovat rodiny žáků.

A dále Gajdošová (2006) popisuje skupinové formy spolupráce s rodiči, mezi které patří:

- organizovat přednášky a besedy k tématům, která sami rodiče považují v dané době za nejaktuálnější, např. témata Žít s teenagerem, Puberta a dospívání,
- organizovat výcvikové programy pro rodiče, aby získali lepší sociální dovednosti a uměli se vyrovnávat s náročnými životními situacemi.

„Všechny uvedené aktivity, kterými školní psycholog dosahuje zlepšování vztahů rodičů a učitelů zkvalitňuje spolupráci rodiny a školy, mají preventivní charakter. Dobré partnerské vztahy mezi učiteli a rodiči zmenšují konflikty a problémy dětí ve škole.“ (Gajdošová, 2006, s. 91). „P. Beedová z North Iowa University v USA tvrdí, že zainteresovanost rodičů na dění školy je důležitým faktorem studijní úspěšnosti žáků. Ve funkci školní psycholožky zjistila, že z hlediska spolupráce rodiny a školy existuje pět typů rodičů a jejich postoje ke spolupráci s učiteli:

1. typ: rodič, který se vyhýbá spolupráci se školou,
2. typ: rodič, který neakceptuje pozvání do školy, je lhostejný ke spolupráci,
3. typ: rodič, který potřebuje povzbuzení a podporu při navázání spolupráce se školou,
4. typ: rodič, který chce spolupracovat se školou a který přichází s vlastními nápady a návrhy na zefektivnění spolupráce,
5. typ: rodič, příliš aktivní, autoritativní rodič, který by rád ve škole dominoval a celou spolupráci sám kontroloval.“ (Gajdošová, 2006, s. 92).

„Škola nejen připravuje na budoucí povolání, ale má tak dítě dále kultivovat, vést je k vnitřní disciplíně a současně rozvíjet jeho tvůrčí potence. Funkce rodiny a školy se svým způsobem doplňují v tom, že každá z těchto institucí jiným způsobem udržuje kontinuitu sociálního řádu, současně se však mohou dostávat do střetů s působením

dalších socializačních vlivů. Přitom je vztah školní a rodinné socializace rozporný, zvláště tam, kde se výrazněji liší hodnotové systémy školy a rodin, z nichž děti přicházejí.“ (Havlík, Kořa, 2011, s. 75). Zastávám názor, že jak u rodičů, tak u učitelů mizí pocit potřebné kooperace. Problémy se spoluprací a komunikací učitelů s rodiči se nemusí týkat pouze vzdělání a chování žáka, ale popřípadě i informací z žákova rodinného prostředí. Třídní učitel by měl být informován, zda má žák doma klid na školní přípravu, jak často se učí, zda mu rodiče pomáhají, věnují se mu apod. Dnes se spíše z obou stran doslýcháme o stížnostech. Rodiče si stěžují na školu a škola zase na rodiče. Navzájem se také viní z úpadku vzdělání i výchovy.

Rodiče jsou neopominutelní aktéři výchovy a vzdělávání vlastních dětí. „Mezi rodinou a školou, rodiči a učiteli neexistuje jeden typ vztahů. Někteří rodiče projevují ke škole spíše pasivní vztah, jiní rodiče se chtějí naopak tohoto dění zúčastnit a o školních aktivitách spolurozhodovat.“ (Gajdošová, 2006, s. 91). Vztahy mezi školou a rodinou byly po dlouhou dobu tradičně omezeny spíše jen na jednosměrný přenos informací a poskytování rad učitelů rodičům. Vzájemná spolupráce rodičů a učitelů by dnes měla být samozřejmostí. „Spolupráce s rodiči vytváří vzájemnou důvěru, odbourává strach i předsudky, podporuje toleranci a hodnotovou orientaci žáků, posiluje ochotu dětí aktivně se zapojovat do výuky a jejich radost z učení, zlepšuje podporu dětí při překonávání problémů (osobních, rodinných, školních), pomáhá eliminovat nejruznější sociálně patologické jevy a negativní vlivy z prostředí, podporuje školu při realizaci jejího vzdělávacího programu, je pro žáky modelem pro respektující a konstruktivní jednání mezi lidmi.“ (Vágnerová, 2008, s. 16).

5. Socializace a ostatní vlivy působící na formování jedince

Pojem socializace je značně širší než pojmy vzdělání, vyučování i výchova. Během svého života jsme ovlivňováni ostatními lidmi, kteří na nás působí. Socializace probíhá po celý život za pomoci rodičů, učitelů a dalších institucí. Socializace znamená souhrn všech sociálních procesů, které vedou k postupné přeměně člověka. Prostřednictvím socializace si děti osvojují určitý systém vědomostí, norem a hodnotové orientace, které jim umožňují, aby se stali plnoprávními členy společnosti. Zjednodušeně řečeno, dospívající dítě se musí vyrovnat s úkolem stát se dospělým. Musí přejít ze závislosti na rodičích do pozice samostatného člověka.

„Socializace dítěte se obvykle člení do tří etap: 1. etapa, v níž se dítě identifikuje s matkou a nachází tak stabilitu vztahů ve společnosti, 2. etapa, v níž se dítě snaží osamostatnit, najít své místo v síti sociálních vztahů a v níž se vytváří základ vlastností jedince a jeho hodnot, 3. etapa, v níž se dítě začleňuje do širších sociálních vztahů a systému sociálních rolí, které již nejsou vymezeny pouze životem v rodině, ale vstupem dítěte do dalších sociálních skupin. Socializace se odehrává především v rodině, ve skupině vrstevníků a přátel, ve škole, prostřednictvím masmédií a práce. Socializace ve škole má přitom specifickou podobu. Žáci se musejí přizpůsobovat podmínkám institucionalizované výchovy a vzdělání, naplánovanému kurikulu i požadavkům učitelů, což přináší některým žákům problémy a klade nároky na profesionalitu i lidské vlastnosti učitelů. Nedostatky v procesu socializace, způsobené ať již vrozenými dispozicemi, nebo vlivem prostředí, se odrážejí v deviantním chování jedince, kterého je nutno pomocí resocializace, např. pomocí výchovných a vzdělávacích programů, individuální péče, vězení aj., včlenit zpět do společnosti.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 202).

Socializace znamená vrůstání jedince do společnosti, což můžeme vnímat i jako přizpůsobení se dítěte současné společnosti, tedy jeho zespolečnění. „Socializace je procesem, který propojuje každého jedince se společností. Jedinec se stává z biologického tvora člověkem – kulturní a sociální bytostí, která jedná v rámci jisté tolerance podle uznávaných pravidel, směřuje své chování k společensky přijatým hodnotám a plní individuálně modifikovaná očekávání, role.“ (Havlík, 2011, s. 44).

Za primární jednotku socializace je považována rodina. Zvláštností primární socializace je, že se odehrává v úzkém kruhu rodinných příslušníků, kteří jsou spjati silnými citovými a emočními vazbami. „Zjednodušeně řečeno, rodiče mají dětem pomoci dorůst do věku, kdy budou schopny stát na vlastních nohou. S blížícím se dospíváním dětí se úloha rodičů mění. Nyní jim mají pomoci odpoutat se od rodiny, aby za sebe mohly převzít zodpovědnost. Děti mají za úkol tuto zodpovědnost převzít.“ (Dainowová, 1995, s. 11). V období dospívání je velmi podstatná socializační úloha vrstevníků. Ti představují rovné partnery v objevovaném světě. „Zhruba od 10 let začíná vliv vrstevníků nad vlivem dospělých převažovat. Do 12. až 13. roku dítěte bývají vrstevnické skupiny podle pohlaví homogenní, s pubertou se vytvářejí smíšené. Pro tento věk je typické, že se jejich sociální život realizuje mimo školu. Vytvářejí si své skupinové normy, hodnoty, postoje, formy komunikace, nezřídka na sebe poutají pozornost vnějšími příznaky (oblečení, účes, gesta atd.).“ (Havlík, 2011, s. 52).

„Každé lidské společenství v rozvinutých kulturních poměrech brání dítě před nežádoucími vlivy. I současná societa si udržuje přesvědčení, že v jisté potřebné míře bezúhonnosti je vhodné co nejdéle mladého člověka udržovat, než mu bude otevřen přístup do světa dospělých. Socializace je vždy nejen procesem přivádějícím dítě do dospělosti, ale paradoxně je i formou odsouvání dospělosti, neboť je ve skutečnosti pokusem o vhodné načasování okamžiku, kdy dítěti bude možné dospělost přiznat.“ (Havlík, 2011, s. 146). „Neúspěch socializace je problémem jak pro jedince, tak pro společnost. Je pravděpodobný tam, kde nebyly vytvořeny vhodné podmínky, např. kde rodina nebyla ustavena, v nefunkčních či dysfunkčních rodinách, nejvýrazněji v případě dětí zanedbávaných či týraných.“ (Havlík, 2011, s. 45).

5.1 Vzory a ideály působící na osobnost pubescenta

„Pro zdravý rozvoj osobnosti jsou nezbytné také vzory a ideály (konkrétní i abstraktní). Ve škole by zřejmě takovým vzorem měl být učitel. Aby se jím mohl stát, musí být pro žáky určitou autoritou. Společnost má za úkol přispět i k tomu, aby učitel takovým vzorem také chtěl být. Svou autoritou přece učitel současně představuje autoritu společnosti, státu, i lidského poznání.“ (Vališová, 1999, s. 59). Pubescent si vybírá svůj vzor mezi lidmi z nejbližšího prostředí. I své zkušenosti pro vlastní život

čerpá ze svého okolí. Důležité je to, co vidí, slyší a prožívá. „Učitelé jsou pro své žáky možné vzory k napodobení – ať to již chtějí, nebo nikoliv. Proto se od nejstarších dob požaduje, aby učitelé dávali dobrý příklad.“ (Franiok, 2008, s. 89).

I dobré morálce se naučíme příkladem, avšak škola, i když působí silným vlivem, nikdy nepřekračuje vliv rodiny. Na to, jaké máme postoje a způsoby chování, má rozhodující vliv rodina. Děti se učí mít takový vztah k životu, podle toho, jak jej zažívají doma. Právě rodiče by dospívajícím dětem měli poskytnout etický a morální systém hodnot, kterým by se měli řídit. I učitelé by měli být modelem hodnot. Měli by znamenat jakýsi ideál, jemuž se chtějí žáci podobat. „Mnoho rodičů, učitelů i ostatních výchovných pracovníků vychovává mládež především svým příkladem: mladí lidé napodobují jejich chování a jednání, způsob života, řešení náročných životních situací, vztahy k druhým lidem. Mladý člověk si vybírá svůj vzor, příklad, model, ideál mezi členy rodiny, učiteli, dalšími osobami nejbližšího prostředí, postavami z dějin i uměleckých děl. Vybírá si bez přinucení, dobrovolně, často s obdivem a nadšením, s přáním nalézt řešení nejasných životních problémů, jako jsou volba povolání, přátelské a erotické vztahy, konflikty mezi lidmi, životní cíle, světonázorové a morální otázky. Napodobení a identifikace se vzorem zajišťují formování osobnosti mladého člověka často účinněji než třeba odměny a tresty.“ (Čáp, 1980, s. 302).

„V příkladu (vzoru, ideálu, modelu) je zosobněna určitá hodnota, je to morální princip vyjádřený v podobě osoby, která podle tohoto principu jedná v životních situacích, konkrétních, názorných, s citovým zabarvením. Proto příklad působí zpravidla silněji než samotné slovní působení. Volba vzoru značně závisí na tom, jaké vzory společnost předkládá. S tím počítali vychovatelé od starověku a hledali rozmanité formy, jak předkládat mládeži kladné vzory v poutavé podobě, od mytologických postav přes hrdiny národních dějin, lidových pohádek, románů a dramát i dětské literatury psané s tímto záměrem až po žijící osoby, s kterými se mohou žáci setkat na besedě. V současné době v tomto směru silně působí prostředky masové komunikace.“ (Čáp, 1980, s. 302).

Okolní svět nabízí velké množství vzorů a cest. Typické pro pubescenty je právě to, že se odpoutávají od vzorů svých rodičů. „Děti a mladí lidé si někdy vytvoří – proti očekávání dospělých – kladný postoj k postavě, která jim byla předložena jako

odstrašující příklad. A jsou případy, kdy se mladý člověk odkloní od svého dosavadního pozitivního vzoru (po konfliktu s ním, působením jiných osob, shodou okolností), reaguje na něj negativisticky: vyjadřuje se pohrdlivě v tom smyslu, k čemu mu bylo vzdělání, slušnost k druhým a jiné pozitivní znaky, činí si z něho negativní příklad, záměrně se snaží chovat se a formovat vlastní život opačným způsobem.“ (Čáp, 1980, s. 303).

5.2 Problematika konzumu

O hodnotách naší společnosti toho již bylo řečeno a napsáno mnoho. „Do individuální struktury hodnot se promítají zvláštnosti každého jedince dané jeho pohlavím, věkem, rodinným zázemím, dosaženým vzděláním, profesí atd.“ (Vacek, 2008, s. 102). Na čem se všichni jistě shodneme, je především problém konzumu. „V konzumním životním stylu má jednotlivec tendenci preferovat potřeby, které je možné naplnit zbožím, a postupně se na úroveň zboží dostávají i ty potřeby a hodnoty, jež původně a primárně s konzumem neměly nic společného – mohou to být duchovní hodnoty i mezilidské vztahy. V konzumním životním stylu pak člověk často spíše než skutečné potřeby uspokojuje tzv. nepotřebné potřeby, pseudopotřeby, potřeby vnucené reklamou či okolím.“ (Smolík, 2010, s. 100). Často se tu mluví o konzumem posedlé společnosti. Společnost zaměřená na konzum může dospívajícím splnit mnoho přání. Člověk si může něco dovolit. Vztahy a city však přicházejí zkrátka. „Přehnané materiální zaopatřování vytváří předpoklady, že se dá víceméně všechno koupit a dovolit si, a má za následek, že se z osobních výchovných vztahů stává zboží, a to i v rámci rodiny. Stále více rodičů vyjadřuje vztahy prostřednictvím dávání a kupování zboží.“ (Rogge, 1996, s. 53).

Vališová (2007) uvádí, že normy a hodnoty společnosti jsou zakotveny v autoritě a jejím prostřednictvím jsou i prosazovány. Zprostředkování základních hodnot je jedním z úkolů, které se rodině neustále prisuzují. „Hodnoty (např. zdraví, zajímavá práce, hmotný blahobyt, společenské uznání, rodinné štěstí, hrdinství), tj. cíle nebo momenty, ke kterým se vztahují potřeby člověka, různí lidé se liší odlišnou hierarchií hodnot, tj. tím, kterým hodnotám dávají přednost před druhými.“ (Čáp, 1980, s. 70). Každý člověk má svůj systém hodnot, jímž se ve svém jednání a uvažování řídí.

„Psychologicky by měl hodnotový systém jedince odpovídat následujícím třem požadavkům:

- 1.) Musí být vnitřně celistvý, v souhlase s celou osobností i s dalšími osobnostními charakteristikami jedince.
- 2.) Má být realistický a do určité míry i dynamický.
- 3.) Měl by jedinci přinášet uspokojení.“ (Vacek, 2008, s. 102).

5.3 Morální hodnoty

S autoritou úzce souvisí i vztah k hodnotám. „Hovoříme-li o hodnotách, hovoříme o významech, tedy o zvláštní formě vztahů, které se utvářejí mezi člověkem a prostředím, v němž žije. Každá věc (aktivita, proces, ideál aj.) má svou hodnotu, svůj význam. Podle vztahu, který k nim člověk zaujímá, pak nabývají různého významu, představují různou hodnotu.“ (Franiok, 2008, s. 95). Naše volby a rozhodování se řídí hodnotami. Hodnoty motivují lidské jednání. „Pojem hodnota bývá vymezen nejrozličnějším způsobem. Nejobecněji lze říci, že jde o „obecný pojem pro ocenění čehokoli ve smyslu materiálním i duchovním.“ Z filozofického hlediska se za hodnotu považuje to, co dává světu smysl, lidské skutky apod., co umožňuje člověku základní (hodnotovou) orientaci ve světě.“ (Vacek, 2008, s. 101).

Hodnoty se vytvářejí v průběhu celého lidského života. Každý den se mnohokrát rozhodujeme: co uděláme a neuděláme, co řekneme a neřekneme. Podle výsledků svého rozhodnutí jednáme. Rozhodnutí vždy musíme zhodnotit. Hodnotíme význam věci, o kterou nám právě jde. Lidé, kteří se v životě řídí vysokými morálními zásadami, se nemusí obávat, že jejich děti někdo nepatříčně ovlivní. Jediné, co je pro ně důležité, je žít morálně hodnotným životem. „Hodnotou může být pro člověka cokoli, co sám považuje za důležité. Hodnota vzniká zaujetím určitého stanoviska jedince ke skutečností.“ (Franiok, 2008, s. 146).

Morální hodnoty se vytvářejí pod vlivem různých faktorů. Především by se hodnotová orientace měla stát významným prvkem vzdělávání a výchovy. „Některé hodnoty jsou sdíleny celými skupinami nebo celou společností. Určité hodnoty (např. morální) mají trvalou, „absolutní“ platnost, jiné jsou proměnlivé a mají krátkodobé trvání. Z pedagogického hlediska jsou důležité hodnotové systémy mládeže, vzdělání

samo jako společenská hodnota, tj. významnost, kterou společnost přisuzuje roli vzdělání pro život jedince a pro rozvoj společnosti.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 77).

5.3.1 Hierarchie hodnot

Neustále se hovoří o významu hodnot v životě lidí a především právě u mladého člověka. Hodnoty ovlivňují všechna naše rozhodnutí. Je tedy důležité vyjasnit si užitečnost společných hodnot. Vždyť prostřednictvím mládeže dochází k vývoji hodnotového systému společnosti. Dochází k posunu hodnot a morálních norem. Dospívající člověk bude určitě zkoumat hodnoty svých rodičů. Často vidí nesrovnalosti mezi hodnotami, které rodiče hlásají, a hodnotami, které projevují navenek. Děti ovlivníme spíše svým jednáním než mluvením o hodnotách a o tom, co od dětí očekáváme. Nesmíme zapomenout, že právě na dětech závisí vývoj společnosti v budoucnu. „Každé historické období má svou soustavu obecně uznávaných a vyžadovaných způsobů chování i jejich hodnocení a také každá morální soustava je pochopitelná jen v historickém kontextu s přihlédnutím k místu, času, konkrétním podmínkám, potřebám a možnostem lidské existence. Ani v multikulturní společnosti 21. století není možná jedna absolutně platná morální vize současného světa.“ (Franiok, 2008, s. 87).

Jedním z důvodů, proč dospívající mládež je tak nejistá a zmatená ve vztahu k morálním hodnotám je, že mnoho rodičů na sebe nebere zodpovědnost za to, aby své děti vyučovali svému přesvědčení. „Také skupina vrstevníků, filmy apod. působí na formování morálního charakteru, ale ve smyslu posílení hodnot a způsobů chování, které se již formovaly v rodině.“ (Čáp, 1980, s. 342). Žebříček hodnot ovlivňuje v první řadě výchova v rodině. Dospívající by měli přirozeně a dobrovolně s dospělými sdílet obecně platný systém norem, pravidel a požadavků. „Děti přejímají hodnoty od svých rodin, z médií a ze širší společnosti. Jsou-li děti pohlceny kulturou vrstevníků, je tomu tak proto, že my jí podléháme také. Pokud mohou dvanáctileté děti spolu přespávat, pak jen pro to, že si nějaký rodič myslí, že je to dobrý nápad, a dovolí to. Mají-li patnáctiletí na svých oslavách soudek piva, pak jen pro to, že jim ho někdo dospělý koupil.

Hotelový pokoj pro noc po maturitním večírku zaplatili rodiče. Pokud mládež příliš nevěří rodičovské autoritě, je to dáno tím, že to odkoukali od svých rodičů z generace baby – boomu. Děti se poddávají kultuře vrstevníků, protože totéž vidí u svých rodičů.“ (Doherty, 2006, s. 126).

5.4 Média jako snižovatelé autority

Hromadné sdělovací prostředky jsou prostředky, kterými se realizuje masová sociální komunikace. A jsou tedy významným socializačním faktorem. „Obvykle se uvádějí čtyři základní funkce masmédií: 1. Informovat, 2. Bavit, 3. Přesvědčovat, 4. Zprostředkovávat kulturu.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 112). Média nám zprostředkují hodnoty, které naše společnost pokládá za důležité a staví je do středu pozornosti, čímž podporují trvalý kulturní přenos hodnot. Svoboda, kterou nabízejí nové informační technologie, není pro každého. Masmédia hrají významnou roli při prezentaci mnoha sociálních jevů. Seriózní informace se vytrácejí a objevují se tendence ke skandalizování. Tyto tendence můžeme sledovat i ve zpravodajství, které má podávat pravdivé svědectví o světě. Nicméně i zde se dává přednost zprávám, které jsou něčím zajímavé a zvláštní, před těmi, které jsou důležité.

Problémem však nejsou sdělovací prostředky, ale stav společnosti, neboť právě tento stav sdělovací prostředky odrážejí. A tak jsou média zaplavena kulturou laciné zábavy. Nedivme se tedy, že spousta lidí je k médiím skeptická a staví se k nim s nedůvěrou a pochybnostmi. „Média bohužel nejsou normálním výrobkem, který lze v záruční době reklamovat a ke kterému je přiložen návod k použití. Bylo by to tak lepší. Ale musíme brát média taková, jaká jsou. Nic jiného nám nezbyvá.“ (Barták, 2003, s. 82).

Konzumní kultura, ve které žijeme, vyvíjí tlak na dospívající mládež. A tím ohrožuje jejich postoje a chování. Média také slouží jako prostředek manipulace s lidmi a snižují autoritu v rodině. „Televize, rozhlas, časopisy, letáky, příručky a v neposlední řadě internet (v současnosti s nejrůznější zaměřenými blogy) slouží ke komunikaci, cirkulaci a rozšiřování názorů, stylu, hudby a ideologie, spojující jednotlivé subkultury uvnitř i mezi sebou.“ (Smolík, 2010, s. 83). Mediální svět ovlivňuje lidi silněji než

kdykoliv dříve. Vliv těchto médií je velmi silný proto, že jsou schopna předávat informace v poutavé a efektivní úpravě. Tak vystavuje dospívající děti vlivům toho nejlepšího i toho nejhoršího. Především pro pubescenty mají média velkou moc a ovlivňují je. Masmédia mají nesporný vliv na utváření stylů a subkultur mládeže. Říkají jim, jak se mají oblékat, co mají pít a jíst, jak se mají chovat. Ovlivňují jejich volný čas a nabádají je k vytvoření určité image. „Tento vliv se projevil závislostí mladých lidí na trhu. Na trhu se stávají závislí nejenom mladí lidé sami, ale i výrobci, kteří se často v určitém směru snaží mládež ovlivňovat (např. oděvní průmysl, hudební průmysl). Druhým důsledkem negativního vlivu masové kultury na mládež je závislost na společenské organizaci a třetím vážným vlivem na nadměrné závislosti na technických – komunikačních – prostředcích.“ (Smolík, 2010, s. 98). Informační technologie hrají v naší době velmi důležitou úlohu. Média pronikají do všech oblastí našeho života a staly se neodmyslitelnou součástí kultury. Dalo by se říct, že masmédia jsou pro děti informační autoritou. Ale stejně tak jsou informační autoritou i pro většinu dospělých.

5.4.1 Televize a internet

Děti jsou ke sledování televize vedeny už od mala. Rodiče je tam odkládají, aby se zabavily a televizi tak využívají především z pohodlnosti. Svou rodičovskou roli přenechávají televizoru jako tomu, kdo dítě zabaví. Velmi smutná je realita dnešních rodin, kde televize slouží jako náhražka za rodičovskou pozornost. Programy, na které se děti dívají, zvláště tedy v období puberty, jsou více než nevhodné. Velmi často se v nich objevuje krev, smrt a násilí. Televizní násilí pak podporuje agresivitu dětí vůči svým vrstevníkům. Ještě více alarmující je fakt, že výběr televizních programů je vlastně důsledkem stavu společnosti. Je nutné si také uvědomit, že například televizní reklama vede děti a mladé lidi ke konzumnímu způsobu života, neboť zvyšuje jejich touhu po spotřebním zboží. A v neposlední řadě bych chtěla také zmínit to, že čím více se děti dívají na televizi, tím horší je jejich fyzická kondice.

To samé, co jsem právě řekla o televizi, platí samozřejmě i o internetu. Právě internet za poslední dobu dosahuje největší popularity. Je dominantním médiem. Co se týká problematiky internetu, bývají v dnešní době zpochybňovány především různé sociální sítě, na kterých jsou pubescenti připojeni „online“ až 24 hodin denně. A právě

díky těmto možnostem přestávají být schopni vést jak s rodinou, tak s kamarády konverzaci, která zahrnuje oční kontakt a výraz tváře.

5.5 Vliv vrstevnické skupiny

Významný vliv na mladého člověka má vrstevnická skupina. Čím jsou děti starší, tím větší význam pro ně mají právě vztahy s vrstevníky. Nejprve jsou děti velmi závislé na hodnocení autoritami, později však skupinou vrstevníků. Zvláště v období tzv. středního školního věku, tedy mezi devíti a dvanácti lety, kamarádi svým vlivem předčí rodinu. Kamarádi v této době hrají větší roli než rodiče. Souhlas nebo odsudek kamarádů má pro dítě velký význam. Čím jsou děti starší, tím je pro ně uznání od vrstevníků důležitější. „V nedávném a současném období historického vývoje společnosti dochází k tomu, že vliv skupiny vrstevníků na formování jedince stoupá ve srovnání s předchozím obdobím, kdy rodiny žily mnohem uzavřenějším způsobem života a měly také na dítě krajně silný vliv. Proto je pro učitele důležité seznámit se alespoň se základními poznatky o malých sociálních skupinách, o jejich působení na jedince, o vztazích mezi působením vrstevníků a působením školy a rodiny, o způsobech využívání skupiny vrstevníků pro dosažení výchovných cílů, o prevenci nežádoucího vlivu skupin zaměřených protispolečensky.“ (Čáp, 1980, s. 260).

Normy stanovené vrstevníky mají přednost před normami rodiny. Pro mladší dítě je zdrojem jistoty a opory rodina. V období dospívání bývá potřeba jistoty a bezpečí uspokojována ve vrstevnické skupině. Rodiče musí k této skutečnosti citlivě přistupovat a vzdát se svého výsadního postavení v životě dětí. Vrstevnická skupina slouží jako opora stávající identity. Vrstevnická skupina má své vlastní hodnoty, normy a ideály. „Pro dospívající jsou popularita a společenské postavení mezi vrstevníky natolik důležité, že převáží nad nejlepšími rodičovskými snahami vštípit dětem lepší hodnoty.“ (Doherty, 2006, s. 63).

Vztahy s vrstevníky mají pro pubescenty skutečně velký význam. Umožňují jim vzájemné poskytování názorů a sdílení pocitů. Dále ve vrstevnických skupinách nalézají porozumění a důvěru. Mají stejné problémy a potřeby, nabízejí si pocit bezpečí a jistoty. Postupně se stanou jejich ústředním životním prostorem. „Mladý člověk se dostává do

prostředí „neosobních pravidel“ a neosobní autority. Konkrétní příkazy a zákazy rodinných autorit – rodičů – jsou nahrazeny dohodnutými pravidly skupiny, na jejichž formulaci má mladý člověk možnost se více méně podílet. Tím, že se podílí na formulaci hodnot a norem, které skupina uznává, je také zainteresován na jejich obhajobě a ochraně. Pocit svobody, který zpravidla mladí lidé ve vztahu k vrstevnické skupině mají, není dán tím, že by s nepřítomností autority rodičů a jiných vychovatelů mizely tak normy jednání. Rozdíl je spíše jen ve fyzické absenci dospělých strážců norem. Ti jsou nahrazeni smluvním uznáním souboru hodnot a norem dané adolescentské komunity, který zpravidla není mnoho vzdálen od onoho souboru pravidel jednání, jenž platí v dominantní kultuře dospělých.“ (Smolík, 2010, s. 22). Vrstevníci dítěte tvoří jeho společenský okruh. Vrstevníci jsou pro člověka obvykle rovnocenní partneři. Charakterizuje je především věková blízkost. Mají shodné názory, spojují je stejné zájmy. A vztahy k nim se stávají vyspělejšími a závažnějšími. Dokládá to i fakt, že z dětských kamarádství se často stává přátelství na celý život. Jsou to lidé, mezi nimiž bude žít, najde si životního partnera a společně vytvoří jednu generaci.

5.5.1 Způsob trávení volného času

Důležitou součástí našeho života je také volný čas. Je to doba, kdy nemáme žádné jiné povinnosti, a tudíž je jen na nás, jak s ní naložíme. Aktivita dětí však neurčují pouze rodiny nebo škola. Svou úlohu zde hrají také masmédia, dále vrstevnické skupiny a v neposlední řadě i každodenní život v určitém konkrétním místě. Pubescentům by se však nemělo poskytovat mnoho neorganizovaného času. Rodiče by měli mít přehled o tom, co jejich děti dělají ve volném čase, zároveň se však snažit, nekontrolovat je přespříliš. „Stále více matek řídí čas svých dětí. Fungují jako „taxikářky“, které dopravují děti od jednoho místa, od jednoho termínu ke druhému. A stále méně si děti mohou utvářet svůj volný čas samy. Nuda, nicnedělání či nečinnost nejsou vítané, a proto se je rodiče snaží odstranit. Nedivím se, mají-li děti stále větší problémy s tím, aby samostatně vyplnily svůj volný čas, když se musí neustále ptát dospělých, co mají ještě dělat.“ (Rogge, 1996, s. 33).

Velmi oblíbené bývají především týmové sporty, které mohou provozovat zároveň se svými vrstevníky a mít tak pocit příslušnosti k určitým lidem. Sdílet

společné hodnoty, naučit se vycházet s druhými a spolupracovat při dosahování společného cíle. „Týmové sporty mohou pomáhat v dětech budovat smysl pro občanství. Mezi rodinami pak navozují pocit společenství, obce. Musí ale být vyvážené s ostatními oblastmi života. Pokud tato vyváženost schází, zatlačí požadavky sportovního života mládeže všechny další požadavky do pozadí.“ (Doherty, 2006, s. 14).

Využití volného času vypovídá o hodnotové orientaci člověka, odráží nejen jeho možnosti, ale také cíle a hodnoty. Právě zájmy dělají náš život smysluplnějším. Vypovídají o tom, co je pro dospívající důležité. Rozhodně není dobré, pokud děti tráví stále více volného času u televize nebo počítače. Nejenomže mají nedostatek fyzického pohybu, ale chodí také pozdě spát. Následky jsou pak znát i ve škole.

5.5.2 Asociální chování u pubescentů

Dnešní společnost přináší mnohá nebezpečí. Často se říká, že žijeme v kultuře závislostí. Je čím dál snadnější přijít do styku s alkoholem, cigaretami i různými drogami, které jsou stále více dostupné. Je smutné, že v době, kdy se mají děti těšit na pozitivní možnosti, které jim život nabízí, volí si cestu asociálního chování. A zejména období puberty bývá nejčastěji spojováno s rizikovým chováním. Mezi nejčastější projevy asociálního chování, v období pubescence, se řadí záškoláctví, šikana, krádeže, přepadení, rvačky, výtržnictví a závislosti. Nesmíme zapomenout také na vandalismus. Pubescenti mají tendenci svou vnitřní nejistotu, kterou právě prožívají překonávat hrubým až agresivním chováním. Na agresivitu dětí si stěžují rodiče, učitelé základních škol i třeba jen staří lidé v parku, kteří je pozorují. Asociální chování můžeme definovat jako chování namířené proti společnosti, tedy chování, které neodpovídá jejím normám.

Rodiče se často staví k tomuto období s negativními představami. Vidí své děti, jak pijí alkohol, kouří a v nejhorších případech propadají drogám. Vyslovují názor, že jejich výchovné úsilí je mařeno špatným vlivem party. „Řešení konfliktů mezi vlivem skupiny vrstevníků a vlivem dospělých závisí zejména na charakteristikách skupiny vrstevníků, na vlastnostech a postojích dospělých i na osobnosti mladého člověka a na jeho dosavadním vývoji. Nežádoucí účinky na formování osobnosti mívá skupina

s nepřiměřenými hodnotami a normami, ale také skupina s nepřiměřenou strukturou, zejména s trvalou dominancí jedněch nad druhými, bez střídání rolí vedoucích a vedených. Krajním případem je parta delikventů, která je v rozporu s hodnotami a normami společnosti, přitom její vůdcové jsou krajně dominantní, někdy přímo terorizují ostatní členy party. Nezáleží však jen na skupině vrstevníků. Právě tak – a mnohdy ještě více – záleží na dospělých a vychovatelích, kteří zformovali mladého člověka tak, aby byl odolný proti nepříznivým vlivům skupiny vrstevníků, nebo naopak aby jim podlehl. Nepříznivě působí již nedůvěra dospělých, jejich paušální zavrhování všeho, v čem se mladí liší od starší generace, ukvapené označování mladých za chuligány třeba jen proto, že se hlasitě smějí nebo oblékají jinak než starší generace.“ (Čáp, 1980, s. 267).

Stává se dost často, že děti se v pubertě nebo ve věku dospívání tzv. utrhnou z řetězu a dostanou se do party, která je problematická a plná nevhodných kamarádů. Zamysleme se: *Co slovo nevhodný znamená?* „Do této kategorie by mohli patřit lidé, jejichž hodnoty jsou v rozporu s hodnotami, které chceme předat svému dítěti, lidé mnohem starší nebo mladší, narkomani, kuřáci a lidé, kteří hovoří vulgárně, kteří by se snadno mohli dostat do konfliktu se zákonem nebo kteří dítě svádějí k riskantním podnikům.“ (Dainowová, 1995, s. 52). Vždy tu byla snaha ochránit mládež od nebezpečných kontaktů s okolím. Učitel by neměl žákům zdůrazňovat, že zločinnost či drogová závislost jsou přirozenou součástí každé společnosti. Je dobré tyto jevy zmínit, avšak je ihned odsoudit jako negativní a vyloučit je.

PRAKTICKÁ ČÁST

6. Formulace výzkumného problému

V praktické části diplomové práce se zabývám tím, zda žáci 2. stupně základní školy respektují autoritu. Výzkum je orientován na žáky 6. a 9. tříd a tomu odpovídajících ročníků víceletého gymnázia. Byl proveden za účelem zjištění informací o tom, jak pubescenti vnímají autoritu, kdo je pro ně autoritou, jaký mají vztah s rodiči, jaký zaujímají postoj ke škole, jak tráví svůj volný čas a jaké jsou jejich životní cíle a hodnoty. Dále jsem se snažila zjistit, zda jsou nějaké rozdíly mezi žáky navštěvující gymnázium, základní školu ve městě a na vesnici.

6.1 Stanovení cíle výzkumu a výzkumných hypotéz

Cílem mého výzkumu je vytvořit práci, která bude uceleným shrnutím toho, jaký postoj mají lidé ve věku 11 – 15 let k autoritě, a to jak v prostředí rodiny, tak v prostředí školy. Zajímám se také o možný způsob trávení volného času a kvality morálních hodnot u pubescentů. Snažila jsem se poodhalit jejich subjektivní pohled na tuto problematiku pomocí dotazníkového šetření. Výsledky výzkumu budou zajímavé zvláště proto, že vývoj dětí je v tomto věku značně ovlivněn pubertou a změnami, které toto období přináší. Dalším cílem v mé diplomové je potvrzení či vyvrácení mnou předem stanovených hypotéz.

- 1. Hypotéza:** Všichni žáci, primy i kvarty na víceletém gymnáziu (Gymnázium Vyškov) a 6. i 9. třídy ZŠ ve městě (ZŠ Letní pole Vyškov) i na vesnici (ZŠ Drnovice u Vyškova) se shodnou, že autoritou jsou pro ně „rodiče“.
- 2. Hypotéza:** Dotazovaní žáci gymnázia a žáci základní školy na vesnici (ZŠ Drnovice u Vyškova) se shodnou v tom, že učitelé „mají“ autoritu. Avšak žáci základní školy ve městě (ZŠ Letní pole Vyškov) označí, že učitelé autoritu „nemají“.

3. **Hypotéza:** Žáci 6. tříd obou dvou základních škol a primy na víceletém gymnáziu budou na svých učitelích nejvíce oceňovat „moudrost“, oproti žákům 9. tříd základních škol a kvarty, u kterých to bude „spravedlnost“.
4. **Hypotéza:** Žáci 6. tříd základních škol (ve městě i na vesnici) a primy na víceletém gymnáziu zvolí možnost, že ve svém volném čase nejčastěji „sportují“. Tím se budou lišit od žáků 9. tříd obou dvou základních škol a kvarty na gymnáziu, neboť ti zvolí možnost, že ve svém volném čase „sledují televizi nebo jsou na počítači“.
5. **Hypotéza:** Všichni žáci, 6. i 9. tříd základních škol (ve městě i na vesnici) a primy i kvarty na víceletém gymnáziu se shodnou, že jejich největším přáním v dospělosti je „žít ve spokojené rodině“.
6. **Hypotéza:** U všech dotazovaných žáků základních škol i žáků na víceletém gymnáziu, kteří označili, že jejich učitelé „mají“ autoritu, se hodnota „vzdělání“ objeví v 1. polovině hodnotového žebříčku, tedy od 1. do 5. místa.

6.2 Metodologie výzkumu

Při provádění výzkumu byla použita dotazníková metoda. Mareš (1995) uvádí, že dotazník je výzkumný a diagnostický prostředek k shromažďování informací prostřednictvím dotazování osob. Podstatou je soubor otázek (výroků) zkonstruovaný podle kritérií vědecké metodologie, předkládaný v písemné formě. Dotazník slouží k těmž účelům jako rozhovor, avšak místo ústních výpovědí přináší výpovědi písemné. Ve srovnání s rozhovorem je to postup méně časově náročný. Výhodou dotazníkové metody je získání velkého počtu informací v poměrně krátkém čase. „Dotazník je vysoce efektivní technika, která může postihnout veliký počet jedinců při relativně malých nákladech (časových i finančních). Problém u výzkumu subkultur mládeže je však v počtu ochotných respondentů dotazník vyplnit. Výhodou této výzkumné techniky je především anonymita respondentů. Nevýhodou je nízká návratnost.“

(Smolík, 2010, s. 54). Samozřejmě, že dotazník v sobě skrývá i další negativa, například důvěryhodnost některých odpovědí. „Objektivnost získaných výsledků závisí významně na formulaci otázek, výběru respondentů a způsobu zadávání dotazníku. Využití dotazníku pro výzkum a praxi je velmi široké. Často však dochází ke zkresleným interpretacím v důsledku diletantské konstrukce dotazníku“ (Mareš, 1995, s. 54).

Dotazník byl sestaven z 10 polozavřených otázek. Anonymní dotazníkové otázky byly směřovány k žákům základních škol v okrese Vyškov. Jediné, co žáci uváděli, byl název školy a ročník, který navštěvují. Žáci měli za úkol zakroužkovat vždy jen jednu odpověď, která jim byla nejbližší a nejvíce vystihovala jejich situaci. Pokud si však z nabídnutých odpovědí nemohli vybrat, dala jsem jim poslední možnost volné odpovědi. Zvolené odpovědi se značily zakroužkováním. Otázky byly rozděleny do 5 okruhů a tyto okruhy korespondují se stanovenými hypotézami. První okruh otázek je obecný. Žáků se ptám, co si představují pod pojmem autorita a zda znají člověka, který je pro ně autoritou. Druhý okruh otázek je zaměřen na prostředí rodiny. Cílem bylo zjistit, jak žáci smýšlejí o své rodině. Ptala jsem se na to, zda jejich rodiče mají autoritu a jaký s nimi mají vztah. Třetí okruh otázek byl zaměřen na učitele. Zde bylo cílem zjistit, zda žáci uznávají autoritu svých učitelů, jaký s nimi mají vztah a jakou vlastnost na svých učitelích nejvíce oceňují. Poslední okruh otázek se týká trávení volného času a životního stylu pubescentů. Závěr dotazníku byl doplněn o 11. otázku tzv. seřazovací, kde žáci vytvářeli svou hierarchii hodnot do žebříčku důležitosti.

6.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkum probíhal v měsících leden / únor roku 2014. O pomoc při jeho realizaci jsem požádala gymnázium ve Vyškově, základní školu Letní pole ve Vyškově a základní školu v Drnovicích u Vyškova. Vyplňovali je žáci 6. a 9. tříd základních škol a tomu odpovídajících ročníků víceletého gymnázia. Celkem se výzkumu zúčastnilo 158 žáků.

Z gymnázia ve Vyškově se do výzkumu zapojilo 26 žáků primy a 50 žáků kvarty. Ze základní školy Letní pole ve Vyškově to bylo 33 žáků z 6. třídy a 18 žáků z

9. třídy. A ze základní školy Drnovice u Vyškova bylo do výzkumu zapojeno 19. žáků z 6. třídy a 12 žáků z 9. třídy. Ve velké většině jsem zaznamenala snahu a zájem o upřímné vyplnění dotazníků.

6.3.1 Gymnázium Vyškov

Gymnázium je škola s dlouholetou tradicí. Přípravy k jejímu založení začaly již v roce 1896. Tato secesní budova byla postavena za 12 měsíců a dodnes je chloubou Vyškova.

Studium na víceletém gymnáziu navazuje na první stupeň základního vzdělávání. Výuka probíhá podle školního vzdělávacího programu nazvaného „Škola orientace ve světě poznání“. Nedílnou součástí tohoto školního vzdělávacího programu jsou různé exkurze, návštěvy divadelních i filmových představení apod. Škola má žáky motivovat a vést je k aktivnímu učení. Důraz je kladen na propojení teoretických poznatků s jejich praktickým využitím a na všestranný rozvoj osobnosti každého jedince. V rámci výuky gymnázium podporuje rozvoj klíčových kompetencí a klade důraz na propojení teoretických poznatků s jejich praktickým využitím. Velký význam přikládá především výuce cizích jazyků a informatiky. (Dostupné z [www: <http://www.gykovy.cz/>](http://www.gykovy.cz/))

6.3.2 Základní škola Letní pole ve Vyškově (ZŠ ve městě)

Budova základní školy byla otevřena v roce 1993 a je řešena bezbariérově. Jedná se o úplnou základní školu s 1. – 9. ročníkem. Vzdělávání probíhá podle školního vzdělávacího programu „Škola pro všechny“. V budově školy nalezneme kmenové a odborné učebny. Těmi jsou například učebna fyziky, chemie, přírodopisu, zeměpisu, matematiky, výtvarné výchovy, hudební výchovy a informatiky. Dále dvě učebny cizích jazyků, učebnu rodinné výchovy, školní dílnu, posilovnu, baletní sál a školní kuchyňku. Nachází se zde také učebny školní družiny, 2 tělocvičny, žákovská knihovna, čítárna, školní jídelnu s kuchyní a školní bufet. Na rozsáhlých chodbách najdeme šatny žáků, kanceláře, kabinety vyučujících, byt, dílnu školníka a sklady. Škola se dlouhodobě

zaměřuje na rozvoj v oblasti tělesné výchovy a přírodovědných předmětů i ekologie. Ke škole patří rozsáhlý venkovní areál. Jehož sportovní část sestává z tartanového atletického oválu se sektory pro skoky, hody a vrhy. Dále z fotbalového hřiště, víceúčelového hřiště s umělým travnatým povrchem, 2 volejbalovými hřišti s umělým travnatým povrchem a hřištěm na košíkovou. V druhé části areálu, zahradní, najdeme školní zahradu se skleníkem a učebnu v přírodě.

Jako důležitou součást výchovného procesu tato škola považuje také organizaci volného času dětí. Svým žákům se snaží nabídnout kvalitní náplň volného času ve více než dvou desítkách zájmových kroužků. Jedná se například o atletiku, sportovní kroužky, informatiku, ekologické praktikum, přírodovědná praktika, anglický jazyk, německý jazyk, sborový zpěv, taneční kroužek, zdravotnický kroužek, logopedický kroužek, flétnový kroužek, rybářský kroužek, dramatický kroužek ad. I v době mimo vyučování mohou žáci využívat hřiště nacházející se ve sportovním areálu.

Spolupráci rodičů a učitelů považuje tato škola za samozřejmost. Mimo formálních akcí pořádaných pro rodiče, kterými bývají například třídní schůzky, bývají rodiče zváni do vyučování, ve spolupráci s občanským sdružením organizují zábavné akce pro děti i akce pro širokou veřejnost (školní ples, Dny otevřených dveří, Školní akademie, Vánoční a Velikonoční jarmark, Den Země, Sportovní den a různé další besídky. (Dostupné z [www: <http://www.zsletnipole.cz/>](http://www.zsletnipole.cz/))

6.3.3 Základní škola v Drnovicích u Vyškova (ZŠ na vesnici)

Výchovně vzdělávací proces této školy je zaměřen především na rozvoj zdravého životního stylu a zdravého prostředí. Výuka 1. - 9. ročníku probíhá podle školního vzdělávacího programu pro základní vzdělávání "Zdravá škola pro všechny". V areálu školy se nachází hřiště s umělým povrchem, pískoviště pro petangue a travnaté prostory pro odpočinek. (Dostupné z [www: <http://www.zs-drnovice.cz/>](http://www.zs-drnovice.cz/))

7. Vlastní šetření a interpretace výsledků

Cílem výzkumu bylo zmapovat situaci kolem dnešních pubescentů. Výzkum jsem zaměřila především na problematiku autority. Zajímalo mě, jak si děti představují vychovatele, který má autoritu.

7.1 Průběh šetření

Na gymnáziu mi bylo umožněno vyplňovat s žáky dotazník v předem domluvených vyučovacích hodinách. Ocenila jsem možnost osobního kontaktu s žáky i s velmi ochotným personálem školy. Paní učitelky mi vyhradily čas ve vyučování a přenechaly mi celou třídu. Žákům jsem se krátce představila a v rychlosti jsem je seznámila s mým výzkumem. Poté jsem jim rozdala dotazníky a sdělila pokyny k jejich vyplnění. Po celou dobu jsem byla s nimi ve třídě.

Na zbylých dvou základních školách mi nebylo umožněno dotazník vyplňovat s žáky osobně. Na základní škole Letní pole jsem se domluvila s paní učitelkou a ona sama s dětmi dotazník vyplnila. Na Základní škole v Drnovicích u Vyškova mi s vyplněním dotazníku přislíbil pomoc pan ředitel. I on sám s žáky dotazník vyplnil ve svých vyučovacích hodinách. Na obě základní školy jsem tedy pouze přinesla dotazníky a předala pokyny k jejich vyplnění.

7.2 Vyhodnocení výzkumu pro gymnázium ve Vyškově

1. Co si představuješ pod pojmem „autorita“?

Žáci primy si pod pojmem „autorita“ nejčastěji vybaví „vážnost“. Tu jako odpověď označilo 38 % respondentů. 35 % se také přiklonilo k odpovědi, že si pod pojmem „autorita“ představují „přirozený vliv na jiné lidi. Ani jeden z žáků neoznačil odpověď „krutost a síla“. Tato možnost byla onačena u žáků kvarty a to ve 2 %. U „kvartánů“ převažovala možnost „přirozený vliv na jiné lidi“. Tuto odpověď označilo 50 % žáků kvarty. 14 % zvolilo možnost „jiné odpovědi“. V takovém případě si žáci

pod pojmem „autorita“ představují „diktátorství“, „schopnost vést“, „poctivost“ a „respekt“.

2. Znáš osobu, která je pro Tebe autoritou?

V této otázce se žáci primy i kvarty jednoznačně shodli, že autoritou jsou pro ně „rodiče“. U žáků primy to bylo 57 % a u žáků kvarty 52 %. Odpověď „učitelé“ zvolilo 27 % žáků primy a 16 % žáků kvarty. 16 % „kvartánů“ zvolilo možnost „prarodiče a jiní příbuzní“. Tuto možnost nezvolil ani jeden žák primy. Naopak tomu bylo u odpovědi „kamarádi“, neboť pro tuto možnost se rozhodlo 8 % žáků primy a ani jeden žák kvarty. Odpověď „někdo jiný“ si vybralo 10 % respondentů z kvarty a mezi nejčastější odpovědi patřily například „vůdce skautu“, „trenér“ a „já sám“.

3. Mají Tvoji rodiče autoritu? (označ a stručně popiš proč)

Žáci primy se jednoznačně shodli v odpovědi „ano“, a to v 96 %. Žádný z nich nezvolil odpověď „ne“ a pouze 4 % žáků neodpověděly. Stejně tak 4 % žáků kvarty neodpověděly vůbec a odpověď „ano“ byla označena u 92 % respondentů. Na rozdíl však od žáků primy žáci kvarty označili i možnost „ne“, ovšem pouze ve 4 %.

