

# **Formování hodnotového systému žáků II. stupně ZŠ**

Michal Křížka

---

Bakalářská práce  
2011



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav pedagogických věd  
akademický rok: 2010/2011

## **ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE**

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Michal KŘIŽKA**  
Osobní číslo: **H08143**  
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Formování hodnotového systému žáků ZŠ**

### Zásady pro vypracování:

**Objasnění základních tématových pojmů**  
**Pohled na danou problematiku z pozice žáků**  
**Problematika krize hodnot v dnešní společnosti**  
**Zpracování praktické části práce**  
**Závěry a doporučení pro praxi**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

KUČEROVÁ, Stanislava: *Člověk, hodnoty, výchova*. Prešov, ManaCon Prešov, 1996

DOROTÍKOVÁ, Soňa: *Hodnoty a vzdělání*. Praha 1983.

ŠIMONÍK, O., HORKÁ, H., STŘELEČEK, S. (EDS.) *Hodnoty a výchova*. Brno : MSD,s.r.o., 2007

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Martina Růžičková**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

**25. ledna 2011**

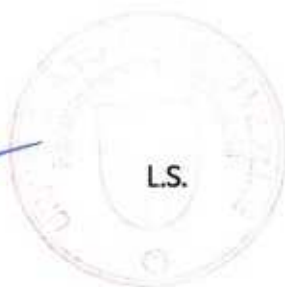
Termín odevzdání bakalářské práce:

**6. května 2011**

Ve Zlíně dne 25. ledna 2011



prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.  
*děkan*



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.  
*ředitelka ústavu*

# PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně .....4.5.2011



.....

*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevýdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

*(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

*(3) Platí, že odevzdaním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

*2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

*(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

*3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

*(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

*3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

*(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

*(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédá k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce nazvaná Formování hodnotového systému žáků II. stupně ZŠ se zabývá otázkou hodnot a utvářením systému hodnot dnešní mládeže. Motivem práce je sledovaný pokles hodnot ve společnosti, obzvláště pak u dětí a mládeže.

Teoretická část přibližuje obecné poznatky v oblasti morálního vývoje, zabývá se otázkou školy a rodiny jako prostředím s nejsilnějším vlivem na výchovu a rozvoj dítěte. Zmíněna je také krize rodiny, která se zásadním stylem promítá do utváření hodnot dětí a je stále aktuálnějším tématem.

V praktické části je zkoumán skutečný stav hodnot dnešní mládeže. Konkrétně se zaměřuje na vztah dětí k rodičům, jejich vnímání sebe sama, na schopnost dětí pomoci druhým či nakolik jsou pro ně důležité peníze a jaký vztah k nim mají.

Klíčová slova: etika, hodnota, hodnotový systém, morálka, rodina, výchova

## **ABSTRACT**

This bachelor work, called Formation of the value system of secondary-school pupils, deals with the question of values and the formation of the system of values of today's teenagers. The main motive of this work is the decrease of values in the society, especially among children and teenagers. The theoretical part focuses on basic findings in the area of moral development, questions of school and family as the environment with the strongest influence upon the child's upbringing and development. The family crisis is also mentioned, as the main factor of formation of children's value system. The practical part of this bachelor work deals with the real situation in teenage values today. In particular, it focuses on the relationships between children and their parents; their self-perception; their ability to help others, and the importance of money and their relationship to it.

Keywords: ethics, family, morals, upbringing, value, value system

Děkuji Mgr. Martině Růžičkové za cenné rady a odborné vedení při zpracování mé bakalářské práce.

Velké díky patří také mé přítelkyni a všem zúčastněným za veškerou podporu, které si nesmírně vážím.

*„Existuje-li něco, co chcete změnit u svého dítěte, zamyslete se nejprve zda to není něco, co byste měli změnit u sebe.“*

C. G. Jung (\*1875 - †1961)

# OBSAH

|  |           |
|--|-----------|
| ÚVOD.....  | 9         |
| <b>I</b> <b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....                                | <b>11</b> |
| <b>1</b> <b>VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ</b> .....                      | <b>12</b> |
| 1.1    ETIKA .....   | 12        |
| 1.2    HODNOTA.....  | 12        |
| 1.3    HODNOTOVÝ SYSTÉM.....   | 13        |
| 1.4    MORÁLKA .....   | 13        |
| 1.5    RODINA .....  | 14        |
| 1.6    VÝCHOVA .....   | 14        |
| <b>2</b> <b>HODNOTY A HODNOCENÍ</b> .....                            | <b>15</b> |
| 2.1    KLASIFIKACE HODNOT.....                                       | 16        |
| 2.1.1    Dělení hodnot podle Kučerové.....                           | 16        |
| 2.1.2    Dělení hodnot podle manželů Eyerových.....                  | 16        |
| 2.2    PROCES MORÁLNÍHO UVAŽOVÁNÍ A JEHO VÝVOJ.....                  | 17        |
| 2.2.1    Stádia morálního vývoje podle L. Kohlberga.....             | 17        |
| 2.2.2    Vývoj morálky podle J. Piageta.....                         | 18        |
| 2.3    OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ .....  | 21        |
| <b>3</b> <b>RODINA A VÝCHOVA</b> .....                               | <b>24</b> |
| 3.1    FUNKCE RODINY .....   | 24        |
| 3.2    TYPY FUNKČNOSTI RODINY .....                                  | 25        |
| 3.3    PORUCHY RODINY .....  | 26        |
| 3.3.1    Příčiny poruch rodiny .....                                 | 26        |
| 3.3.2    Porucha emocionální funkce .....                            | 26        |
| 3.3.3    Porucha socializačně-výchovné funkce.....                   | 27        |
| <b>4</b> <b>ŠKOLA, TŘÍDA, VRSTEVNICKÁ SKUPINA</b> .....              | <b>28</b> |
| 4.1    KLIMA ŠKOLY A TŘÍDY .....                                     | 29        |
| <b>5</b> <b>PROBLEMATIKA KRIZE HODNOT V DNEŠNÍ SPOLEČNOSTI</b> ..... | <b>30</b> |
| <b>II</b> <b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....                                | <b>32</b> |
| <b>6</b> <b>CÍL VÝZKUMU</b> .....                                    | <b>33</b> |
| 6.1    VÝZKUMNÝ VZOREK .....   | 33        |
| 6.2    PLÁN VÝZKUMU .....  | 34        |
| 6.3    VÝCHOZÍ HYPOTÉZY .....  | 35        |
| 6.4    VYHODNOCENÍ ŽÁKOVSKÉHO DOTAZNÍKU .....                        | 35        |
| 6.5    VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU PRO UČITELE .....                       | 51        |
| <b>7</b> <b>DISKUZE</b> .....  | <b>64</b> |



|     |   |           |
|-----|---|-----------|
| 7.1 | CELKOVÉ ZHODNOCENÍ ODPOVĚDÍ ŽÁKŮ A UČITELŮ..... | 64        |
| 7.2 | OVĚŘENÍ HYPOTÉZ .....                           | 66        |
| 7.3 | DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....                       | 67        |
|     | <b>ZÁVĚR .....</b>                              | <b>70</b> |
|     | <b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>          | <b>71</b> |
|     | <b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>                     | <b>73</b> |
|     | <b>SEZNAM TABULEK.....</b>                      | <b>75</b> |
|     | <b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>                       | <b>76</b> |

## ÚVOD

Pokrok, ke kterému došlo v průběhu posledních pár let a který stále pokračuje, je nezadržitelný. Rozvoj moderních technologií a komunikačních médií přesouvá lidské vztahy do zcela jiné, nové roviny. Protože v dnešní době mají lidé možnost být si blízcí, být ve spojení víc než kdy jindy, měli by tedy mít k sobě navzájem blíž. Bohužel jsme čím dál častěji svědky pravého opaku. Pokrok a komunikace ovšem nejsou jedinými oblastmi, kde dochází ke zrychlení. Mnohem zásadnějším problémem je zrychlení našeho každodenního života. Zatímco se zkracují vzdálenosti, rozšiřuje se paradoxně propast mezi lidmi navzájem. Najednou na nic nemáme čas, jsme pod neustálým tlakem uspěchané společnosti. Potřeba obstát a prosadit se, udržet tempo s dnešní dobou, je jednou z mnoha příčin vzniku a rozkvětu mnohých civilizačních chorob, vzrůstající nervozity mezi lidmi a ústupu klasických stěžejních hodnot ve společnosti. Lidé se začínají izolovat. Vztahy se svým okolím, komunikaci s přáteli se snaží zefektivnit a urychlit prostřednictvím sociálních sítí. Právě díky rozmachu těchto služeb nejsou schopni navazovat nové známosti, vztahy se stávají povrchními. Ovšem uspěchanost a nervozita světa dospělých se odráží se stále větší razancí také do života dětí.