4. Jaký máš vztah s rodiči?

76 % žáků primy odpovědělo, že „si rozumí s oběma rodiči“. Ostatní odpovědi získaly jen nepatrné množství procent. Stejná odpověď byla nejčastější i u žáků kvarty. Tu zvolilo 64 % respondentů. Ani jeden z žáků nezvolil možnost „jiné odpovědi“.

5. Mají Tvoji učitelé autoritu? (označ a stručně popiš proč)

I v této otázce se obě skupiny respondentů shodli v odpovědi „ano“. U žáků primy tuto odpověď zvolilo 88 %. U žáků kvarty tomu tak bylo u 84 %. Žáci kvarty odpověděli všichni, 8 % žáků primy neodpovědělo.

6. Jaký máš vztah s učiteli?

Převážná část respondentů z obou skupin označila odpověď „spíše dobrý“. Bylo to 65 % žáků primy a 54 % žáků kvarty. Nezanedbatelné procento žáků, konkrétně tedy 31 % žáků primy a 24 % žáků kvarty, označilo odpověď „výborný“. 6 % žáků kvarty zvolilo možnost „spíše špatný“. Nikdo z respondentů však neodpověděl, že by se svými učiteli měl „hrozný“ vztah. „Jinou možnost“ zvolili pouze žáci kvarty. Těch bylo 14 % a mezi nejčastější odpovědi patřily, že mají „zajímavý“ či „normální“ vztah. Pouze v jednom případě se vyskytla odpověď, v níž bylo napsáno, že dotyčný žák/-yně učitele „nenávidí“.

7. Jakou vlastnost na svých učitelích nejvíce oceňuješ?

Na otázku: „*Jakou vlastnost na svých učitelích nejvíce oceňuješ?*“, byla nejčastější odpověď „smysl pro humor“. Tu zvolilo 53 % žáků primy a 38 % žáků kvarty. Spravedlnost si získala 31 % u žáků primy a 26 % u žáků kvarty. Poměrně vyrovnané to bylo i u odpovědi „moudrost“, kterou zvolilo 12 % „primánů“ a 14 % „kvartánů“. Odpověď „přísnost“ zvolili pouze žáci kvarty, a to jejich 8 %. Stejně tak možnost „jiné odpovědi“ zvolili pouze žáci kvarty. Bylo jich 6 % a nejčastější odpovědi byly „toleranci“ a „schopnost naučit nás něčemu“.

8. Co děláš ve svém volném čase?

Dalo by se říci, že u této otázky, byly odpovědi skoro vyrovnané. Nebyly zde nalezeny žádné velké rozdíly. Žáci obou skupin respondentů nejčastěji zvolili možnost, že v svém volném čase „sportují“. Bylo to 27 % žáků primy a 34 % žáků kvarty. Odpověď „koukám na TV, nebo jsem na PC“ zvolilo 12 % „primánů“ a 24 % „kvartánů“. Překvapila mě také odpověď „učím se a čtu si“, pro kterou se rozhodlo 15 % „primánů“ a 14 % „kvartánů“. U této otázky respondenti také hojně vyžili odpovědi „jiné možnosti“, pro kterou se rozhodlo 23 % žáků primy a 16 % žáků kvarty. V takovém případě žáci primy odpověděli, že ve svém volném čase nejčastěji „chodí ven s kamarády“ nebo „si kreslí“. I žáci kvarty nejčastěji svůj volný čas tráví „venku

s kamarády“, popřípadě jsou „v zájmovém kroužku“. Dle mého názoru také velké procento, konkrétně tedy 19 %, žáků primy neodpovědělo.

9. Jsi členem/členkou nějaké party?

Zde překvapivě 76 % žáků kvarty zvolilo odpověď „ano“. Tuto možnost zvolilo 42 % žáků primy. Domnívala jsem se, že tomu bude právě naopak.

10. Až budu dospělý/-á, nejvíce bych si přál/-a:

U této otázky jednoznačně zvítězila odpověď „žít ve spokojení rodině“. Pro tuto odpověď se rozhodlo 58 % žáků primy a 56 % žáků kvarty. „Jinou možnost“ využili pouze žáci kvarty. Zvolilo ji 16 % a tito žáci by si nejvíce přáli „být sám/-a“, „nebydlet v ČR“, „žít ve fantazii“, „věnovat se umění“ nebo „cestovat“.

11. Seřaď následující hodnoty podle toho, jak jsou pro Tebe důležité:

(1. místo – nejvíce důležité, 10. místo – nejméně důležité)

vzdělání	víra	přátelství
dobré zaměstnání	rodina	volný čas a zábava
péče o životní prostředí	velký dům a drahé auto	láska
zdraví		

Vzdělání

U žáků primy se hodnota „vzdělání“ nejčastěji objevila na 3. místě. Bylo tomu tak u 27 %. Vyrovnané byly možnosti 5. a 6. místa, kam hodnotu „vzdělání“ umístilo 19 % respondentů. U žáků primy se hodnota vzdělání neobjevila ani jednou na 1., 9. a 10. místě. Velmi mě překvapilo, že 2 % žáků kvarty hodnotu „vzdělání“ umístily na 1. místě.

Víra

39 % žáků primy umístilo hodnotu „víry“ na 9. místo. Shodného výsledku u této skupiny žáků dosáhlo 6., 7. a 10. místo, kam tuto hodnotu umístilo 15 % „primánů“. U žáků kvarty se tato hodnota nejčastěji vyskytla na 10. místě, kam ji napsalo 40 % žáků. 22 % ji umístilo na 9. místo, a dokonce 12 % na 1. místo.

Přátelství

Hodnota „přátelství“ se u žáků primy nejčastěji objevila na 4. místě, kam ji umístilo celkem 35 % respondentů. U žáků kvarty byla tato hodnota nejčastěji umístěna na 3. místě, kam ji napsalo 28 % respondentů. Tyto dvě skupiny žáků respondentů se shodly v umístění 1. místa, kam ji shodně uvedlo 8 % respondentů. Jak lze z grafu vyčíst, hodnota „přátelství“ je pro pubescenty velmi důležitá, neboť se objevuje především v 1. polovině hodnotového žebříčku. Na 6. a 7. místě je zastoupena pouze nepatrně a na zbývajících místech vůbec.

Dobré zaměstnání

„Dobré zaměstnání“ je pro pubescenty otázkou budoucnosti, která se jich prozatím ještě netýká. Tím bychom si mohli vysvětlit obsazení této hodnoty převážně v 2. polovině žebříčku. Nejčastěji byla umístěna na 7. místě. U žáků primy tomu tak bylo ve 35 % a u žáků kvarty ve 34 %.

Rodina

„Rodina“ je pro žáky primy velmi důležitou hodnotou. Na žebříčku si získala jednoznačně 1. místo. Umístilo ji sem celkem 65 % z dotázaných žáků. U „kvartánů“ byla rovněž hodnota „rodiny“ nejčastěji uvedena na 1. místě. Ale v porovnání s žáky primy ji sem umístilo pouze 34 % respondentů. U této skupiny bylo její zastoupení poměrně vyrovnané na 2., 3. i 4. místě.

Volný čas a zábava

„Volný čas“ byl u žáků primy nejčastěji umístěn až na 9. místě. Dovolím si tvrdit, že mě toto umístění překvapilo, neboť jsem předpokládala, že právě hodnota „volného času“ bude pro pubescenty důležitější. Musím však také podotknout, že 4 % „primánů“ ji umístily na 1. místo. U žáků kvarty byla tato hodnota nejčastěji uváděna na 7. místě, kam ji napsalo 32 % respondentů.

Péče o životní prostředí

„Péče o životní prostředí“ není pro pubescenty příliš důležitou hodnotou. U žáků primy byla nejčastěji umístěna na 8. místě, kam ji zařadilo 27 % „primánů“. Nezanedbatelné je i její hojné umístění na 6. místě. Žáci kvarty se shodli v jejím umístění na 8. a 9. místě, kam ji napsalo shodných 32 % respondentů.

Velký dům a drahé auto

„Velký dům a drahé auto“ jsou materiální hodnoty, které by v našem životě neměly hrát významnou roli. Tomuto mému tvrzení odpovídá i zařazení těchto hodnot na poslední místa hodnotového žebříčku. U žáků primy jednoznačně zvítězilo 10. místo, kam tyto hodnoty umístilo 76 % respondentů. U žáků kvarty 10. místo pro tuto hodnotu zvolilo 44 % respondentů. U této skupiny pubescentů se hodnota „velkého domu a drahého auta“ objevila ve 24 % na 8. místě a ve 22 % na 9. místě.

Láska

Dalo by se říci, že hodnota „lásky“ zaujala poměrně vyrovnané rozmístění. U žáků kvarty se pohybuje na všech místech hodnotového žebříčku. Nejpočetněji však byla obsazena na 2., 3. a 4. místě. U žáků primy zvítězilo 4. místo, kam ji umístilo 27 % respondentů a 23 % respondentů ji napsalo na 8. místo.

Zdraví

Hodnota „zdraví“, alespoň podle mého názoru, by měla být vždy tou nejdůležitější. U žáků primy se nejčastěji objevila na 2. místě, kam ji dalo 35 %. Vyrovnané je 1. a 3. místo s 19 % respondentů. U žáků kvarty se ve 32 % objevuje na 1. místě. Co mě však u této skupiny pubescentů překvapilo, bylo umístění hodnoty „zdraví“ na 5., 6. i 8. místě.

7.2.1 Tabulka č. 1

Výsledná tabulka 11. otázky pro žáky primy a kvarty na gymnáziu ve Vyškově

Pořadí hodnot	žáci primy	žáci kvarty
1. místo	Rodina	Rodina; Zdraví
2. místo	Zdraví	Rodina; Zdraví
3. místo	Přátelství	Přátelství
4. místo	Vzdělání; Láska	Láska
5. místo	Vzdělání; Láska	Vzdělání
6. místo	Dobré zaměstnání	Dobré zaměstnání
7. místo	Péče o životní prostředí	Volný čas a zábava
8. místo	Volný čas a zábava	Péče o životní prostředí
9. místo	Víra	Víra
10. místo	Velký dům a drahé auto	Velký dům a drahé auto

Z pohledu na výslednou tabulku mohu říct, že hodnotový žebříček u žáků primy a kvarty na víceletém gymnáziu je shodný. Liší se pouze v hodnotách „péče o životní prostředí“ a „volný čas a zábava“. Hodnota „péče o životní prostředí“ u žáků primy zaujala 7. místo a hodnota „volného času a zábavy“ 8. místo. U žáků kvarty tomu bylo naopak.

7.3 Vyhodnocení výzkumu pro základní školu Letní pole ve Vyškově

1. Co si představuješ pod pojmem „autorita“?

Pod pojmem „autorita“ si většina žáků 6. třídy představuje „něco jiného“ než možnosti, které byly nabídnuty. Tuto možnost si zvolilo celkem 37 % z dotázaných žáků. Tito žáci si tedy pod pojmem autorita představují „podporu“, „vzor“ nebo „respekt“. Žáci 9. třídy si pod pojmem „autorita“ nejčastěji představují „přirozený vliv na jiné lidi“. Tuto možnost zvolilo 50 % z dotázaných žáků. 22 % se přiklonilo k odpovědi „vážnost“ a 17 % zvolilo možnost „jiné odpovědi“. V tomto případě si žáci 9. třídy pod pojmem „autorita“ představují „respekt“ a „úctu“.

2. Znáš osobu, která je pro Tebe autoritou?

U této otázky jednoznačně v obou skupinách převládla odpověď „rodiče“. Ti jsou autoritou pro 76 % žáků 6. třídy a 83 % žáků 9. třídy. Odpověď „prarodiče a jiní příbuzní“ zvolilo pouze 9 % žáků 6. třídy. A stejně tak odpověď „kamarádi“ zvolili pouze žáci 6. třídy a to jejich 6 %.

3. Mají Tvoji rodiče autoritu? (označ a stručně popiš proč)

U obou skupin respondentů převládla odpověď „ano“. Z žáků z 6. třídy ji označilo 97 %. Z žáků 9. třídy tomu tak bylo u 94 %. Pouze 3 % žáků z 6. třídy označily odpověď „ne“ a 6 % žáků 9. třídy neodpovědělo.

4. Jaký máš vztah s rodiči?

67 % žáků 6. třídy odpovědělo, že „si rozumí s oběma rodiči“ a 27 % „si rozumí jen s mámou“. Odpověď „rozumím si jen s tátou“ byla označena u 6 % z dotázaných žáků. 77 % žáků 9. třídy zvolilo možnost „rozumím si s oběma rodiči“. 11 % žáků

9. třídy využilo i možnosti „jiné odpovědi“. Zde uvedli, že nemohou jednoznačně říct, jaký mají s rodiči vztah, neboť „je to jednou tak, jindy jinak“.

5. Mají Tvoji učitelé autoritu? (označ a stručně popiš proč)

V této otázce se žáci 6. třídy a žáci 9. třídy neshodli. Došlo k poměrně velkému rozdílu. „Šestáci“ napsali, že jejich učitelé „mají“ autoritu, odpověď „ano“ si zvolilo 88 % dotázaných žáků. Ovšem žáci 9. třídy napsali, že jejich učitelé autoritu „nemají“. Odpověď „ne“ byla označena od 61 % z dotázaných žáků.

6. Jaký máš vztah s učiteli?

U této otázky se většina dotázaných žáků z obou skupin shodla v tom, že se svými učiteli mají „spíše dobrý“ vztah. Tato odpověď byla zvolena u 73 % žáků 6. třídy a u 71 % žáků 9. třídy. 15 % žáků 6. třídy označilo vztah se svými učiteli jako „výborný“ a 3 % jako „hrozný“. Možnosti „jiné odpovědi“ nikdo z dotázaných žáků nevyužil. Neodpovědělo pouze 6 % dotázaných žáků z 9. třídy.

7. Jakou vlastnost na svých učitelích nejvíce oceňuješ?

Odpověď „smysl pro humor“ byla nejčastější u obou skupin respondentů. Tuto možnost zvolilo 52 % žáků 6. třídy a 77 % žáků 9. třídy. „Přísnost“ na svých učitelích oceňují pouze 3 % žáků 6. třídy. Tito žáci si také zvolili možnost „jiné odpovědi“, kam napsali, že na svých učitelích nejvíce oceňují „jejich pevné nervy“.

8. Co děláš ve svém volném čase?

37 % žáků 6. třídy ve svém volném čase nejčastěji „sportuje“. 21 % žáků ve svém volném čase „kouká na TV, nebo jsou na PC“. Možnost „jiné odpovědi“ si zvolilo 12 % dotázaných žáků a mezi tyto možnosti napsali například „hrají šachy“, „zpívám“ nebo „chodím ven“. 18 % žáků 6. třídy na tuto otázku neodpovědělo. I u žáků 9. třídy převládla odpověď, že ve svém volném čase nejčastěji „sportují“. Tuto

možnost si zvolilo 33 % z dotázaných žáků. „Koukám na TV, nebo jsem na PC“ zvolilo 28 % a možnost „jiné odpovědi“ zvolilo dokonce 22 % z dotázaných žáků. Mezi volné odpovědi pak napsali, že „chodí ven“, „kreslí si“ a „poslouchají hudbu“.

9. Jsi členem/členkou nějaké party?

„Ano“ odpovědělo 76 % žáků 6. třídy a 67 % žáků 9. třídy. Pouze 6 % „šestáků“ na tuto otázku neodpovědělo.

10. Až budu dospělý/-á, nejvíce bych si přál/-a:

Převážná část žáků 6. třídy, celkem tedy 70 %, odpověděla, že si nejvíce přejí „žít ve spokojené rodině“. Žáci 9. třídy si nejčastěji volili odpovědi „žít ve spokojené rodině“ a „mít dobrou práci“. Obě tyto odpovědi označilo 33 % z dotázaných žáků. Pouze žáci 9. třídy zvolili možnost „jiné odpovědi“, kam napsali: „Přeji si být šťastný/-á!“

11. Seřaď následující hodnoty podle toho, jak jsou pro Tebe důležité:

(2. místo – nejvíce důležité, 10. místo – nejméně důležité)

vzdělání	víra	přátelství
dobré zaměstnání	rodina	volný čas a zábava
péče o životní prostředí	velký dům a drahé auto	láska
zdraví		

Vzdělání

Hodnota „vzdělání“ se u žáků 6. třídy nejčastěji objevovala na 5. místě. Uvedlo ji sem 33 % respondentů. Žáci 9. třídy ji nejčastěji umístili na 5. a 6. místo, kam ji napsalo shodných 28 % z dotázaných žáků.

Víra

Hodnota „víry“ má poměrně rovnoměrné zastoupení ve 2. polovině hodnotového žebříčku. 22 % žáků 6. třídy ji umístilo na 10. místo. Stejně tak 22 % žáků z 9. třídy ji umístilo na 8. i na 9. místo. Překvapením pro mě bylo umístění této hodnoty na 1. místě, kam ji napsaly 3 % „šestáků“ a 6 % „devětáků“.

Přátelství

Hodnota „přátelství“ se jeví jako velmi důležitá pro obě skupiny respondentů. 30% žáků 6. třídy ji umístilo na 4. místo a 27 % dokonce na 3. místo. Žáci 9. třídy ji taktéž nejčastěji umístili na 3. a 4. místě, kam ji napsalo shodných 33 % z dotázaných žáků.

Dobré zaměstnání

„Dobré zaměstnání“ bylo nejčastěji žáky 6. třídy uvedeno na 8. místě. Pro tuto pozici se rozhodlo 24 % z dotázaných žáků. U žáků 9. třídy se hodnota „dobrého zaměstnání“ posunula o pozici vpřed, tedy na 7. místo, kam ji napsalo 22 % dotázaných žáků z 9. třídy.

Rodina

Hodnota „rodiny“ zaujímá u „šestáků“ 1. místo. Na tuto pozici ji umístilo 58 % respondentů. U žáků 9. třídy se tato hodnota nejčastěji vyskytla na 2. místě, kam ji napsalo 50 % respondentů.

Volný čas a zábava

Hodnota „volného času a zábavy“ se u „šestáků“ nejčastěji objevila až na 9. místě. Zařadilo ji sem 30 % z dotázaných žáků. Pro mě byla tato pozice velmi překvapující, neboť jsem se domnívala, že pro tuto věkovou kategorii bude tato hodnota nabývat většího významu. U žáků 9. třídy se „volný čas a zábava“ nejčastěji objevuje na 8. místě, celkem tedy u 34 % z dotázaných „deváťáků“.

Péče o životní prostředí

Hodnota „péče o životní prostředí“ se u žáků 6. třídy nejčastěji umístila na 8. místě, kam ji napsalo 28 %. Dále také na 7. místě, kde ji uvedlo 21 % a například na 6. místě 19 % z dotázaných žáků. U žáků 9. třídy jednoznačně zvítězilo 9. místo. „Péče o životní prostředí“ na tuto pozici napsalo 50 % respondentů z 9. třídy.

Velký dům a drahé auto

Tato hodnota byla nejčastěji umístěna až na 10. místě. Poslední pozici si vybralo 64 % žáků z 6. třídy a 50 % žáků z 9. třídy.

Láska

Hodnota „lásky“ byla žáky 6. třídy nejčastěji umístěna na 2., 3. a 4. místě. Na tyto pozice ji uvedlo shodných 27 % z dotázaných žáků. Stejný počet žáků 9. třídy, tedy 27 %, ji uvedl na 4. místě.

Zdraví

„Zdraví“ 33 % žáků 6. třídy napsalo na 2. místo, 27 % na 1. místo a 22 % na 3. místo. Žáci 9. třídy si cení zdraví podstatně více, neboť na 1. místo ho uvedlo 44 %

žáků. Na 2. místo „zdraví“ napsalo pouhých 10 % a na 3. místo celkem 34 % z dotázaných „deváťáků“.

7.3.1 Tabulka č. 2

Výsledná tabulka 11. otázky pro žáky 6. a 9. třídy základní školy Letní pole ve Vyškově

Pořadí hodnot	žáci 6. Třídy	žáci 9. třídy
1. místo	Rodina	Rodina
2. místo	Zdraví	Zdraví
3. místo	Láska	Přátelství
4. místo	Přátelství	Láska
5. místo	Vzdělání	Vzdělání
6. místo	Péče o životní prostředí	Dobré zaměstnání
7. místo	Dobré zaměstnání	Volný čas a zábava
8. místo	Víra	Víra
9. místo	Volný čas a zábava	Péče o životní prostředí
10. místo	Velký dům a drahé auto	Velký dům a drahé auto

U těchto dvou skupin respondentů došlo k proměně hodnot na 3. a 4. místě. Hodnota „lásky“ je u žáků 6. třídy na 3. místě, kdežto u žáků 9. třídy na 4. místě. Vystřídala se s hodnotou „přátelství“. V 2. polovině tohoto hodnotového žebříčku se žáci 6. a 9. třídy shodli v 8. místě, kam zařadili „víru“ a v 10. místě, na které umístili hodnotu „velkého domu a drahého auta“. Ke změnám došlo na 6., 7. a 9. místě, kde se prohodily hodnoty „péče o životní prostředí“, „dobré zaměstnání“ a „volný čas a zábava“.

7.4 Vyhodnocení výzkumu pro základní školu v Drnovicích u Vyškova

1. Co si představuješ pod pojmem „autorita“?

Obě skupiny respondentů se shodly, že si pod pojmem „autorita“ představují „přirozený vliv na jiné lidi“. Tuto odpověď zvolilo 47 % žáků z 6. třídy a 58 % žáků z 9. třídy. „Nadřazenost“ si pod pojmem „autorita“ představuje 32 % „šestáků“ a 34 % „deváťáků“. Ani jeden žák nezvolil možnost „krutost a sílu“ a možnost „jiné odpovědi“.

2. Znáš osobu, která je pro Tebe autoritou?

V této otázce u žáků 6. třídy jednoznačně převládla odpověď „rodiče“. Zvolilo ji celkem 80 % z dotázaných žáků. Tato odpověď byla nejčastější také pro žáky 9. třídy. „Rodiče“ uvedlo 58 % z dotázaných žáků. Také vysoké procento žáků, konkrétně tedy 42 %, se rozhodlo pro odpověď „učitelé“.

3. Mají Tvoji rodiče autoritu? (označ a stručně popiš proč)

I v této otázce u obou skupin respondentů jednoznačně získala převahu odpověď „ano“. Zvolilo ji 74 % žáků 6. třídy a 83 % žáků 9. třídy. „Ne“ odpovědělo pouze 5 % „šestáků“ a 17 % „deváťáků“. Dle mého názoru velký počet žáků 6. třídy neodpověděl. Celkem to bylo 21 % respondentů.

4. Jaký máš vztah s rodiči?

Velmi oceňuji jednoznačnou odpověď žáků 6. třídy. „Rozumím si s oběma rodiči“ zvolilo 100 % z dotázaných pubescentů. Tuto možnost zvolilo 75 % žáků 9. třídy a zbylých 25 % odpovědělo, že „si rozumí pouze s mámou“.

5. Mají Tvoji učitelé autoritu? (označ a stručně popiš proč)

69 % žáků 6. třídy se domnívá, že jejich učitelé „mají“ autoritu. Odpověď „ne“ označilo pouhých 5 %. 26 % „šestáků“ se k této otázce nevyjádřilo. Žáci 9. třídy odpověděli všichni. 92 % odpovědělo „ano“, 8 % odpovědělo „ne“.

6. Jaký máš vztah s učiteli?

U žáků 6. třídy převládla odpověď „spíše dobrý“. Takhle odpovědělo 58 % respondentů. 21 % dokonce vztah se svými učiteli označilo jako „výborný“. Našlo se i 5 % z dotázaných žáků, kteří vztah se svými učiteli vyjádřili slovem „hrozný“. Žáci 9. třídy svůj vztah s učiteli vidí v 83 % jako „spíše dobrý“ a v 17 % jako „spíše špatný“.

7. Jakou vlastnost na svých učitelích nejvíce oceňuješ?

Žáci 6. tříd na svých učitelích nejvíce oceňují „spravedlnost“, kterou označilo 42 % dotázaných. Ostatní odpovědi jako „přísnost“, „moudrost“ a „smysl pro humor“ byly poměrně vyrovnané. Zato však u žáků 9. třídy jednoznačně převládla odpověď „smysl pro humor“, kterou označilo 50 % z dotázaných žáků. „Moudrost“ byla zvolena u 25 % a „spravedlnost“ u 17 % „deváťáků“.

8. Co děláš ve svém volném čase?

Žáci 6. třídy ve svém volném čase nejčastěji „sportují“. Tuto odpověď zvolilo 42 % z dotázaných žáků. Odpověď „koukám na TV, nebo jsem na PC“ byla zvolena u 37 %. „Učím se a čtu si“ označilo pouze 5 % žáků 6. třídy. U žáků 9. třídy jednoznačně vyhrál „sport“, který ve svém volném čase provozuje 84 % z

dotázaných. A stejně tak, jako tomu bylo u předchozí skupiny respondentů, odpověď „učím se a čtu si“ byla zvolena pouze v 8 % žáků 9. třídy.

9. Jsi členem/členkou nějaké party?

79 % žáků 6. třídy a 67 % žáků 9. třídy jsou členy nějaké party.

10. Až budu dospělý/-á, nejvíce bych si přál/-a:

V této otázce jednoznačně a u obou skupin respondentů převládla odpověď „žít ve spokojené rodině“. Odpověď si zvolilo 90 % dotázaných žáků z 6. třídy a 100 % žáků z 9. třídy.

11. Seřaď následující hodnoty podle toho, jak jsou pro Tebe důležité:

(1. místo – nejvíce důležité, 10. místo – nejméně důležité)

vzdělání	víra	přátelství
dobré zaměstnání	rodina	volný čas a zábava
péče o životní prostředí	velký dům a drahé auto	láska
zdraví		

Vzdělání

„Vzdělání“ bylo žáky 6. třídy nejčastěji umístěno na 5. místě. Pro toto umístění se rozhodlo 26 % z dotázaných žáků. Vyrovnané tomu bylo u 4. a 7. místa, které si pro tuto hodnotu zvolilo 21 % respondentů. Žáci 9. třídy „vzdělání“ nejčastěji umístili na 6. místo. Na 2., 5. a 7. místo „vzdělání“ umístil stejný počet žáků, přesně tedy 17 %. Ani jeden z dotázaných žáků tuto hodnotu neumístil na 1., 9. a 10. místo.

Víra

32 % žáků 6. třídy „víru“ umístilo na 9. místo a stejný počet i na 10. místo. Žáci 9. třídy ji nejčastěji uvedli na 9. místě, kam ji napsalo 34 %. Na 8. a 10. místo hodnotu „víry“ umístilo 25 % „deváťáků“. Tato hodnota se nevyskytla v 1. polovině hodnotového žebříčku, pouze s výjimkou 5. místa, kam ji zařadilo 8 % žáků z 9. třídy.

Přátelství

Hodnota „přátelství“ u žáků 6. třídy zaujímá různá pořadí. Shodné tomu je u 2. a 4. místa, kam ji zařadilo 26 % z dotázaných žáků. Žáci 9. třídy ji nejčastěji zařadili na 3. a 4. místo. Na toto umístění ji napsalo 42 % z dotázaných žáků. Oproti předchozí hodnotě „víry“ se „přátelství“ pohybuje převážně v 1. polovině hodnotového žebříčku.

Dobré zaměstnání

U obou skupin byla hodnota „dobré zaměstnání“ nejčastěji umístěna na 6. místě. Pro toto umístění se rozhodlo 37 % žáků 6. třídy a 34 % žáků 9. třídy. Zajímavé je, že 11 % žáků 6. třídy ji umístilo dokonce již na 2. místo.

Rodina

„Rodina“ byla žáky 6. třídy umístěna na 1. místo v 63 %. 21 % ji umístilo na 3. místo a pouhých 11 % až na 6. místo. Všichni žáci 9. třídy ji umístili na 1. místo, tedy celých 100 % dotázaných.

Volný čas a zábava

U žáků 6. třídy hodnota „volného času a zábavy“ nejčastěji zaujímá 7. a 8. místo, kam ji napsalo shodných 21 % dotázaných. Vyrovnané je také 4. a 6. místo s 16

% dotázaných žáků. Ovšem u žáků 9. třídy jednoznačně převládlo umístění na 7. místě, kam tuto hodnotu napsalo 58 % „devátáků“.

Péče o životní prostředí

„Péče o životní prostředí“ u žáků základní školy v Drnovicích patří do 2. poloviny jejich hodnotového žebříčku. Žáci 6. třídy tuto hodnotu nejčastěji umístili na 7. místě, kam ji napsalo 26 %. 21 % ji umístilo na 9. místo. Žáky 9. třídy byla nejčastěji umístěna, celkem tedy ve 41 %, na 9. místě.

Velký dům a drahé auto

Tato hodnota v obou skupinách respondentů nejčastěji zaujala poslední místo. U žáků 6. třídy ji na 10. pozici umístilo 53 %. U žáků 9. třídy tomu tak bylo u 50 % respondentů.

Láska

Hodnota „lásky“ zaujímá u žáků 6. třídy převážně 2. místo. Na tuto pozici ji umístilo 31 % „šestáků“. Ovšem tato hodnota se dokonce u 11 % umístila i na 1. místě. U žáků 9. třídy byla „láska“ rovněž nejčastěji umístěna na 2. místě. A dále s vyrovnanými 25 % na 3. a 4. místě.

Zdraví

U této hodnoty mě velmi překvapilo, že se opravdu v malém množství, pouze u 5 % žáků 6. třídy, nachází na 1. místě. Na 2. místě zaujímá 20 % a na 3. místě 32 %. 11 % těchto žáků ji dokonce umístilo až na 8. místo. U žáků 9. třídy nabývá „zdraví“ větší hodnoty a na 2. místo ji umístilo rovných 50% dotázaných.

7.4.1 Tabulka č. 3

Výsledná tabulka 11. otázky pro žáky 6. a 9. třídy základní školy v Drnovicích u Vyškova

Pořadí hodnot	žáci 6. třídy	žáci 9. Třídy
1. místo	Rodina	Rodina
2. místo	Přátelství	Zdraví
3. místo	Láska	Láska
4. místo	Zdraví	Přátelství
5. místo	Vzdělání	Vzdělání
6. místo	Dobré zaměstnání	Dobré zaměstnání
7. místo	Volný čas a zábava	Volný čas a zábava
8. místo	Péče o životní prostředí	Víra
9. místo	Velký dům a drahé auto	Péče o životní prostředí
10. místo	Víra	Velký dům a drahé auto

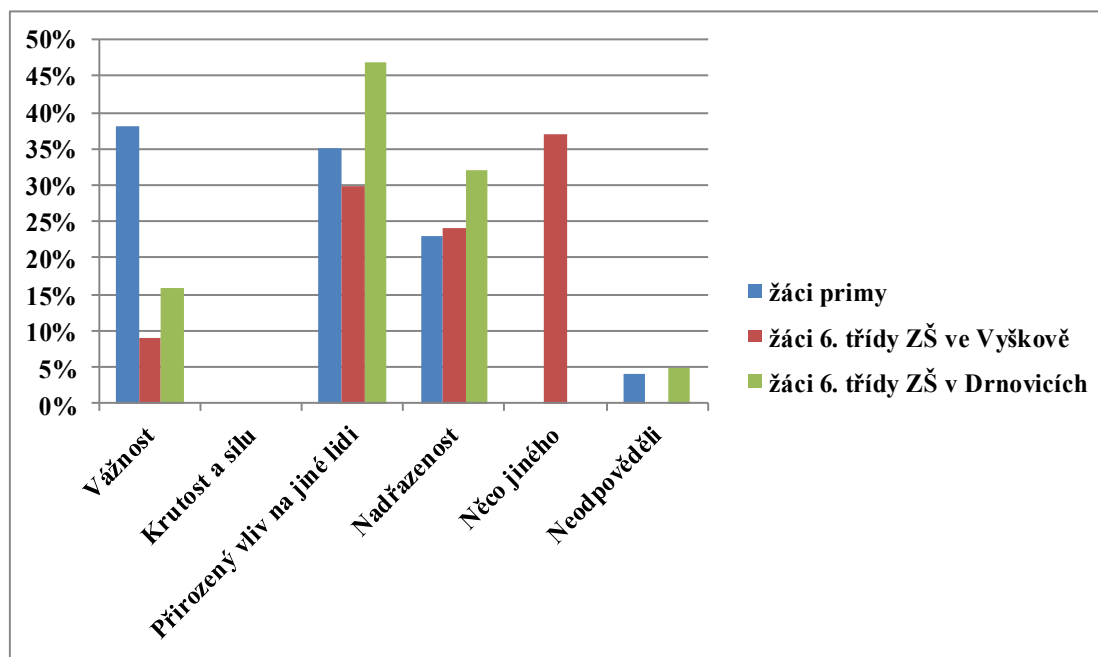
Výsledná tabulka nám ukazuje, že u těchto dvou skupin respondentů, tedy žáků 6. a 9. třídy základní školy v Drnovicích u Vyškova, je rozdíl u hodnot na 2. a 4. místě. Hodnota „přátelství“ je u žáků 6. třídy na 2. místě, zatímco u žáků 9. třídy na 4. místě. Tudíž hodnota zdraví je u žáků 6. třídy na 4. místě, kdežto u žáků 9. třídy již na 2.

místě. Také na konci tohoto hodnotového žebříčku, kde se objevují hodnoty jako „péče o životní prostředí“, „velký dům a drahé auto“ a „víra“, došlo ke změně pořadí u těchto hodnot.

7.5 Grafy žáků primy a 6. tříd základních škol

1. Co si představuješ pod pojmem „autorita“?

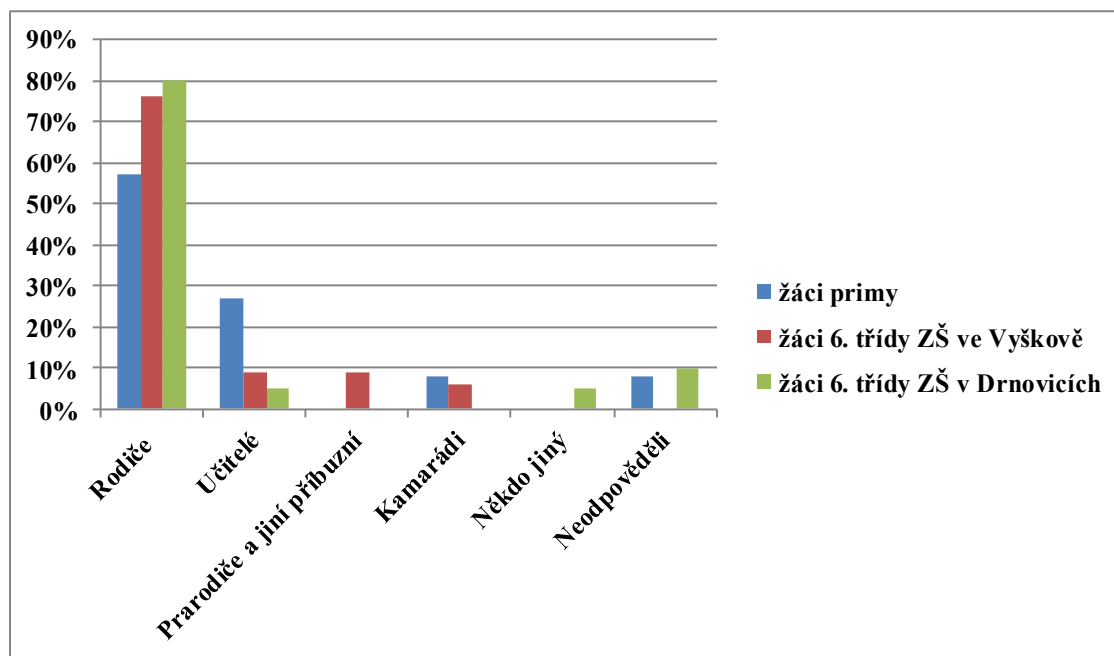
Graf č. 1



Nejčastější odpovědí u žáků primy byla „vážnost“, kterou označilo 38 % z dotázaných žáků. Ze zbývajících dvou skupin respondentů ji označilo podstatně méně žáků. Nejvíce se žáci shodli na odpovědi „přirozený vliv na jiné lidi“ a velká část si pod pojmem „autorita“ představuje také „nadřazenost“. U žáků 6. třídy ZŠ ve Vyškově byla nejčastěji zvolena volba „jiné odpovědi“. Tuto možnost si zvolilo 37 % dotázaných a mezi nejčastější odpovědi patřily tyto: „vzor“, „respekt“ a „podpora“.

2. Znáš osobu, která je pro Tebe autoritou?

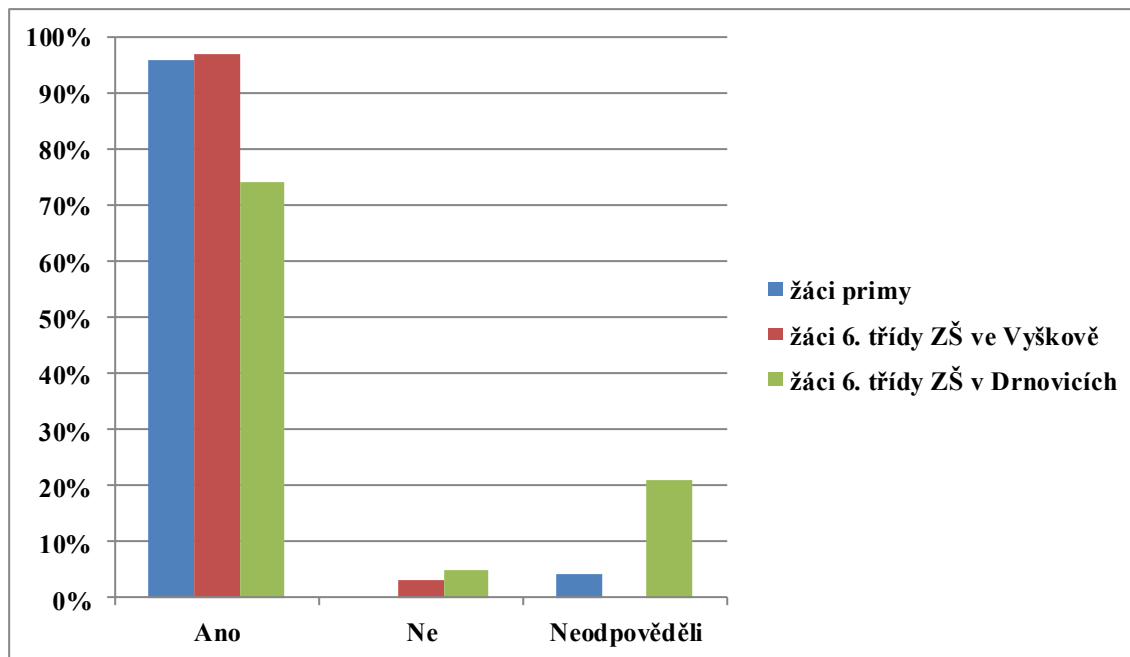
Graf č. 2



V odpovědi na tuto otázku se převážná část žáků shodla, neboť 57 % žáků primy, 76 % žáků 6. třídy ZŠ ve Vyškově a 80 % žáků 6. třídy ZŠ v Drnovicích označilo, že autoritou jsou pro ně jednoznačně „rodiče“.

3. Mají Tvoji rodiče autoritu? (označ a stručně popiš proč)

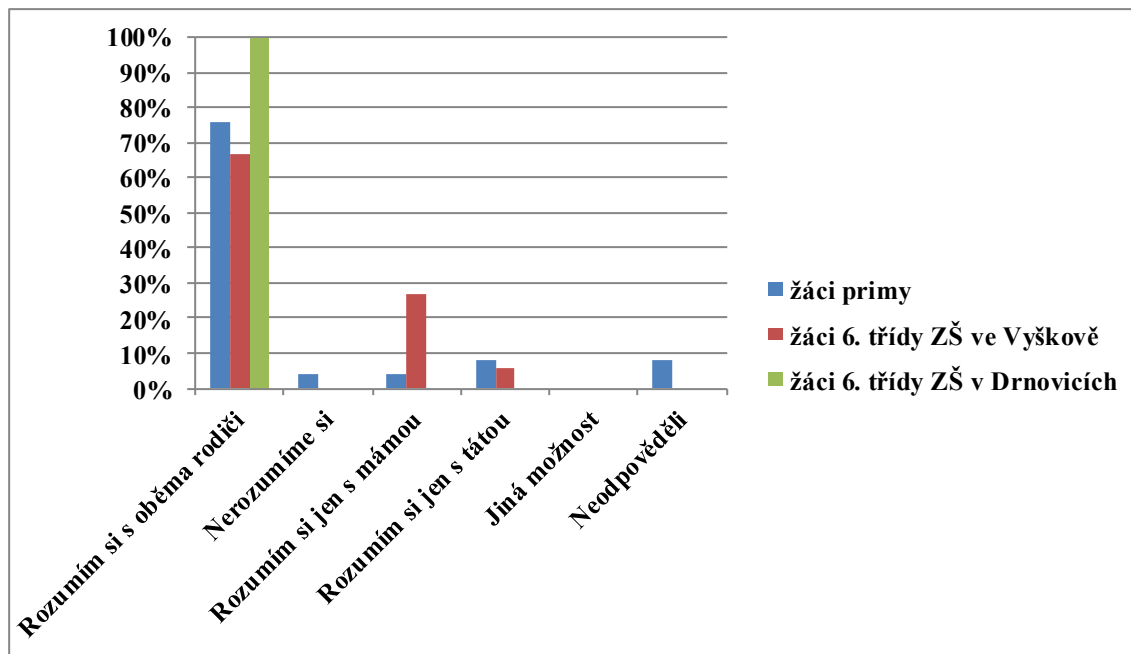
Graf č. 3



I zde se žáci shodli. Na otázku, zda mají jejich rodiče autoritu, opravdu téměř všichni odpověděli „ano“. Ačkoli, dle mého názoru, velká část žáků z 6. třídy ZŠ v Drnovicích neodpověděla, celkem tedy 21 %.

4. Jaký máš vztah s rodiči?

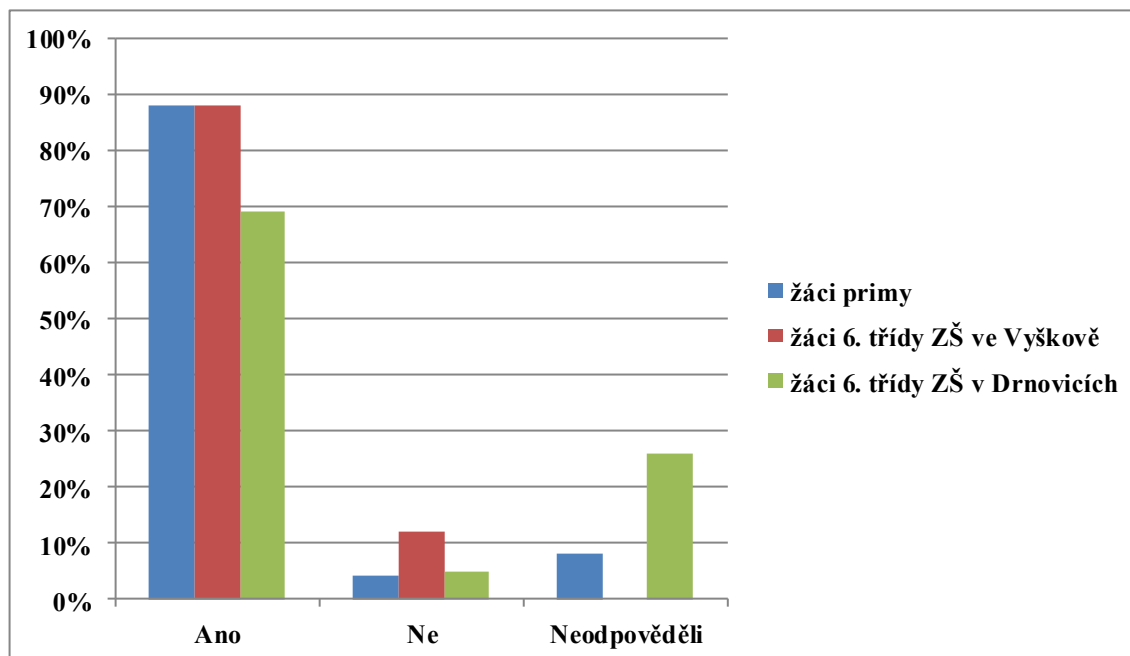
Graf č. 4



76 % žáků primy „si rozumí s oběma rodiči“. Stejně odpovědělo i 67 % žáků 6. třídy ZŠ ve Vyškově a dokonce celých 100 % žáků 6. třídy ZŠ v Drnovicích. Z ostatních možných odpovědí vyniká pouze možnost „rozumím si jen s mámou“, kterou označilo 27 % „šestáků“ ze ZŠ ve Vyškově.

5. Mají Tvoji učitelé autoritu? (označ a stručně popiš proč)

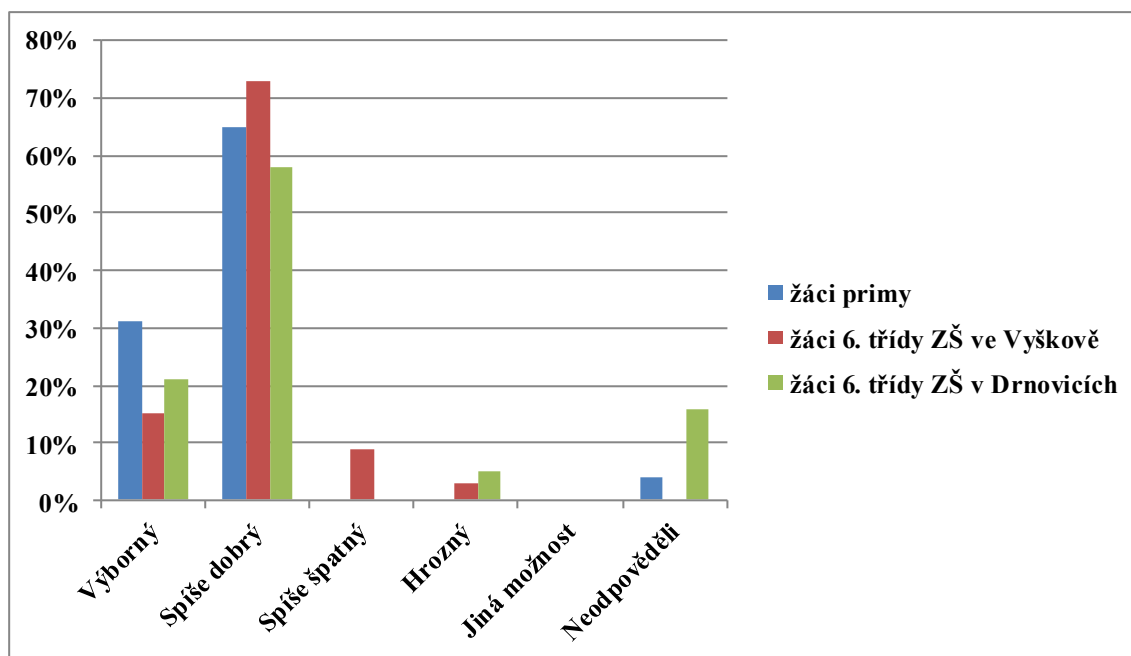
Graf č. 5



88 % žáků primy i 88 % žáků 6. třídy ZŠ ve Vyškově označilo odpověď „ano“, tudíž že jejich učitelé „mají“ autoritu. 69 % žáků z 6. třídy ZŠ v Drnovicích, také označilo „ano“. Opět poměrně značná část dotázaných žáků z této skupiny neodpověděla, celkem 26 % respondentů.