Neustále si klademe otázky, proč jsou dnešní děti tak nezvladatelné, zhoršuje se jejich prospěch ve škole, chybí jim motivace, ochota pomáhat druhým, snaha něčeho dosáhnout. Příčiny hledáme v neschopnosti pedagogů, špatných kamarádech či vlivu zkažené společnosti. Protože je dnes dítě v mnoha ohledech nedotknutelné a fungování rodiny soukromou záležitostí každé z nich, nejsme mnohdy ochotni připustit, že právě zde dochází k výrazným pochybením a prohřeškům, mimo jiné i na úkor dítěte. Celkový pokles hodnot je v dnešní době citelný snad ve všech oblastech lidského bytí, stává se tak stále diskutovnějším tématem.

Hlavním motivem práce je právě tento sledovaný pokles hodnot ve společnosti, zvláště pak u dětí a mládeže. V teoretické části jsou nastíněny základní pojmy související s tématem, vyzdvihnuty přijaté teorie v oblasti morálního vývoje. Dvě kapitoly jsou věnovány otázkám rodiny a školy jako prostředí s nejintenzivnějším vlivem na rozvoj dítěte. V souvislosti s rodinou jsou v práci zmíněny její funkce, typy funkčnosti a problematika poruch rodiny. S prostředím školy je pak spojeno téma zabývající se klimatem školy a třídy.

K přiblížení problematiky a zjištění aktuálního stavu hodnot mládeže posloužil pohled samotných dětí, jejichž názory a odpovědi na toto téma byly získány prostřednictvím dotazníků. Ty byly v rámci výzkumu rozdány žákům 8. – 9. tříd a jejich výsledky slouží jako podklad pro samotnou praktickou část bakalářské práce.

Výstupy získané z vyplněných dotazníků jsou v závěru srovnány, zhodnoceny a postupně rozebrány. Otázky a odpovědi byly kladeny tak, aby umožnily náhled na smýšlení dětí a umožnily pozastavení se nad každou z otázek.

Výsledkem celé praktické části by mělo být shrnutí, pojmenování problému a návrhy řešení či jiná doporučení pro praxi.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

## 1.1 Etika

Etika je filozofickou disciplínou, která se zabývá vysvětlením a zdůvodněním fenoménu mravnosti, obzvláště pak objasněním principu lidského cílevědomého chování v souladu s mravními kategoriemi dobra, tedy s tím, co je správné. Etika hodnotí veškerou činnost člověka z hlediska dobra a zla, přičemž jejím cílem je najít společné a obecné principy, ze kterých morálka pramení, případně zdůvodnit samotnou morálku (Cakirpaloglu, 2009).

Pedagogický slovník definuje etiku jako určitý systém mravních norem, které jsou základem společnosti a poskytují člověku kritéria jeho morálního jednání, tedy určitý soulad rozhodování, jednání a chování s humánními etickými principy (Průcha, Mareš, Walterová, 2003).

## 1.2 Hodnota

Pedagogický slovník definuje hodnotu v sociálně-psychologickém pojetí jako určité subjektivní ocenění nebo míru důležitosti, kterou jedinec přisuzuje určitým věcem, jevům, symbolům, jiným lidem aj. Také uvádí, že hodnoty jsou osvojovány v procesech socializace (proces začleňování jedince do společnosti) a enkulturace (vrůstání do vlastní kultury) a zatímco určité hodnoty mají trvalou platnost, jiné jsou proměnlivé a mají krátkodobé trvání (Průcha, Mareš, Walterová, 2003).

Kučerová hovoří o hodnotách jako o něčem, co je k životu nutné, potřebné či užitečné, ale také vše, čeho si vážíme, co obdivujeme a ctíme, co je nám drahé či blízké našemu srdci (Kučerová, 1996).

Dle manželů L. a R. Eyerových (2007) každá respektovaná a univerzálně přijatelná hodnota prospívá nejen člověku, který ji uznává, ale také lidem, se kterými jedná v duchu této hodnoty. Za hodnotu považují takovou vlastnost, která se násobí a prohlubuje, i když se na ni vědomě nesoustředíme. Vyznačuje se také tím, že čím více ji projevujeme, tím více jí dostáváme, a to bez ohledu na to, zda ve vztahu k sobě samému nebo ostatním lidem.

Přesto, že každá z definic je určitým klíčem k rozpoznání těch správných hodnot, žádná neumožňuje jejich přímé určení. Nelze přednést univerzální hodnotový systém, který by byl platný a stěžejní pro všechny.

### 1.3 Hodnotový systém

Tak jako jsou lidé různí, liší se také jejich hodnoty. Každý člověk má svůj vlastní systém hodnot, který je určující v jeho jednání a uvažování. Ne vždy si musí jedinec svůj hodnotový žebříček uvědomovat a často může jednat intuitivně. Důkazem toho je častá neschopnost lidí odpovědět na otázku, jaké hodnoty v životě uznávají. Můžeme však říci, že se lidé svými vzorci chování blíží určitým obecným schématům hodnot. Čím je hodnotový systém ucelenější, čím více se blíží celkové osobnosti daného jedince, tím výrazněji může ovlivnit jeho chování.

Dle Homoly (In Vacek, 2008, s. 102) by měl hodnotový systém jedince odpovídat následujícím třem požadavkům:

- Musí být vnitřně celistvý, v souladu s celou osobností i s dalšími osobnostními charakteristikami jedince.
- Má být realistický a do určité míry i dynamický.
- Měl by jedinci přinášet uspokojení.

Hodnotový systém je dlouhodobě utvářen vnějšími a vnitřními vlivy, přičemž se do individuální struktury hodnot každého jedince promítají zvláštnosti dané jeho pohlavím, věkem, rodinným zázemím, dosaženým vzděláním, profesí atd (Vacek, 2008).

*„Hodnoty představují systém získaných dispozic člověka jednat nebo směřovat k cíli v souladu s žádoucností, kterou určují podmínky existence.“ (Cakirpaloglu, 2009, s. 385).*

### 1.4 Morálka

Termín morálka pochází z latinského překladu výrazu „ethos“, což je latinsky „mos“, a znamená mrav, charakter, chování či vlastnost, vnitřní podstatu, zákon nebo předpis.

Morálka je předmětem zkoumání etiky, která se morálkou zabývá jako společenským jevem v širším společensko-sociálním kontextu. Představy o tom, co je morální,

se pak liší v závislosti na konkrétním historickém období, dané kultuře, hodnotových prioritách apod. (Poláková, 2008).

## 1.5 Rodina

Jednu z nejzákladnějších definic uvádí Lovasová (2005, s. 15), která popisuje rodinu jako *„malou skupinu osob, které jsou navzájem spojeny manželskými, příbuzenskými nebo jinými obdobnými vztahy a zvláště společným způsobem života“*.

## 1.6 Výchova

V naší pedagogice bohužel nemá výchova k hodnotám jako speciální oblast tradici. Přesto jsou stále častější názory, že je potřeba systematicky a účinněji spoluutvářet hodnotové struktury dětí a mládeže v rámci edukačního procesu. O hodnotách a jejich rozvoji se na našich školách nejvíce hovoří v rámci etické a estetické výchovy, stále častěji pak v souvislosti s občanskou či multikulturní výchovou (Vacek, 2008, s. 104).

## 2 HODNOTY A HODNOCENÍ

Pojem hodnota je často označován za interdisciplinární, neboť se používá v mnoha oblastech, jako je např. ekonomie, filozofie či pedagogika. Stejně často je tento pojem užíván také v každodenním běžném životě. Obecně a velmi zjednodušeně můžeme říci, že vše kolem nás má svou hodnotu a stejně tak může být samo určitou hodnotou. Je tedy samozřejmé, že jak zástupci jednotlivých věd či profesí, tak každý další jedinec, si pod pojmem hodnota představí něco jiného. Co je hodnotou pro jednoho, nemusí být hodnotou pro druhého.