6. Jaký máš vztah s učiteli?

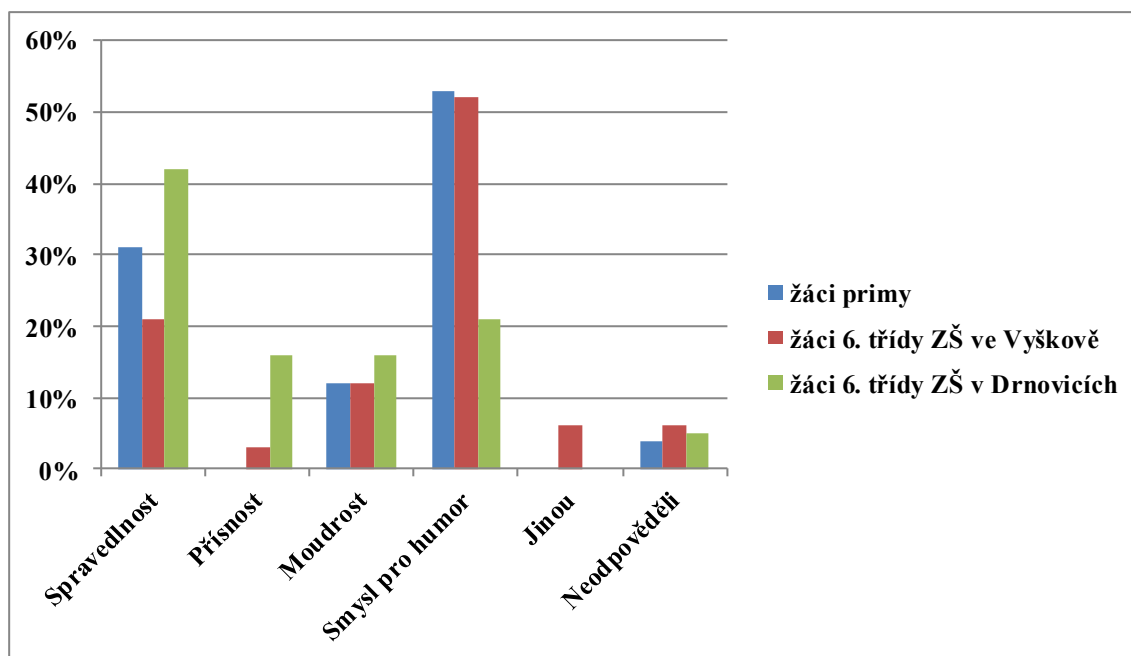
Graf č. 6



Na tuto otázku je jednoznačně nejčastější odpověď „spíše dobrý“. Za „výborný“ svůj vztah s učiteli považuje 31% žáků primy, 15 % žáků 6. třídy ZŠ ve Vyškově a 21 % žáků 6. třídy ZŠ v Drnovicích. Možnost „jiné odpovědi“ nikdo z dotázaných žáků nevyužil.

7. Jakou vlastnost na svých učitelích nejvíce oceňuješ?

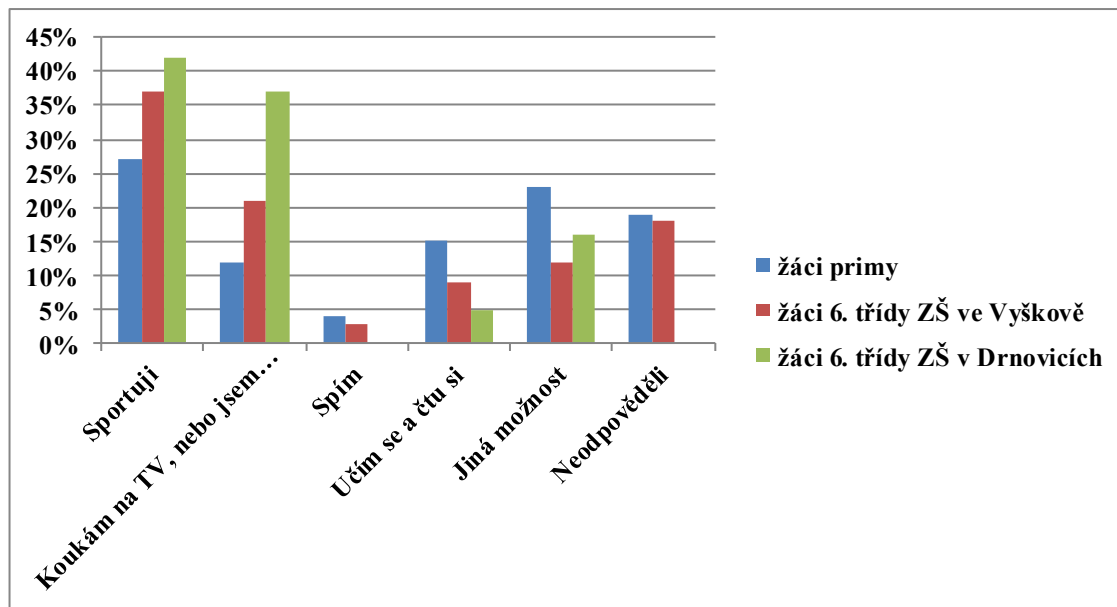
Graf č. 7



Pouze žáci 6. třídy ZŠ v Drnovicích na svých učitelích nejvíce oceňují „spravedlnost“. Pro tuto odpověď se rozhodlo 42 % z dotázaných žáků. U žáků primy a žáků 6. třídy ZŠ ve Vyškově je nejvíce oceňovanou vlastností „smysl pro humor“. Tuto možnost zvolilo 53 % „primánů“ a 52 % „šestáků“ ze ZŠ ve Vyškově.

8. Co děláš ve svém volném čase?

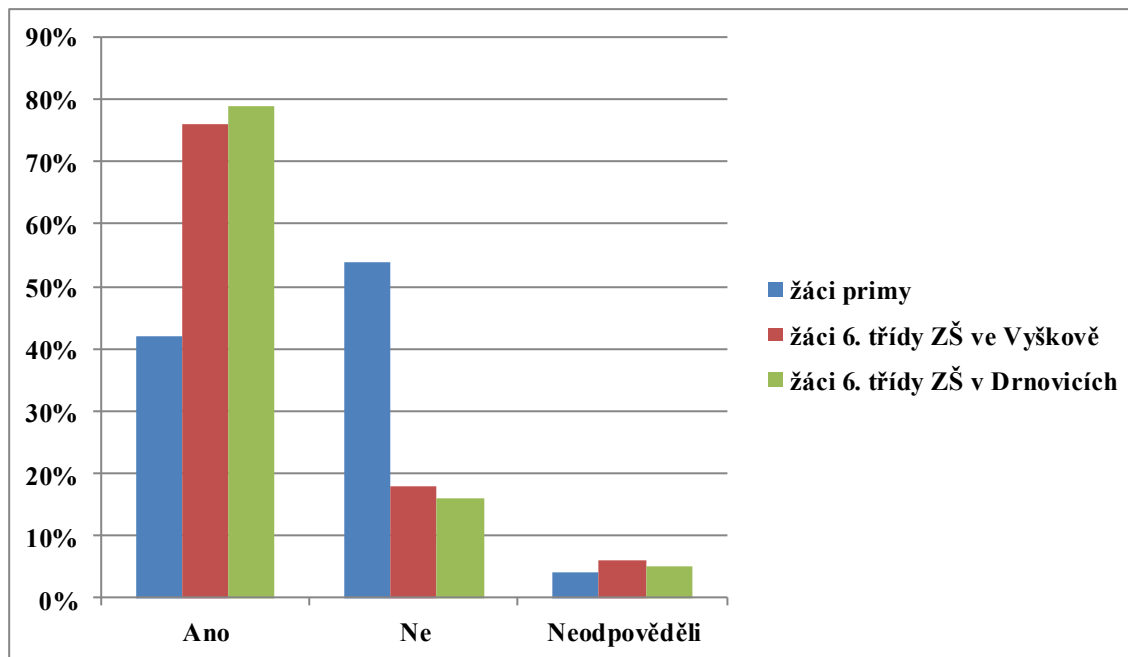
Graf č. 8



Velká část všech dotázaných žáků ve svém volném čase „sportuje“ nebo „koukají na TV, nebo jsou na PC“. U žáků primy se také u 15 % objevila odpověď „učím se a čtu si“. V možnosti „jiné odpovědi“ se u žáků primy objevilo například „chodím ven s kamarády“ nebo „kreslím si“. Žáci 6. třídy ZŠ ve Vyškově psali, že ve svém volném čase „hrají šachy“, „zpívají“ nebo „chodí ven“. Také žáci 6. třídy ZŠ v Drnovicích ve svém volném čase „chodí ven s kamarády“ nebo „jezdí na koni“. 19 % žáků primy a 18 % „šestáků“ ZŠ ve Vyškově neodpovědělo.

9. Jsi členem/členkou nějaké party?

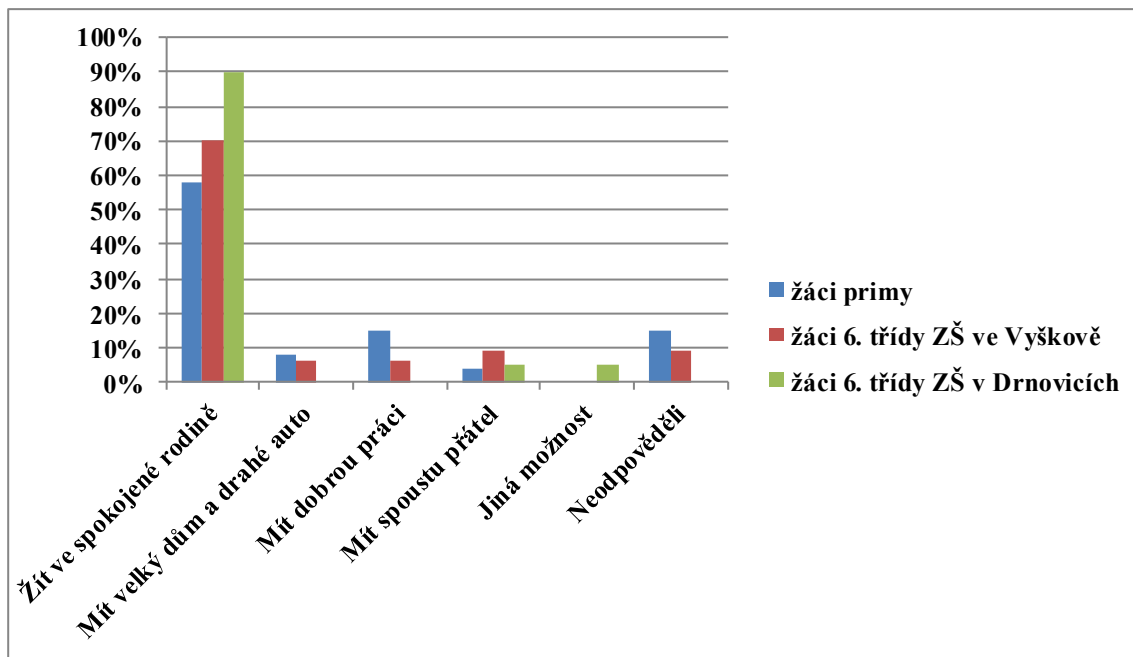
Graf č. 9



Více jak polovina dotázaných žáků z primy odpověděla „ne“, tedy že „nejsou“ členy nějaké party. 76 % „šestáků“ ze ZŠ ve Vyškově a 79 % „šestáků“ ze ZŠ v Drnovicích „jsou“ členy nějaké party.

10. Až budu dospělý/-á, nejvíce bych si přál/-a:

Graf č. 10



„Žít ve spokojené rodině“ je největším přáním u 58 % žáků primy, 70 % žáků 6. třídy ZŠ ve Vyškově a 90 % žáků 6. třídy ZŠ v Drnovicích. Zbylé odpovědi byly vybrány méně jak 10 % respondentů. Pouze odpověď „mít dobrou práci“ zvolilo 15 % žáků primy.

11. Seřaď následující hodnoty podle toho, jak jsou pro Tebe důležité:

(2. místo – nejvíce důležité, 10. místo – nejméně důležité)

vzdělání

víra

přátelství

dobré zaměstnání

rodina

volný čas a zábava

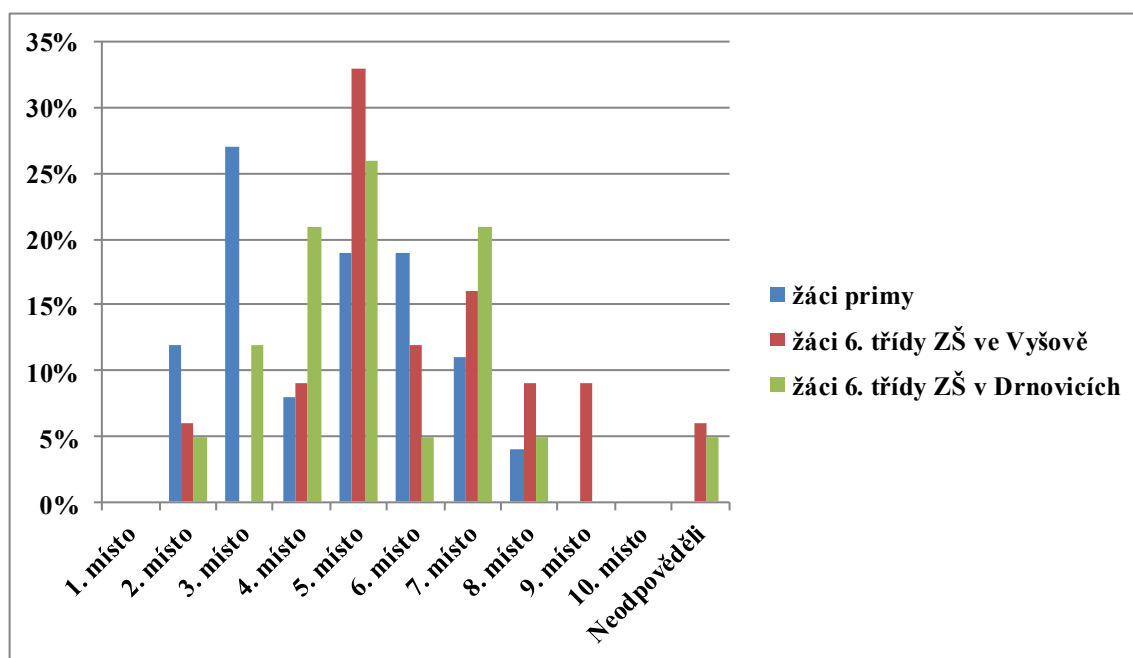
péče o životní prostředí

velký dům a drahé auto

láska

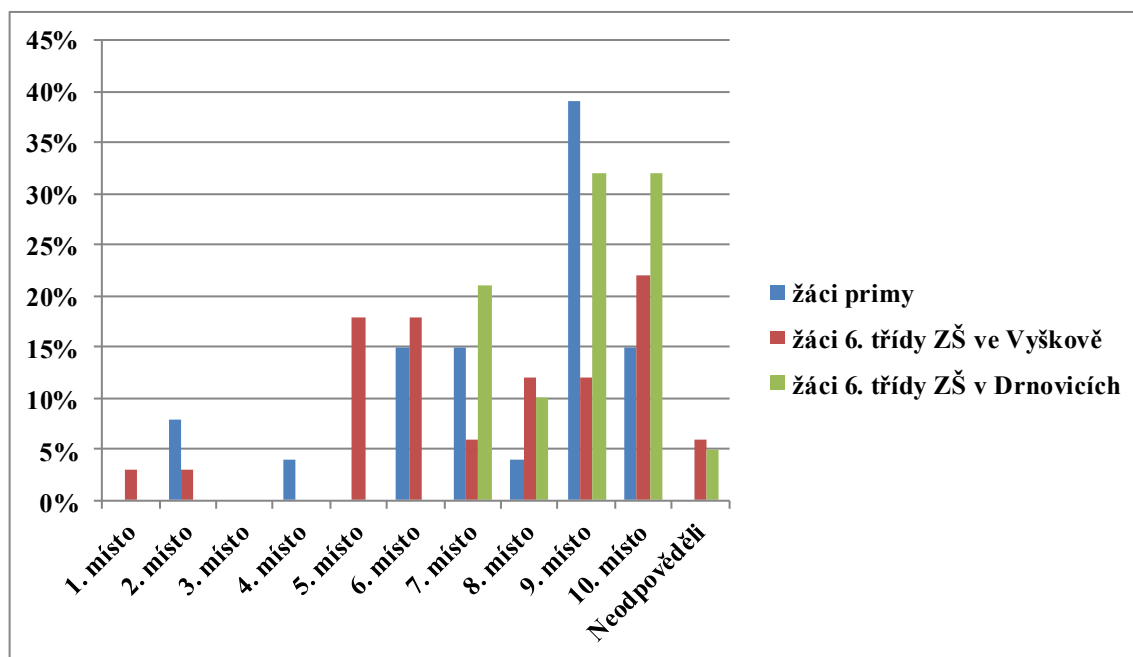
zdraví

Graf č. 11 Vzdelání



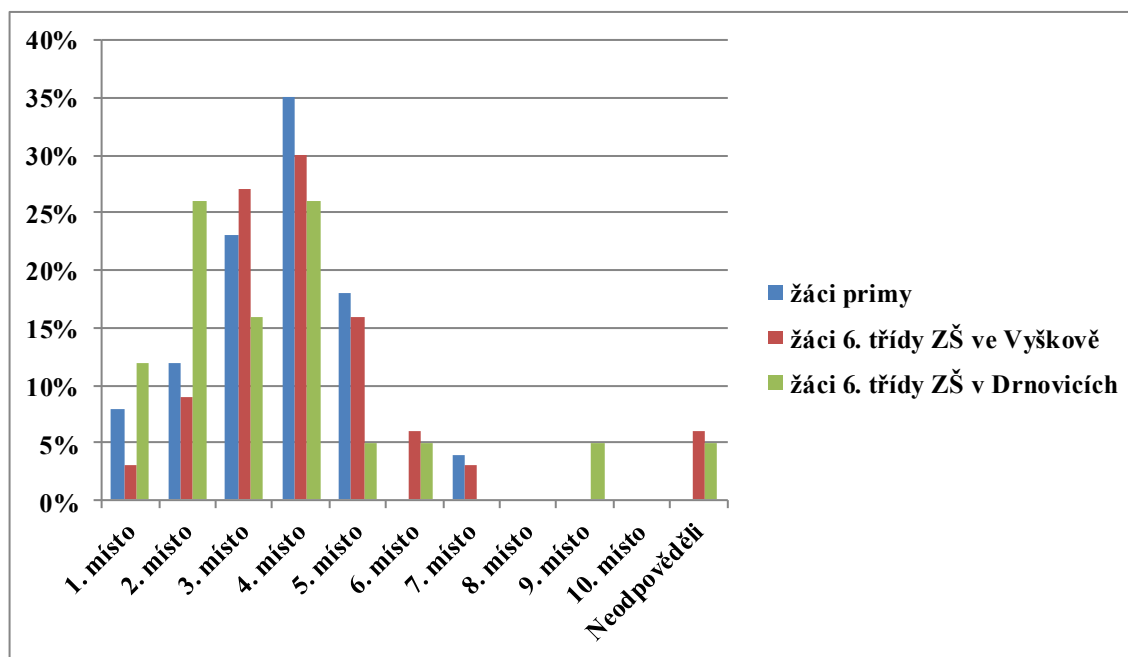
Pro žáky primy je „vzdělání“ podstatně důležitější hodnotou, než je tomu u zbývajících žáků dvou základních škol. Soudím podle výsledku tohoto grafu, kde se hodnota „vzdělání“ právě u žáků primy objevila v 12 % na 2. místě a ve 27 % na 3. místě. Žáci 6. třídy ZŠ ve Vyškově tuto hodnotu posunuli na 5. místo, kam ji zařadilo 33 % dotázaných. A stejně tak tomu bylo i u žáků 6. třídy ZŠ v Drnovicích. Neboť jejich 26 % taktéž „vzdělání“ umístilo na 5. místo. Tato hodnota se ani u jedné ze skupin neobjevila na 1. nebo na 10. místě.

Graf č. 11 Víra



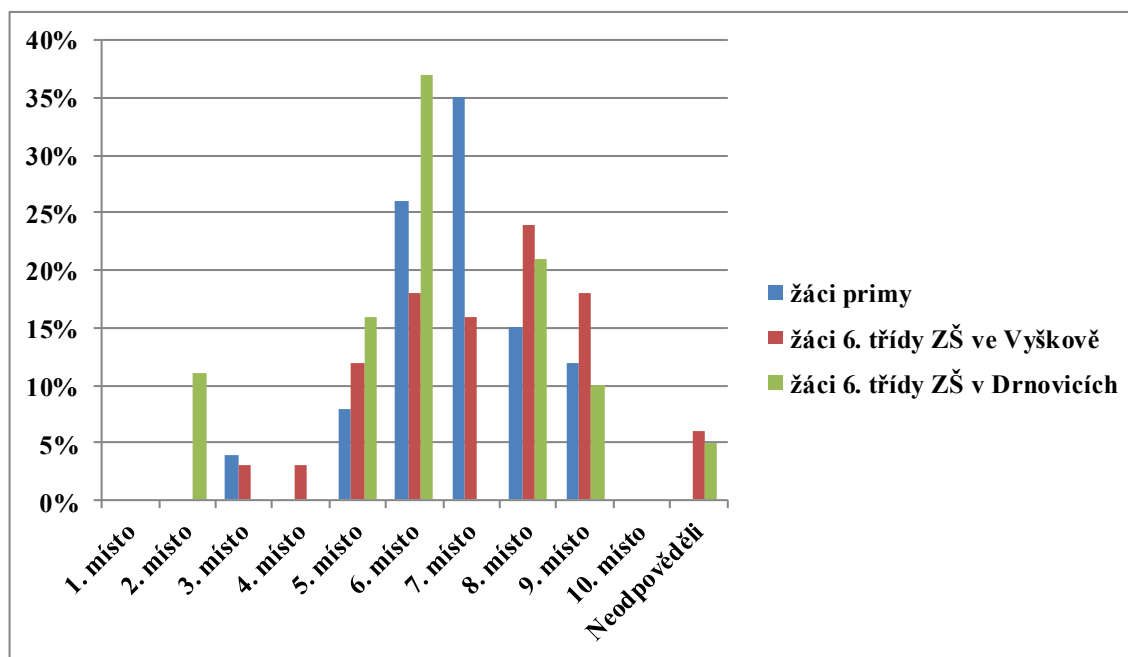
Hodnota „věry“ zaujímá převážně 2. polovinu hodnotového žebříčku. 39 % žáků primy ji umístilo na 9. místo. U žáků 6. třídy ZŠ ve Vyškově umístění této hodnoty nebylo již tak jednoznačné, neboť ji 22 % napsalo až na 10. místo v žebříčku důležitosti, ovšem 3 % ji uvedly na 1. i 2. místě a 18 % na 5. i 6. místě. Žáci 6. třídy ZŠ v Drnovicích nejčastěji „věru“ umístili na 9. a 10. místo, kam ji napsalo 32 % z dotázaných žáků.

Graf č. 11 Přátelství



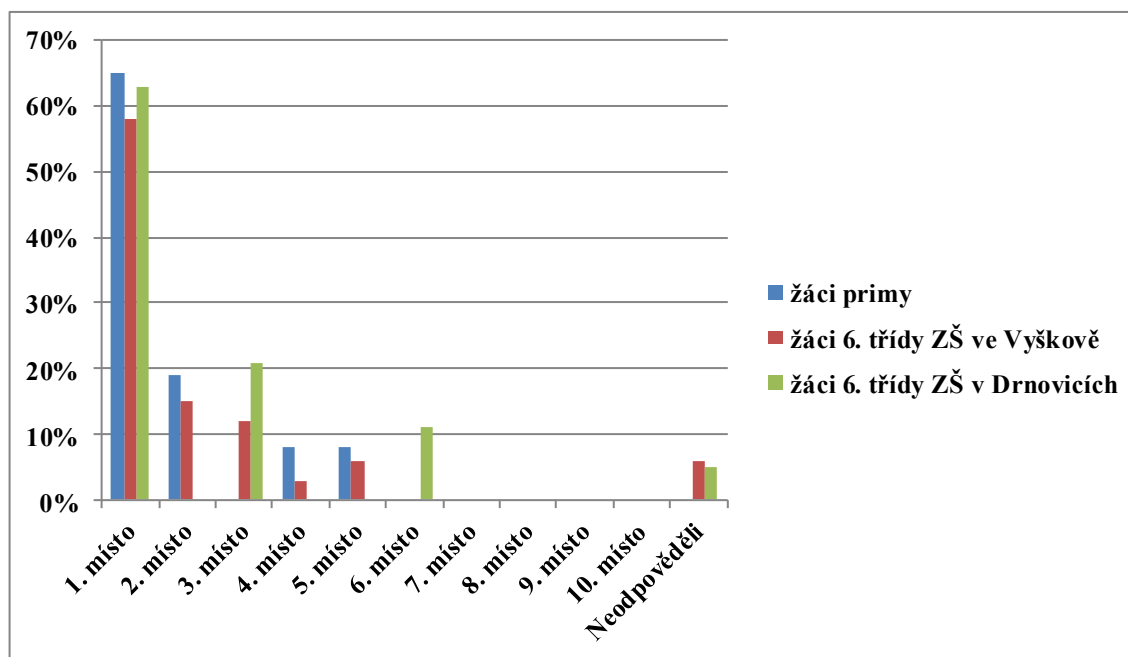
„Přátelství“ je velmi důležitou hodnotou pro většinu dotázaných žáků, z čehož vyplývá i jeho umístění převážně v 1. polovině hodnotového žebříčku. U všech těchto tří skupin respondentů byla hodnota „přátelství“ nejčastěji umístěna na 4. místě. Na toto pořadí ji napsalo 35 % žáků primy, 30 % žáků 6. třídy ZŠ ve Vyškově a 26 % žáků 6. třídy ZŠ v Drnovicích. „Přátelství“ bylo také u 8 % „primánů“, 12 % „šestáků“ ze ZŠ v Drnovicích a pouze tedy 3 % „šestáků“ ze ZŠ ve Vyškově umístěno na 1. místě.

Graf č. 11 Dobré zaměstnání



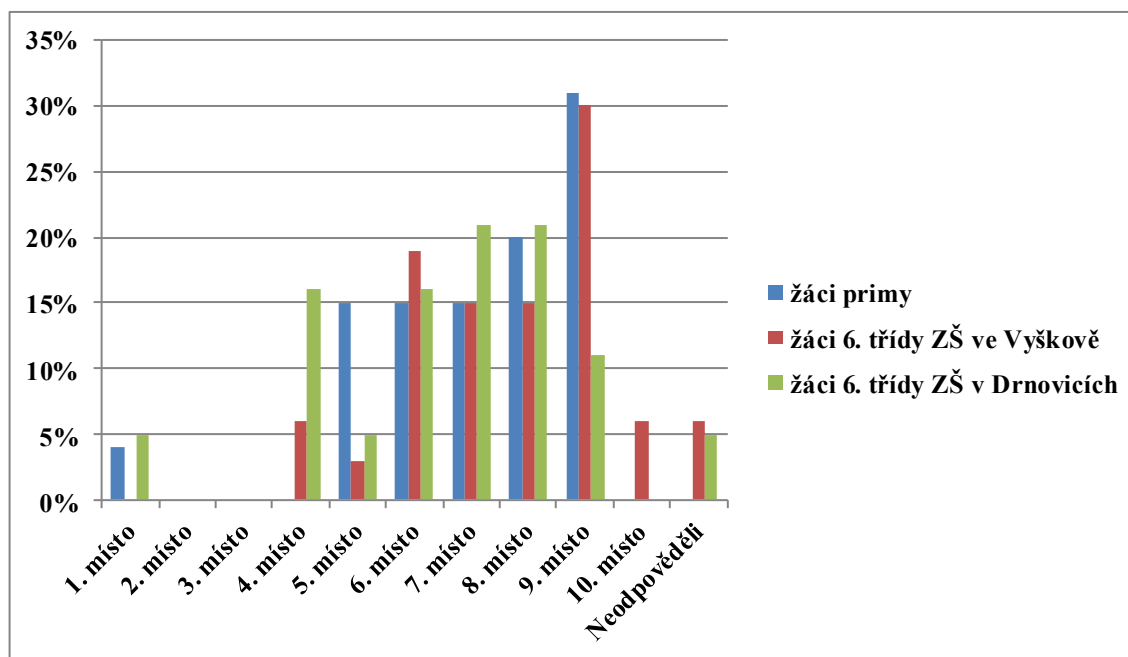
I když je hodnota „dobrého vzdělání“ pro žáky této věkové kategorie spíše otázkou budoucnosti, je na tomto grafu patrné, že i přesto si její význam žáci uvědomují. Žáci primy „dobré zaměstnání“ nejčastěji uvedli na 7. místě žebříčku důležitosti. Na toto pořadí ji napsalo 35 % z respondentů. Žáci 6. třídy ZŠ ve Vyškově „dobré zaměstnání“ nejčastěji uvedli na 8. místě. Toto umístění zvolilo 24 % žáků. A žáci 6. třídy ZŠ v Drnovicích tuto hodnotu umístili na 6. místo. Pořadí 6. místa zvolilo 37 % respondentů.

Graf č. 11 Rodina



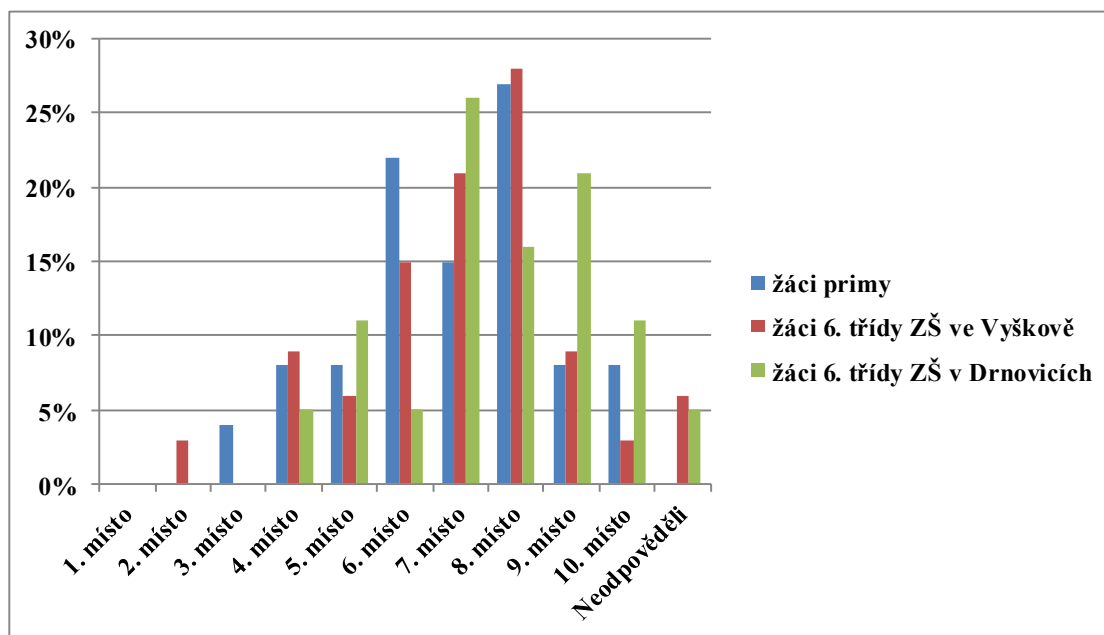
Pro pubescenty má „rodina“ největší hodnotu. Zcela jednoznačně zvítězila i před hodnotou „zdraví“. Na 1. místo ji napsalo 65 % žáků primy, 58 % žáků 6. třídy ZŠ ve Vyškově a 63 % žáků 6. třídy ZŠ v Drnovicích. Pouze 11 % „šestáků“ ze ZŠ v Drnovicích ji napsalo na 6. místo. Všichni ostatní ji umístili do 1. poloviny hodnotového žebříčku.

Graf č. 11 Volný čas a zábava



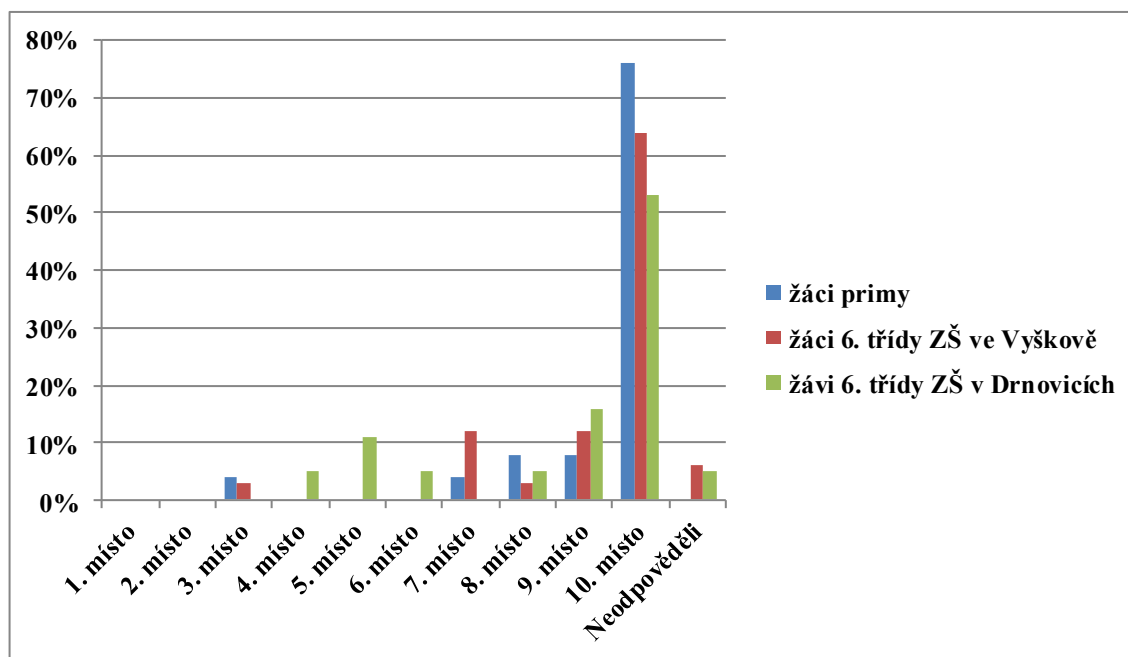
Žáci primy hodnotu „volného času a zábavy“ nejčastěji uvedli na 9. místě. Na toto pořadí ji napsalo 31 % z dotázaných žáků. U „šestáků“ ze ZŠ ve Vyškově tomu bylo podobně. Ti hodnotu „volného času a zábavy“ také nejčastěji uvedli na 9. místě. A pro toto pořadí se rozhodlo 30 % z dotázaných žáků. U „šestáků“ ze ZŠ v Drnovicích umístění této hodnoty nebylo zcela jednoznačné. Stejný počet žáků, konkrétně tedy 21 %, ji uvedl na 7. a 8. místě. Dále 16 % těchto žáků hodnotu „volného času a zábavy“ uvedlo na 4. i 6. místě. 4 % žáků primy a 5 % žáků 6. třídy ZŠ v Drnovicích tuto hodnotu umístily na 1. místo hodnotového žebříčku.

Graf č. 11 Péče o životní prostředí



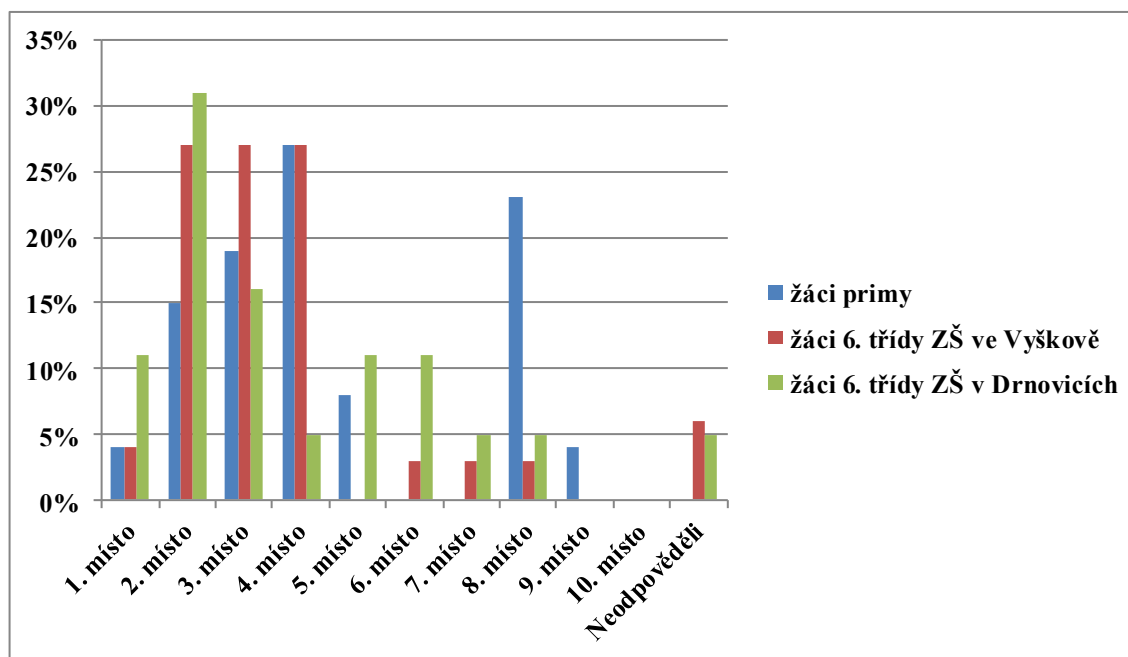
U dvou skupin respondentů, žáků primy a žáků 6. třídy ZŠ ve Vyškově, byla „péče o životní prostředí“ umístěna na 8. místě hodnotového žebříčku. Na 8. místo ji uvedlo 27 % „primánů“ a 28 % „šestáků“. Žáci 6. třídy ZŠ v Drnovicích tuto hodnotu nejčastěji umístili na 7. místo, kam ji napsalo 26 % z dotázaných žáků.

Graf č. 11 Velký dům a drahé auto



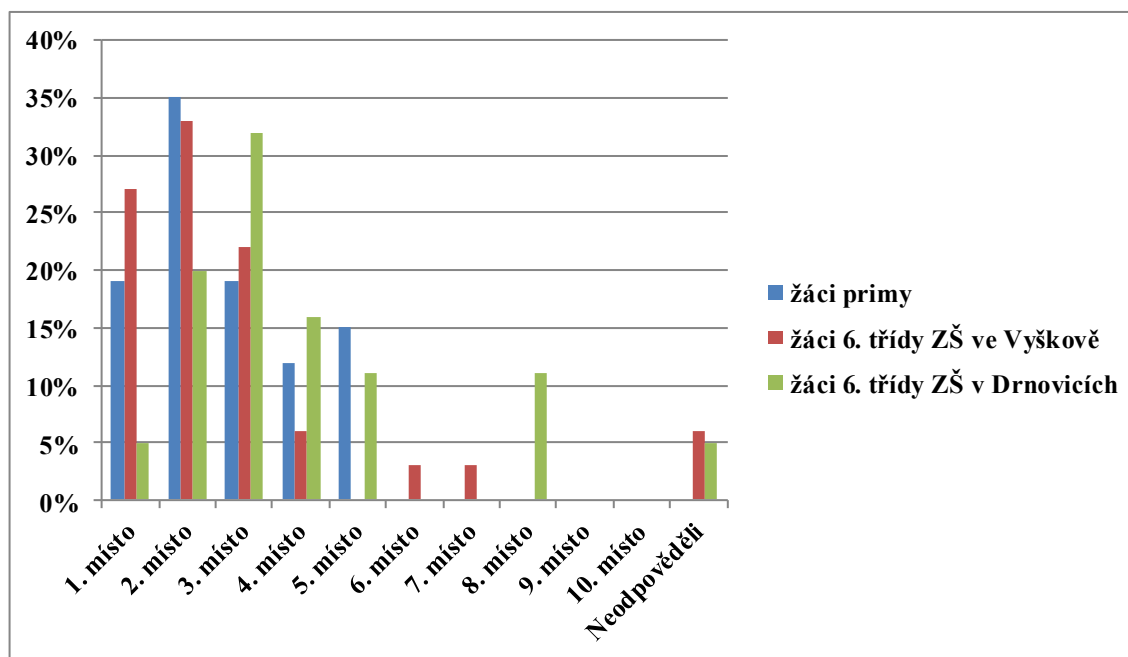
Hodnota „velkého domu a drahého auta“ je nejméně důležitou hodnotou, což dosvědčuje i její umístění na posledním 10. místě hodnotového žebříčku. Umístilo ji sem 76 % žáků primy, 64 % žáků 6. třídy ZŠ ve Vyškově a 53 % žáků 6. třídy ZŠ v Drnovicích.

Graf č. 11 Láska



Pouze u „šestáků“ ze ZŠ v Drnovicích byla „láska“ jednoznačně nejčastěji umístěna na 2. místě. Pro toto pořadí se rozhodlo 31 % z dotázaných žáků. U zbylých dvou skupin bylo umístění této hodnoty poměrně vyrovnané. Na 4. místě ji uvedlo 27 % žáků primy. 27 % žáků 6. třídy ZŠ ve Vyškově ji uvedlo na 2., 3. i 4. místě.

Graf č. 11 Zdraví



Překvapilo mě, velmi nízké umístění hodnoty zdraví na 1. místě, zvláště tedy u žáků 6. třídy ZŠ v Drnovicích. Tito žáci nejčastěji hodnotu „zdraví“ uvedli na 3. místě. Dokonce se našli i tací, kteří zdraví uvedli až na 8. místě. Pro tuto pozici se rozhodlo 11 % z dotázaných žáků. U zbylých dvou skupin respondentů, žáků primy a žáků 6. třídy ZŠ ve Vyškově, byla tato hodnota nejčastěji umístěna na 2. místě, kam ji napsalo 35 % „primánů“ a 33 % „šestáků“ ze ZŠ ve Vyškově.

7.5.1 Tabulka č. 4

Výsledná tabulka 11. otázky pro žáky primy a 6. třídy základní školy Letní pole ve Vyškově i 6. třídy základní školy v Drnovicích u Vyškova

Pořadí hodnot	žáci primy	žáci 6. třídy ZŠ ve Vyškově	žáci 6. třídy ZŠ v Drnovicích
1. místo	Rodina	Rodina	Rodina
2. místo	Zdraví	Zdraví	Přátelství
3. místo	Přátelství	Láska	Láska
4. místo	Vzdělání; Láska	Přátelství	Zdraví
5. místo	Vzdělání; Láska	Vzdělání	Vzdělání
6. místo	Dobré zaměstnání	Péče o životní prostředí	Dobré zaměstnání
7. místo	Péče o životní prostředí	Dobré zaměstnání	Volný čas a zábava
8. místo	Volný čas a zábava	Víra	Péče o životní prostředí
9. místo	Víra	Volný čas a zábava	Velký dům a drahé auto
10. místo	Velký dům a drahé auto	Velký dům a drahé auto	Víra

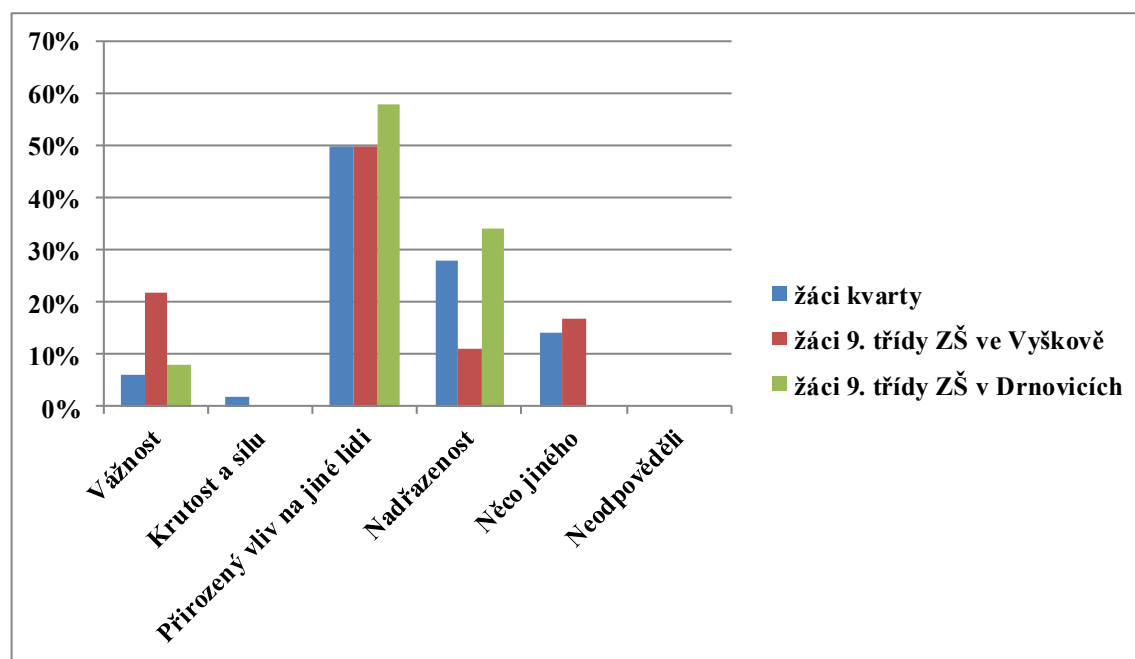
U všech tří skupin respondentů se hodnota „rodiny“ objevila na 1. místě. Mezi 2. až 5. místem dochází ke změnám. Střídají se zde hodnoty „zdraví“, „přátelství“, „láska“ a „vzdělání“, které se vzájemně prolínají a střídají na jednotlivých pozicích. Například hodnota „zdraví“ u „primánů“ i „šestáků“ ze ZŠ ve Vyškově zaujímá 2. místo, ale u

„šestáků“ ze ZŠ v Drnovicích je posunuta až na 4. místo. Hodnota „vzdělání“ se u obou skupin „šestáků“ objevuje na 5. místě, ale u žáků primy byla umístěna na 4. i 5. místě, které sdílí společně s hodnotou „lásky“.

7.6. Grafy žáků kvarty a 9. tříd základních škol

1. Co si představuješ pod pojmem „autorita“?

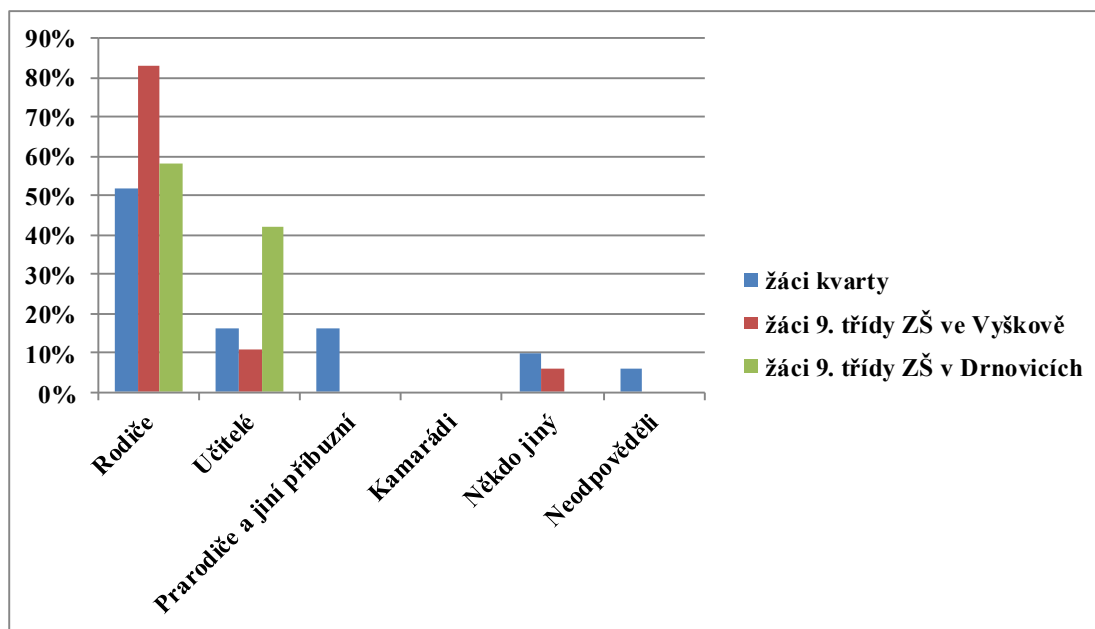
Graf č. 1



Všechny tři skupiny respondentů se shodly v odpovědi, že pod pojmem „autorita“ si představují „přirozený vliv na jiné lidi“. Tuto možnost označilo 50 % „primánů“, 50 % „šestáků“ ze ZŠ ve Vyškově a 58 % „šestáků“ ze ZŠ v Drnovicích. Pouze 2 % žáků 9. třídy z gymnázia si pod tímto pojmem představují „krutost a sílu“. Na tuto otázku odpověděli všichni dotazovaní žáci.