Hodnoty by pro člověka měly být nástrojem jak rozpoznat, co je a není správné. Jde o určité naučené struktury, které ovšem nejsou vrozené. Jsou rozdílné pro každého jedince a člověk si je v průběhu života postupně osvojuje. Jako první předkládá dítěti nejzákladnější hodnoty rodina. Ta je také nejdůležitějším prvkem v utváření celkového hodnotového systému dítěte. Později se dítě dostává do konfrontace s názory vrstevníků a vrstevnických skupin, s novou autoritou v podobě učitelů ve škole nebo s informacemi nabytými ze sdělovacích prostředků či společnosti celkově.

Každý člověk má ve svém životě nějaká vodítka, podle kterých se na cestě za svým cílem řídí. Tato vodítka můžeme také nazývat hodnotami. Ovšem přesto, že pojem hodnota evokuje vlastnosti kladné a prospěšné společnosti či samotnému jedinci, ne vždy jsou hodnoty, kterými se člověk řídí, akceptovatelné. Pak i jedinec, který se může jevit jako bezpáteří nebo chamtivý má v životě určitá vodítka, ovšem jeho hodnotou je využít každou příležitost k vlastnímu prospěchu bez ohledu na to, zda je toto jednání na úkor druhých (Hroník, 2008).

O hodnocení hovoří Kučerová (1996) jako o schopnosti jedince volit a vybírat mezi kvalitami či dávat přednost nebo odmítat na základě určitých kritérií, standardů a vzorců. Hodnocení označuje jako přičítání nebo upírání hodnoty, účelu či významu nějakému jevu a jeho následné uvedení do vztahu k lidským potřebám a zájmům.



## 2.1 Klasifikace hodnot

### 2.1.1 Dělení hodnot podle Kučerové

Kučerová ve své knize předkládá rozdělení hodnot do určitých dimenzí, v nichž, podle ní, člověk prožívá sebe i svět. Uvádí tak dimenzi hodnot přírodních, civilizačních a duchovních. Hodnoty přírodní dále rozděluje na vitální, životní a sociální. **Vitální** či životní odpovídají potřebám přírodní podmíněnosti a existence. Jejich smyslem je uchovat, prosadit a rozvinout život jedince i celého druhu. Do této skupiny hodnot patří přírodní podmínky zdraví, zdatnosti a svěžesti, uspokojení smyslů. Přesto, že se člověk vytrhl z původní bezproblémové jednoty s přírodou, nepřestává být zároveň její součástí. Proto jsou právě vitální hodnoty pocíťovány jako nejintenzivnější.

Hodnoty **sociální** vyplývají z přírodou daného vztahu člověka k druhým lidem a zároveň k sobě samému mezi nimi. Člověk má potřebu asociace, touží po družnosti, citové odezvě, chce milovat a být milován, ale stejně tak má potřeby egotické, tedy být uznáván, oceňován, mít úspěch. Hodnotami jsou zde pak mezilidské vztahy a city.

**Civilizační** hodnoty jsou dle Kučerové podmínkou i výsledkem společenské organizace, komunikace, výroby a směny, stejně jako společenského poznání.

Sféru **duchovních** hodnot utváří potřeba hledat podstatu a smysl, řád lidského života, pravdu, dobro či krásu, lidskost (Kučerová, 1996).

### 2.1.2 Dělení hodnot podle manželů Eyerových

L. a R. Eyrovi (2007) tvrdí, že se v dnešním světě dává přednost vlastnění a získávání. Hodnoty, které uvádí ve svém dělení, naopak souvisejí s bytím a dáváním. Jejich hlavní myšlenkou je fakt, že to, jak je člověk spokojen sám se sebou, záleží především na tom, kdo skutečně je a co dává druhým, než na tom, co vlastní.

Mezi **hodnoty bytí**, tedy určující, kdo jsme, řadí:

- poctivost
- odvahu
- mírumilovnost
- samostatnost a výkonnost
- sebekázeň a střídmost
- věrnost a zdrženlivost

**Hodnotami dávání**, tedy tím, co dáváme druhým, pak rozumí:

- oddanost a spolehlivost
- respekt a úctu
- lásku
- nesobeckost a citlivost
- vládnost a srdečnost
- spravedlnost a milosrdnost

## 2.2 Proces morálního uvažování a jeho vývoj

### 2.2.1 Stádia morálního vývoje podle L. Kohlberga

Lawrence Kohlberg (In Vacek, 2008) v rámci psychologie morálky určuje šest stádií morálního vývoje. Tvrdí, že vývoj každého jedince probíhá od prvního, nejnižšího stádia k šestému, nejvyššímu. Vychází tak z předpokladu, že lidské myšlení postupně prochází těmito jednotlivými fázemi tak, jak se jedinec psychicky rozvíjí, a tedy i morálně dozrává.