2. Znáš osobu, která je pro Tebe autoritou?

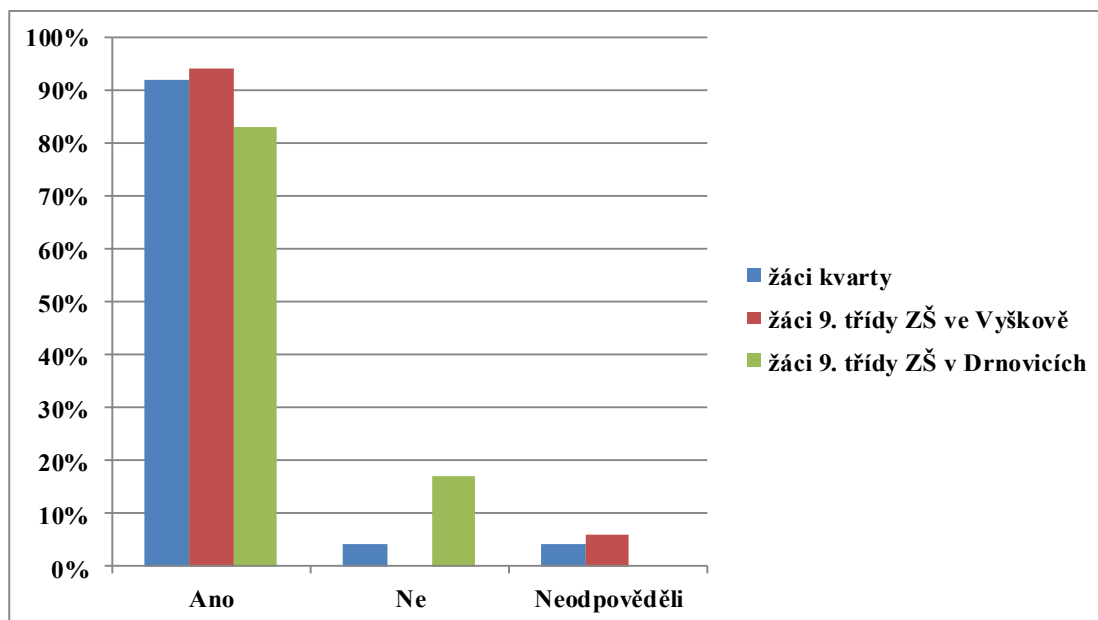
Graf č. 2



Převážná většina žáků považuje za autoritu své „rodiče“. Tuto odpověď si zvolilo 52 % žáků kvarty, 83 % žáků 9. třídy ze ZŠ ve Vyškově a 58 % žáků 9. třídy ze ZŠ v Drnovicích u Vyškova. Za zmínku určitě stojí i druhá možná odpověď, tedy „učitelé“, kterou zvolilo 42 % žáků 9. třídy ze ZŠ v Drnovicích. Tuto odpověď si také vybralo 16 % „kvartánů“ a 11 % žáků 9. třídy ZŠ ve Vyškově.

3. Mají Tvoji rodiče autoritu? (označ a stručně popiš proč)

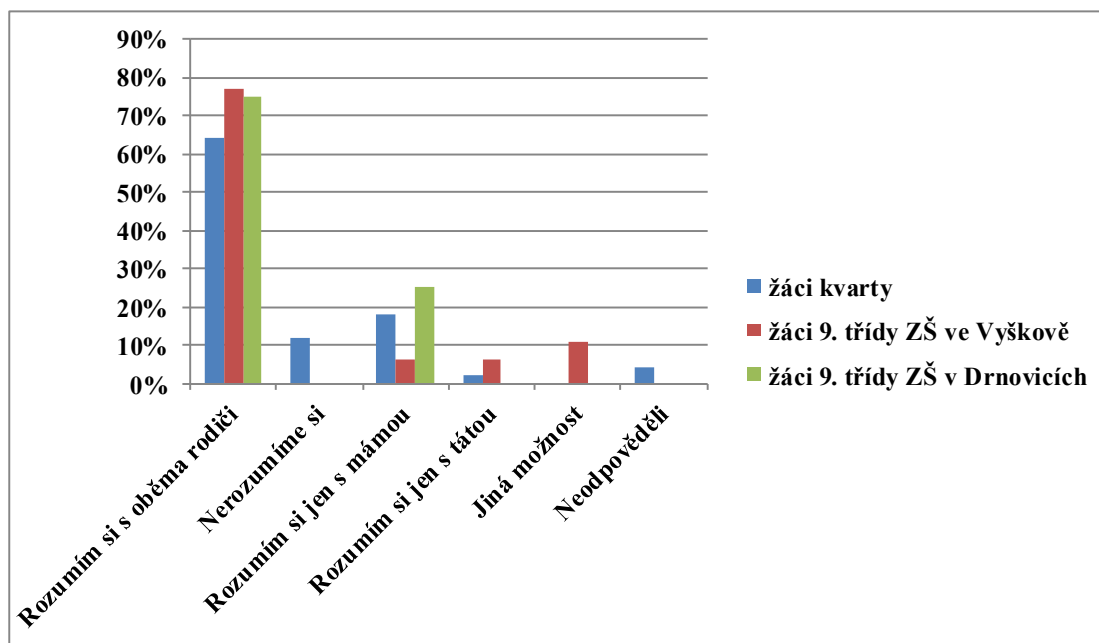
Graf č. 3



Na tuto otázku jsem obdržela jednoznačnou odpověď “ano“ od všech dotázaných žáků. Výjimkou jsou pouze 4 % žáků kvarty a 17 % žáků 9. třídy ZŠ v Drnovicích, kteří zvolili možnost odpovědi „ne“. 4 % žáků kvarty a 6 % žáků 9. třídy ZŠ ve Vyškově neodpověděly.

4. Jaký máš vztah s rodiči?

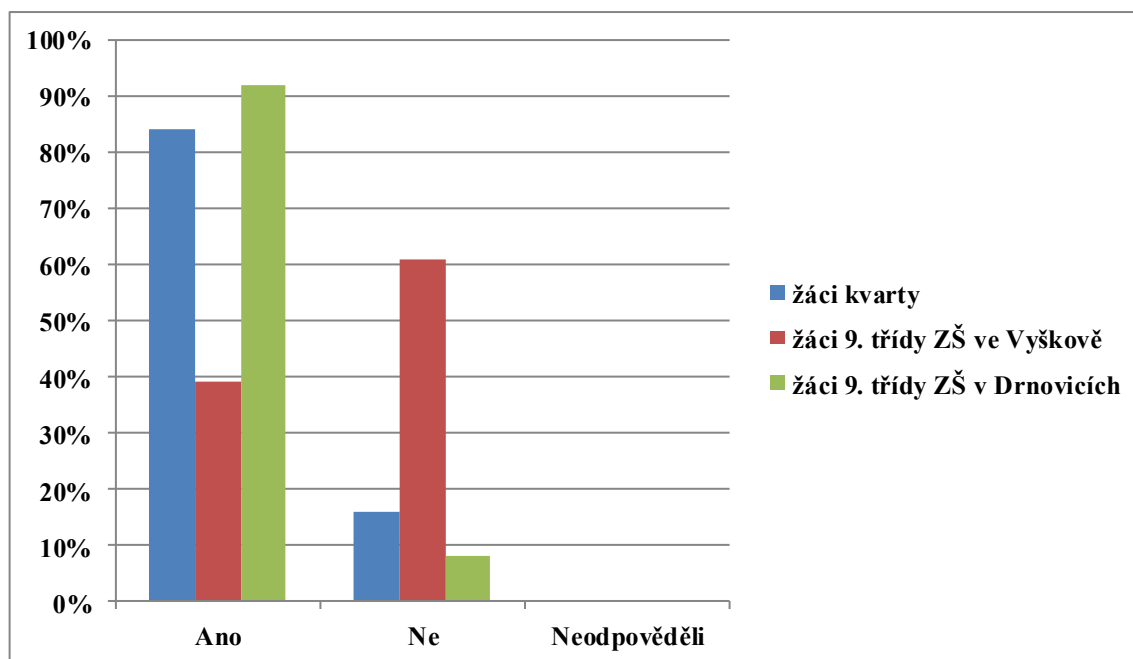
Graf č. 4



Opět se převážná část respondentů shodla v odpovědi, že „si rozumí s oběma rodiči“. Odpověď „nerozumíme si“ zvolilo pouze 12 % žáků kvarty. Nezanedbatelné jsou také procenta žáků u odpovědi „rozumím si jen s mámou“, neboť tuto možnost zvolilo 18 % žáků kvarty, 6 % žáků 9. třídy ZŠ ve Vyškově, a dokonce 25 % žáků 9. třídy ZŠ v Drnovicích.

5. Mají Tvoji učitelé autoritu? (označ a stručně popiš proč)

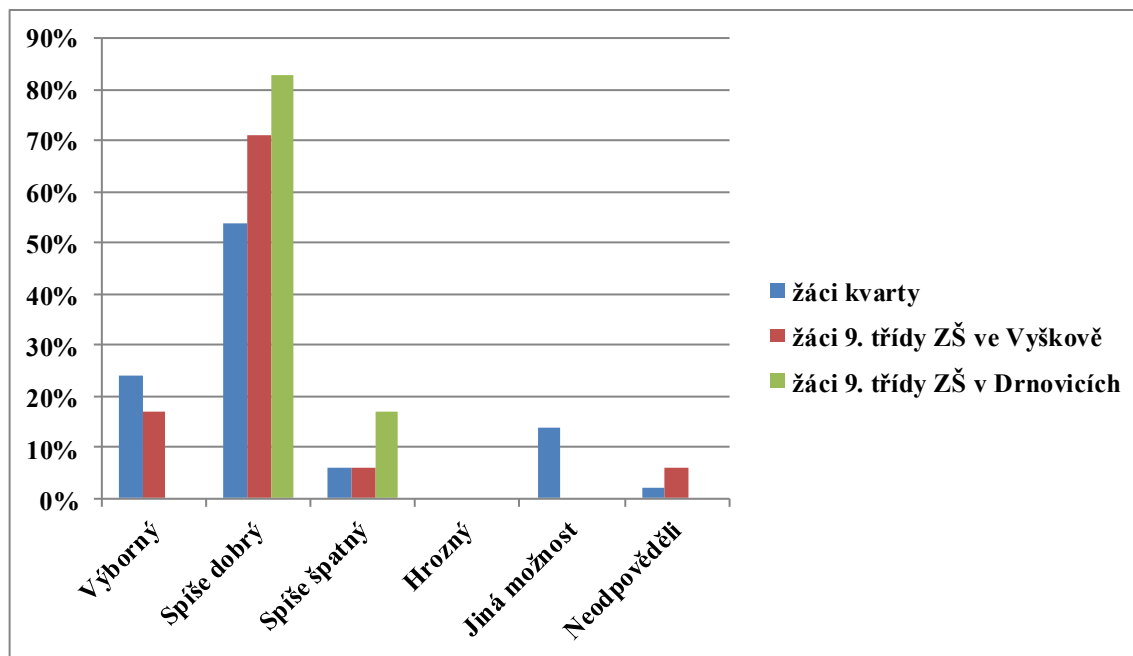
Graf č. 5



84 % žáků kvarty odpovědělo, že jejich rodiče „mají“ autoritu. U žáků 9. třídy ZŠ v Drnovicích tak odpovědělo dokonce 92 % dotázaných. Pouze u žáků 9. třídy ZŠ ve Vyškově, která v mém výzkumu reprezentují školu ve městě, 61 % odpovědělo, že jejich rodiče „nemají“ autoritu.

6. Jaký máš vztah s učiteli?

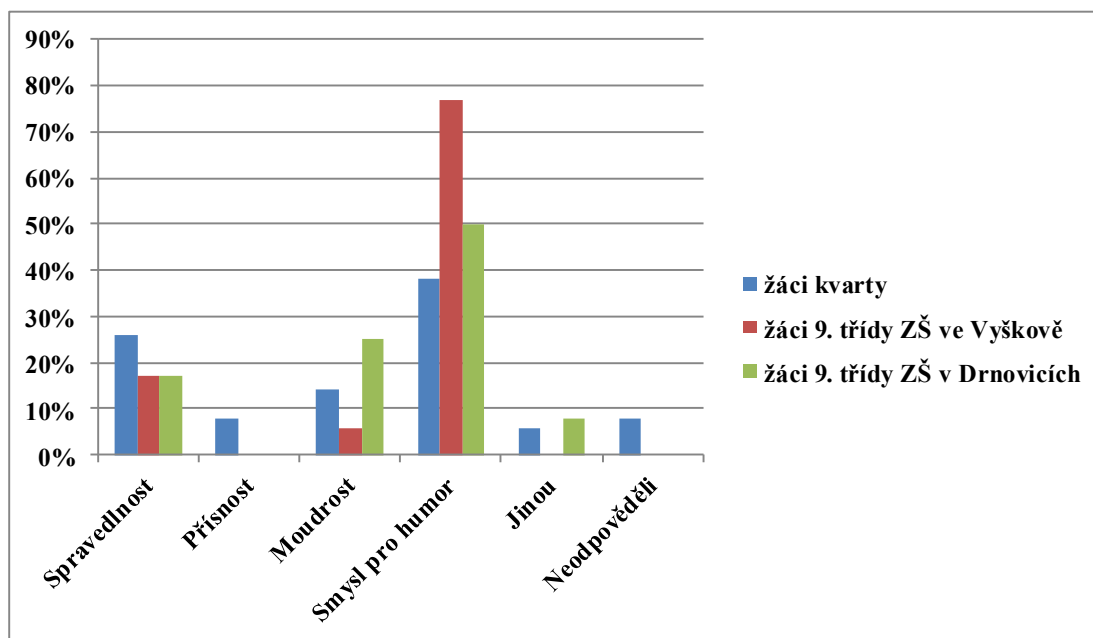
Graf č. 6



Převážná část všech dotázaných žáků odpověděla, že se svými rodiči mají „spíše dobrý vztah“. Odpověď „výborný“ zvolilo 24 % žáků kvarty a 17 % žáků 9. třídy ZŠ ve Vyškově. 17 % žáků 9. třídy ZŠ v Drnovicích odpovědělo, že se svými učiteli mají „spíše špatný“ vztah. Nikdo z dotázaných žáků si nezvolil odpověď „hrozný“.

7. Jakou vlastnost na svých učitelích nejvíce oceňuješ?

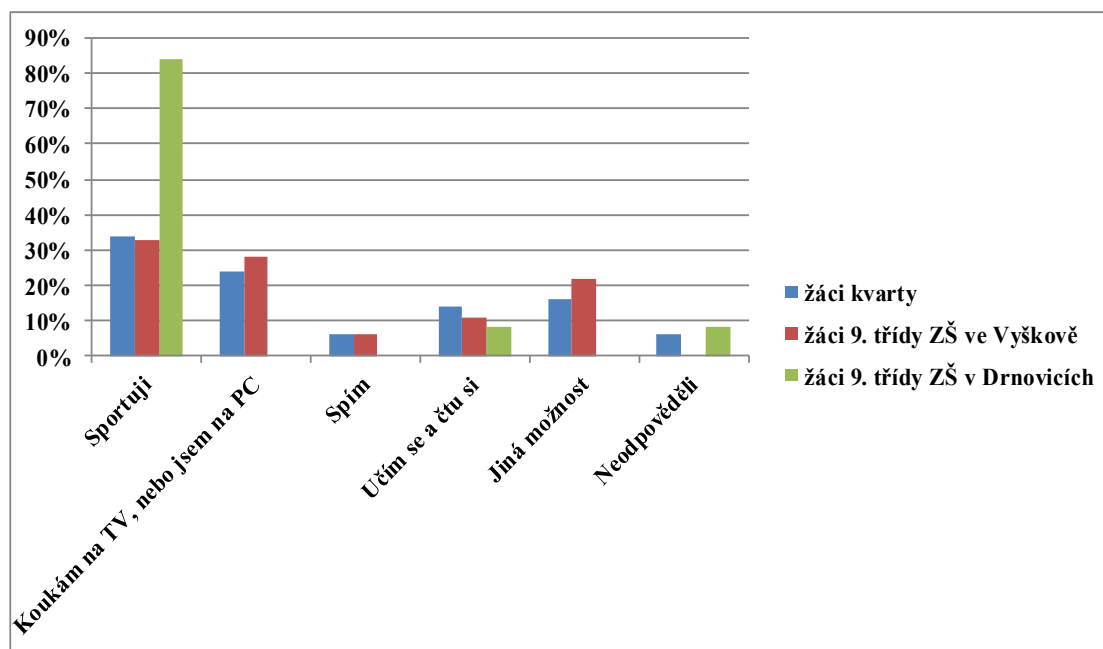
Graf č. 7



Odpověď „smysl pro humor“, která byla nejčastější u všech skupin respondentů, mě velmi překvapila, neboť jsem očekávala, že žáci budou na svých učitelích spíše oceňovat „spravedlnost“. „Smysl pro humor“ označilo 38 % žáků kvarty, 77 % žáků 9. třídy ZŠ ve Vyškově a 50 % žáků 9. třídy ZŠ v Drnovicích.

8. Co děláš ve svém volném čase?

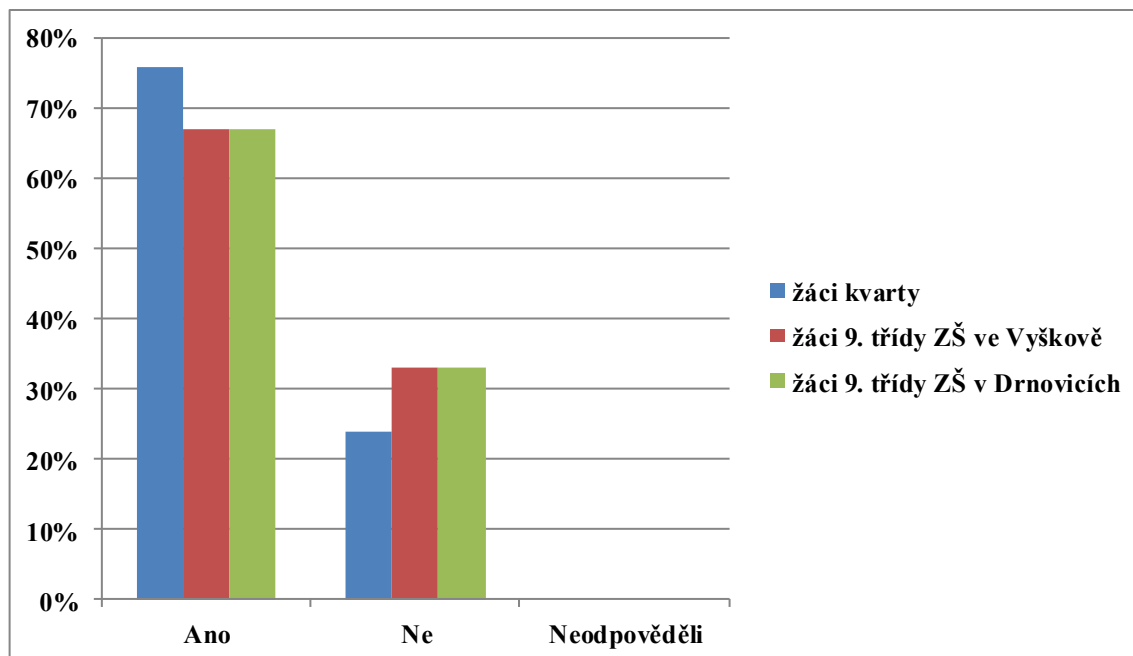
Graf č. 8



Žáci 9. třídy ZŠ v Drnovicích, která ve výzkumu zastupuje školu na vesnici, odpověděli, že ve svém volném čase nejčastěji „sportují“. Ani jeden z nich si nezvolil odpověď „koukám na TV, nebo jsem na PC“. U žáků kvarty byly tyto dvě odpovědi skoro vyrovnané, neboť 34 % dotázaných „sportuje“ a 24 % „kouká na TV, nebo jsou na PC“. Obdobně tomu bylo i u žáků 9. třídy ZŠ ve Vyškově, reprezentující školu ve městě, neboť 33 % z dotázaných žáků ve svém volném čase „sportuje“ a 28 % „kouká na TV, nebo je na PC“.

9. Jsi členem/členkou nějaké party?

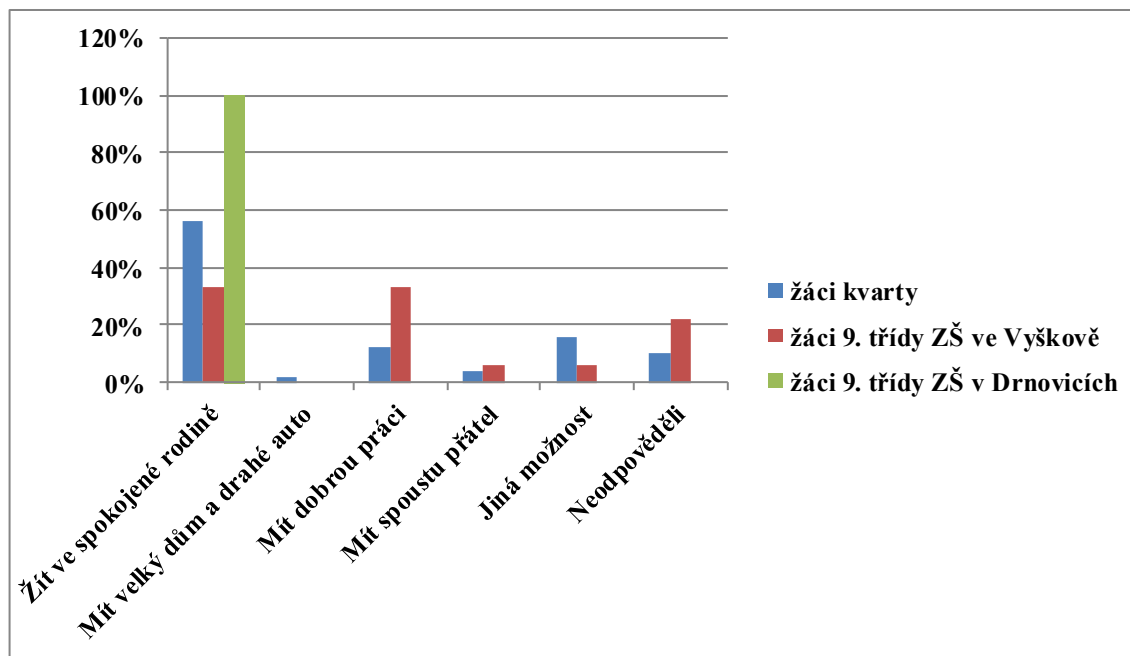
Graf č. 9



Na tuto otázku odpověděli všichni dotázaní žáci. Průměrně 70 % respondentů je členy nějaké party. Konkrétně tedy 76 % „kvartánů“, 67 % „šestáků“ ze ZŠ ve Vyškově a 67 % „šestáků“ ze ZŠ v Drnovicích.

10. Až budu dospělý/-á, nejvíce bych si přál/-a:

Graf č. 10



56 % žáků kvarty si přeje „žít ve spokojené rodině“. Toto přání vyslovili všichni žáci 9. třídy ZŠ v Drnovicích. Žáci 6. třídy ZŠ ve Vyškově zvolili přání „žít ve spokojené rodině“ a „mít dobrou práci“. Obě tyto přání byly zastoupeny 33 % z dotázaných žáků.

11. Seřaď následující hodnoty podle toho, jak jsou pro Tebe důležité:

(3. místo – nejvíce důležité, 10. místo – nejméně důležité)

vzdělání

víra

přátelství

dobré zaměstnání

rodina

volný čas a zábava

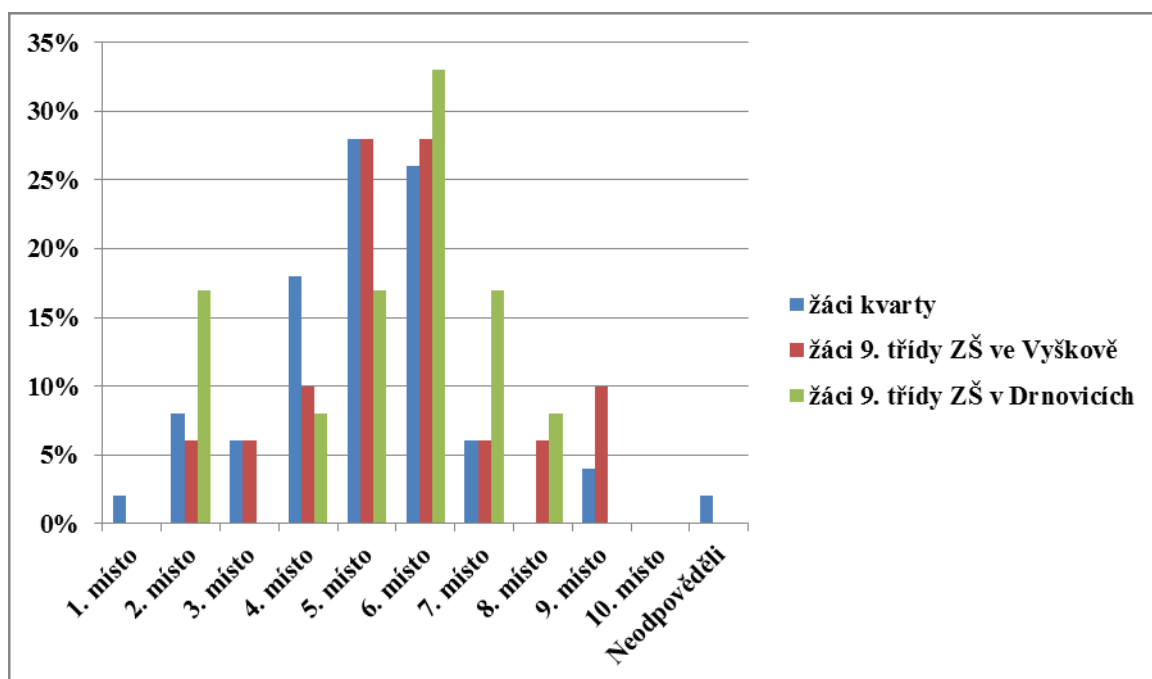
péče o životní prostředí

velký dům a drahé auto

láska

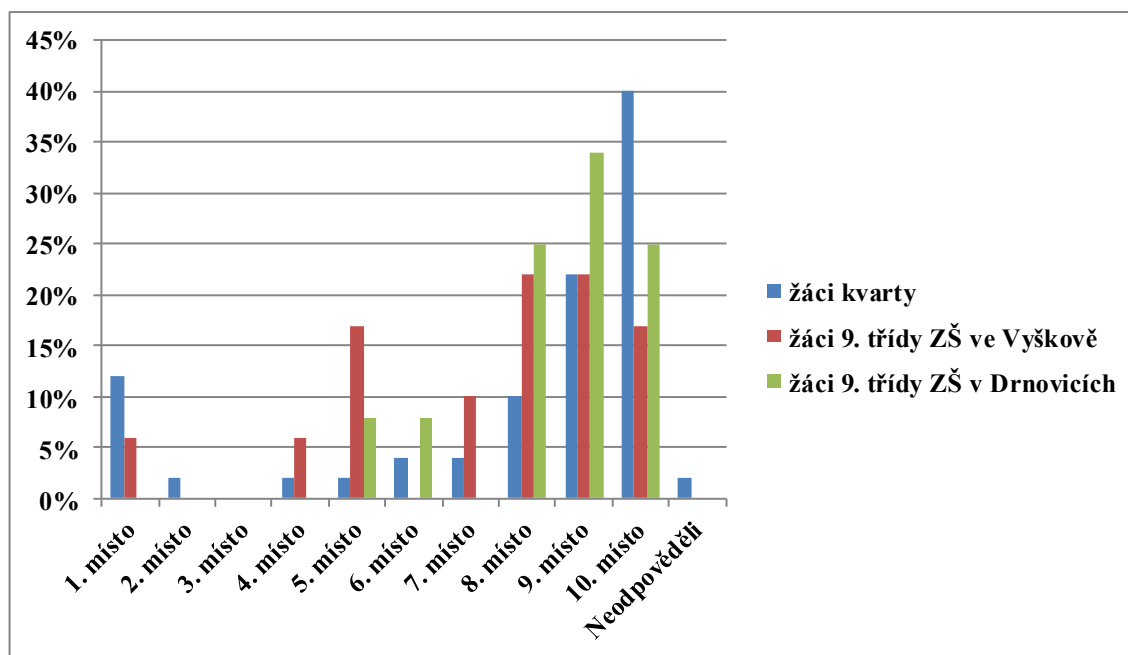
zdraví

Graf č. 11 Vzdelání



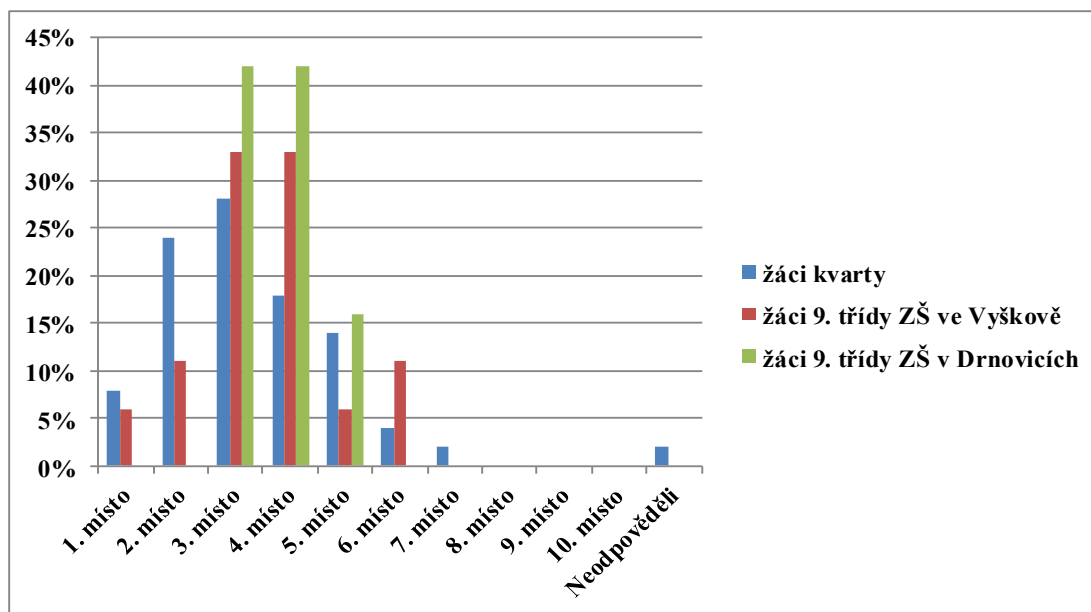
Hodnota „vzdělání“ je u všech skupin nejčastěji umístěna na 5. a 6. místě. Pouze 2 % žáků kvarty ji umístily na 1. místo. Ani jeden z dotázaných žáků tuto hodnotu nenapsal na 10. místě.

Graf č. 11 Víra



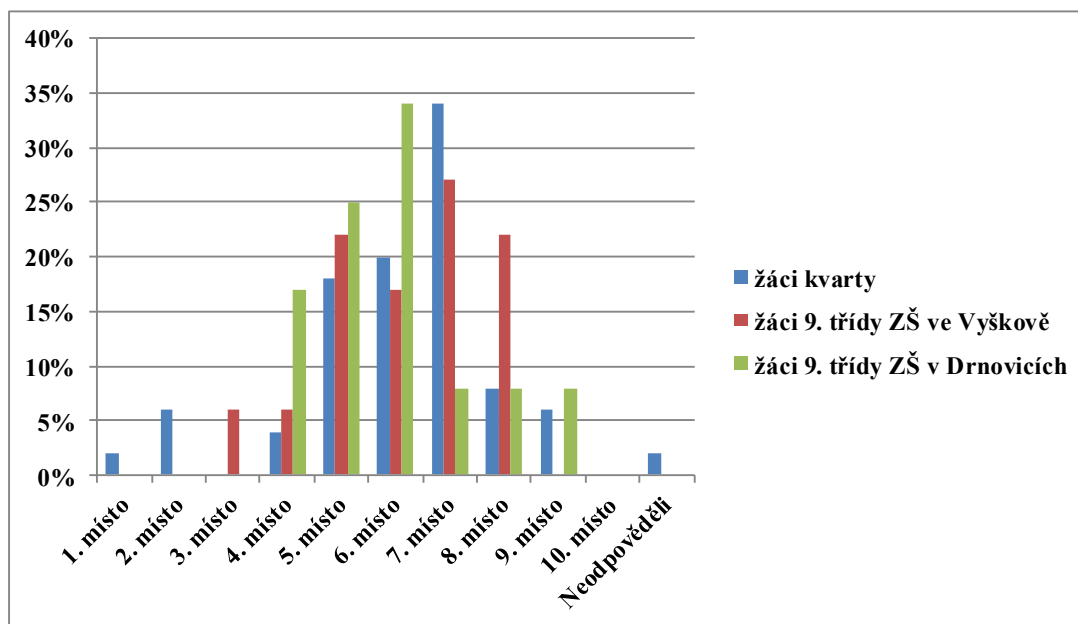
Hodnota „víry“ zaujímá převážně 2. polovinu hodnotového žebříčku. Nejčastěji tedy 9. a 10. místo. Na 1. místo „víru“ umístilo 12 % žáků kvarty a 6 % žáků 9. třídy ZŠ ve Vyškově.

Graf č. 11 Přátelství



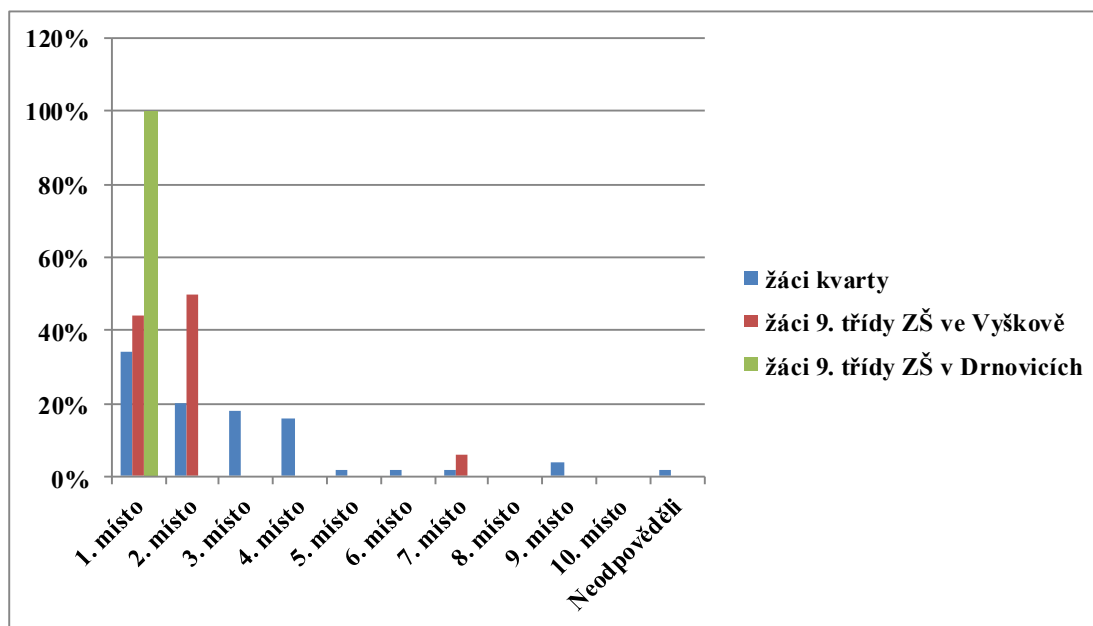
Hodnota „přátelství“ byla nejčastěji umístěna na 3. a 4. místě. „Přátelství“ jak na 3., tak i na 4. místo uvedlo 42 % žáků ZŠ v Drnovicích. Stejně tak tomu bylo i u žáků 9. třídy ZŠ ve Vyškově, „přátelství“ na 3. i 4. místo umístilo 33 % z dotázaných žáků. U žáků kvarty má hodnota „přátelství“ ještě větší význam, neboť jejich 24 % ji napsalo již na 2. místo.

Graf č. 11 Dobré zaměstnání



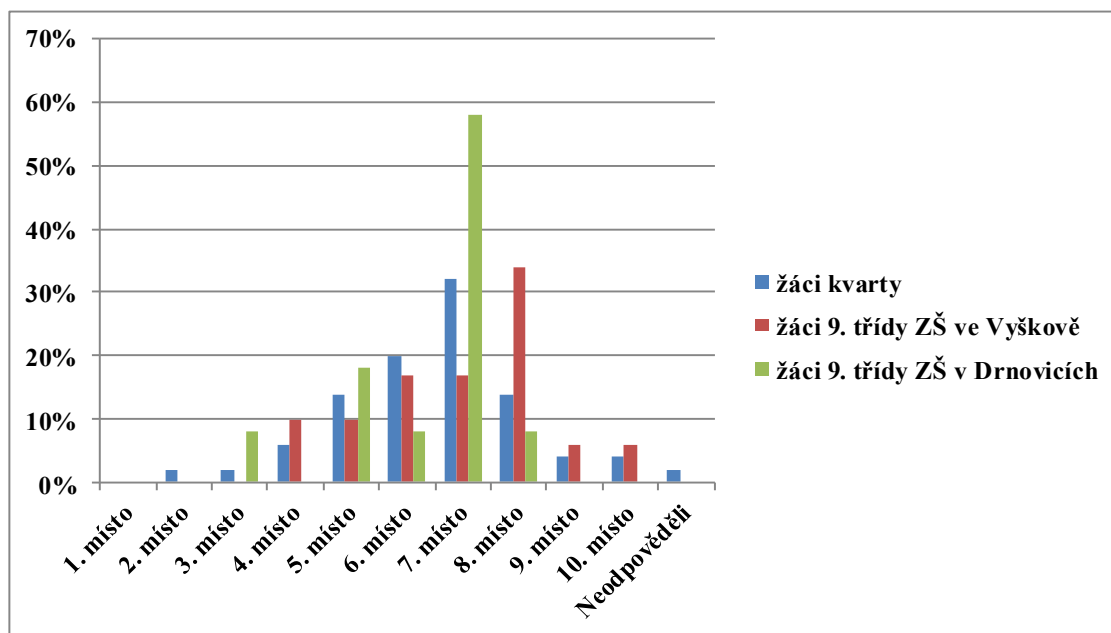
34 % „kvartánů“ a 27 % „devátáků“ ZŠ ve Vyškově hodnotu „dobrého zaměstnání“ umístili na 7. místo. 34 % žáků ZŠ v Drnovicích tuto hodnotu uvedlo na 6. místě.

Graf č. 11 Rodina



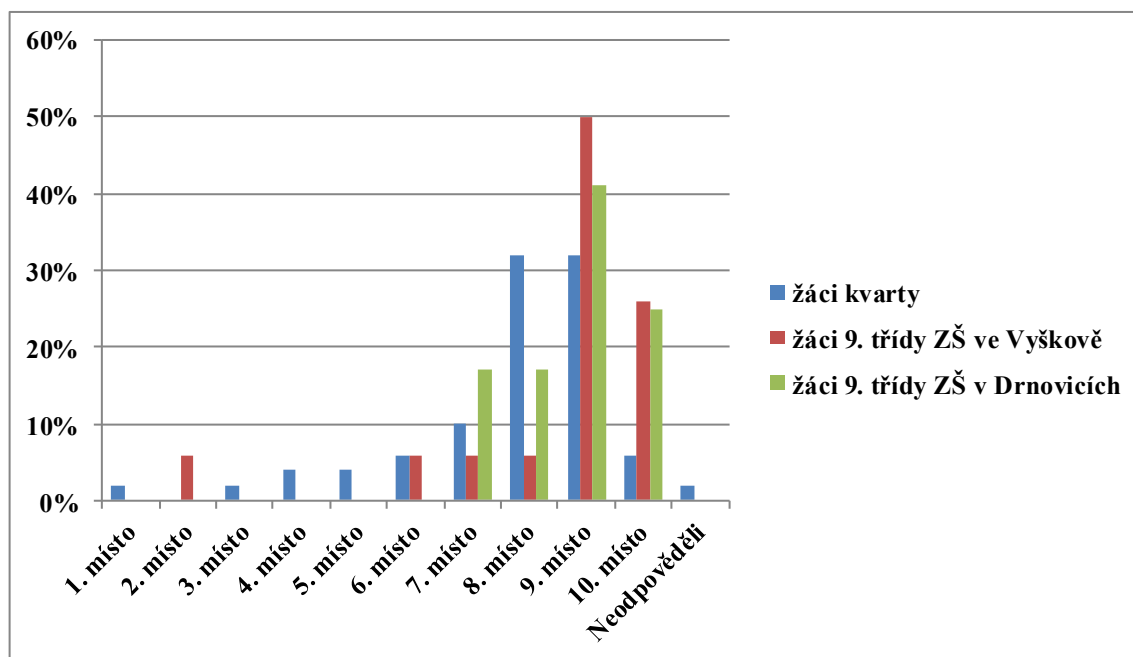
„Rodina“ je pro žáky 9. třídy ZŠ v Drnovicích nejdůležitější hodnotou, čemuž nasvědčuje její umístění na 1. místě, kam ji napsalo celých 100 % respondentů. U žáků kvarty umístění této hodnoty nebylo tak jednoznačné. 44 % „deváťáků“ ze ZŠ ve Vyškově ji uvedlo na 1. místě, 50 % na 2. místě a 6 % až na 7. místě.

Graf č. 11 Volný čas a zábava



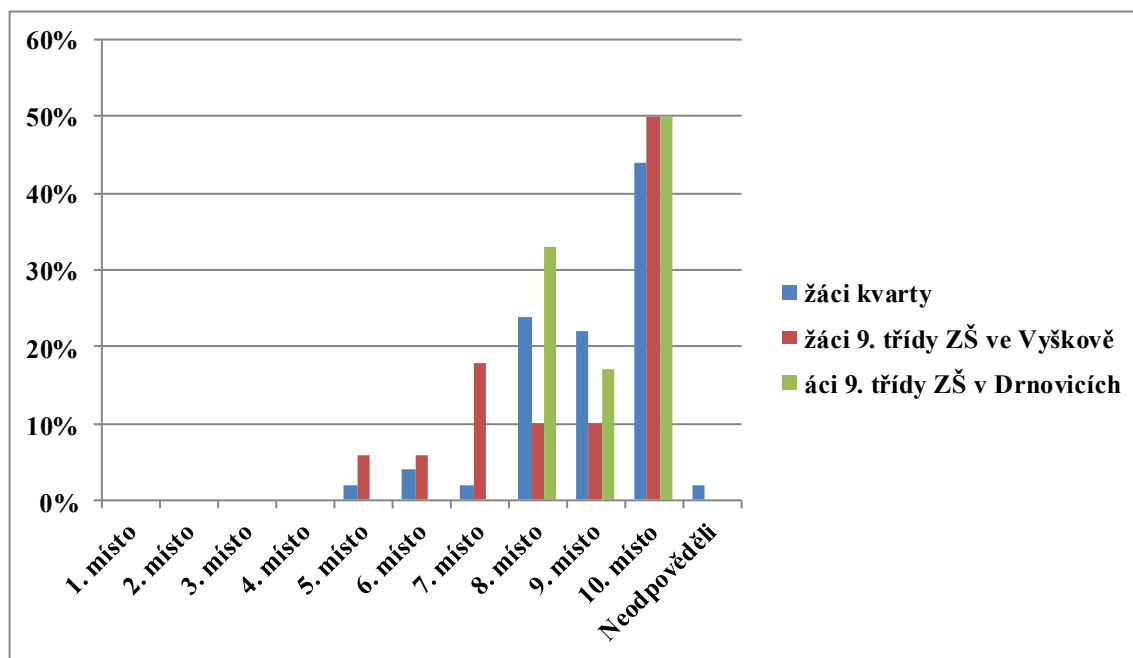
Hodnota „volného času a zábavy“ zaujímá především 2. polovinu hodnotového žebříčku. Pouze 2 % žáků kvarty ji umístily na 2. i 3. místě. Nejčastěji byla umístěna na 7. místě u 32 % žáků kvarty a u 58 % žáků 9. třídy ZŠ v Drnovicích. Žáci 9. třídy ZŠ ve Vyškově ji nejčastěji umístili na 8. místo, tedy 34 % z těchto žáků.

Graf č. 11 Péče o životní prostředí



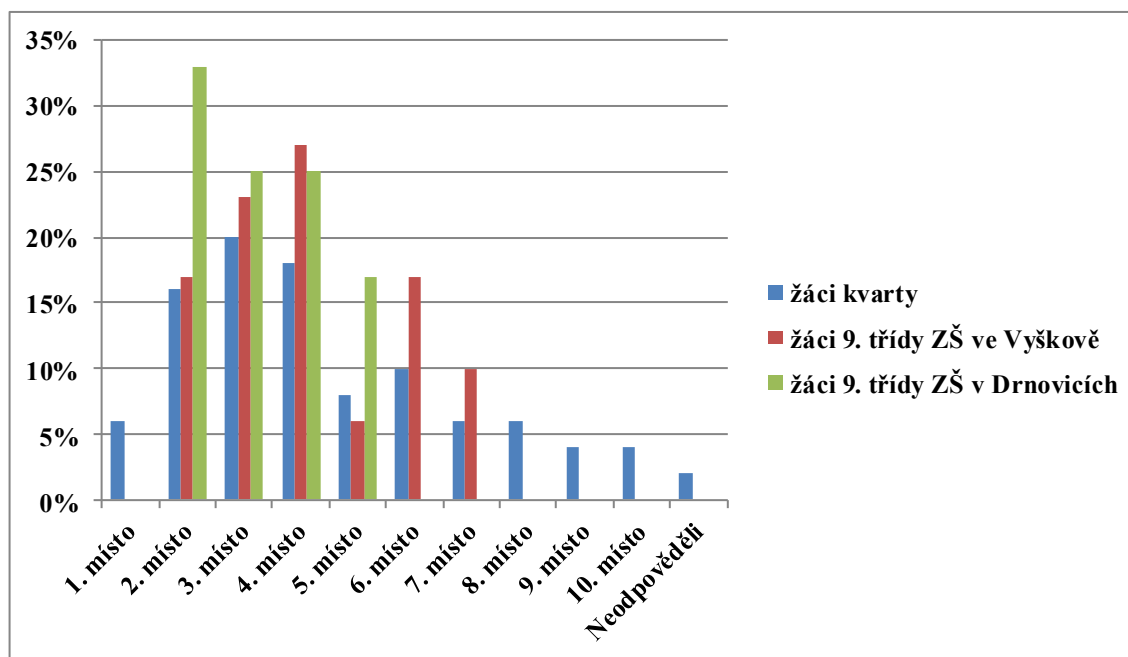
„Péče o životní prostředí“ byla u těchto skupin respondentů nejčastěji umístěna na 9. místě. Uvedlo ji zde 32 % „kvartánů“, 50 % „devátáků“ ze ZŠ ve Vyškově a 41 % „devátáků“ ze ZŠ v Drnovicích.

Graf č. 11 Velký dům a drahé auto



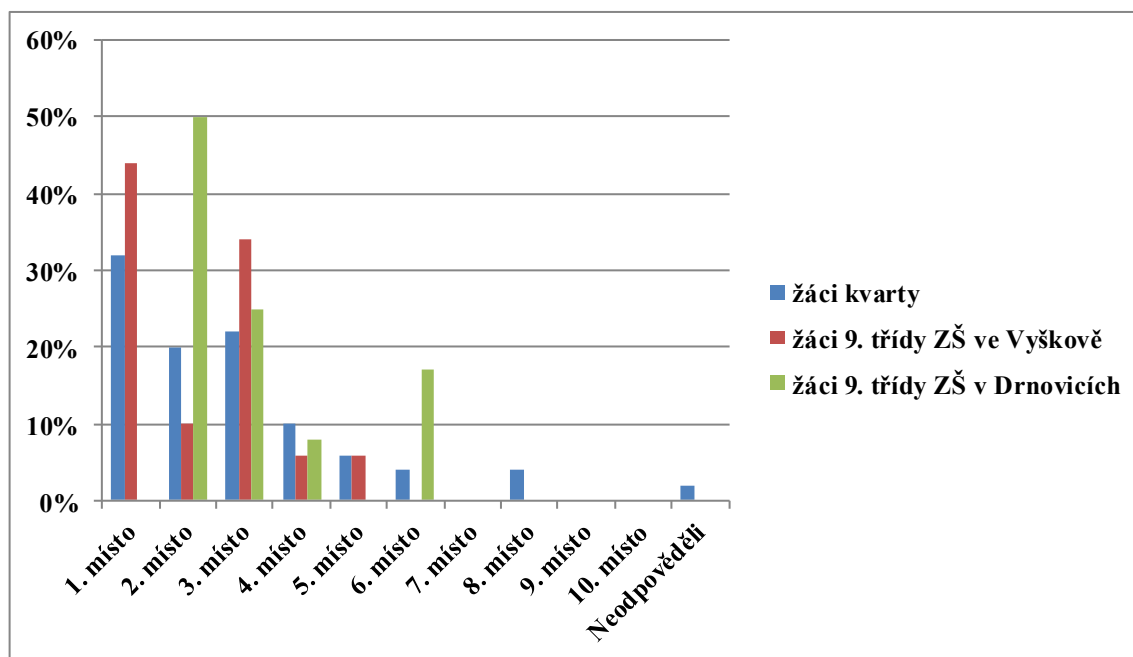
Hodnota „velkého domu a drahého auta“ je nejméně důležitou hodnotou, což opět usuzuji podle jejího zařazení až na 10. místo. Toto pořadí si zvolilo 44 % žáků primy, 50 % žáků 9. třídy ZŠ ve Vyškově a 50 % žáků 9. třídy ZŠ v Drnovicích.

Graf č. 11 Láska



20 % žáků kvarty „lásku“ umístilo na 3. místo a dokonce 6 % na 1. místo. 27 % žáků 9. třídy ZŠ ve Vyškově tuto hodnotu uvedlo na 4. místě a 33 % žáků 9. třídy ZŠ v Drnovicích ji uvedlo na 2. místě.

Graf č. 11 Zdraví



Hodnotu „zdraví“ uvedlo na 1. místě 32 % žáků kvarty a 44 % žáků 9. třídy ZŠ ve Vyškově. 50 % žáků ZŠ v Drnovicích ji uvedlo na 2. místě. Domnívala jsem se, že „zdraví“ bude mít pro žáky větší hodnotu.

7.6.1. Tabulka č. 5

Výsledná tabulka 11. otázky pro žáky kvarty a 9. třídy základní školy Letní pole ve Vyškově i 9. třídy základní školy v Drnovicích u Vyškova

Pořadí hodnot	žáci kvarty	žáci 9. třídy ZŠ ve Vyškově	žáci 9. třídy ZŠ v Drnovicích
1. místo	Rodina; Zdraví	Rodina	Rodina
2. místo	Rodina; Zdraví	Zdraví	Zdraví
3. místo	Přátelství	Přátelství	Láska
4. místo	Láska	Láska	Přátelství
5. místo	Vzdělání	Vzdělání	Vzdělání
6. místo	Dobré zaměstnání	Dobré zaměstnání	Dobré zaměstnání
7. místo	Volný čas a zábava	Volný čas a zábava	Volný čas a zábava
8. místo	Péče o životní prostředí	Víra	Víra
9. místo	Víra	Péče o životní prostředí	Péče o životní prostředí
10. místo	Velký dům a drahé auto	Velký dům a drahé auto	Velký dům a drahé auto

Jak ukazuje výsledná tabulka, rozdíl je u žáků 9. třídy ZŠ v Drnovicích na 3. a 4. místě, kde vzhledem k předchozím dvěma skupinám, hodnota „lásky“ vystřídalala „přátelství“. U žáků kvarty došlo ke změně na 8. místě, neboť „péče o životní prostředí“ byla posunuta nad hodnotu „víry“.

8. Závěr výzkumného šetření

Pohled na dnešní pubescenty nebývá zrovna pozitivní. Rodiče i učitelé se shodují v tom, že jsou děti drzé, nerespektují autority, nedodržují pravidla a neznají hranice. Musím však říci, že podle mnou provedeného výzkumu, se nezdá být obraz pubescentů nijak zdrcující.

8.1 Závěr výzkumu pro žáky gymnázia ve Vyškově

Žáci gymnázia si pod pojmem „autorita“ představují „přirozený vliv na jiné lidi“. „Primáni“ se také přiklánějí k odpovědi „vážnost“. Jednoznačnou autoritu žáci vidí ve svých „rodičích“. 96 % „primánů“ a 92 % „kvartánů“ tvrdí, že jejich rodiče „mají“ autoritu. V průměru asi 70 % žáků píše, že „si rozumí s oběma rodiči“. Dále také 88 % „primánů“ a 84 % „kvartánů“ uznává autoritu svých „učitelů“. Na otázku: „*Jaký máš vztah se svými učiteli?*“ převážná část žáků odpovídá, že „spíše dobrý“, ale najdou se i tací, kteří jej považují za „výborný“. Na svých učitelích si nejvíce cení „smyslu pro humor“. Žáci gymnázia se také shodli v tom, že ve svém volném čase nejčastěji „sportují“. Členem / členkou nějaké party je 42 % „primánů“ a 76 % „kvartánů“. Tito žáci by si v dospělosti nejvíce přáli „žít ve spokojené rodině“.

Tomuto tvrzení odpovídá i hierarchie hodnot v jejich hodnotovém žebříčku, neboť zde právě 1. místo zaujímá „rodina“. Následuje hodnota „zdraví“, pak „přátelství“ a „láska“. Na poslední dvě místa uvedli hodnotu „víry“ a „velkého domu a drahého auta“.

8.2 Závěr výzkumu pro žáky základní školy Letní pole ve Vyškově

ZŠ Letní pole ve Vyškově v mém výzkumu zastupuje školu ve městě. Její žáci si pod pojmem „autorita“ představují „přirozený vliv na jiné lidi“. Také často volili možnost „něco jiného“, kde odpovídali „respekt“ a „úctu“. 76 % „šestáků“ a 83 % „deváťáků“ považuje své „rodiče“ za autoritu. A tito žáci také nejčastěji odpovídali, že

„si rozumí s oběma rodiči“. K rozdílu mezi žáky 6. a 9. třídy došlo v otázce autority učitele, neboť 88 % žáků 6. třídy odpovědělo, že jejich učitelé „mají“ autoritu. Stejně tak se vyjádřilo pouhých 39 % žáků 9. třídy a 61 % jich odpovědělo, že učitelé „nemají“ autoritu. Více jak 70 % z dotázaných žáků svůj vztah s učiteli hodnotí jako „spíše dobrý“. Na svých učitelích nejvíce oceňují „smysl pro humor“. Stejně jako tomu bylo na gymnáziu, tak i tito žáci ve svém volném čase nejčastěji „sportují“. 76 % „šestáků“ a 67 % „deváťáků“ jsou členy nějaké party. Jako své největší přání do budoucna „šestáci“ označili „žít ve spokojené rodině“. U „deváťáků“ odpověď „žít ve spokojené rodině“ a „mít dobrou práci“ označilo shodných 33 % respondentů.

V hodnotovém žebříčku na 1. místo umístili „rodinu“, na druhé místo „zdraví“. Předposlední místo u „šestáků“ zaujímá hodnota „volného času a zábavy“, u „deváťáků“ je to „péče o životní prostředí“. Na poslední místo, stejně jako žáci gymnázia, umístili materiální hodnotu „velkého domu a drahého auta“.

8.3 Závěr výzkumu pro žáky základní školy v Drnovicích u Vyškova

Základní škola v Drnovicích u Vyškova zastupuje v mém výzkumu školu na vesnici. Žáci této základní školy si pod pojmem „autorita“ nejčastěji představují „přirozený vliv na jiné lidi“, ovšem 32 % „šestáků“ a 34 % „deváťáků“ si představuje také „nadřazenost“. „Rodiče“ jsou autoritou pro 80 % z dotázaných žáků 6. třídy. U žáků 9. třídy tato odpověď již nebyla tak jednoznačná, neboť „rodiče“ jako autoritu uvedlo 58 % žáků a 42 % žáků za autoritu považuje spíše svého „učitele“. 100 % „šestáků“ odpovědělo, že „si rozumí s oběma rodiči“. Tuto možnost si zvolilo 75 % „deváťáků“ a zbývajících 25 % žáků si „rozumí jen s mámou“. Převážná část respondentů svůj vztah s učiteli hodnotí jako „spíše dobrý“. „Šestáci“ na svých učitelích oceňují „spravedlnost“ a u „deváťáků“ je oceňovanou vlastností „smysl pro humor“. I tito žáci ve svém volném čase nejčastěji „sportují“, ačkoli odpovědi „sportuji“ a „koukám na TV, nebo jsem na PC“ byly u „šestáků“ poměrně vyrovnané. Pro žáky základní školy na vesnici je největším přáním do budoucna „žít ve spokojené rodině“. Tuto možnost zvolilo 90 % „šestáků“ a 100 % „deváťáků“.

I tito žáci mají téměř shodný hodnotový žebříček, a to jak s žáky základní školy ve městě, tak s žáky navštěvující gymnázium. Na prvním místě je hodnota „rodiny“, dále jsou seřazeny hodnoty „zdraví“, „přátelství“ a „láska“. Poslední tři místa zaujímají hodnoty „péče o životní prostředí“, „víra“ a „velký dům a drahé auto“.

8.4 Závěr výzkumu pro žáky primy a 6. tříd základních škol

Žáci primy si pod pojmem „autorita“ představují „vážnost“, čímž se liší od žáků 6. třídy ZŠ v Drnovicích, protože ti, si pod tímto pojmem představují „přirozený vliv na jiné lidi“. „Šestáci“ ZŠ Letní pole ve Vyškově si pod „autoritou“ představují například „vzor“, „respekt“ a „podporu“. Většina všech dotázaných žáků se shodla v tom, že autoritou jsou pro ně „rodiče“. 88 % žáků primy a stejný počet žáků 6. třídy ZŠ ve Vyškově uvedli, že jejich učitelé „mají“ autoritu. U „šestáků“ ZŠ v Drnovicích se tato odpověď objevila u 69 % dotázaných žáků. Převážná část z nich také svůj vztah s učiteli vyjadřuje slovy „spíše dobrý“. Přes 50 % „primánů“ a přes 50 % „šestáků“ ze ZŠ ve Vyškově si na svých učitelích nejvíce cení „smyslu pro humor“. „Šestáci“ ze ZŠ v Drnovicích si na učitelích cení „spravedlnosti“. Ve volném čase žáci nejčastěji „sportují“. Členy nějaké party jsou spíše žáci 6. Tříd ZŠ, žáci primy na gymnáziu častěji odpovídali „nejsem členem/členkou nějaké party“. Do budoucna si přejí „žít ve spokojené rodině“.

1. místo v hodnotovém žebříčku zaujímá „rodina“, a to u všech tří skupin respondentů. Hodnota „vzdělání“ se objevila na 5. místě, rovněž u všech tří skupin, a na posledních místech žebříčku byly zapsány hodnoty „volný čas a zábava“, „víra“, „péče o životní prostředí“ a hodnota „velkého domu a drahého auta“.

8.5 Závěr výzkumu pro žáky kvarty a 9. tříd základních škol

Žáci kvarty i žáci obou 9. tříd ZŠ si pod „autoritou“ představují „přirozený vliv na jiné lidi“. Většina žáků za autoritu považuje své „rodiče“, s nimiž si „rozumí“. Žáci kvarty a žáci 9. třídy ZŠ v Drnovicích napsali, že jejich učitelé „mají“ autoritu, čímž se

liší od žáků 9. třídy ZŠ ve Vyškově, kteří odpověděli, že učitelé autoritu „nemají“. Žáci všech tří skupin respondentů však uvedli, že s učiteli mají „spíše dobrý vztah“. Rovněž se žáci shodli v tom, že na učitelích nejvíce oceňují „smysl pro humor“. U žáků obou 9. tříd zvítězily odpovědi, že ve svém volném čase nejčastěji „sportují“ nebo „koukají na TV a jsou na PC“. Tyto dvě odpovědi byly poměrně vyrovnané. Žáci 9. třídy ZŠ v Drnovicích ve svém volném čase jednoznačně nejčastěji „sportují“. Skoro všichni dotázaní žáci jsou členy/členkami nějaké party. „Kvartáni“ a „devátáci“ ZŠ v Drnovicích si přejí „žít ve spokojené rodině“. U „devátáků“ ZŠ ve Vyškově byly dvě přání na stejné úrovni. Prvním přáním bylo „žít ve spokojené rodině“ a druhým „mít dobrou práci“.

V hodnotovém žebříčku hodnoty „rodiny“ a „zdraví“ zaujímají 1. a 2. místo. O 3. a 4. místo se dělí hodnota „lásky“ a „přátelství“. „Vzdělání“ je ve středu hodnotového žebříčku, zaujímá tedy 5. místo. A opět na posledních místech se objevují hodnoty „péče o životní prostředí“, „víra“ a „velký dům a drahé auto“.

8.6 Vyhodnocení hypotéz

Hypotéza č. 1: Převážná část žáků, primy i kvarty na víceletém gymnáziu (Gymnázium Vyškov) a 6. i 9. třídy ZŠ ve městě (ZŠ Letní pole Vyškov) i na vesnici (ZŠ Drnovice u Vyškova) se shodne, že autoritou jsou pro ně „rodiče“.

Celkem 104 žáků ze všech tří zmiňovaných škol označilo, že autoritou jsou pro ně „rodiče“. Což z celkového počtu 158 žáků tvoří 66 %, čímž byla tato hypotéza potvrzena.

Hypotéza č. 2: Dotazovaní žáci gymnázia a žáci základní školy na vesnici (ZŠ Drnovice u Vyškova) se shodnou v tom, že učitelé „mají“ autoritu. Avšak žáci základní školy ve městě (ZŠ Letní pole Vyškov) označí, že učitelé autoritu „nemají“.

Na gymnáziu se dotazníku zúčastnilo celkem 76 žáků. Z tohoto počtu jich 65 označilo, že jejich učitelé „mají“ autoritu, což tvoří 86 %. Na základní škole na vesnici, tedy v Drnovicích u Vyškova, se dotazníku zúčastnilo celkem 31 žáků, z toho 24 žáků označilo, že jejich učitelé „mají“ autoritu, což je 77 %. Na základní škole Letní pole, která v mém výzkumu zastupuje školu ve městě, se výzkumu zúčastnilo 51 žáků. Z tohoto počtu žáků jich 71 % označilo, že učitelé „mají“ autoritu a tudíž zbývajících 29 % se přiklonilo k názoru, že učitelé „nemají“ autoritu. Tato hypotéza byla potvrzena pouze částečně, neboť první část týkající se žáků gymnázia a základní školy v Drnovicích byla potvrzena. Ovšem její druhá část, týkající se žáků základní školy ve Vyškově, byla vyvrácena.

Hypotéza č. 3: Žáci 6. tříd obou dvou základních škol a primy na víceletém gymnáziu budou na svých učitelích nejvíce oceňovat „moudrost“, oproti žákům 9. tříd základních škol a kvarty, u kterých to bude „spravedlnost“.

„Moudrost“ u žáků 6. tříd obou dvou základních škol a žáků primy na víceletém gymnáziu zvolilo 13 % dotázaných. 23% respondentů z 9. tříd obou dvou základních škol a kvarty z víceletého gymnázia zvolilo „spravedlnost“. Žáci 6. tříd a primy na svých učitelích nejvíce oceňují „smysl pro humor“. Tuto odpověď si vybralo celkem 45 % těchto žáků. Stejně je tomu i u žáků 9. tříd a kvarty, kteří na svých učitelích také nejvíce oceňují „smysl pro humor“, který zvolilo 49 % dotázaných. Tato hypotéza byla vyvrácena.

Hypotéza č. 4: Žáci 6. tříd základních škol (ve městě i na vesnici) a primy na víceletém gymnáziu zvolí možnost, že ve svém volném čase nejčastěji „sportují“. Tím se budou lišit od žáků 9. tříd obou dvou základních škol a kvarty na gymnáziu, neboť ti zvolí možnost, že ve svém volném čase „koukají na TV nebo jsou na PC“.

Žáci 6. tříd základních škol a primy ve svém volném čase nejčastěji „sportují“. A to celkem 35 %. U této skupiny žáků byla tato odpověď nejčastější. Co se týká žáků 9. tříd obou dvou základních škol a žáků kvarty odpověď „kukám na TV nebo jsem na PC“

zvolilo 21 % dotázaných. I tito žáci totiž ve svém volném čase nejčastěji „sportují“, a to celkem 41 % z dotázaných žáků. Tudíž i tato hypotéza byla potvrzena pouze částečně.

Hypotéza č. 5: Převážná část žáků 6. i 9. tříd základních škol (ve městě i na vesnici) a primy i kvarty na víceletém gymnáziu se shodne, že jejich největším přáním v dospělosti je „žít ve spokojené rodině“.

Přání „žít ve spokojené rodině“ je nejdůležitější pro 64 % všech dotázaných žáků, tudíž mohu potvrdit platnost této hypotézy.

Hypotéza č. 6: U všech dotazovaných žáků základních škol i žáků na víceletém gymnáziu, kteří označili, že jejich učitelé „mají“ autoritu, se hodnota „vzdělání“ objeví v 1. polovině hodnotového žebříčku, tedy od 1. do 5. místa.

Celkem 122 žáků ze všech 158 dotázaných označilo, že jejich učitelé „mají“ autoritu. U těchto žáků se hodnota „vzdělání“ objevila v 1. polovině hodnotového žebříčku celkem 76 krát. Což tvoří 62 % z dotázaných žáků. Nejčastěji byla na 5. místě, kam ji umístilo 33 žáků. Tato hypotéza byla potvrzena.

Na základě výzkumného šetření mohu potvrdit platnost předem stanovených hypotéz č. 1, č. 5 a č. 6. Vyvrácena byla pouze hypotéza č. 3. Zbylé hypotézy č. 2 a č. 4 byly potvrzeny pouze částečně.

Závěr

Impulsem k napsání diplomové práce na téma „*Pubescenti a jejich vztah k autoritám v prostředí rodiny a školy*“ se mi stala praxe a veškeré diskuse v seminářích s ní spojené. Nesouhlasím s přístupem některých rodičů, kteří se vzdávají své zodpovědnosti za děti a mylně se domnívají, že učitelé mají moc nahradit jejich selhání svým pedagogickým působením. Což samozřejmě, bohužel, není v jejich silách. Škola není všemocná a nemůže ovlivnit všechny návyky, které si děti přinášejí z mimoškolního prostředí.

Práce obsahuje praktické poznatky a názory. Především však nabízí výsledky z vlastního výzkumného šetření. Tento výzkum byl proveden za účelem vyvrácení či potvrzení předem stanovených hypotéz. Dále v práci vycházím z vlastních zkušeností, z diskuzí s žáky a v neposlední řadě se mi staly velkým přínosem názory a zkušenosti pedagogů, kteří byli ochotni si se mnou o tomto tématu pohovořit.

Pro zdravý vývoj dospívajících je důležité mít dobré rodinné zázemí. Nejdůležitější a nejvýraznější je vliv rodičů. Jsou těmi, kteří mají dítěti poskytovat oporu a jako vychovatelé na dítě působí mnohem dříve než učitelé. Podstatné je, aby rodiče byli vzory pro své děti, od kterých se naučí nejen respektu k autoritě, ale i společenským normám a hodnotám. Příčiny problémů dnešní mládeže je třeba hledat ve vztazích s jejich rodiči, ale stejně tak i ve vztazích s ostatními lidmi z jejich okolí. I s těmi, kteří se spolupodílí na jejich výchově, tedy s učiteli. Mládeži bývá nejčastěji vytýkána neukázněnost a nezodpovědnost. Určitě by jim prospělo, pokud bychom je naučili smysluplně trávit volný čas. I takovým nenásilným způsobem můžeme pozitivně ovlivňovat a rozvíjet jejich osobnost.

Velmi podstatné je, vytvořit mezi rodiči a učiteli takový vztah, který jim umožní spolupracovat jak se vzděláním dětí, tak s jejich výchovou. Rodiče i učitelé jsou vychovatelé dětí, tudíž by měli spojit své síly a snažit se dospívající co nejlépe a zodpovědně připravit na život. Závažnost výchovné práce je dána také tím, že bez výchovy nemůže existovat nejenom jedinec, ale ani společnost. Nezapomeňme, že dobrá výchova jedné generace nese ovoce i u generací následujících. Ačkoliv se všechny generace od sebe navzájem liší a společnost se stále proměňuje. Nyní se klade důraz na vše, co je moderní. Pubescenti chtějí mít to, co je vidět v časopisech a

v televizi. Televize nás nabádá, kterým směrem máme jít. Právě díky moderní technice je dnešní svět jiný a také proto, jsou jiné i dnešní děti. Základní hodnoty, normy a pravidla by však měly zůstat pořád stejné. Je však velmi důležité dítěti poskytnout pevné zázemí, čímž může být jen správně fungující rodina.

„Za dobré vychovatele jsou považováni v moderní společnosti ti učitelé, kteří zvládnou umění citlivě vést mladé lidi k respektu k řádu, ale současně umožňují četné svobodné projevy dítěte a mladých lidí, aniž by je prožívali jako ohrožující. Tito vychovatelé vědí – či alespoň silně tuší, že v případě nutnosti je třeba autenticky a bez přetvářky, bez maskujících technik a vytáček zavrhnout špatné činy, nikoli však dítě jako takové.“ (Havlík, 2011, s. 132).

Situace v dospívání jsou velmi obtížné a úkol vychovat dospívající děti je skutečně složitý. Výsledkem mého výzkumu však bylo zjištění, že morální stav pubescentů není až tak zlý, jak by se mohlo na první pohled zdát a jak se obvykle soudí. Na úplný závěr mé diplomové práce bych chtěla říci, že jsem nezjistila žádné podstatné a výrazné rozdíly mezi žáky navštěvující gymnázium, základní školu ve městě nebo na vesnici.

Anotace

V diplomové práci se zabývám především problematikou vnímání a respektování autority vychovatele, tedy rodiče a učitele. Toto téma jsem si zvolila, protože mi připadá zajímavé poznat, jak děti v období pubescence vnímají autority a zdali je respektují. V práci také nahlížím na individuální specifika pubescentů, celkovou problematiku výchovy a v neposlední řadě na rodinné i školní prostředí. Zabývám se nejen otázkou rodiny a školy, ale také životním stylem, který bývá označován za konzumní. Také se zmiňuji o morálních hodnotách dnešních pubescentů.

Tato diplomová práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. Teoretická část práce vychází především z odborné literatury a popisuje charakteristiku období puberty. Ústředním tématem celé práce je pojem autorita. V první části teorie se zaměřuji na ucelenější pohled na tuto problematiku. Věnuji se charakteristice autority, vztahu autority a výchovy, a to jak z pozice rodičů, tak z pozice učitelů. Neopomenula jsem zmínit i vztah autority a kázně. Zabývám se také faktory ovlivňujícími vznik a ztrátu autority. O autoritě však nelze pojednávat bez povšimnutí si dalších vlivů, které na pubescenty působí a ovlivňují je, tudíž práce obsahuje také teoretické základy týkající se problematiky ostatních vlivů působících na formování jedince. Mezi tyto vlivy řadím například společnost, vrstevníky a média.

Praktická část diplomové práce je zaměřena na výzkumné šetření. A poté popisuje jeho výsledky. Tuto část práce tvoří výzkum, který byl realizován dotazníkovou metodou. Dotazník byl zaměřen především na vztah pubescentů k rodičům a k učitelům jako k autoritám. Ve výzkumu se pokusím zachytit hlavní rozdíly mezi žáky primy a kvarty na gymnáziu a žáky 6. a 9. tříd základních škol ve městě a na vesnici.

Cílem mé diplomové práce je zjistit subjektivní pohled pubescentů na autoritu svých rodičů a učitelů. Jak ji vnímají a zdali ji respektují, či nikoliv. Jako další cíl jsem si zvolila porovnat hlavní vlivy výchovy působící na dospívající mládež. A konečně posledním, všeobecným, cílem mé diplomové práce, je zmapování celkové situace týkající se života pubescentů. Výsledky získané dotazníkovým šetřením jsou zapsány do grafů a následně porovnány. Závěr mé práce shrnuje veškeré poznatky a fakta.

Klíčová slova

Pubescenti, autorita, výchova, kázeň, škola, učitelé, rodina, morální hodnoty, masmédia.

Annotation

In my diploma thesis I am mainly concerned with the problem of perception and respect for educator 's authority, it means respect for parents and teachers. I chose this topic because it is really interesting to get to know how adolescents perceive authorities and whether they really respect them. In this work I also deal with the individual particularities of adolescents, overall problems of education and last but not least, with family and school background. I focus not only on matter of a family and school, but also on lifestyle which is usually called consumerist lifestyle. I also mention moral values of today's adolescents.

This diploma thesis is divided into two parts, theoretical and practical. The theoretical part is mainly based on reference books and literature and describes characteristics of puberty. The concept of authority is the main theme of the work. In the first part of the theory I concentrate on more coherent view on these problems. I pay attention to characteristics of authority, to relationship between authority and education from parents' and teachers' point of view and to relationship between authority and discipline. I am concerned with factors which influence a formation and loss of authority. However, we cannot speak about authority without its another impacts on adolescents. Therefore my work contains also theoretical basis concerning other impacts which influences the formation of an individual. Society, peers or the media can fit into these impacts.

The practical part of my diploma thesis is focused on research and finally on its results. This part introduces a quantitative research which was realized with the aid of a questionnaire survey. The questionnaire was focused mainly on relationship between adolescents and parents and between adolescents and teachers concerning their authority. In my research I will try to detect the biggest differences between first year and fourth year pupils of an eight – year grammar school and between sixth graders and ninth graders of basic school in the city and in the village.

The aim of my diploma thesis is to find out adolescents' point of view on authority of their parents and teachers, how they perceive it and whether they respect it or not. As the other goal I chose the comparison of main influences of education on teenagers. Finally, the last and general aim of my work is to map the overall situation concerning

life of adolescents. The results gained from a questionnaire survey will be displayed in graphs and subsequently compared. All my findings and facts will be summed up in the closing part of my work.

Key words

Adolescents, authority, education, discipline, school, teachers, family, moral values, mass media

Resumé

V diplomové práci jsem nahlížela na problematiku autority u žáků 2. stupně základních škol a tomu odpovídajících tříd víceletého gymnázia. Zabývala jsem se respektováním autority a snažila jsem se zjistit, jak žáci na autoritu nahlíží. Zajímala jsem se také o způsob trávení volného času u pubescentů a o jejich hodnotový žebříček.

V teoretické části shrnuji poznatky o autoritě obecně. Zkoumala jsem rodinné i školní prostředí, tedy jak autoritou rodiče, tak i učitele. Také jsem se snažila popsat faktory ovlivňující vznik a ztrátu autority. Zabývala jsem se nejen výchovou, ale také životním stylem pubescentů, vlivem vrstevníků, jejich morálními hodnotami i působením médií. V praktické části jsem se zaměřila na vyhodnocení údajů získaných pomocí dotazníkového šetření.

Přesvědčila jsem se o tom, že nejdůležitějším prvkem ve výchově dětí je rodina, která má primární vliv. A právě v rodinném prostředí se děti musí naučit respektu k autoritám, k hodnotám a normám společnosti. Škola na dítě působí pouze doplňujícím vlivem, ačkoli i přesto velmi podstatným.

Summary

In my diploma thesis I was dealing with authority of sixth through ninth graders of primary school and pupils of lower secondary school. I was concentrating on respecting authority and trying to find out how pupils perceive it. I was interested in the fact how adolescents spend their free time and what their scale of values looks like.

In the theoretical part I sum up the general facts concerning authority. I was exploring family and school background, thus also parental and teacher authority. I was also trying to describe factors influencing a formation and loss of authority. I focused not only on education, but also on adolescents' life style, peer influence, moral values and on the effect of the mass media. In the practical part I was concentrating on evaluation of data gained with the help of a questionnaire survey.

I found out that a family, which has principal influence, is the most important factor in children's education. Children have to learn respect for authorities, values and standards of society just in family background. Although the school has some complementary effect on a child, it is very essential.

Bibliografický seznam

1. **Aret, M.** *Puberta je, když začínají s rodiči potíže*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994. 134 s. ISBN 80-7178-020-0.
2. **Barták, J.** *Média jako překážka v komunikaci*. Praha: Votobia, 2003. ISBN 80-7220-141-7.
3. **Baum, T.** *Umění přátelského řešení konfliktu*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 192 s. ISBN 978-80-7367-525-7.
4. **Bauman, L.** *Jak přežít pubertu - průvodce pro rodiče i děti*. Praha: Lidové noviny, 2001. 142 s. ISBN 80-7106-440-8.
5. **Bauman, Z.** *Úvahy o postmoderní době*. 2. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství Slon, 2002. ISBN 80-86429-11-3.
6. **Bendl, S.** *Jak předcházet nekázni aneb kázeňské prostředky*. 1. vyd. Praha: ISV nakladatelství, 2004. ISBN 80-86642-14-3.
7. **Bendl, S.** *Strašidlo nekázně*. 1. vyd. Praha: TH, 1998. 230 s. ISBN 80-86065-13-8.
8. **Bendl, S.** *Školní kázeň*. 1. vyd. Praha: ISV nakladatelství, 2001. ISBN 80-85866-80-3.
9. **Bendl, S.** *Ukázněná třída, aneb kázeňské minimum pro učitele*. 1. vyd. Praha: Triton, 2005. 298 s. ISBN 80-7254-624-4.
10. **Brisch, K. H.** *Bezpečná výchova*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012. 160 s. ISBN 978-80-262-0063-5.
11. **Campbell, R.** *Hledám svou cestu*. 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2001. ISBN 80-7255-032-2.
12. **Campbell, R.** *Nechte mě být*. 1. vyd. Praha: Návrat domů. ISBN 80-85495-86-4.
13. **Carr - Gregg, M.** *Psychické problémy v dospívání*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012. 144 s. ISBN 978-80-262-0062-8.
14. **Carr - Gregg, M.** *Puberťáci a adolescenti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 197 s. ISBN 978-80-7367-662-9.
15. **Cleese, J.** *Rodina a jak v ní zůstat naživu*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 304 s. ISBN 80-7178-281-5.
16. **Čačka, O.** *Psychologie dítěte*. Tišnov: Sursum, 1994. ISBN 80-85799-03-0.

17. **Čapek, R.** *Učitel a rodič*. 1. vyd. Praha: Grada, 2013. 192 s. ISBN 978-80-247-4640-1.
18. **Čáp, J.** *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: SPN, 1980. 384 s.
19. **Čáp, J.** *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2001. 656 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
20. **Čáp, J.** *Psychologie vyučování a výchovy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3.
21. **Čáp, J. a kol.** *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
22. **Čechová, V. a kol.** *Psychologie a pedagogika II*. 1. vyd. Praha: Informatorium, 2004. ISBN 80-7333-028-8.
23. **Dainowová, S.** *Jak přežít dospívání svých dětí*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-051-0.
24. **Dinkmeyer, G.** *Step: efektivní výchova krok za krokem*. Praha: Portál, 1996. 143 s. ISBN 80-85282-92-5.
25. **Dobson, J.** *Rodičovství chce odvahu*. 1. vyd. Praha: Návrat domů, 1995. ISBN 80-85495-45-7.
26. **Doherty, W. J.** *Kdo koho vychovává?* 1. vyd. Praha: Návrat domů, 2006. ISBN 80-7255-138-8.
27. **Dydrtová, R.** *Učitel*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. 128 s. ISBN 978-80-247-2863-6.
28. **Faber, A.** *Jak mluvit, aby nás děti poslouchaly, jak naslouchat, aby nám děti důvěřovaly*. 2. vyd. Brno: CPress, 2013. 272 s. ISBN 978-80-264-0147-6.
29. **Fontana, D.** *Psychologie ve školní praxi*. 2. vyd. Praha: Portál, 1997. 384 s. ISBN 80-7178-626-8.
30. **Franiok, P.** *Učitel a žák v současné škole*. 1. vyd. Brno: MU, 2008. ISBN 978-80-210-4752-5.
31. **Frielovi, J. a L.** *Sedm nejhorších rodičovských omylů*. 1. vyd. Praha: Knižní klub, 2002. 176 s. ISBN 80-242-0767-2.
32. **Gajdošová, E.** *Rozvíjení emoční inteligence žáků*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 325 s. ISBN 80-7367-115-8.
33. **Gavora, P.** *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9.

34. **Gavora, P.** *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-8593179-6.
35. **Giddens, A.** *Důsledky modernity*. 3. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství Slon, 2010. 158 s. ISBN 978-80-7419-035-3.
36. **Giordano, E.** *Proč zrovna já*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 136 s. ISBN 80-7178-619-5.
37. **Gillernová, I.** *Sociální dovednosti ve škole*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. 247 s. ISBN 978-80-247-3472-9.
38. **Goddetová, E.** *Umění jednat s dospívajícími*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 144 s. ISBN 80-7178-492-3.
39. **Goldman, J.** *Jak přežít doma, ve škole a mezi kamarády*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 133 s. ISBN 80-7178-508-3.
40. **Hájek, B.** *Pedagogické ovlivňování volného času*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 240 s. ISBN 978-80-7367-473-1.
41. **Havlík, R.** *Sociologie výchovy a školy*. 3. vyd. Praha: Portál, 2011. 176 s. ISBN 98-80-262-0042-0.
42. **Helms, W.** *Lépe motivovat – méně se rozčilovat*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. 104 s. ISBN 80-7178-087-1
43. **Hofbauer, B.** *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-9275.
44. **Holub, M.** *Zákon o rodině*. 9. vyd. Praha: Leges, 2011. 456 s. ISBN 978-80-87212-96-7.
45. **Hrabal, V.** *Jaký jsem učitel*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 240 s. ISBN 978-80-7367-755-8.
46. **Huerre, P.** *Nemluv se mnou tímhle tónem!* 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 103 s. ISBN 978-80-7367-443-4.
47. **Chapman, G.** *Dospívající a pět jazyků lásky*. 1. vyd. Praha: Návrat domů, 2003. ISBN 80-7255-085-3.
48. **Jordan, S.** *Puberták – návod k obsluze*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2011. 220 s. ISBN 978-80-251-3515-0.
49. **Joyeux, H.** *Přichází puberta*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-94-1.
50. **Jungwirthová, I.** *Pohodoví rodiče – pohodové děti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-536-3.
51. **Kádner, O.** *Vývoj a dnešní soustava školství*. Praha: 1982.

52. **Karnsová, M.** *Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-032-4.
53. **Koenig, L. J.** *Chytrá výchova*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 184 s. ISBN 80-7178-780-9.
54. **Kon, I. S.** *Kapitoly z psychologie dospívání*. 2. vyd. Praha: SPN, 1988. 184 s.
55. **Kopřiva, P.** *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála, 2005. 282 s. ISBN 80-901873-6-6.
56. **Krejčí, V.** *Odporné dětství a příšerní rodiče*. 1. vyd. Praha: Egmont ČR, 2011. 168 s. ISBN 978-80-252-1921-8.
57. **Krykorková, H.** *Učitel v současné škole*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-7308-301-4.
58. **Kyriacou, Ch.** *Řešení výchovných problémů ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 152 s. ISBN 80-7178-945-3.
59. **Langmeier, J. a kol.** *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
60. **Macek, P.** *Adolescence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 144 s. ISBN 80-7178-747-7.
61. **Macek, P.** *Vztahy v dospívání*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2006. ISBN 80-7364-034-1.
62. **Mareš, J.** *Pedagogická psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. 702 s. ISBN 978-80-262-0174-8.
63. **Mareš, J., Průcha, J., Walterová, E.** *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. 292 s. ISBN 80-7178-029-4.
64. **Mareš, J., Průcha, J., Walterová, E.** *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-029-4.
65. **Matějček, Z.** *Dítě a rodina*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. ISBN 80-04-25236-2.
66. **Matějček, Z.** *Co děti nejvíc potřebují*. 3. vyd. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-853-8.
67. **Matějček, Z.** *Rodiče a děti*. 1. vyd. Praha: Avicenum, 1986. 336 s.
68. **Matějček, Z.** *Škola rodičů*. Praha: Maxdorf, 2000. ISBN 80-85912-29-5.
69. **Matoušek, O.** *Rodina jako vztahová síť*. 2. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997. ISBN 80-85850-24-9.

70. **Medina, J.** *Pravidla mozku dítěte*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2011. 224 s. ISBN 978-80-251-3619-5.
71. **Nakonečný, M.** *Motivace lidského chování*. 1. vyd. Praha: Academia, 1996. ISBN 80-200-059-2-7.
72. **Nakonečný, M.** *Psychologie osobnosti*. 2. vyd. Praha: Academia, 2009. 620 s. ISBN 978-80-200-1680-5.
73. **Novák, T.** *Sám sobě dospělým, dítětem i rodičem*. Praha: Grada, 1993. 192 s. ISBN 80-7169-017-1.
74. **Novotná, E.** *Sociologie sociálních skupin*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. 120 s. ISBN 978-80-247-2957-2.
75. **Navrátil, S.** *Problémové chování dětí a mládeže*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2011. 120 s. ISBN 978-80-247-3672-3.
76. **Orvin, G. H.** *Dospívání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2001. 180 s. ISBN 80-247-0124-3.
77. **Pernerová, R. A.** *Tabu v rodinné komunikaci*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 168 s. ISBN 80-7178-363-3.
78. **Pol, M.** *Demokracie ve škole*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2006. 124 s. ISBN 80-210-4210-9.
79. **Pospíšil, R.** *Kapitoly k aktuálním problémům pedagogiky*. Brno: Vydavatelství, tisk: MSD, 2009. 101s. ISBN 978-80-7392-096-8.
80. **Prchal, J.** *Vychováváme děti*. 2.vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 192 s.
81. **Prekopová, J.** *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*. 5. vyd. Praha: Portál, 2008. 151 s. ISBN 978-80-7367-495-3.
82. **Průcha, J. a kol.** *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
83. **Rabušicová, M. a kol.** *Škola a (versus) rodina*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3598-6.
84. **Ramonet, I.** *Tyranie médií*. Mladá fronta, 2003, Praha, 232 s., 1. vyd. ISBN 80-204-1037-6.
85. **Rogge, J. - U.** *Děti potřebují hranice*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-088-X.
86. **Rufo, M.** *Pusť mě, ale neopouštěj*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 142 s. ISBN 978-80-7367-616-2.
87. **Ryanová, E.** *O rodičích*. Praha: Lidové noviny, 1996. ISBN 80-7106-171-9.

88. **Saladin - Grizivatz, C.** *Rodičovská autorita*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-676-4.
89. **Satirová, V.** *Kniha o rodině*. 1. vyd. Brno: Svan, 1994. ISBN 80-901325-0-2.
90. **Sharry, J.** *Řešíme problémy s výchovou dětí a dospívajících*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80-251-1295-0.
91. **Schaefferová, E.** *Co je rodina? Návrat domů*, Praha, 1995, 1. vyd. ISBN 80-85495-41-4.
92. **Schumann, H.** *Puberták*. 1. vyd. Praha: Ivo Železný, 2005. 158 s. ISBN 80-237-3944-1.
93. **Smolík, J.** *Subkultury mládeže*. 1. vyd. Praha: Grada, Praha, 2010. 288 s. ISBN 978-80-247-2907-7.
94. **Souček, J.** *Jak vychovávat dospívající mládež*. 1. vyd. Praha: SPN, 1957. 96 s.
95. **Starý, K. a kol.** *Profesní rozvoj učitelů*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2087-9.
96. **Svoboda, M.** *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 2. vyd. Praha: Portál, 2001. 792 s. ISBN 978-80-7367-566-0.
97. **Tatíčková, I.** *Rozum do lavice, aneb, jak správně na školu*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2006. 182 s. ISBN 80-00-01707-5.
98. **Šed'ová, K.** *Komunikace ve školní třídě*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 293 s. ISBN 978-80-262-0085-7.
99. **Škodová a kol.** *Jaká je naše společnost?* Praha: Sociologické nakladatelství Slon, 2010. ISBN 978-80-7419-025-4.
100. **Štípek, P.** *Dítě na zabití*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. 199 s. ISBN 978-80-7367-981-1.
101. **Vacek, P.** *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000. ISBN 80-7041-148-1.
102. **Vacek, P.** *Rozvoj morálního vědomí žáků*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 128 s. ISBN 978-80-7367-386-4.
103. **Vališová, A.** *Asertivita v rodině a ve škole*. 2. vyd. Praha: H+H, 1994. ISBN 80-85787-29-6.
104. **Vališová, A.** *Autorita ve výchově: vzestup, pád, nebo pomalý návrat*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1999. 185 s. ISBN 80-7184-857-3.

105. **Vališová, A. a kol.** *Autorita jako pedagogický problém*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1998. s. 135. ISBN 80-7184-624-4.
106. **Vališová, A. a kol.** *Pedagogika pro učitele - Školský systém v českých zemích*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007.
107. **Vágnerová, M. a kol.** *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1538-7.
108. **Vágnerová, M.** *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.
109. **Váňová, R.** *Československé školství ve 30. letech*. Praha: PedF UK, 1995. 40 s.
110. **Váňová, R.** *Vývoj počátečního školství v českých zemích*. 1.vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.
111. **Vašutová, M.** *Pedagogické a psychologické problémy dětství a dospívání*. Ostrava: Repronis, 2005. ISBN 80-7042-691-8.
112. **Weinkert, A.** *Výchova dítěte*. 1. vyd. Praha: Vašut, 2007. 323 s. ISBN 978-80-247-3472-9.
113. **Wildová, R.** *Učit se žít s dětmi*. Praha: DharmaGaia, 2012. 185 s. ISBN 978-80-7436-029-9.
114. **Wildová, R.** *Svoboda a hranice, láska a respekt*. 1. vyd. Praha: DharmaGaia, 2010. 195 s. ISBN 978-80-7436-005-3.
115. **Winget, L.** *Za svoje děti si můžete sami, aneb, Jablko nepadne daleko od stromu*. 1. vyd. Praha: Ikar, 2012. 277 s. ISBN 978-80-249-1805-1.
116. *Gymnázium a Střední odborná škola zdravotnická a ekonomická Vyškov* [online]. [cit. 2014-03-08]. Dostupné z [www: <http://www.gykovy.cz/>](http://www.gykovy.cz/).
117. *Základní škola Vyškov, Letní pole, příspěvková organizace* [online]. [cit. 2014-03-08]. Dostupné z [www: <http://www.zsletnipole.cz/>](http://www.zsletnipole.cz/).
118. *Základní škola Drnovice, okres Vyškov* [online]. [cit. 2014-03-08]. Dostupné z [www: <http://www.zs-drnovice.cz/>](http://www.zs-drnovice.cz/).

Přílohy

Dotazník

Dobrý den,

*jmenuji se Tereza Bařinová a jsem studentkou Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně. Studuji magisterský studijní program s názvem Učitelství pro základní školy, v oborech český jazyk a občanská výchova. Píši diplomovou práci na téma: **Pubescenti a jejich vztah k autoritám v prostředí rodiny a školy**. K posouzení, jak žáci 2. stupně ZŠ a víceletého gymnázia vnímají autoritu, mi poslouží tento dotazník. Prosím Vás tedy o jeho vyplnění.*

Takto získané informace budou použity pouze pro zpracování mé diplomové práce.

Třída:

Škola:

1. Co si představuješ pod pojmem „autorita“?

- a.) Vážnost
- b.) Krutost a sílu
- c.) Přirozený vliv na jiné lidi
- d.) Nadřazenost
- e.) Něco jiného – co?

2. Znáš osobu, která je pro Tebe autoritou?

- a.) Rodiče
- b.) Učitelé
- c.) Prarodiče a jiní příbuzní
- d.) Kamarádi
- e.) Někdo jiný – kdo?.....

3. Mají Tvoji rodiče autoritu? (označ a stručně popiš proč)

- a.) Ano
- b.) Ne
-

4. Jaký máš vztah s rodiči?

- a.) Rozumím si s oběma rodiči
- b.) Nerozumíme si
- c.) Rozumím si jen s mámou
- d.) Rozumím si jen s tátou
- e.) Jiná možnost – jaká?

5. Mají Tvoji učitelé autoritu (označ a stručně popiš proč)?

- a.) Ano
- b.) Ne
-

6. Jaký máš vztah s učiteli?

- a.) Výborný
- b.) Spíše dobrý
- c.) Spíše špatný
- d.) Hrozný
- e.) Jiná možnost – jaká?

7. Jakou vlastnost na svých učitelích nejvíce oceňuješ?

- a.) Spravedlnost
- b.) Přísnost
- c.) Moudrost
- d.) Smysl pro humor
- e.) Jinou – jakou?

8. Co děláš ve svém volném čase?

- a.) Sportuji
- b.) Koukám na TV, nebo jsem na PC
- c.) Spím
- d.) Učím se a čtu si
- e.) Jiná možnost – jaká?

9. Jsi členem/členkou nějaké party?

- a.) Ano
- b.) Ne

10. Až budu dospělý/-á, nejvíc bych si přál/-a:

- a.) Žít ve spokojené rodině
- b.) Mít velký dům a drahé auto
- c.) Mít dobrou práci
- d.) Mít spoustu přátel
- e.) Jiná možnost – jaká?

11. Seřaď následující hodnoty podle toho, jak jsou pro Tebe důležité:

(4. místo – nejvíce důležité, 10. místo – nejméně důležité)

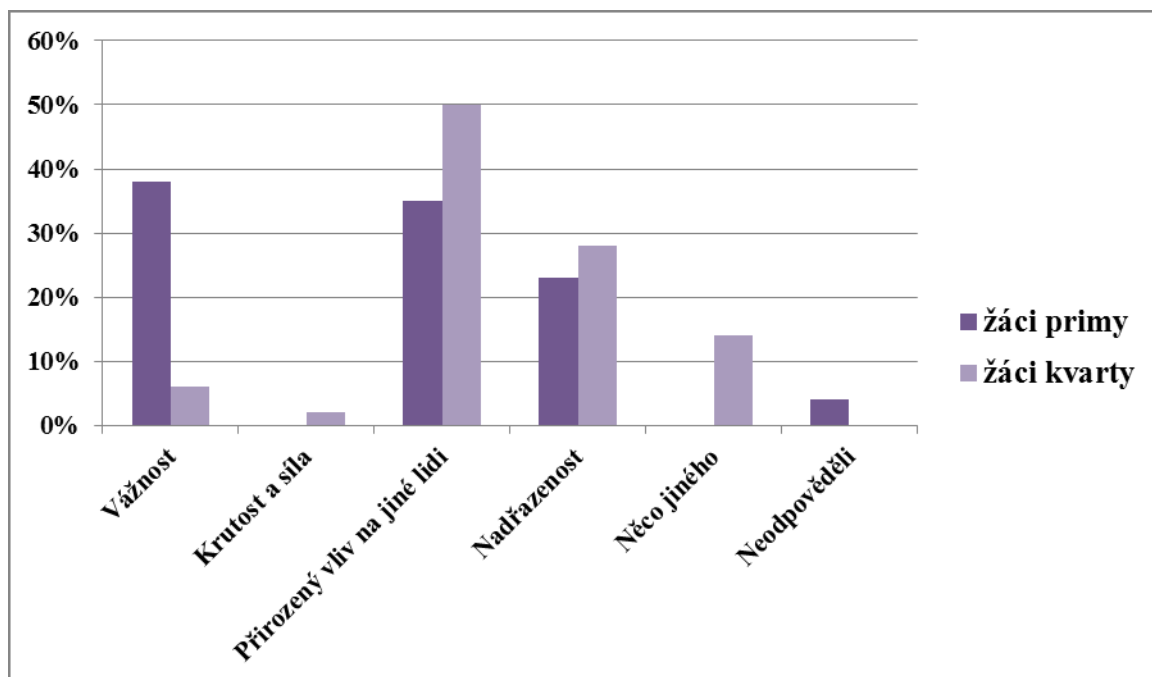
vzdělání	víra	přátelství	dobré
zaměstnání	rodina	volný čas a zábava	
péče o životní prostředí		velký dům a drahé auto	
láska	zdraví		

- 1. místo.....
- 2. místo.....
- 3. místo.....
- 4. místo.....
- 5. místo.....
- 6. místo.....
- 7. místo.....
- 8. místo.....
- 9. místo.....
- 10. místo.....

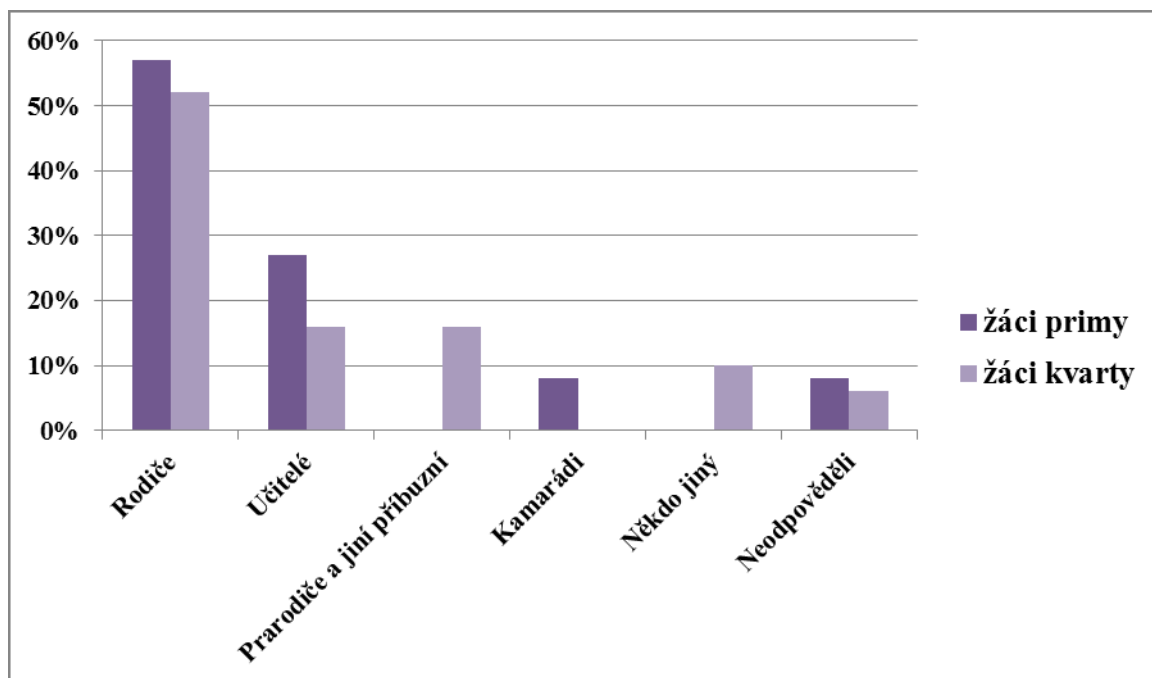
Děkuji Vám za čas, který jste byli ochotni věnovat vyplnění dotazníku.