Těchto šest stádií morálního vývoje rozděluje do tří základních skupin. **Prekonvenční úroveň** zahrnuje první a druhé stádium, do **konvenční úrovně** spadá třetí a čtvrté stádium, **postkonvenční úroveň** pak pojímá stádium páté a šesté. O jednotlivých úrovních hovoří Kohlberg následovně: „*Předkonvenční morální úroveň je úrovní většiny dětí do 9 let, některých adolescentů a mnoha dospívajících a dospělých kriminálních žvlů. Konvenční úroveň je úrovní většiny adolescentů a dospělých v naší společnosti i ostatních společnostech. Postkonvenční úrovně dosahuje menšina dospělých, obvykle teprve po 20. roce života.*“ (In Vacek, 2008, s. 26).

**První stádium** je typické vyhýbáním se takovému jednání, které je trestáno a poslušností vůči autoritám, jež jsou nositeli norem a vyžadují jejich dodržování. Snahou jedince je vyhnout se trestu a podřídit se síle autority.

Ve **druhém stádiu** jsou pravidla dodržována, pokud to vyhovuje okamžitému zájmu jedince. Správné je to, co je výhodné především pro něj samotného.

**Třetí fáze** je orientovaná na vzájemné vztahy, sociální shodu a vzájemnou přizpůsobivost. Správné je žít dle očekávání blízkých osob, udržovat vzájemné vztahy postavené na důvěře, respektu, vděčnosti a pečovat o ně.

Ve **čtvrté fázi** dochází k orientaci na zákon a určitý řád, respektování společenského systému. Správné chování je již spojeno s plněním povinností, respektem k autoritě

a podporou fungujícího řádu společnosti jako celku. Společenské autority, jako učitelé, ředitelé či prezidenti, tak musí být respektovány pro zachování řádu a stability společnosti.

Na postkonvenční úrovni je zřejmá snaha definovat morální hodnoty a principy, jež jsou uplatňovány bez ohledu na vliv autority. V **páté fázi** si jedinec uvědomuje široké spektrum různých hodnot a postojů, jež lidé zastávají. Existují však také normy relativní, které nemusí mít univerzální platnost a jsou podmíněny sociální dohodou. Hodnoty jako právo na život, svoboda jednotlivce apod. pak představují určitý trvalý základ soužití mezi lidmi a musí být respektovány bez ohledu na společnost či dokonce názor většiny.

V **šesté**, poslední fázi, je správné, aby se člověk řídil dle vlastních morálních principů. Pokud jsou však normy daného společenství v rozporu s principy jedince, jedná v tomto stádiu morálního vývoje v souladu s určitými vyššími principy, jimiž může být rovnost lidí, respektování hodnoty lidského života, důstojnosti člověka, právo svobodně vyjadřovat názory, mít vlastní víru, apod.

Galbraith a Jones (In Vacek, 2008) předkládají souhrn základních charakteristik celé Kohlbergovy koncepce. Mezi těmito je na místě zmínit, že přestože vývoj probíhá v neměnném pořadí jednotlivých stádií, tedy nelze žádné vynechat, existují mezi jedinci pochopitelně individuální rozdíly v rychlosti morálního vývoje, stejně jako v nejvyšší dosažené úrovni. Důležitým je také fakt, že úroveň morálního usuzování má vztah k určité úrovni chování, stejně jako to, že morální vývoj může být pozitivně podněcován ve škole.

Obzvláště tento poznatek by se měl v dnešní době stát vodítkem veškeré pedagogické práce. Právě učitelé na základních a středních školách, pochopitelně také s rodiči, by měli být onou autoritou, která má možnost výrazně ovlivnit morální vývoj dětí spolu s utvářením jejich hodnotového systému. Obzvláště dnes je více než na místě tuto skutečnost zdůrazňovat jak rodičům, tak pedagogům, a přizpůsobit tomu také metody práce s dětmi spolu s přístupem k dětem samotným.