Grafy pro žáky primy a kvarty gymnázia ve Vyškově

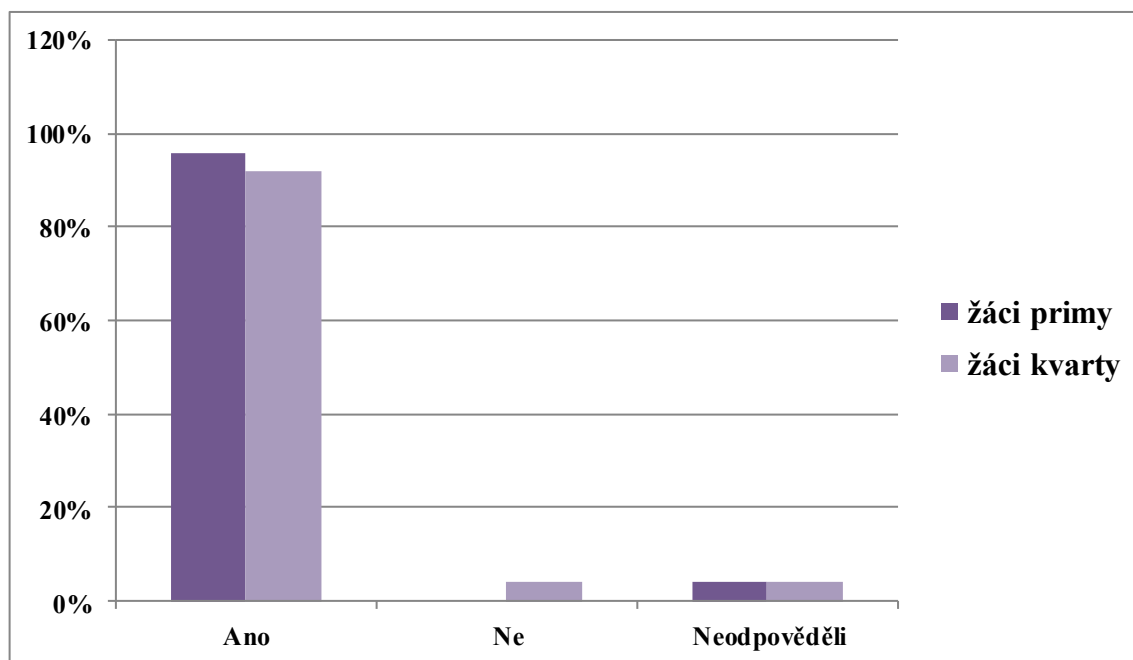
Graf č. 1



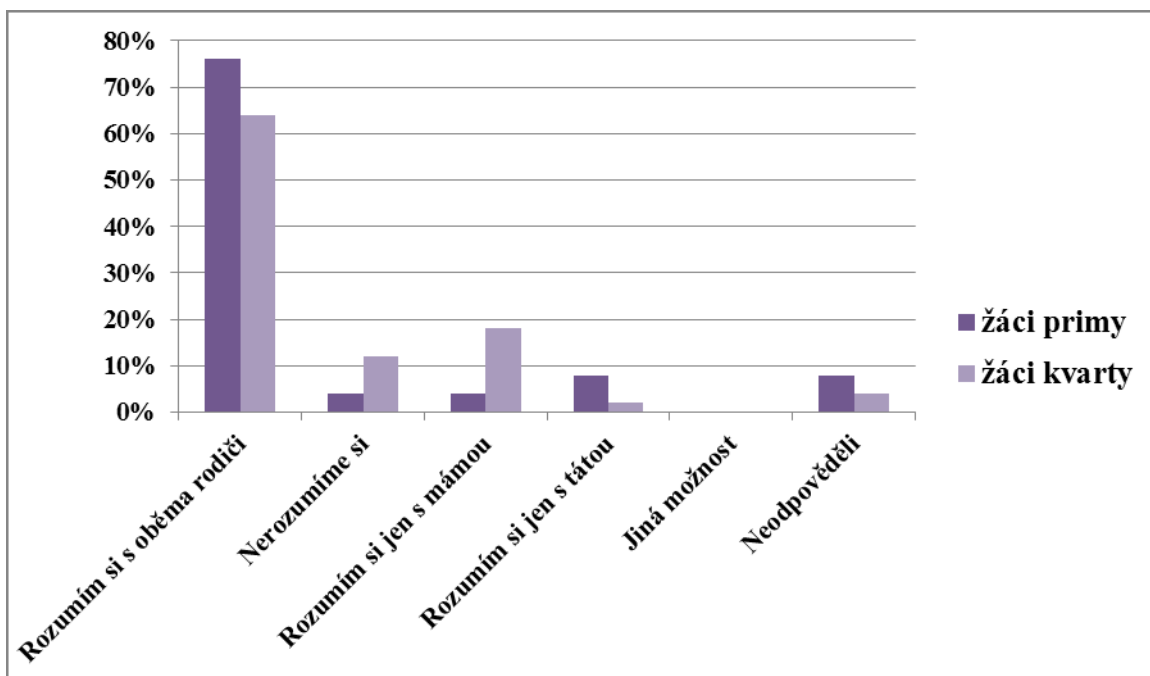
Graf č. 2



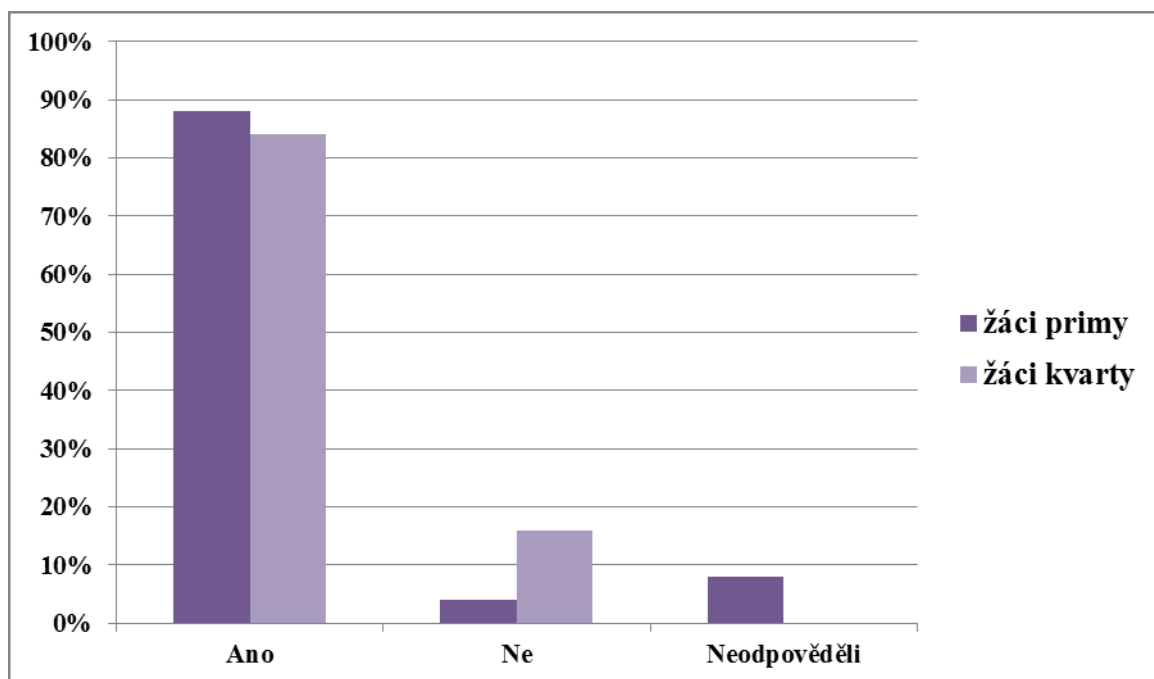
Graf č. 3



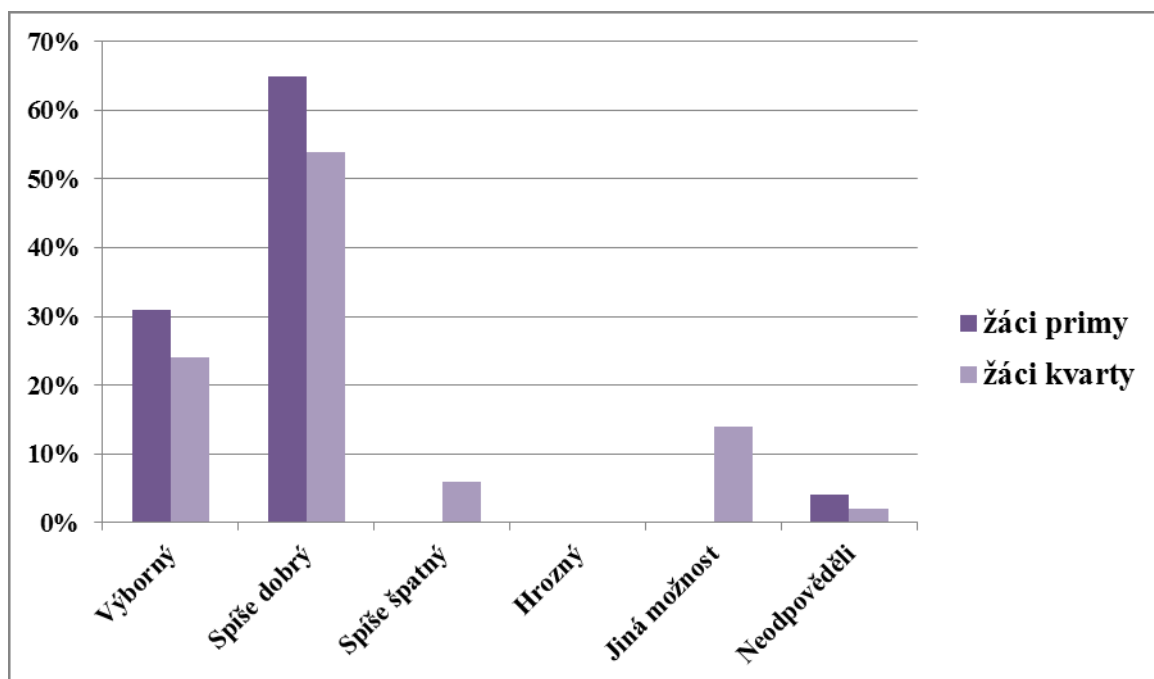
Graf č. 4



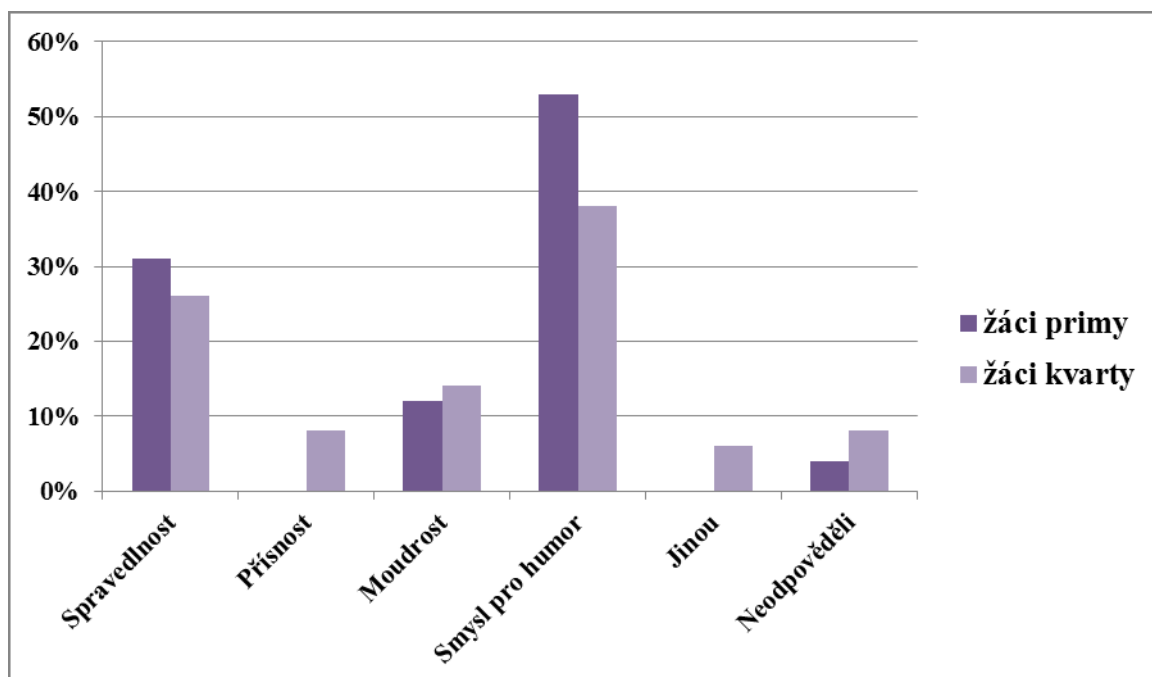
Graf č. 5



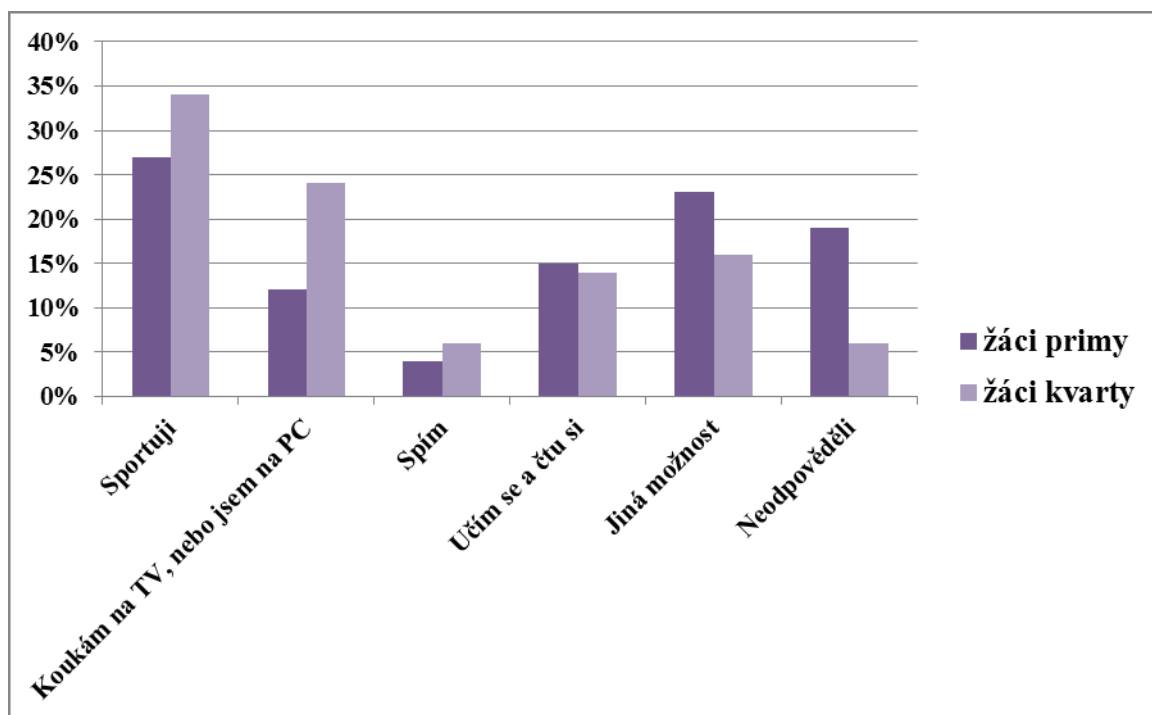
Graf č. 6



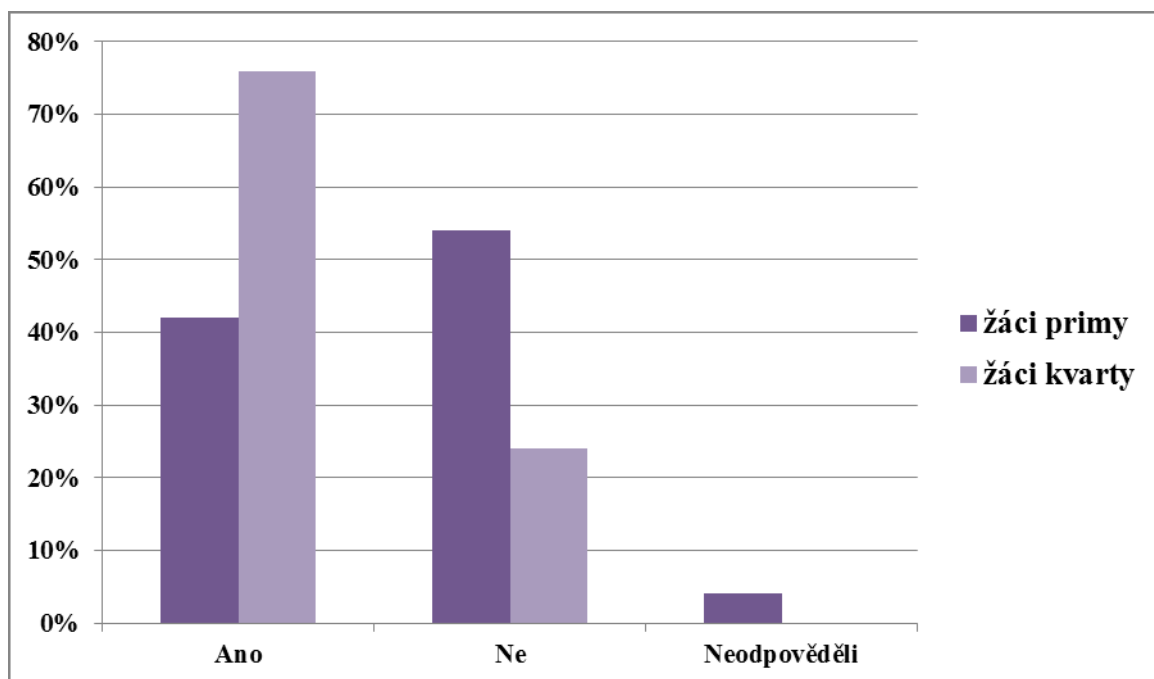
Graf č. 7



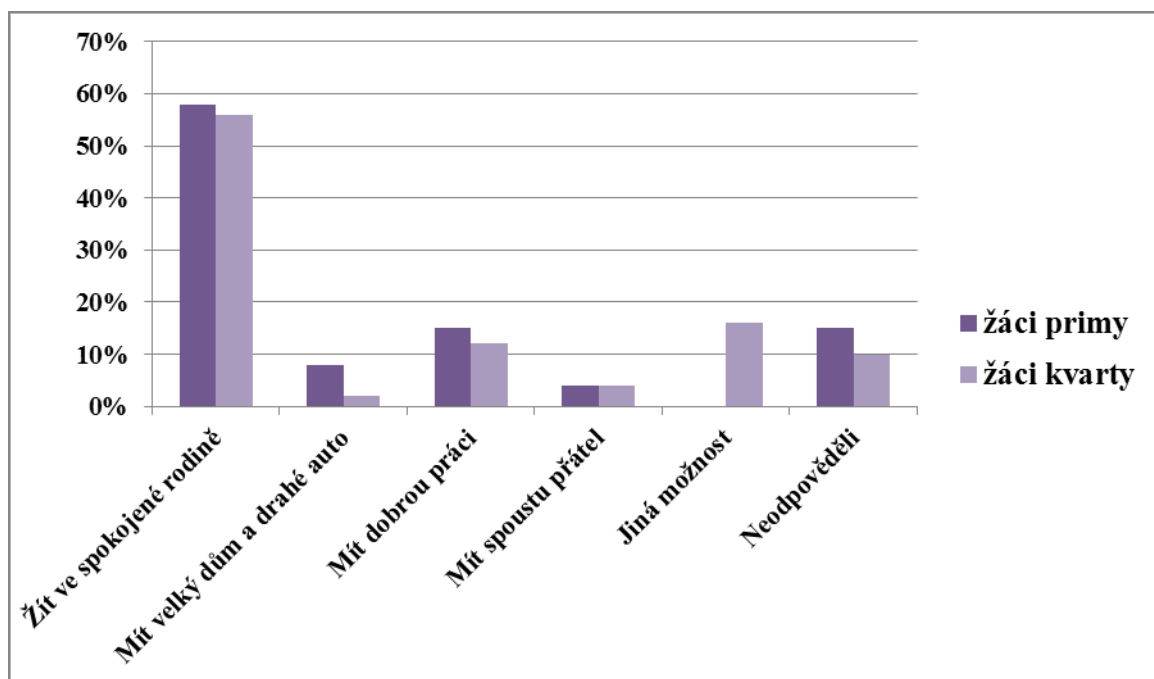
Graf č. 8



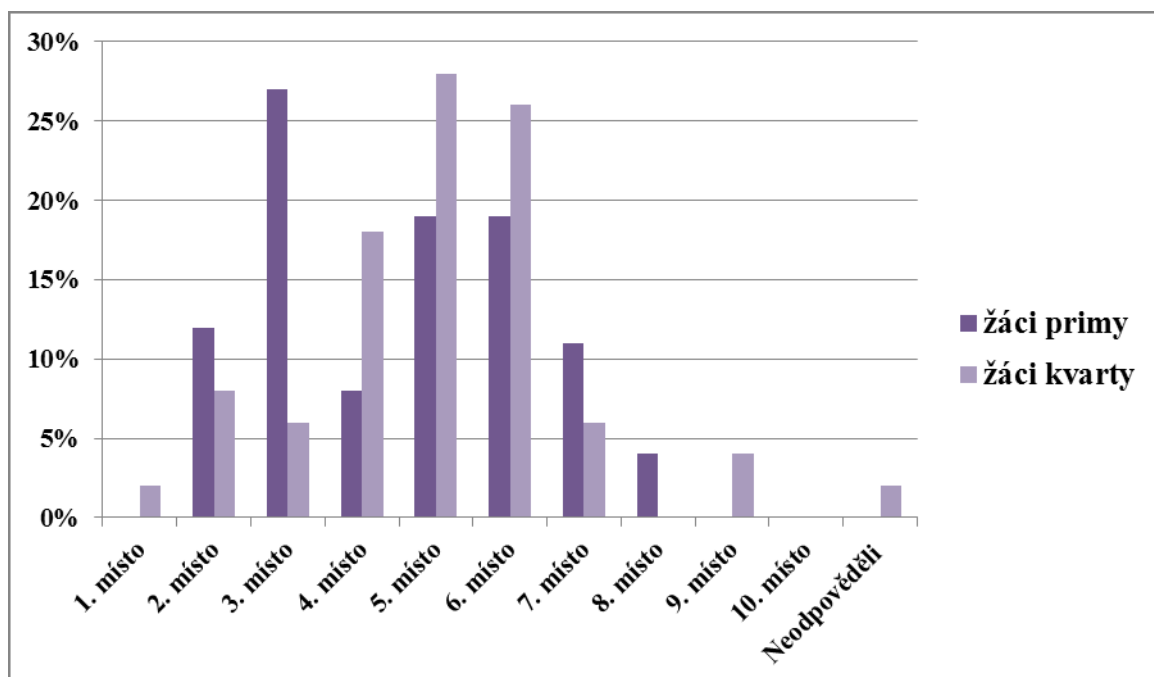
Graf č. 9



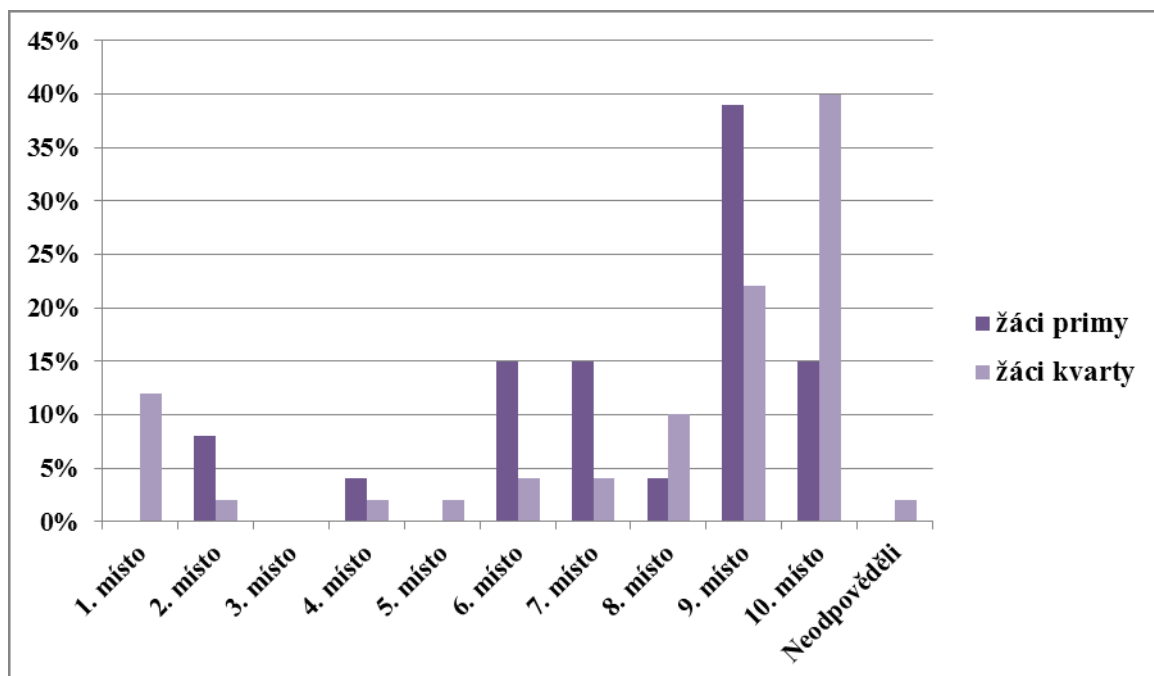
Graf č. 10



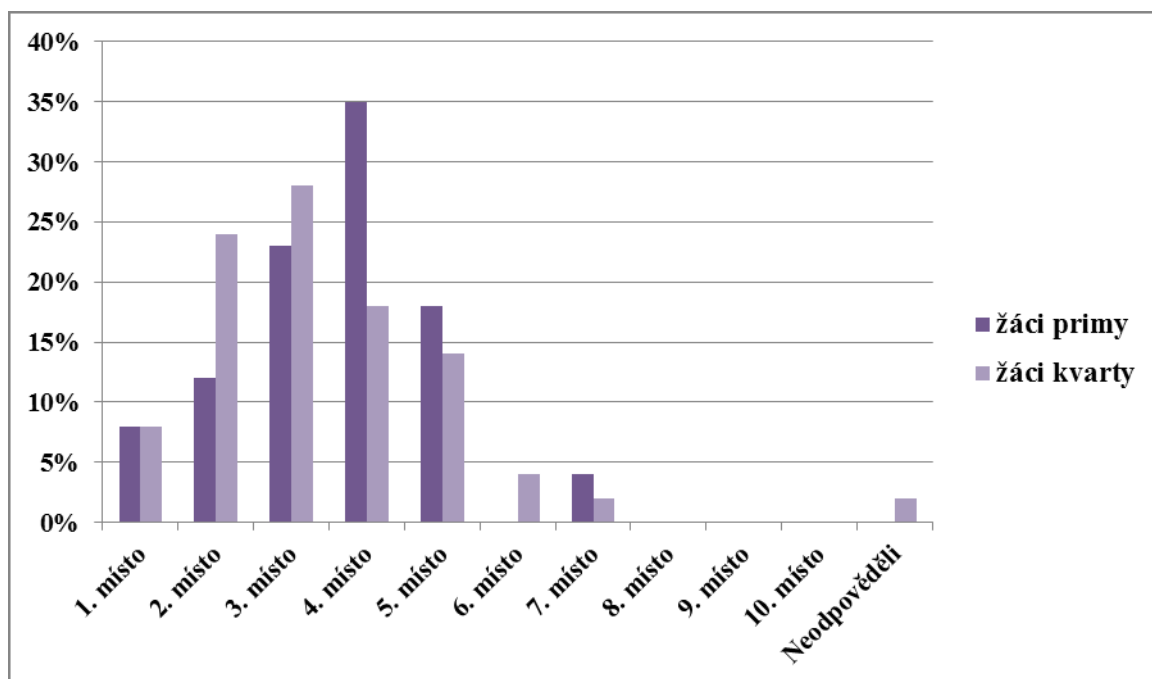
Graf č. 11 Vzdělání



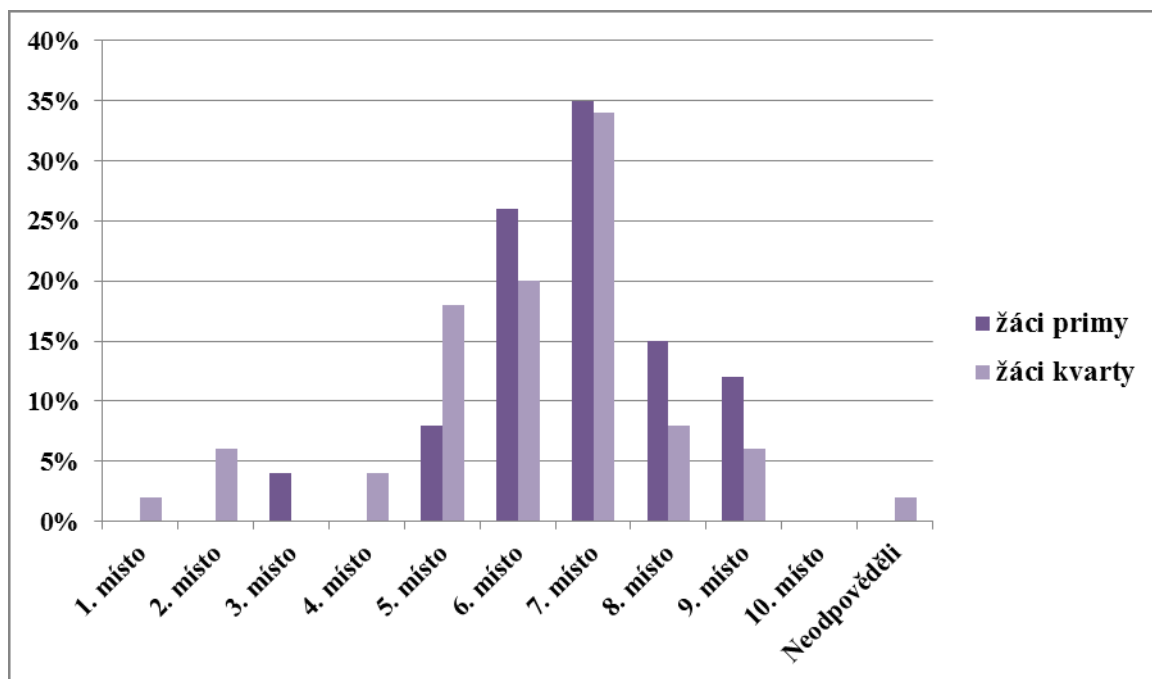
Graf č. 11 Víra



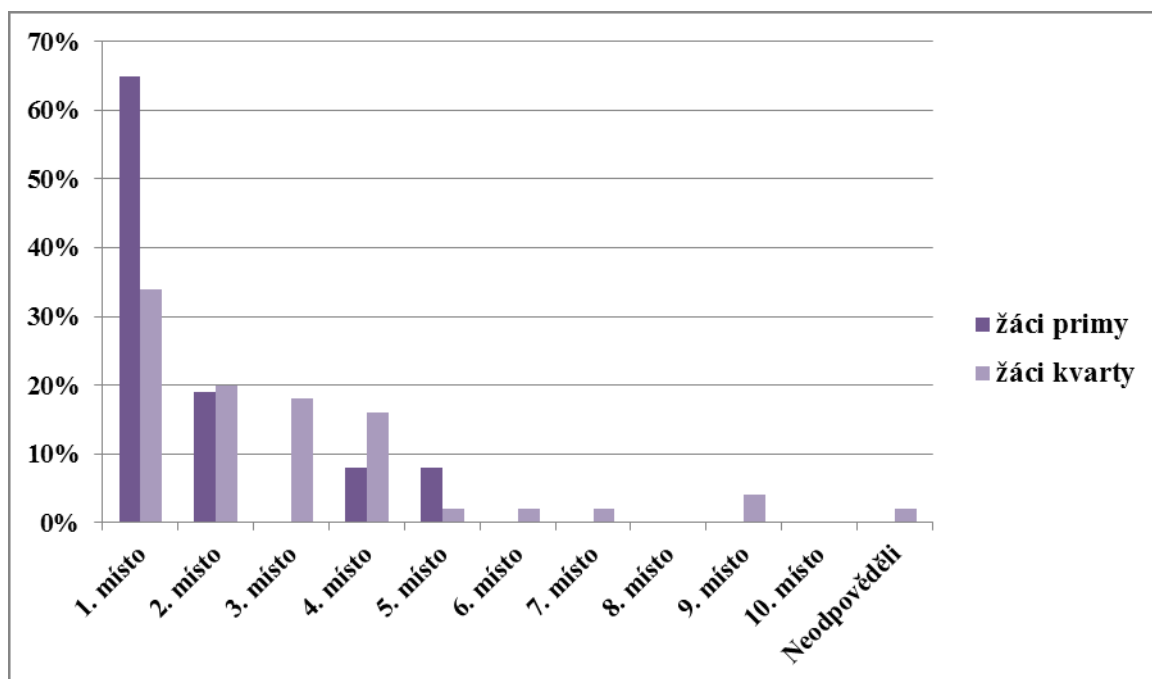
Graf č. 11 Přátelství



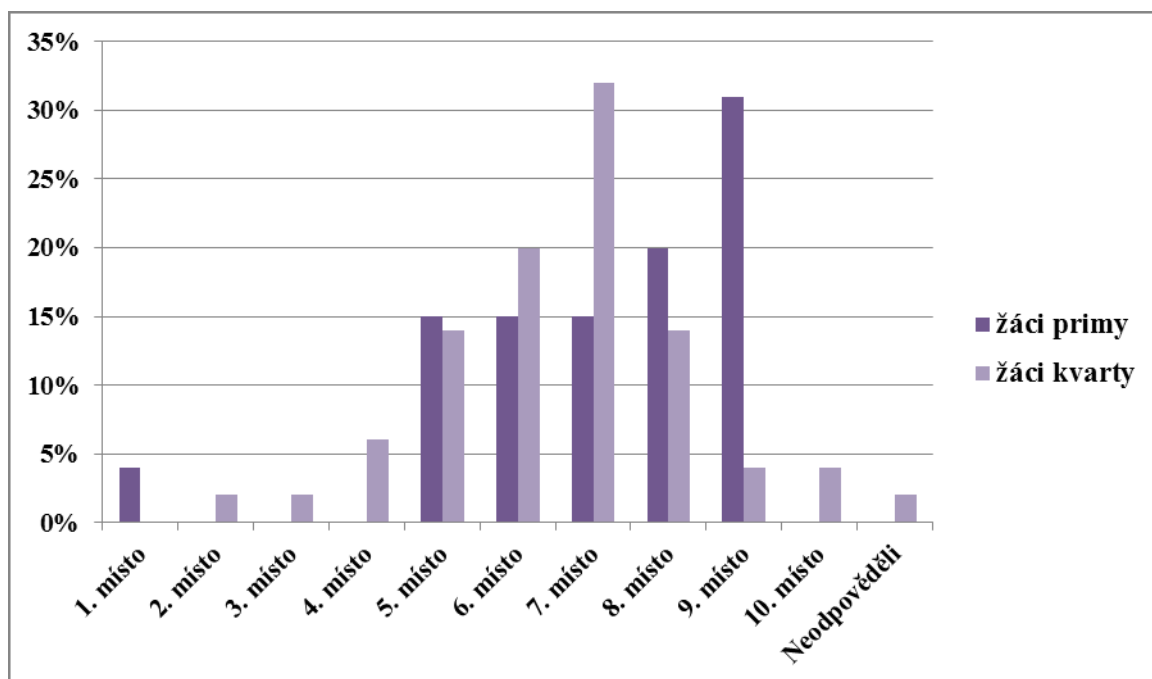
Graf č. 11 Dobré zaměstnání



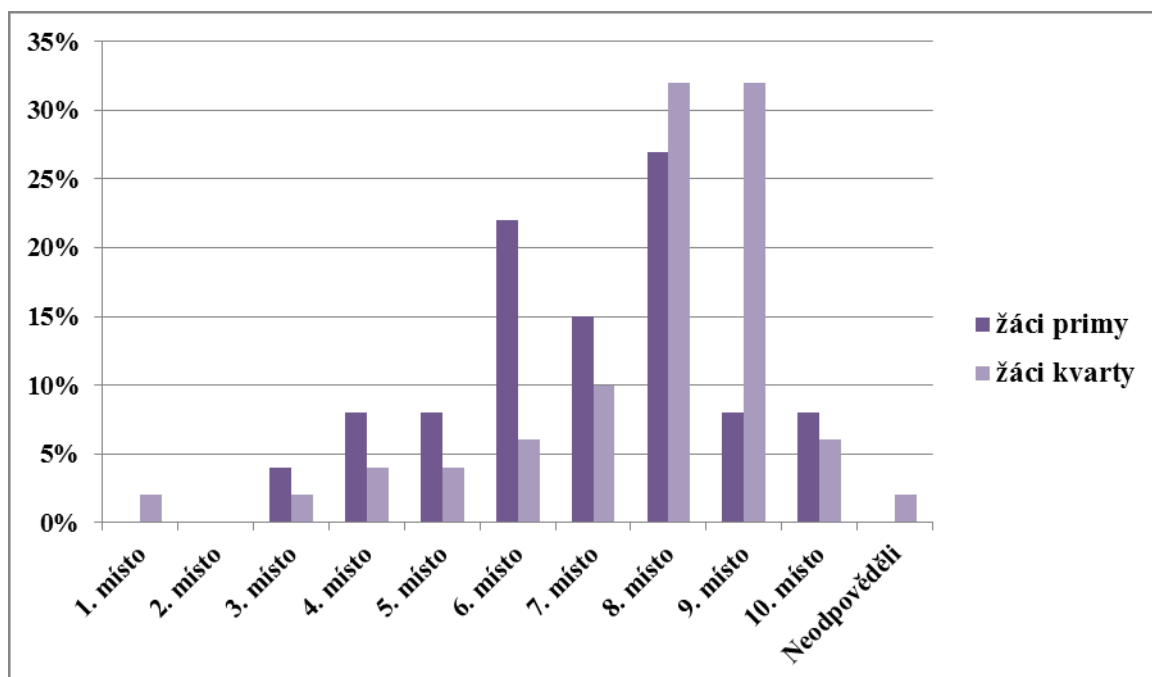
Graf č. 11 Rodina



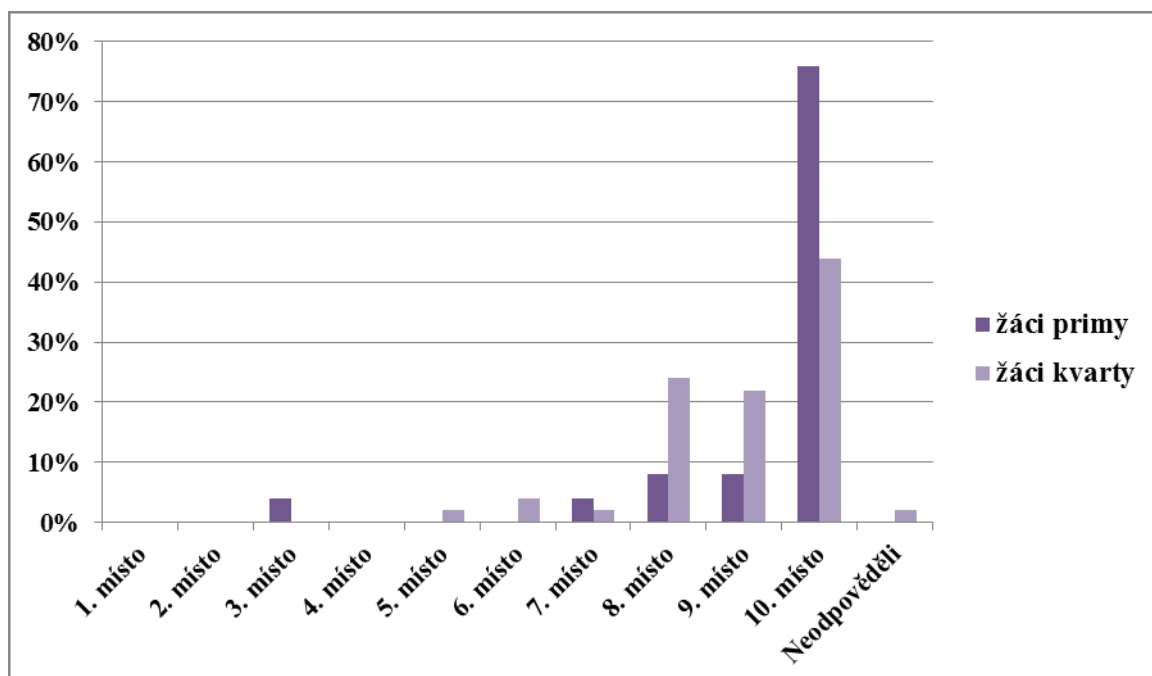
Graf č. 11 Volný čas a zábava



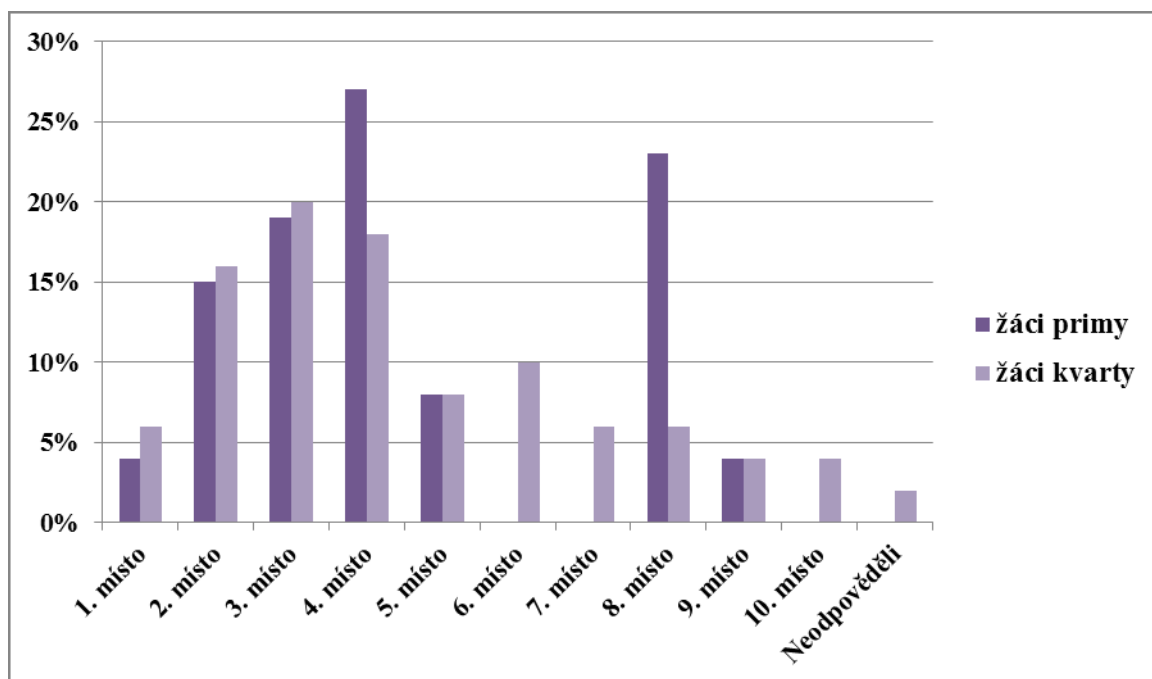
Graf č. 11 Péče o životní prostředí



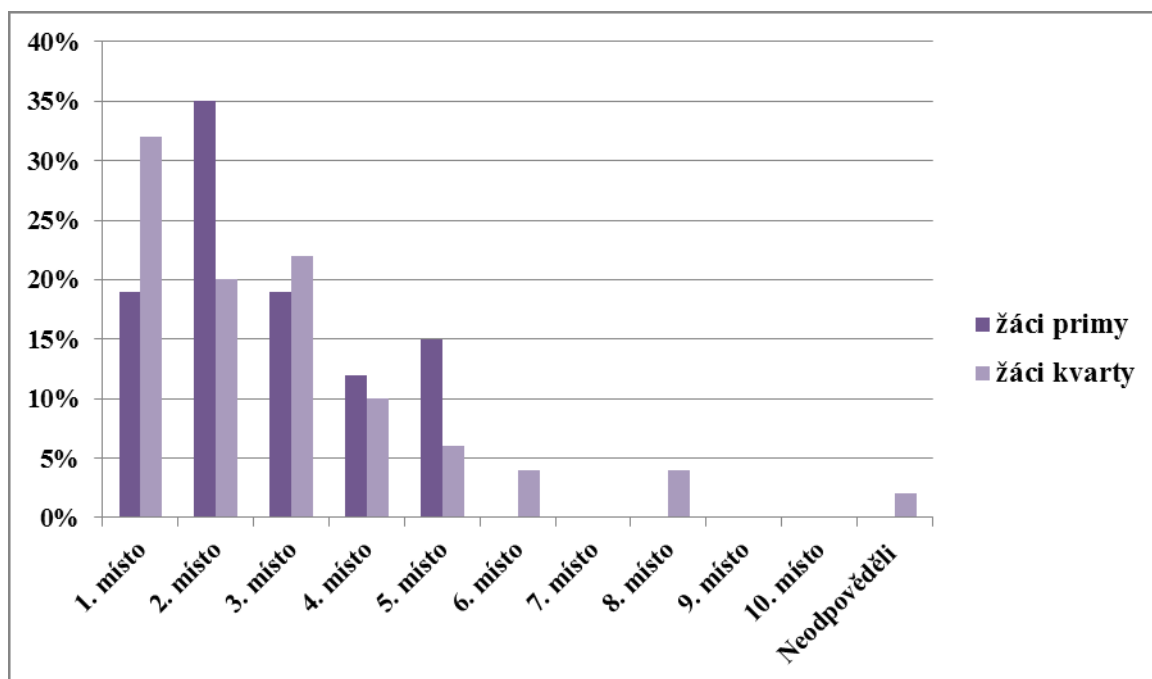
Graf č. 11 Velký dům a drahé auto



Graf č. 11 Láska

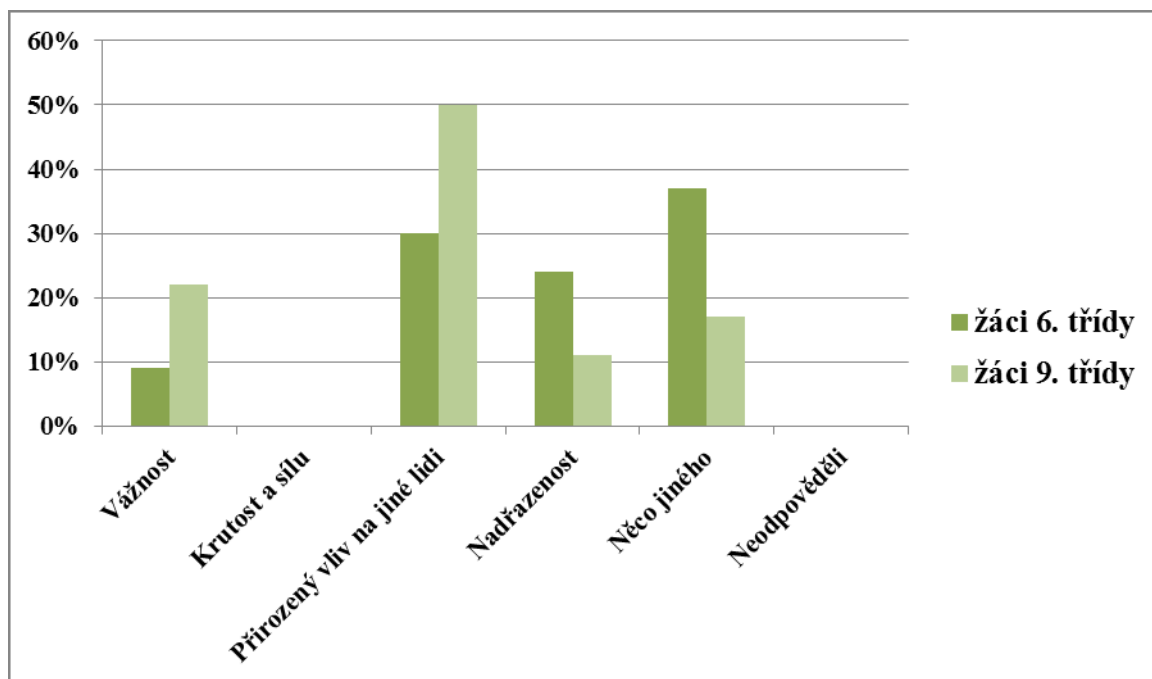


Graf č. 11 Zdraví

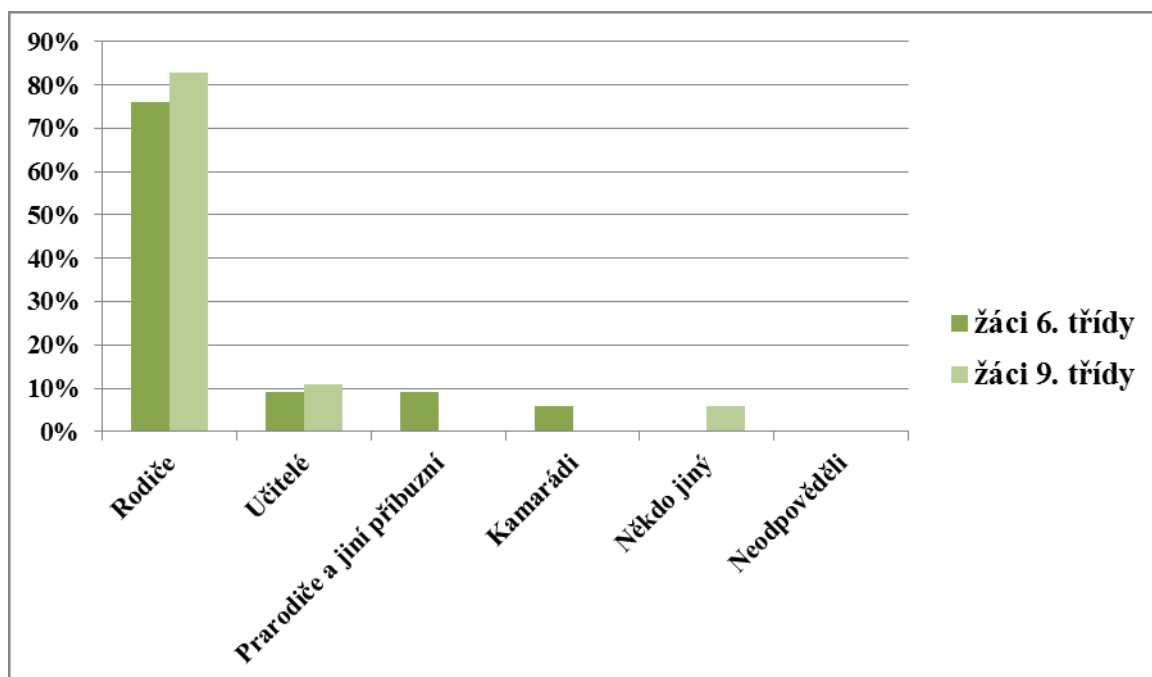


Grafy pro žáky 6. a 9. třídy základní školy Letní pole ve Vyškově

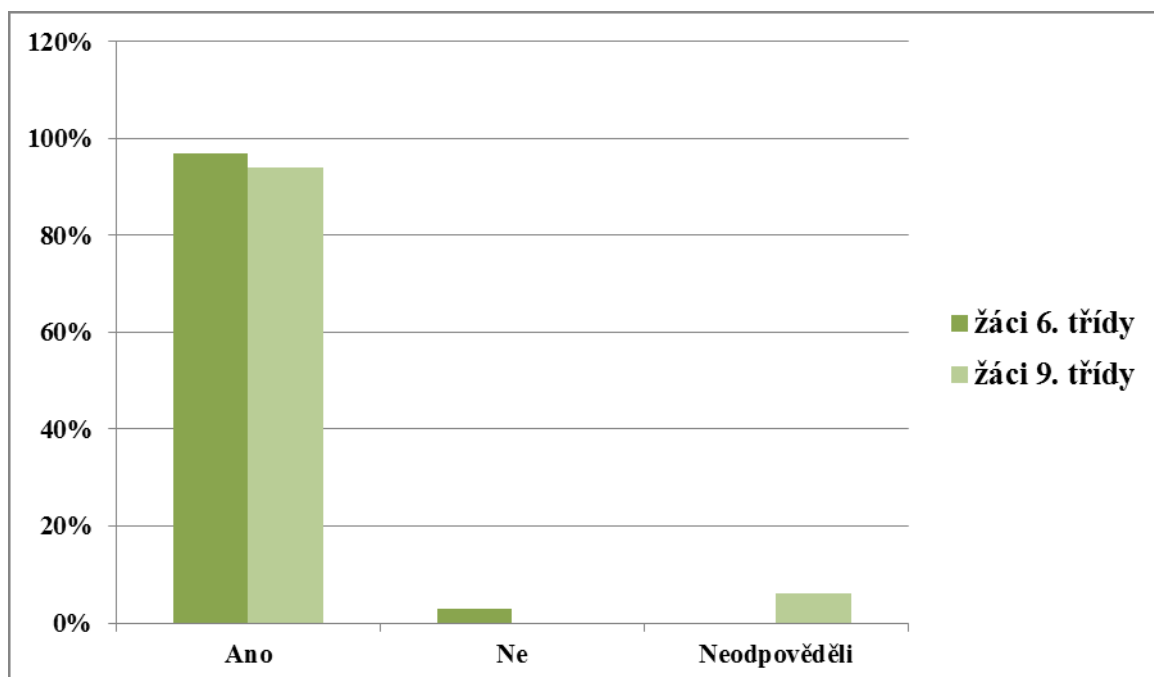
Graf č. 1



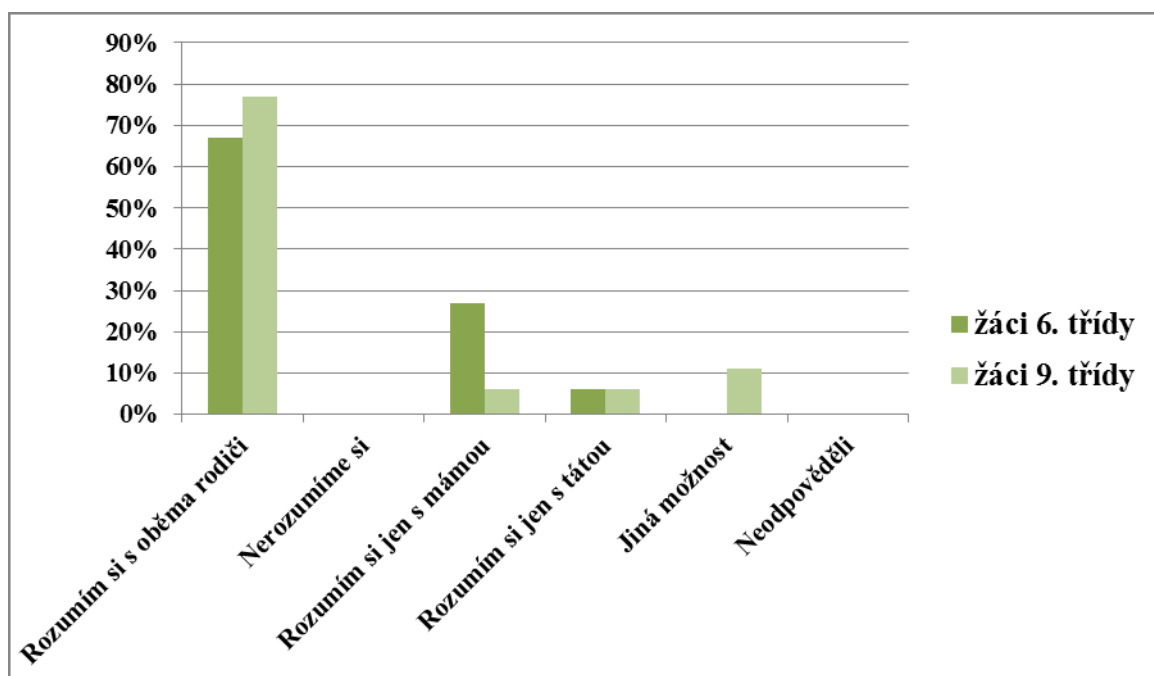
Graf č. 2



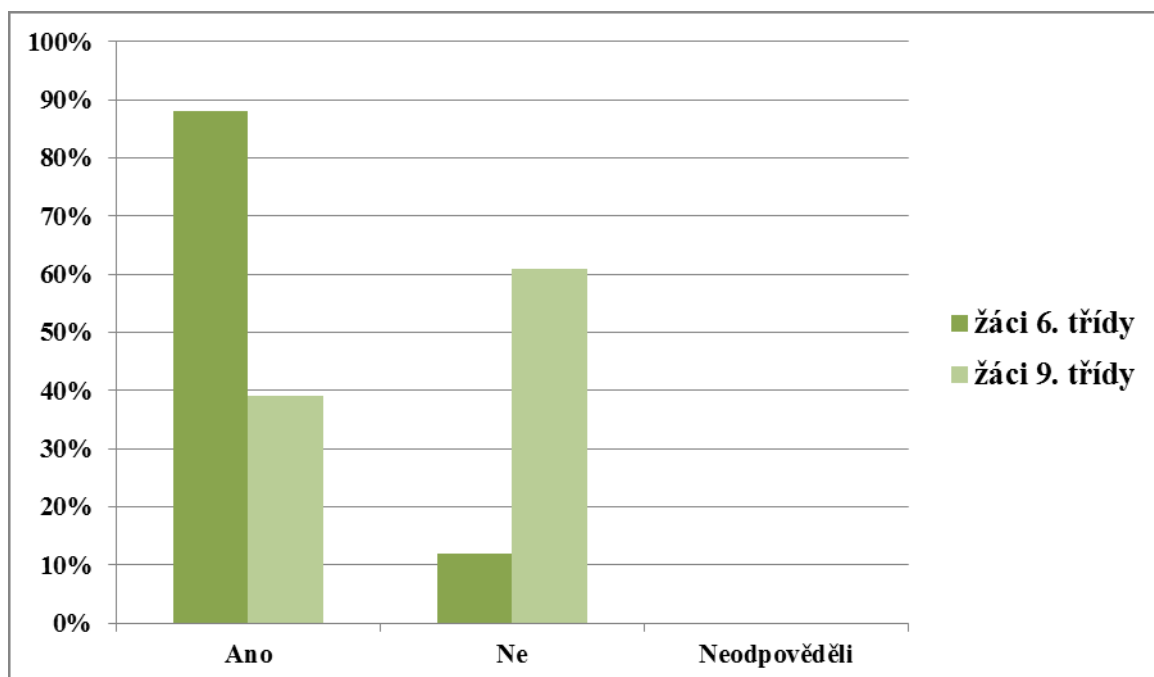
Graf č. 3



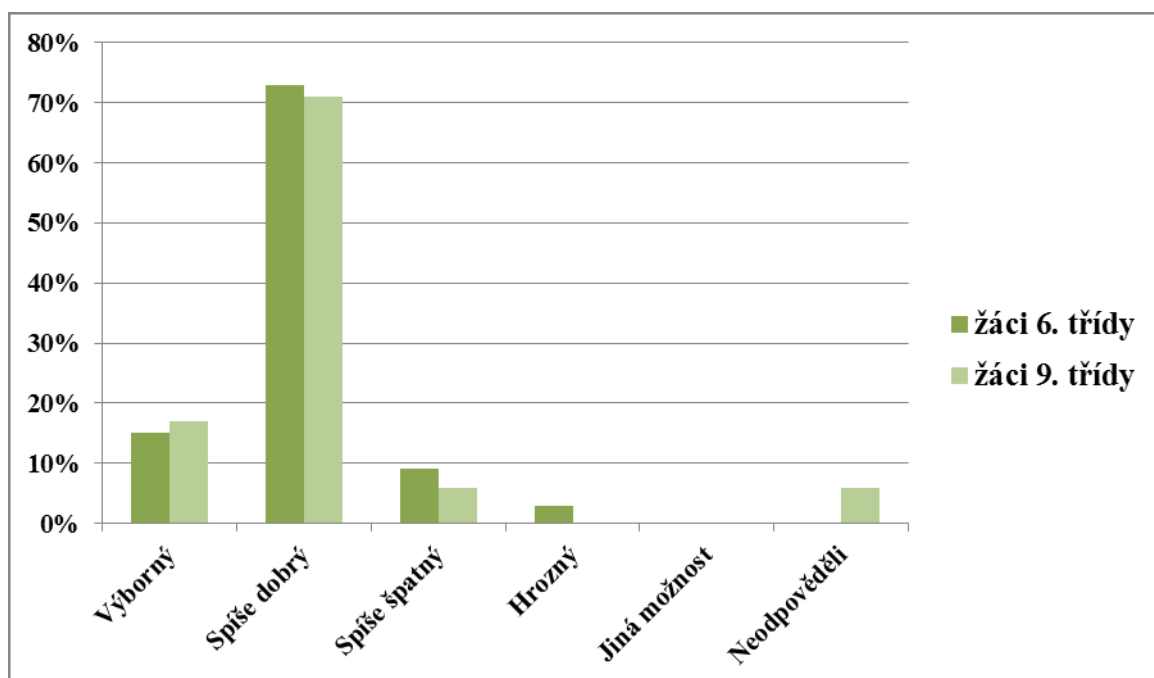
Graf č. 4



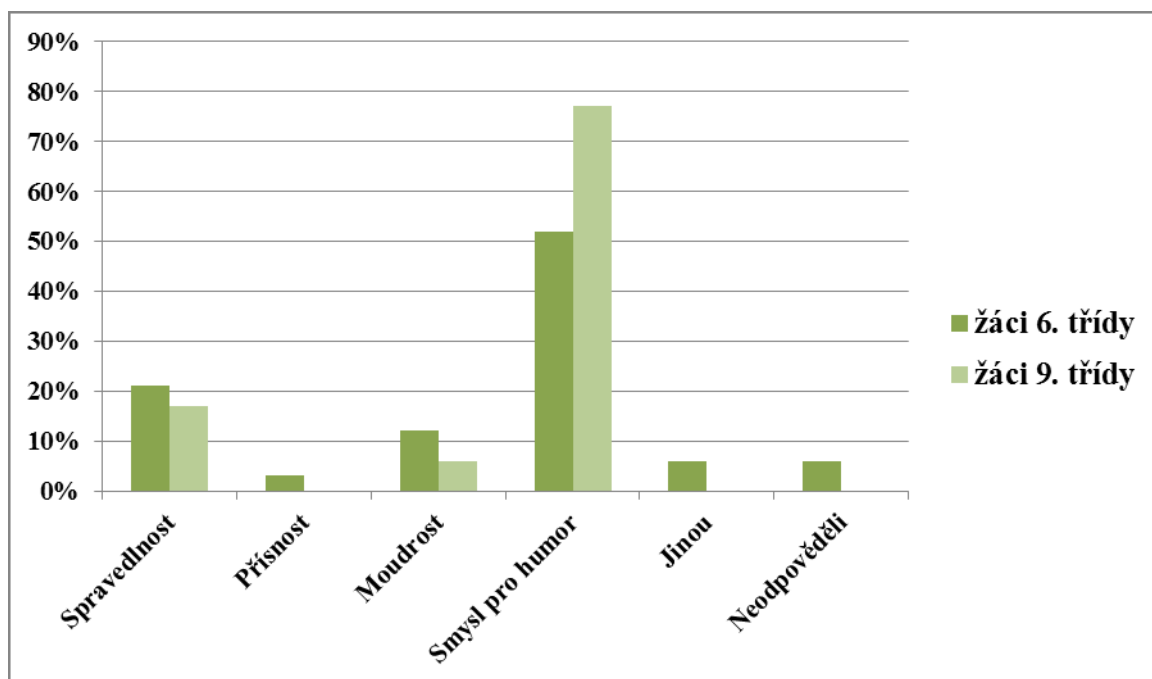
Graf č. 5



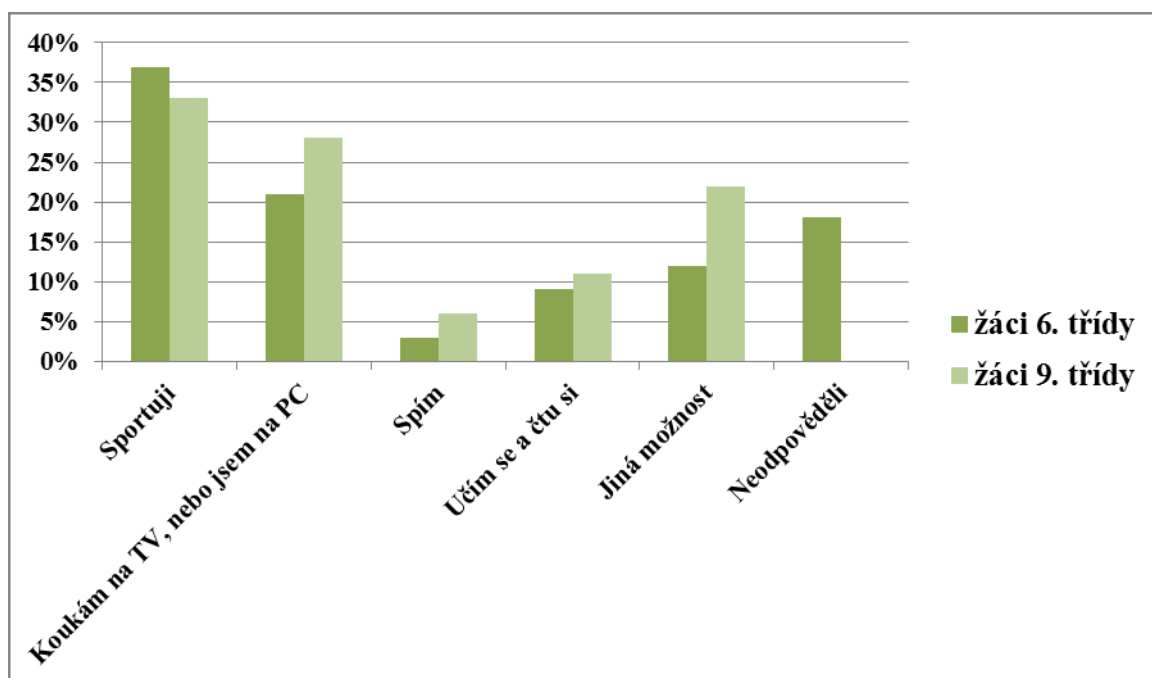
Graf č. 6



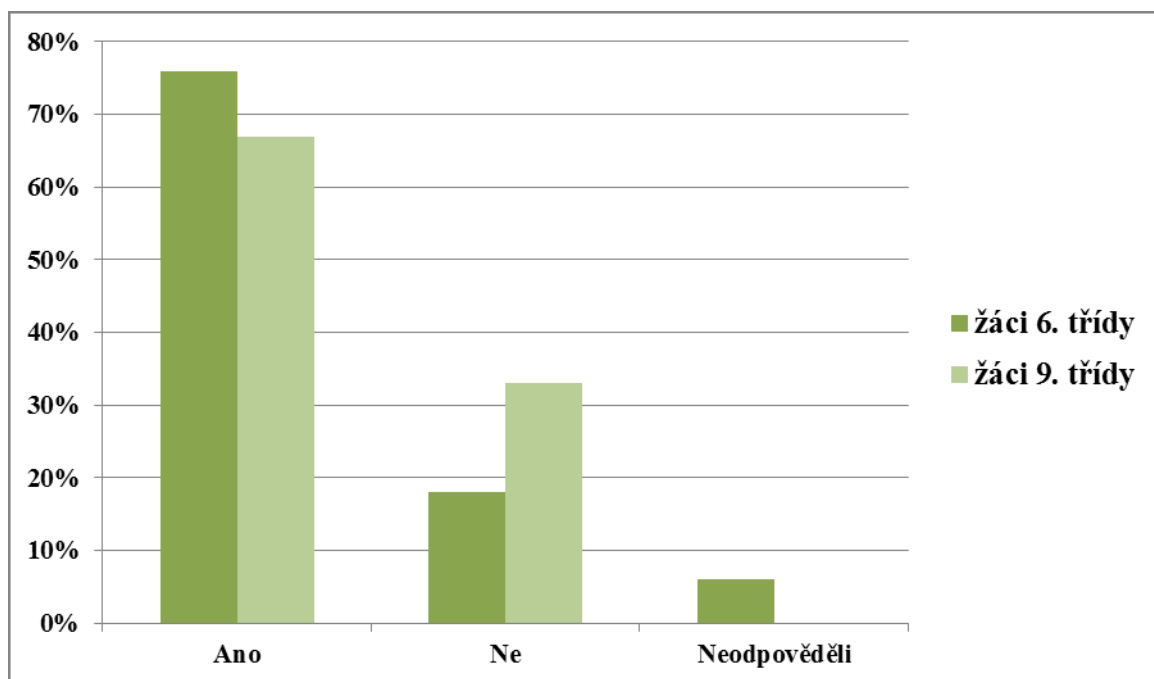
Graf č. 7



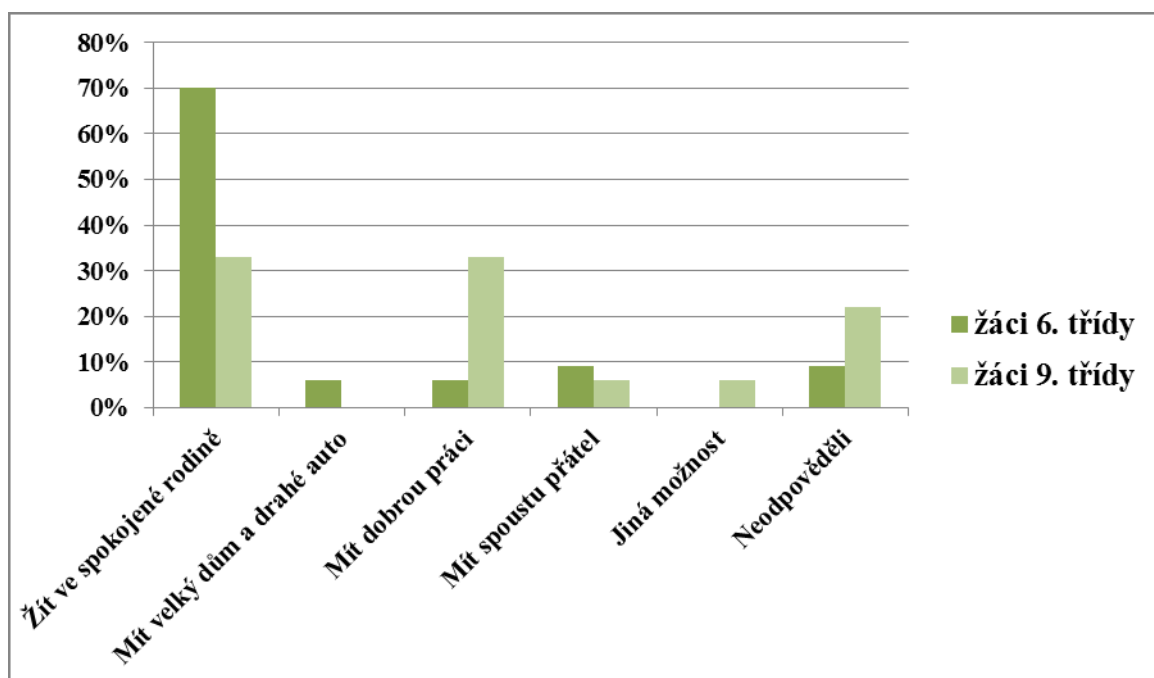
Graf č. 8



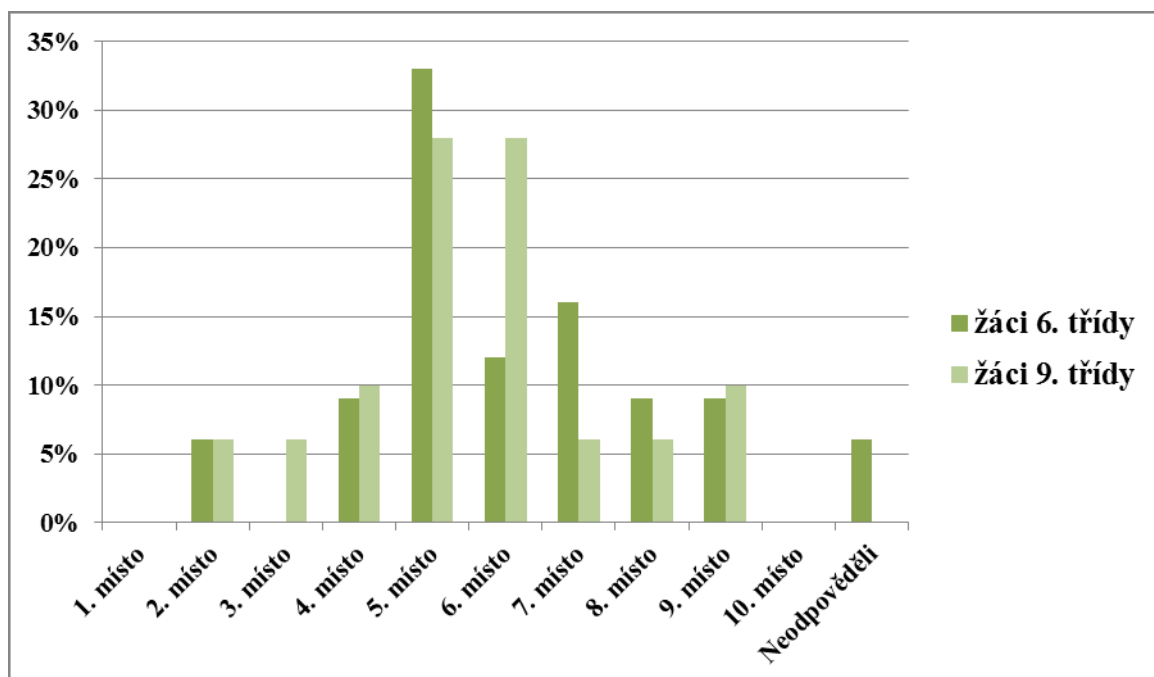
Graf č. 9



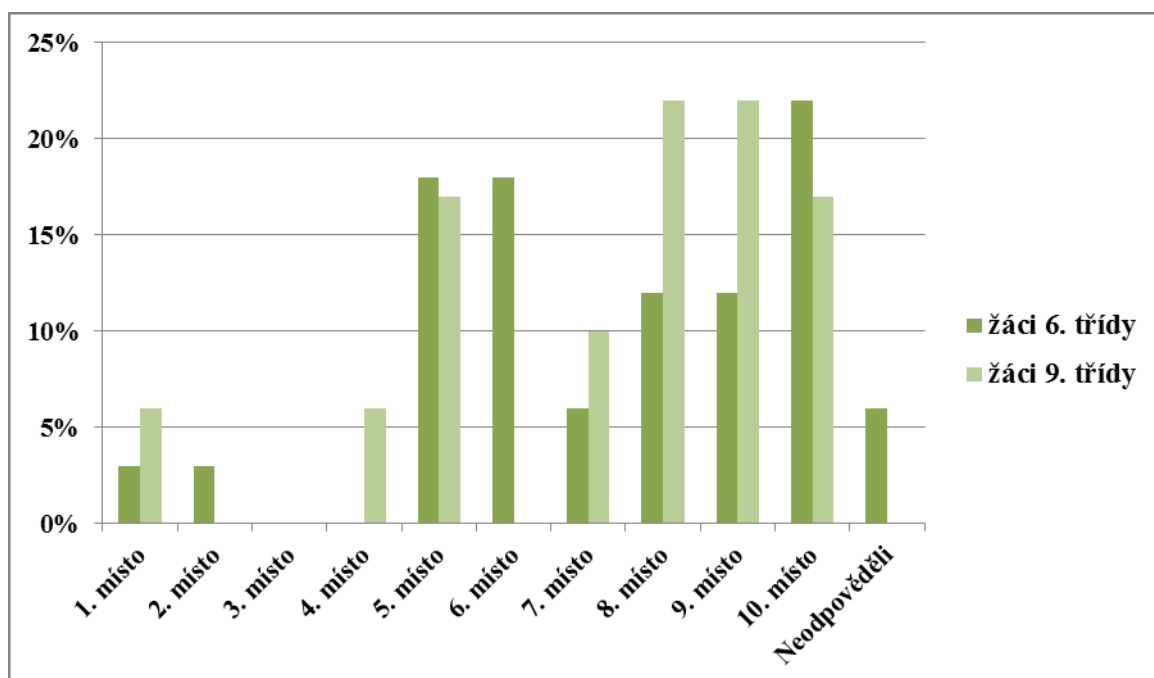
Graf č. 10



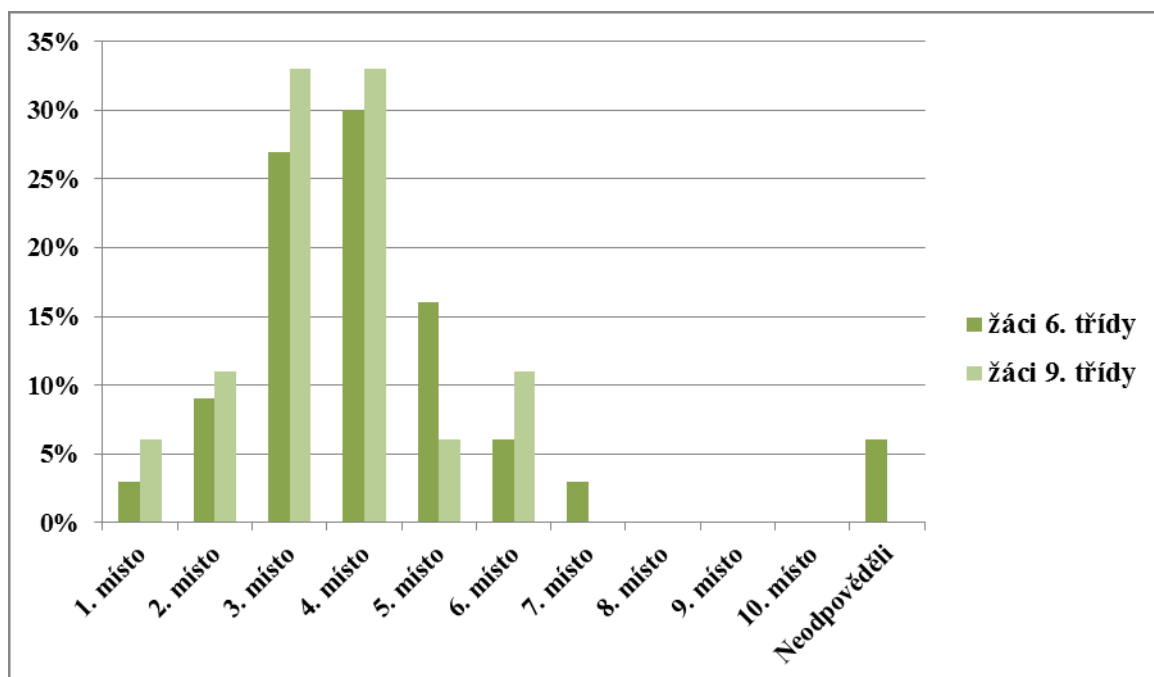
Graf č. 11 Vzdělání



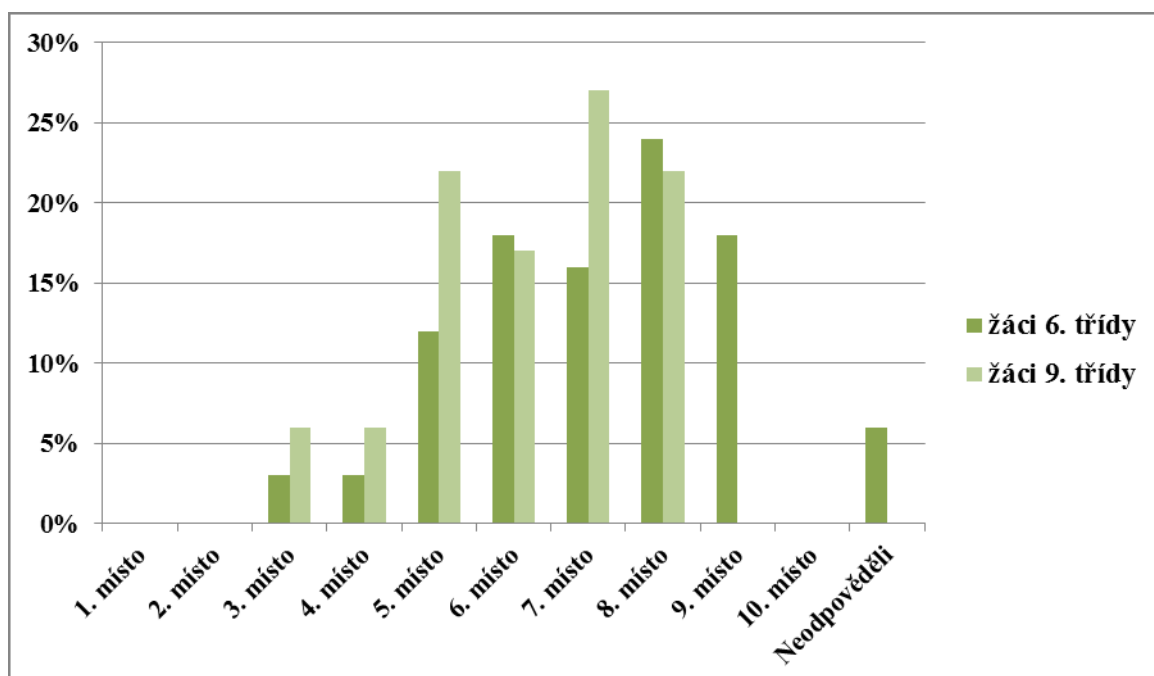
Graf č. 11 Víra



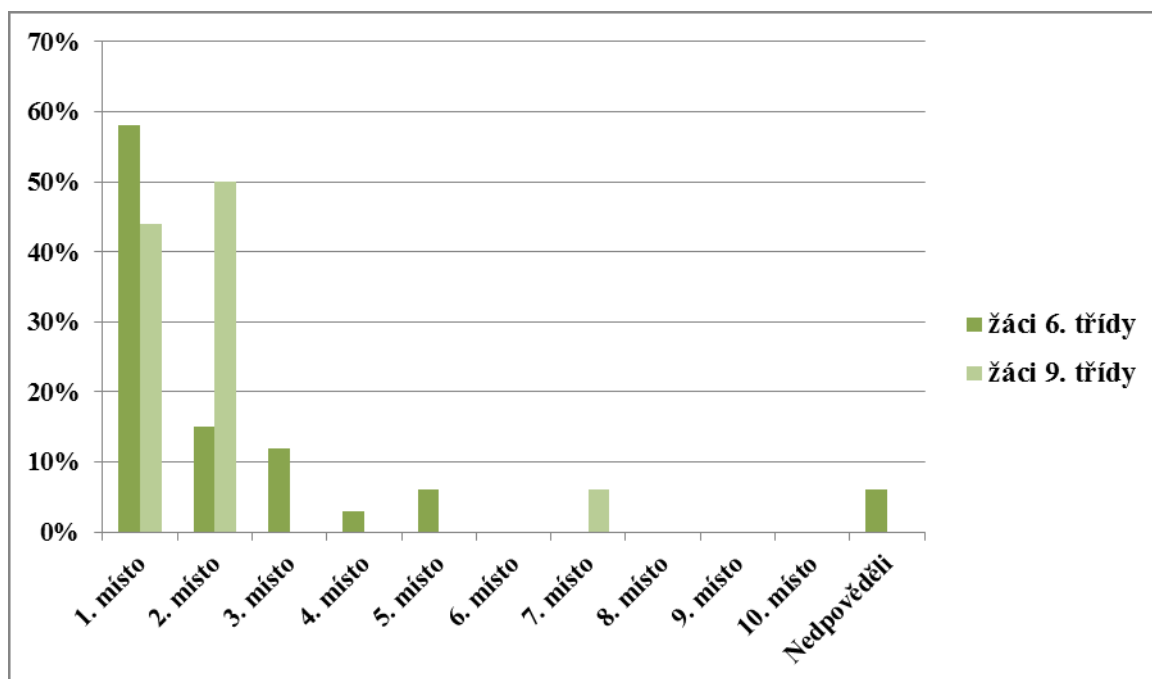
Graf č. 11 Přátelství



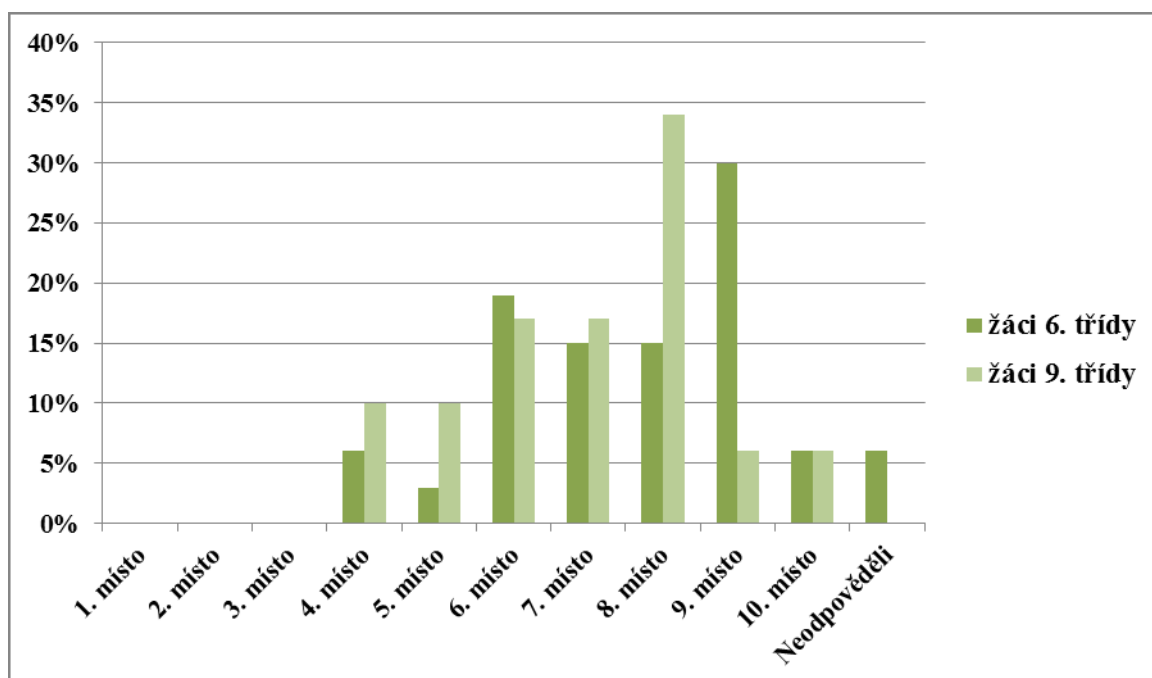
Graf č. 11 Dobré zaměstnání



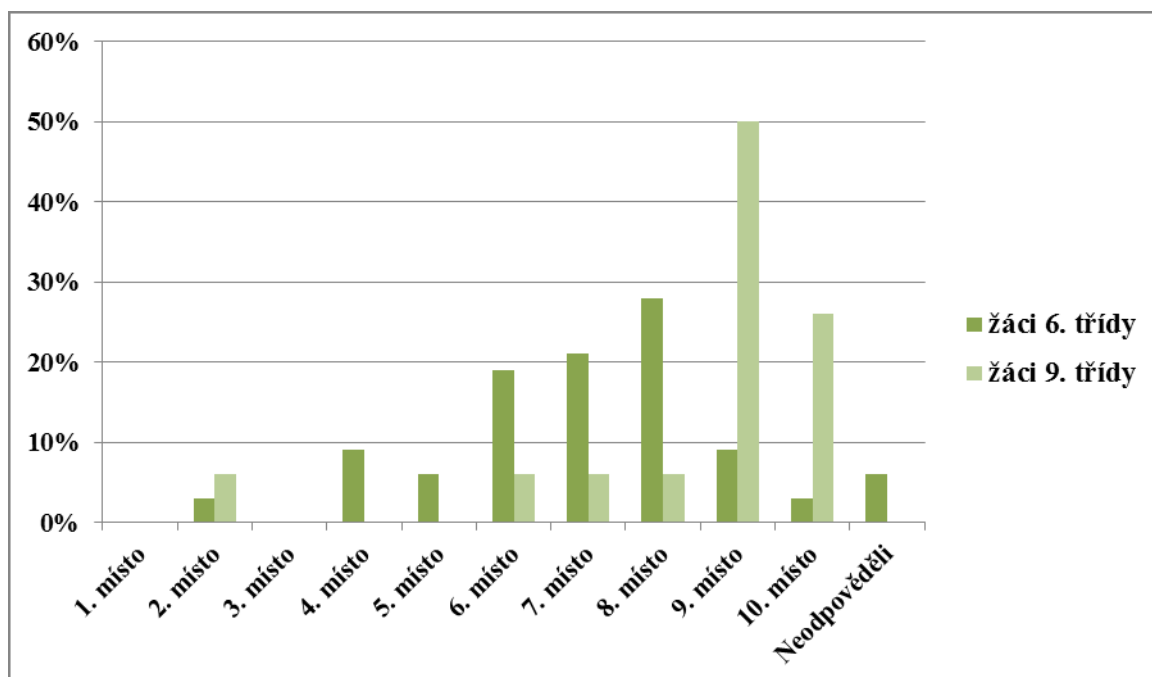
Graf č. 11 Rodina



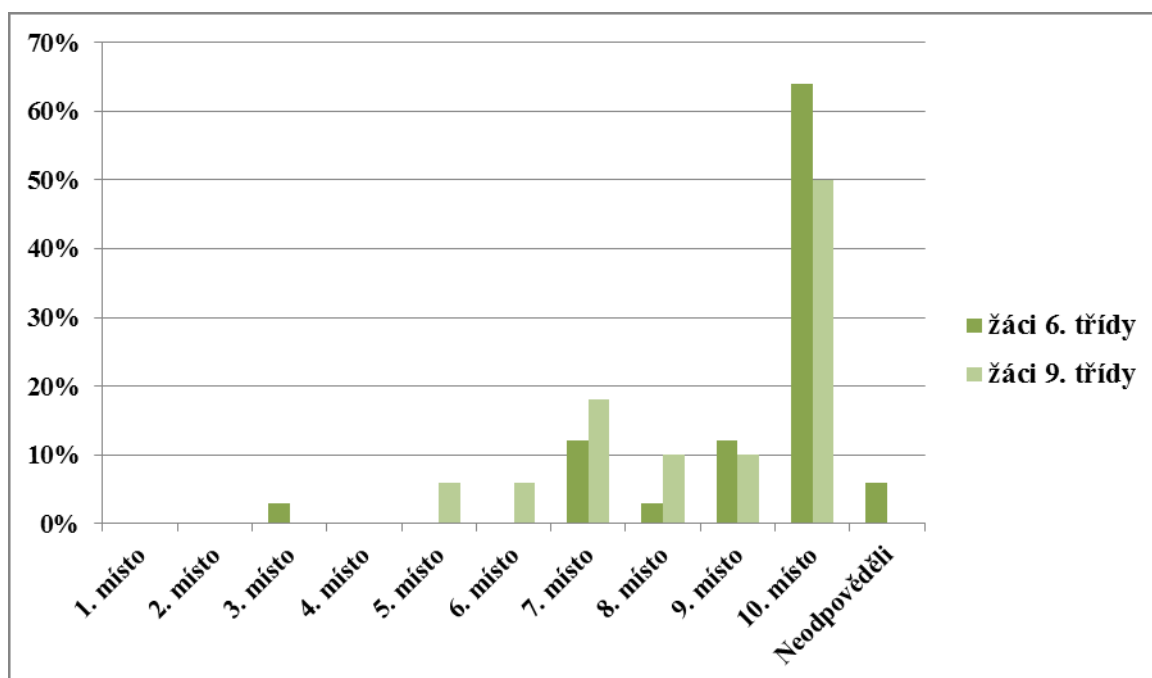
Graf č. 11 Volný čas a zábava



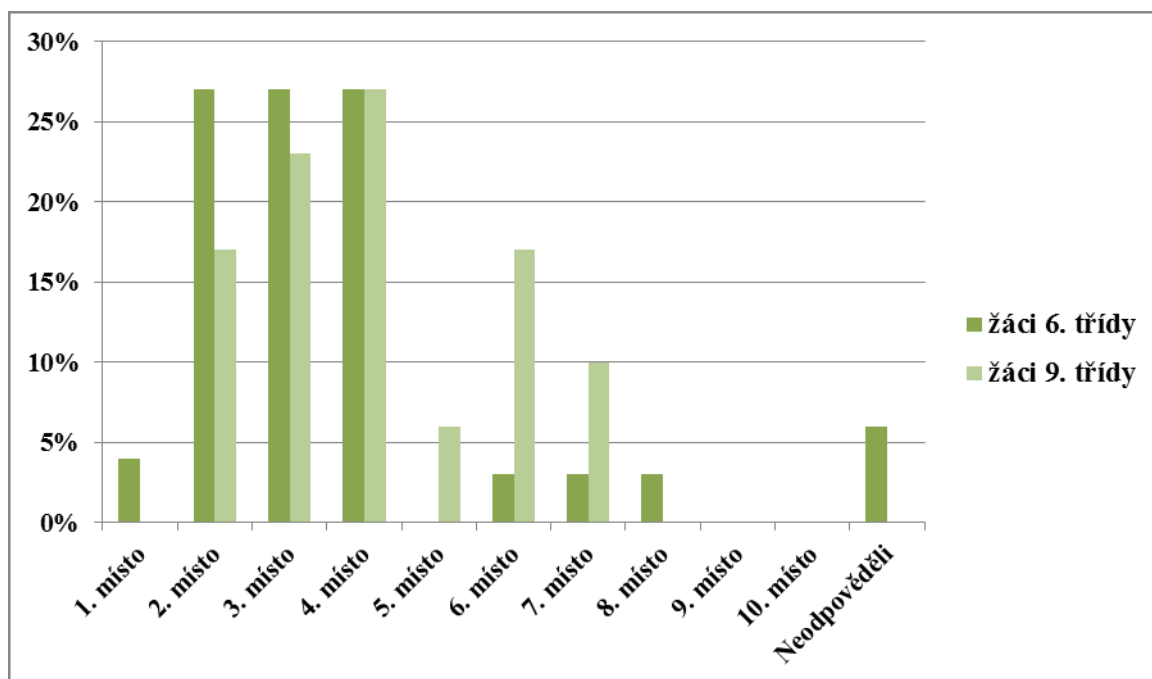
Graf č. 11 Péče o životní prostředí



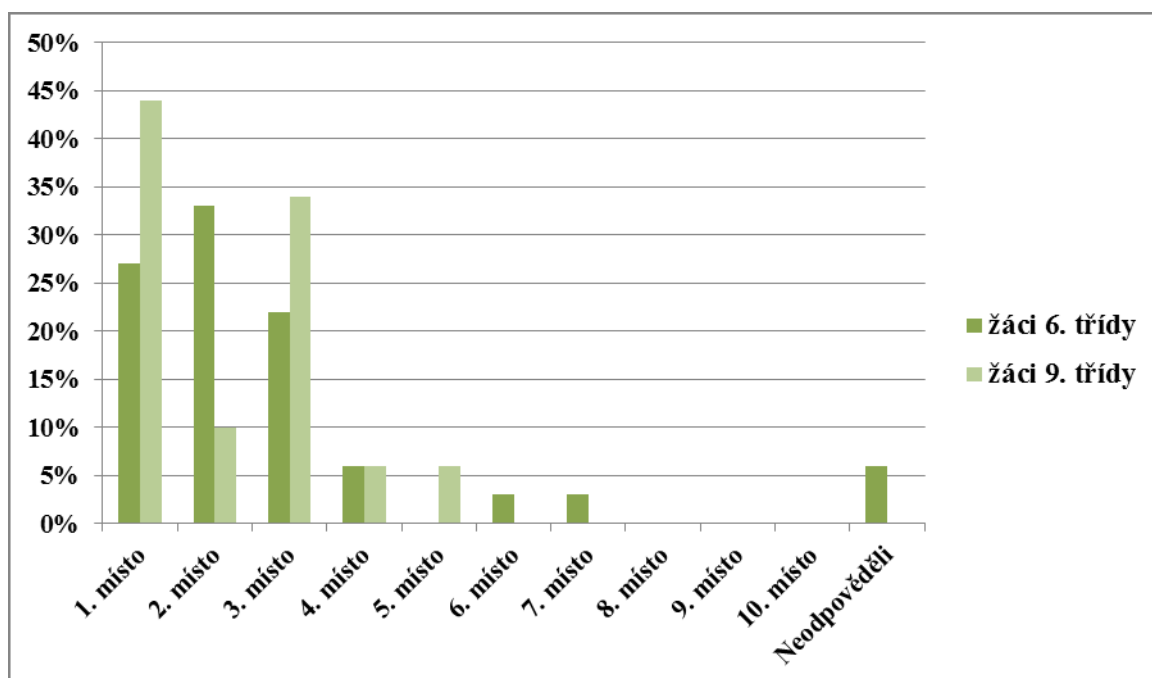
Graf č. 11 Velký dům a drahé auto



Graf č. 11 Láska

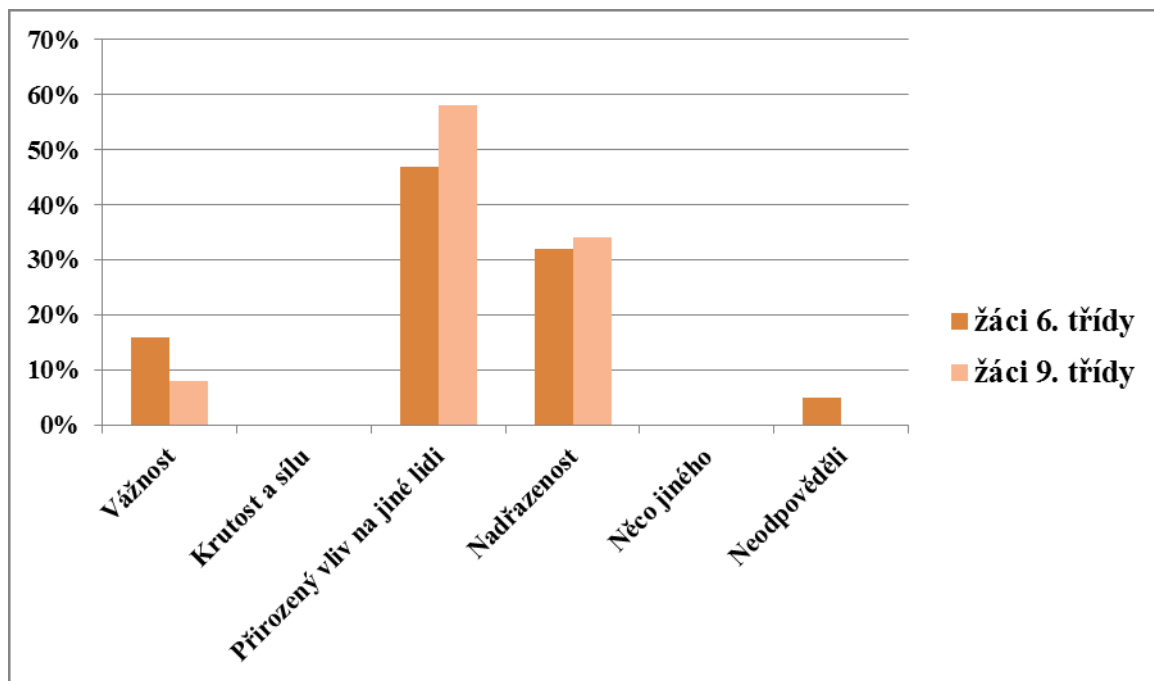