### 2.2.2 Vývoj morálky podle J. Piageta

Švýcarský psycholog Jean Piaget (In Langmajer, Krejčířová, 2006) považuje vývoj morálky a hodnot za součást obecného kognitivního vývoje. V jeho **první fázi**, tedy v období senzomotorických aktivit, začíná dítě budovat vztahy sympatie a antipatie, přičemž sympatie samozřejmě směřuje především k osobám, které na zájmy dítěte reagují kladně. Mají stejný

vkus, navzájem si lépe rozumí a spojují je proto určité sympatie. Antipatie je pak protipólem pramenícím z nehodnocení. V sympatii Piaget hledá také kořeny rozvoje mravních pocitů u dětí. To, co Freud označuje pojmem identifikace s rodiči, Piaget považuje za přirozenou rodinnou interakci, ve které dochází ke kognitivnímu a emocionálnímu propojení jejich členů. Primárním zdrojem hodnocení a srovnávání v tomto období jsou tedy rodiče a osoby, kterých si dítě váží. Povinnost bývá chápána jako určitý projev respektu vůči rodičům, kdy dítě současně cítí náklonnost i bázeň.

**Ve druhé fázi**, v období mezi 2. až 7. rokem, dítě prochází etapou vývoje složitých poznávacích funkcí, kterou Piaget nazývá preoperační nebo prelogickou. Charakteristické pro toto období je, že dochází k určité neshodě v procesech vnímání a myšlení. Zatímco percepční aparát, tedy vnímání, funguje správně, chápání tohoto vnímaného obsahu zůstává vysoce ovlivněno vlastními představami a fantazií, což se pochopitelně odráží také v hodnocení a mravním posuzování dítěte.

Dalšími vlastnostmi morálky v tomto období jsou realizmus a egocentrismus myšlení. Morální egocentrismus dítěte se vyznačuje neschopností vžít se do situace, prožívání jiných lidí. To znamená, že dítě není schopno vnímat a uvědomovat si důsledky vlastního chování vůči ostatním lidem. Morálka poslušnosti je v této fázi charakterizována normativními hodnotami, které jsou plně podřízeny vůli autority, přičemž jediným kritériem dobra je vůle rodičů.

Období mezi 7. až 12. rokem života, a tedy **třetí fáze**, je typické výraznými tělesnými, psychickými a sociálními změnami. Dítě se aktivně podílí na složitých interakcích mezi vrstevníky, které jsou řízeny pravidly společenského chování. Přijetí těchto společenských norem, spolupráce a vzájemný respekt mezi jedinci je předpokladem dalšího zdravého vývoje mravnosti. Skupinová spolupráce ovlivňuje vývoj logického myšlení, důležitého pro přechod k autonomní morálce a odpovídajícímu systému hodnot. Tuto logiku, která zahrnuje společná pravidla a normy Piaget pokládá za svéráznou morálku myšlení řízenou sociálním očekáváním. Jak pro dítě narůstá význam skupiny vrstevníků, dochází ke snižování vlivu rodičů. Jejich rodičovský vzor je zaměněn za autoritu vrstevnické skupiny, kdy kontakty a spolupráce s ostatními členy usnadňuje dítěti přijetí skupinových norem. Vzájemná úcta mezi členy vrstevnické skupiny zakládá tzv. retribuční spravedlnost, která hodnotí skutek podle jeho záměru a schopnost k sebehodnocení.

**Poslední fázi** je období mezi 12. až 15. rokem života. Jde o fázi formálních operací a je také ústřední a závěrečnou událostí ve vývoji každého jedince. Vývoj mozku již dosáhl funkčního optima jako předpokladu pro nástup realistického myšlení. Tato nová operativnost myšlení odhaluje nové oblasti existence, obzvláště pak té vlastní, rozvíjí se schopnost aktivního hodnocení prožitků dle vlastních potřeb a možností.

Dle výše zmíněného můžeme konstatovat, že základy vývoje sociálních kontrol a určité hodnotové orientace byly položeny již v předškolním období, takže dítě nastupující do školy si s sebou přináší zvnitřněné jednoduché a základní normy sociálního chování. Ví, co se smí a co ne, co je dovoleno či zakázáno, případně trestáno. Stejně tak zná základní hodnoty. Uvědomuje si, co je žádoucí, tedy dobré, a co nežádoucí, zlé. Přesto jsou zatím tyto sociální kontroly, stejně jako dosavadní hodnoty, velmi labilní a závislé na určitých situacích, na okamžitých potřebách dítěte či na postojích dospělých autorit. Je proto nutné je stále podporovat zvnějšku.