Graf č. 11 Zdraví

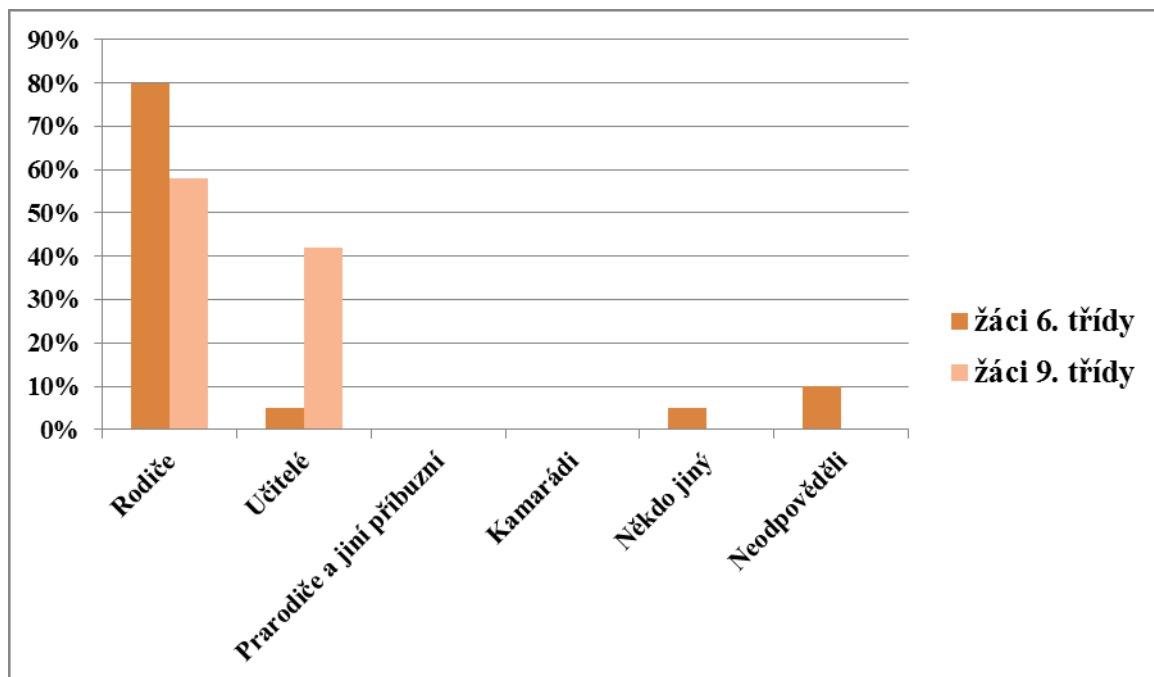


Grafy pro žáky 6. a 9. třídy základní školy v Drnovicích u Vyškova

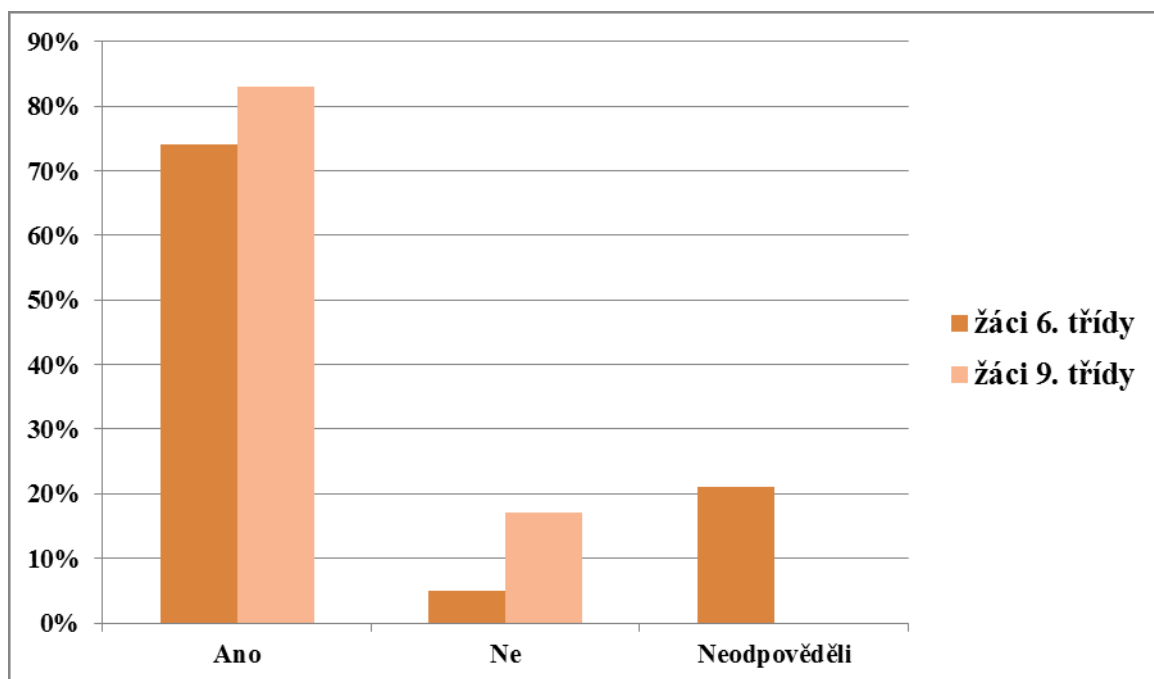
Graf č. 1



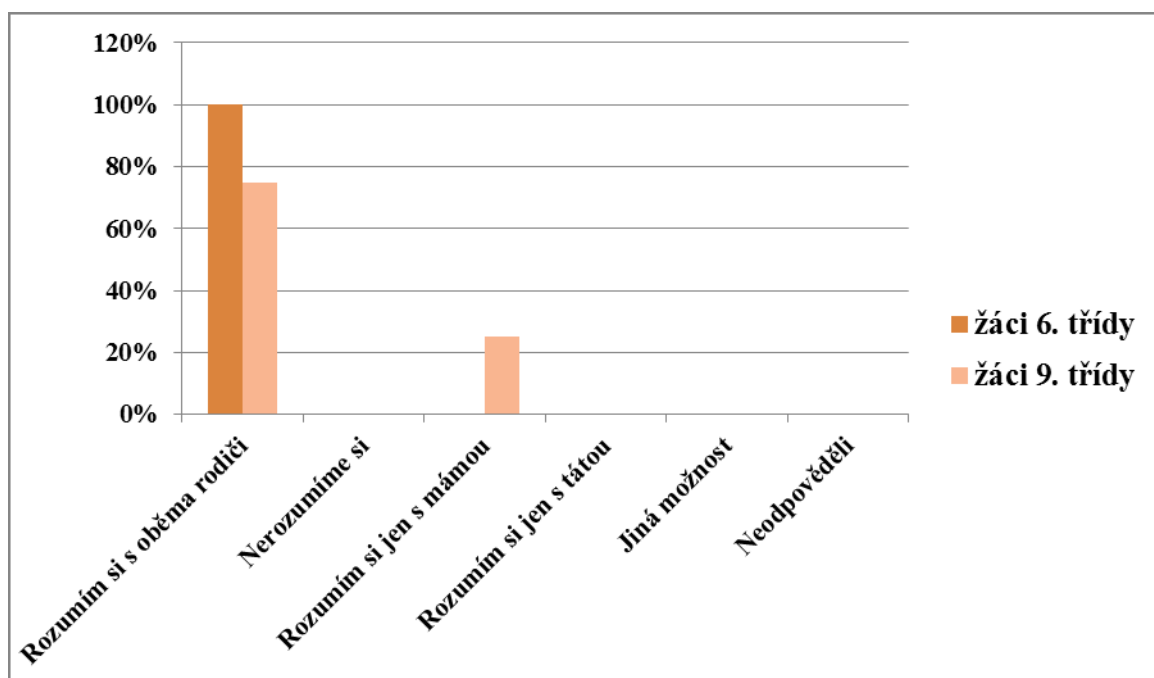
Graf č. 2



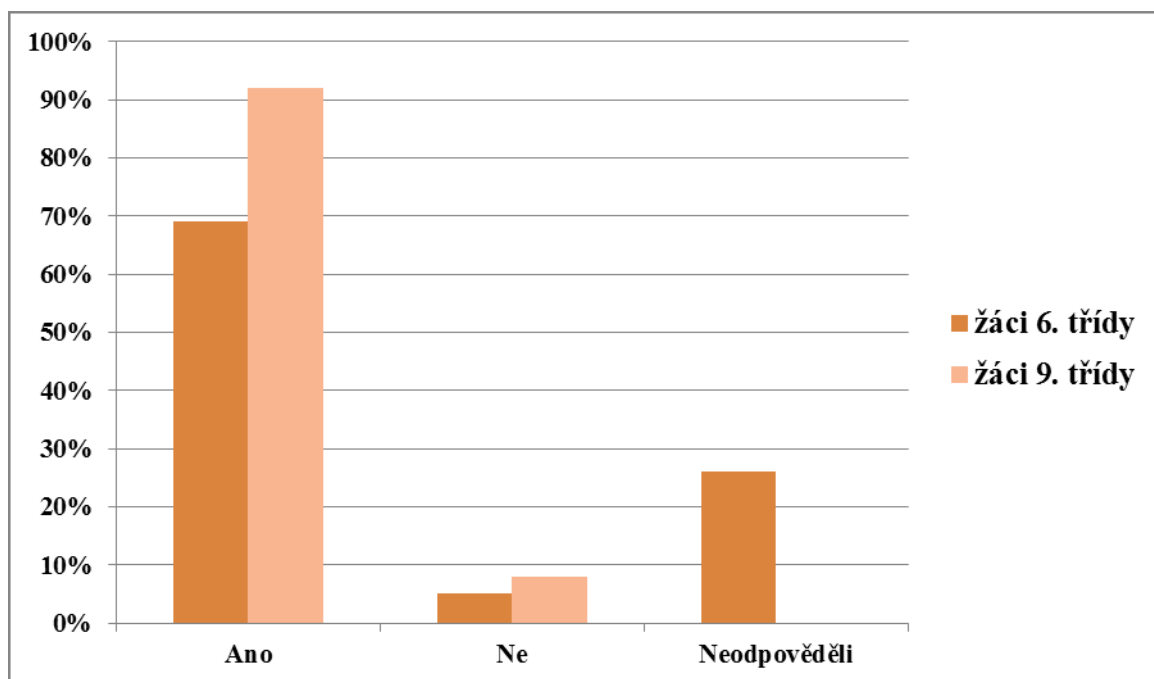
Graf č. 3



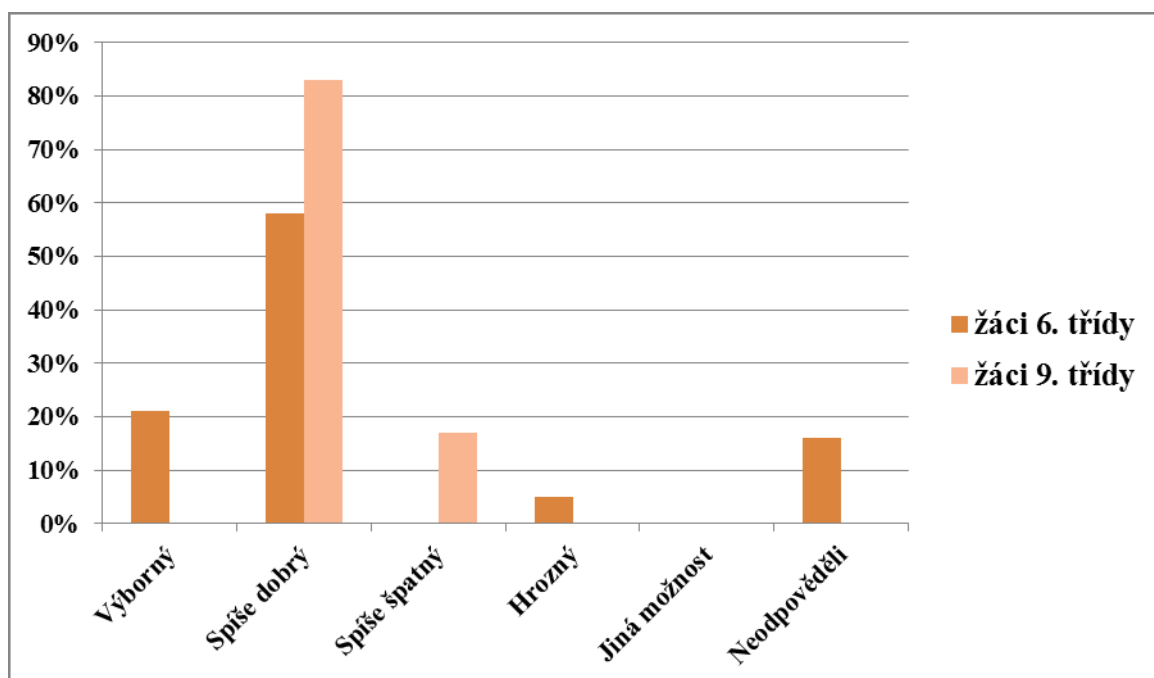
Graf č. 4



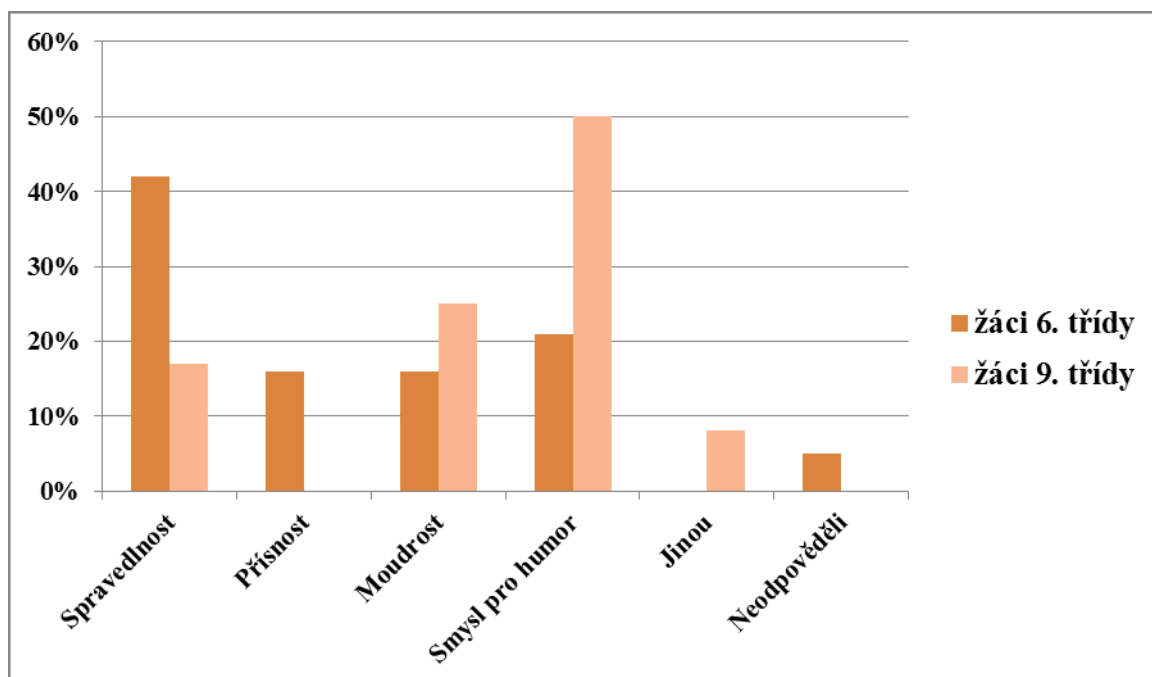
Graf č. 5



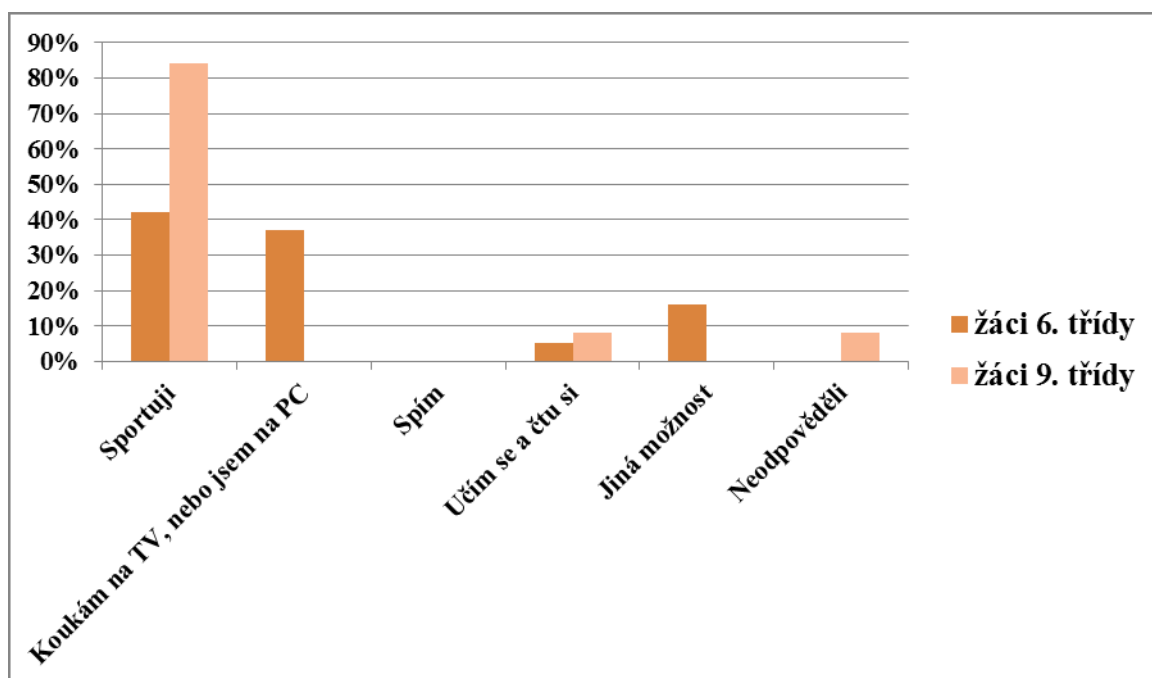
Graf č. 6



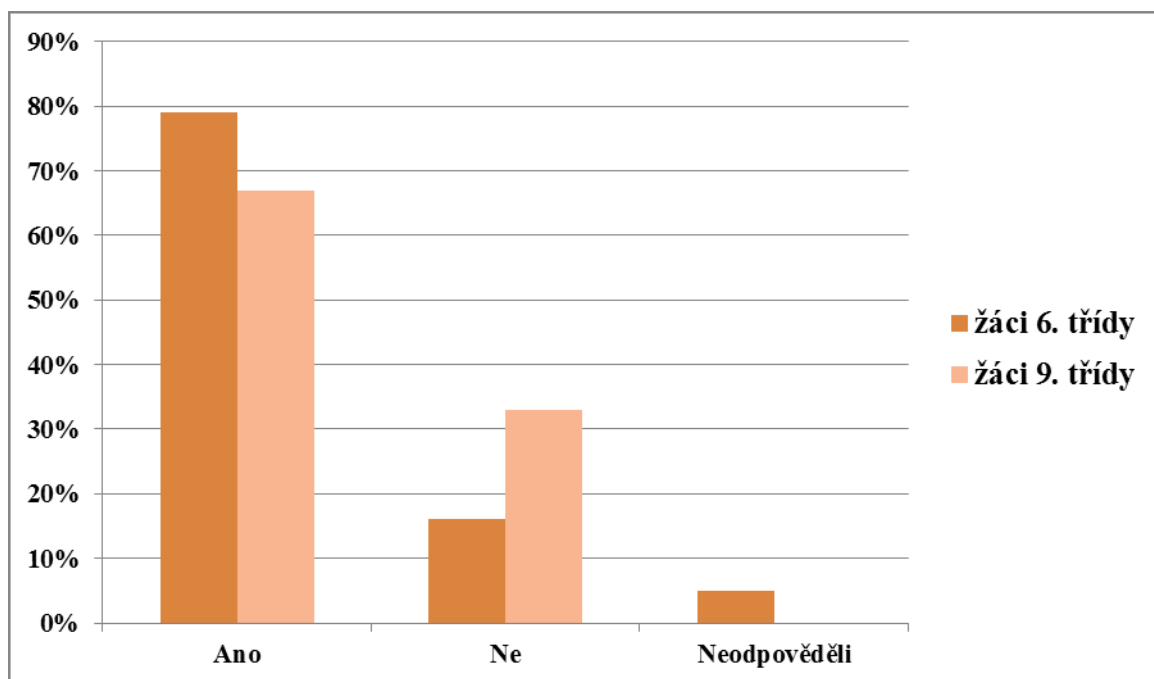
Graf č. 7



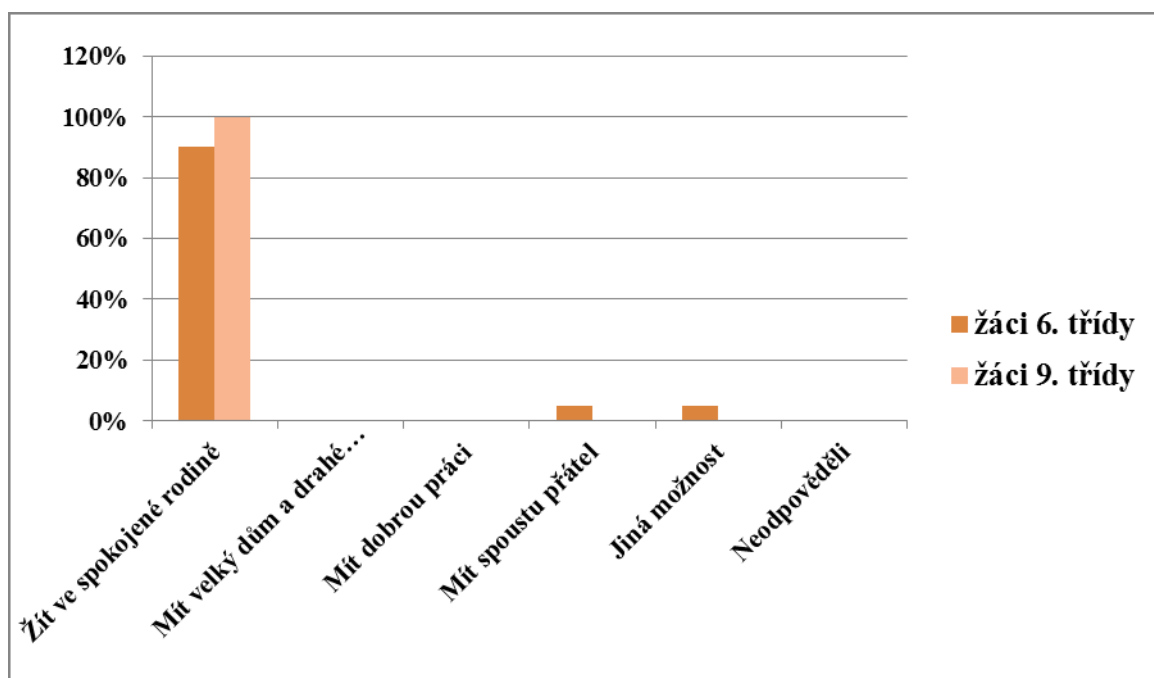
Graf č. 8



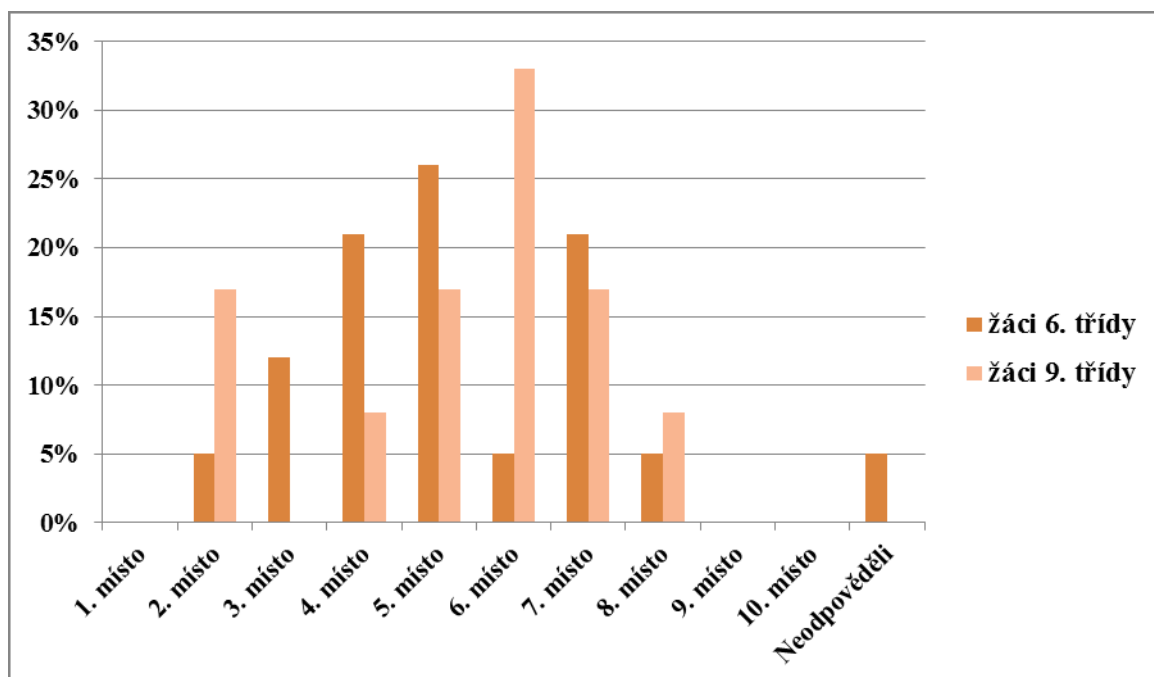
Graf č. 9



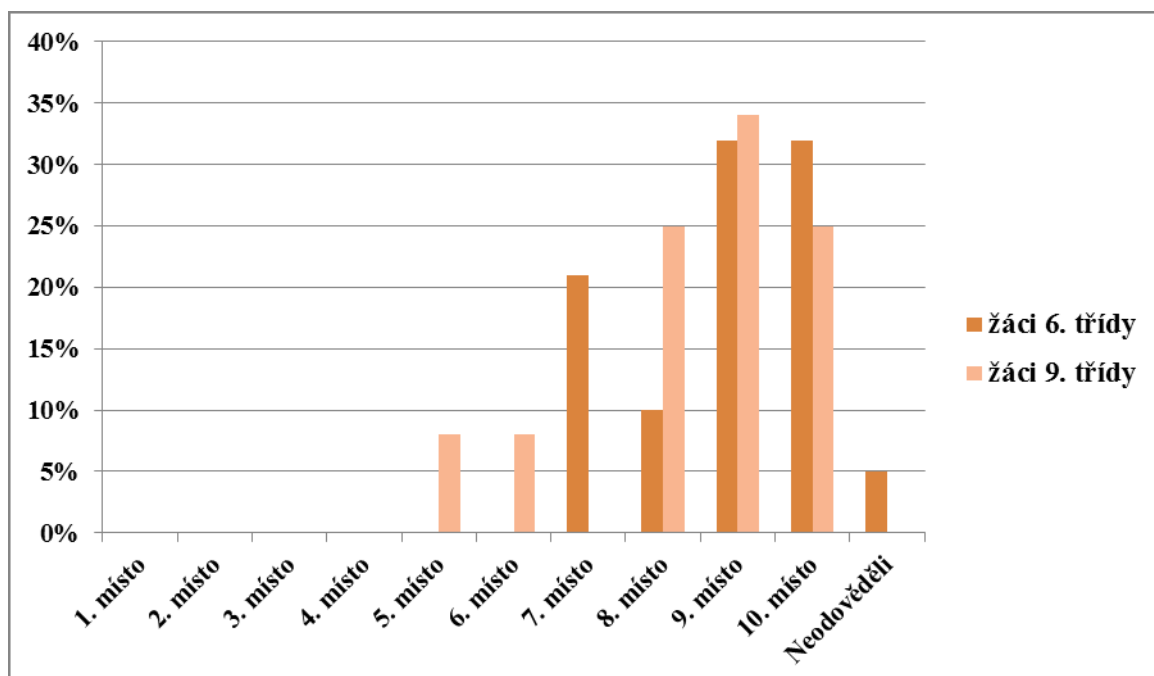
Graf č. 10



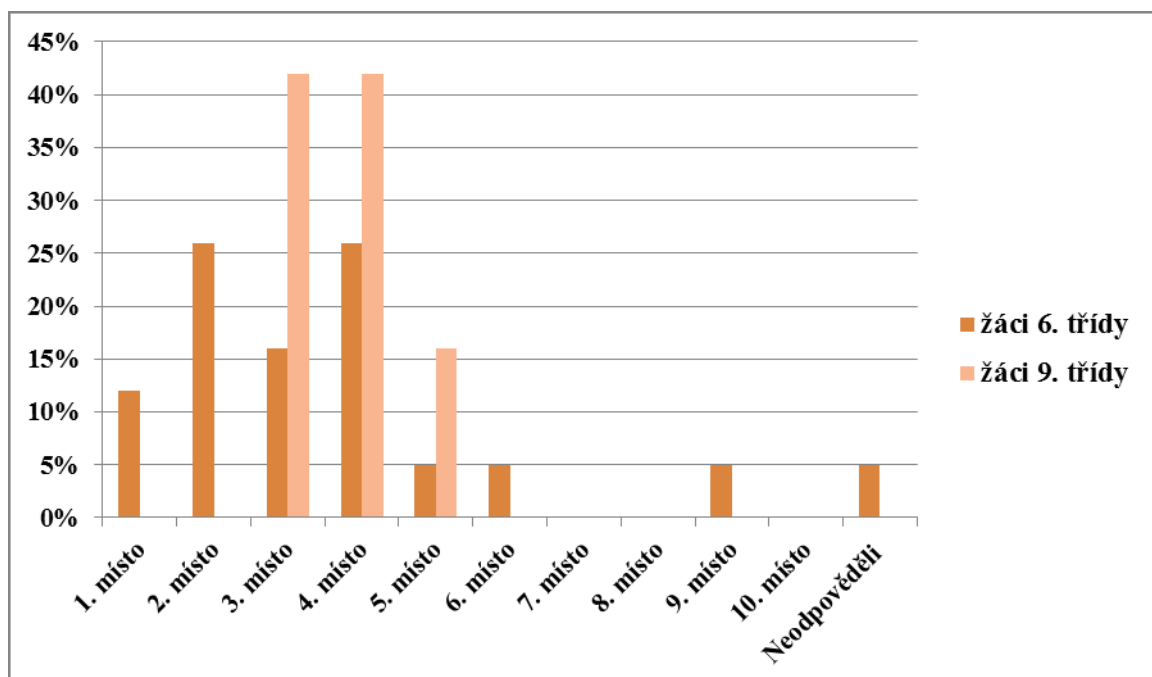
Graf č. 11 Vzdělání



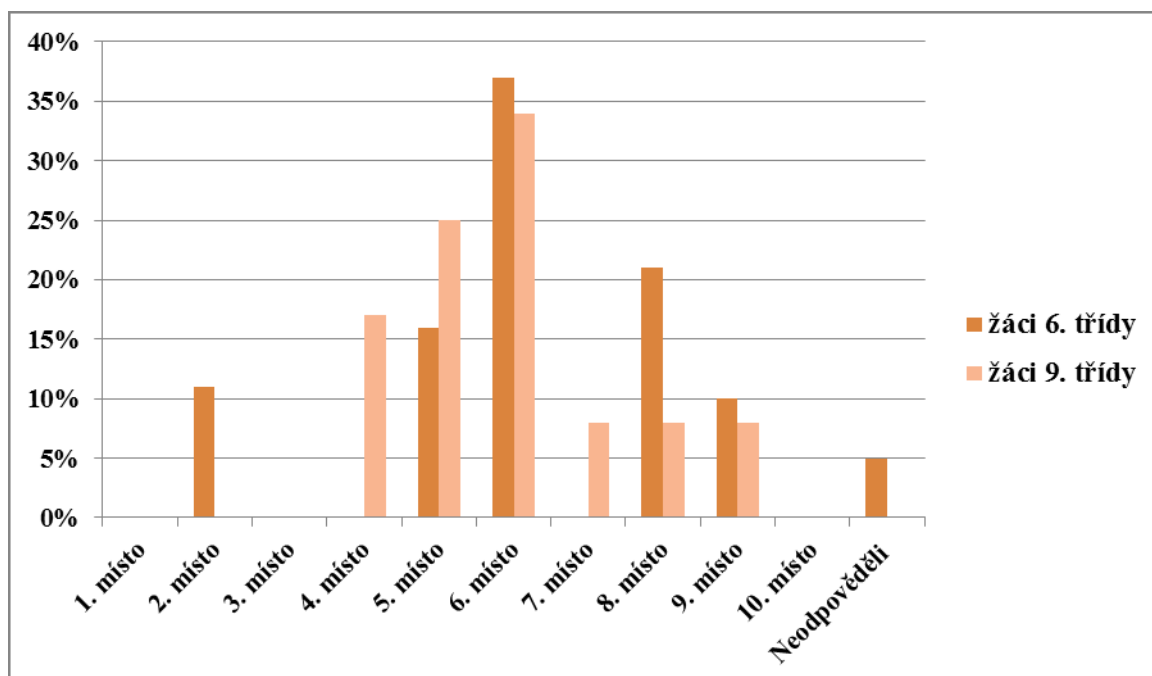
Graf č. 11 Víra



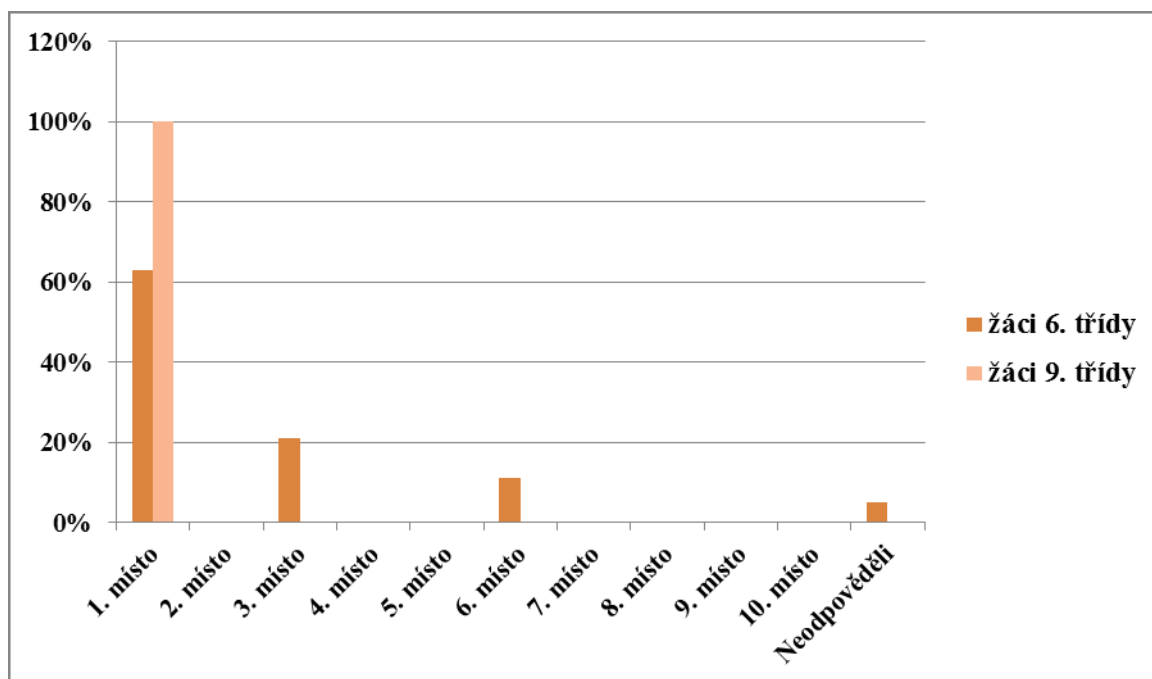
Graf č. 11 Přátelství



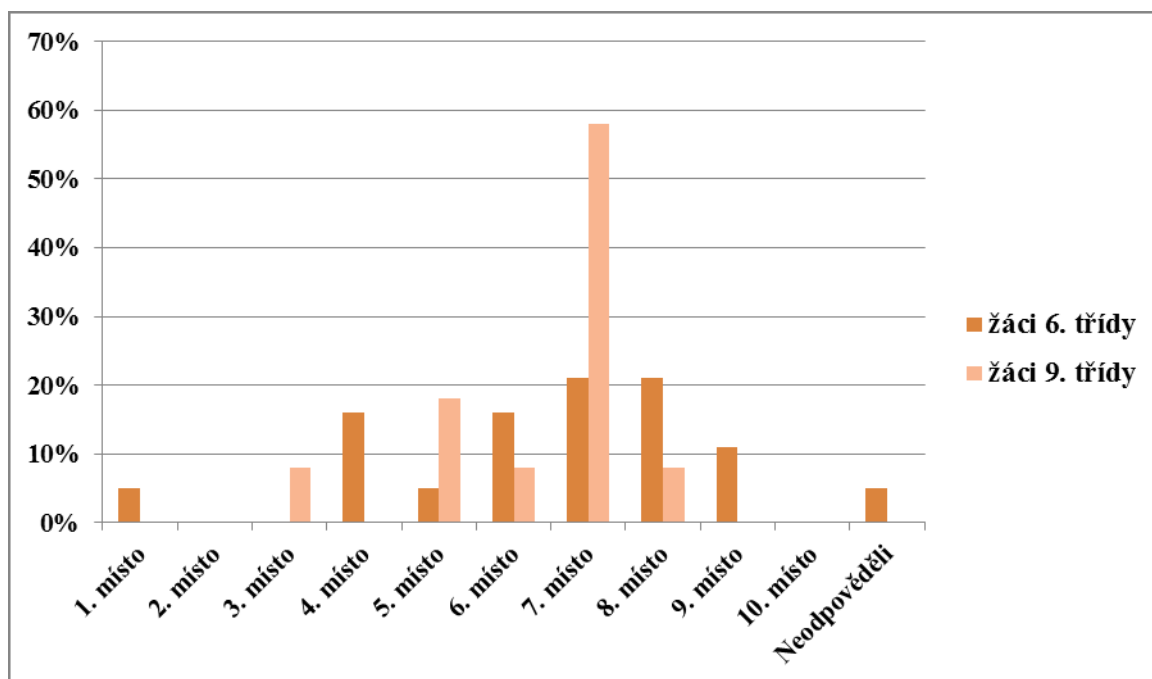
Graf č. 11 Dobré zaměstnání



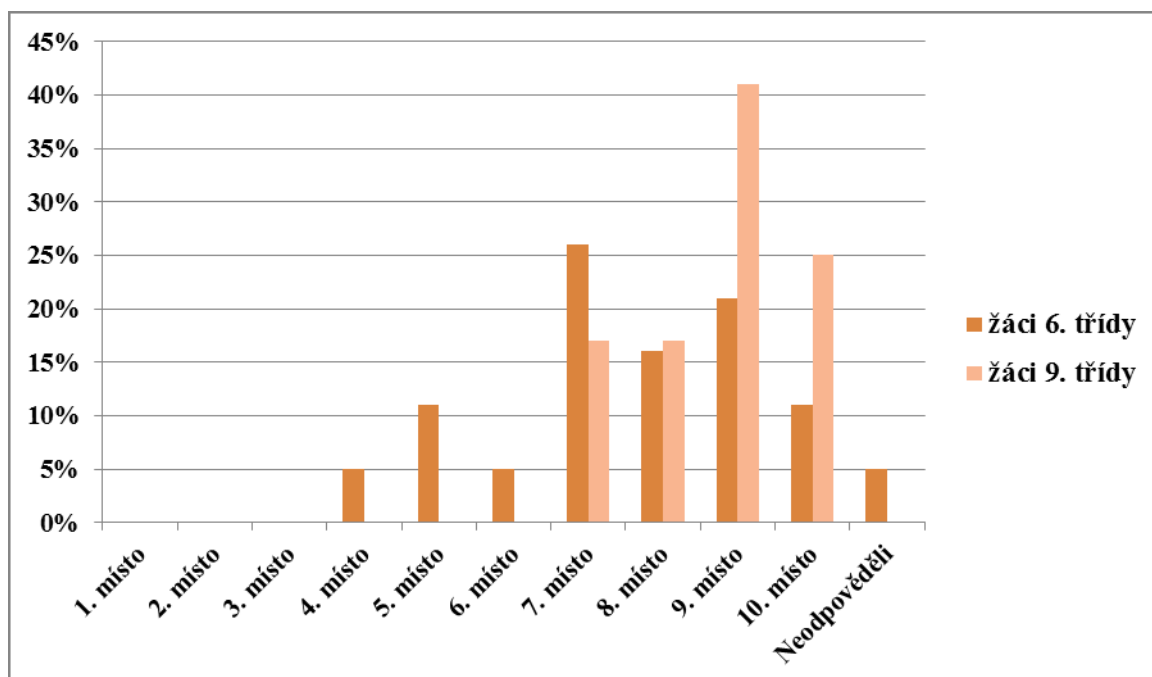
Graf č. 11 Rodina



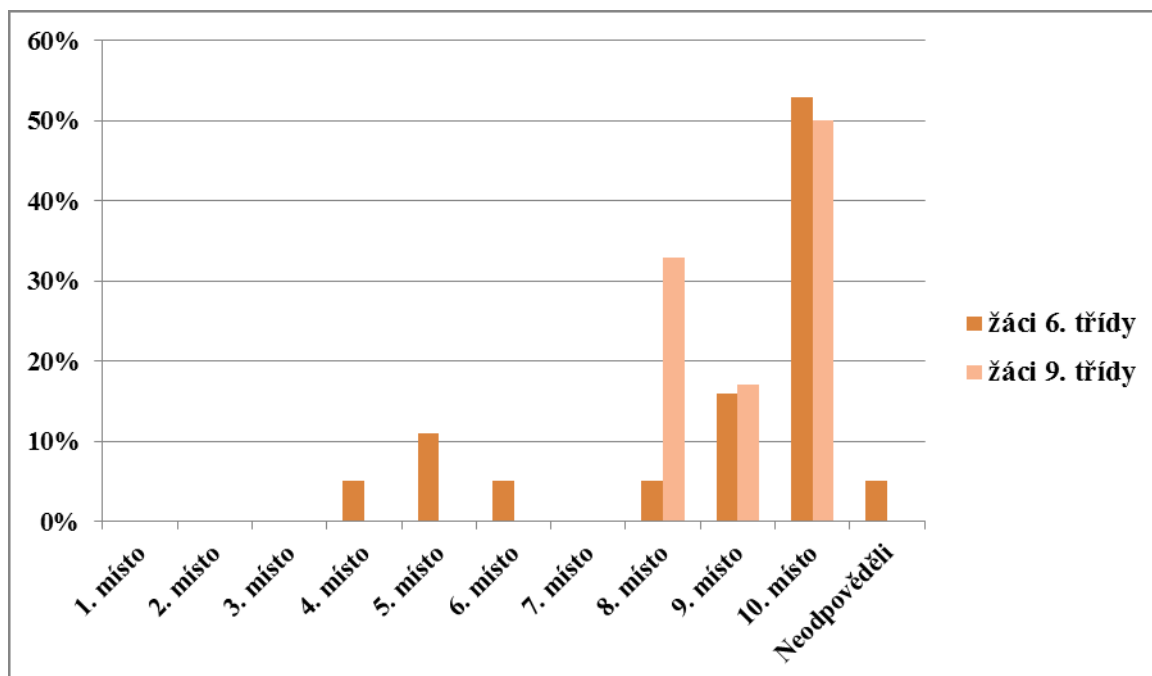
Graf č. 11 Volný čas a zábava



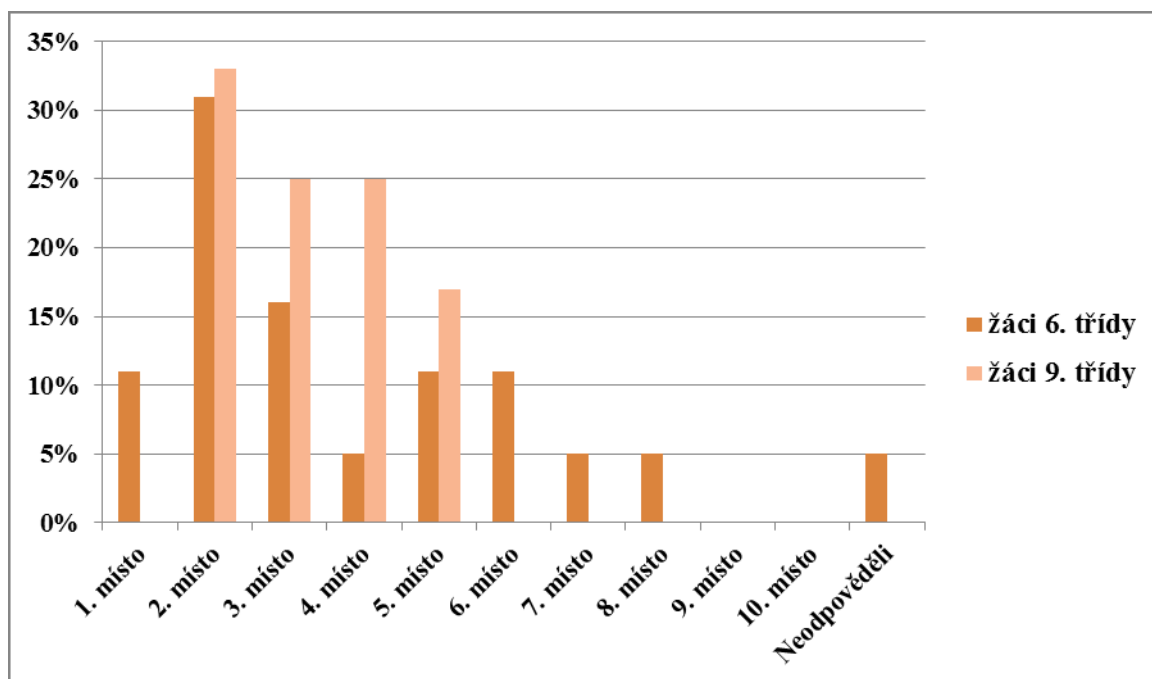
Graf č. 11 Péče o životní prostředí



Graf č. 11 Velký dům a drahé auto



Graf č. 11 Láska



Graf č. 11 Zdraví