Teprve během školního věku se začínají sociální normy morálního jednání stabilizovat a postupným vývojem si je dítě schopno uvědomovat určité věci a jevy jako trvalé hodnotné cíle vlastního jednání. Ovšem abstraktní hodnoty, jakou je např. spravedlnost, jsou děti schopné pochopit teprve na následujícím vývojovém stupni, kdy si z doposud vytvořených hodnot začíná budovat hierarchicky uspořádaný systém (Langmajer, Krejčířová, 2006).

O určité vůli tedy můžeme hovořit až s příchodem abstraktně logického myšlení a je nutné ji zásadně odlišovat od ostatních příbuzných pojmů, jako jsou záměr, motivace aj. Samotnou vůli pak chápeme jako určité vítězství vyšších principů nad těmi nižšího řádu.

Celkově lze individuální přijetí morálních norem pozorovat v etapách. Děti zpočátku nechápou význam normy, přesto jsou schopny je dodržovat. Zde jsou normy dítětem chápány jako objektivní, neměnitelné. Teprve později, asi od 10 let, si děti začínají uvědomovat pravidla, jež považují za určitý výsledek společenské domluvy (Cakirpaloglu, 2009).

Cílovou skupinou bakalářské práce jsou děti právě v období dospívání, kdy každý jedinec prochází zásadními změnami a jedním z nejbouřlivějších období svého života. S dětmi v pubertě není snadná domluva a mnohdy se sebelépe míněné rady mívají účinkem, ne-li přímo obrací proti autoritě. Obecně můžeme přiznat, že co jsme ve výchově zanedbali do nástupu puberty, v období dospívání již nedoženeme. Přesto je na místě právě toto komplikované období lidského života přiblížit z podrobnějšího pohledu vývojové psycho-

logie. To je, mimo jiné, poměrně nezbytné pro pochopení daného stupně vývoje dětí v tomto věku nejen po stránce tělesné, ale spíše duševní, jejich postojů a jednání, což umožní také efektivnější práci s dětmi v rámci praktické části.

### 2.3 Období dospívání

Toto období je často hodnoceno jako léta „bouří a stresů“, kterými jedinec prochází na cestě z dětství do dospělosti. Je ovšem potřeba uvědomit si, že za tímto bouřlivým obdobím stojí spousta faktorů, které chování dětí v tomto věku značně ovlivňují. Na dospívající mládež jsou kladeny požadavky dospělé společnosti. Jedinec se musí podřídit určitým normám chování, měl by se postupně stát nezávislým na rodičích, vytvářet vztahy a přizpůsobovat se vrstevníkům. Dospívání je spojeno také s prvními otázkami o volbě budoucího povolání spolu s utvářením vlastní filozofie života. Vlivy sociálních i biologických faktorů tak způsobují u těchto jedinců značnou rozkolísanost a často také konfliktnost. Dalším výrazným faktorem, který často a významně ovlivňuje chování dospívajících, je fantazie. Ta se stává určitým pojítkem mezi skutečností, reálným prožíváním a ideálem. Projevuje se denním sněním, kdy se jedinec vidí v ideálním světle, má dokonalé představy o vlastních kvalitách či dovednostech. Přemíra takovéhoho snění však může blokovat úspěšnost ve školní práci, stejně jako ovlivňovat přístup a chování daného jedince v přístupu ke svému okolí, vrstevníkům či autoritám (Šimíčková-Čížková, 2008).

Dospívající se začínají lišit od dětí, zároveň ovšem také od dospělých. Na děti v pubertě se často nahlíží jako na samostatný vývojový druh, ohraničený právě dětstvím na straně jedné a blížící se dospělosti na straně druhé. Vytvářejí si zvláštní znaky i specifickou subkulturu s odlišným vyjadřováním, oblečením a úpravou zevnějšku, což je často spojeno se zakládáním nejrůznějších seskupení, a to jak formálních, tak i neformálních. A tak, jako je nejisté postavení dospívajících ve společnosti, stejně nejednotné je často i jejich výchovné vedení. Tyto nejasnosti pak mohou být jistě příčinou mnoha obtíží mládeže v dnešním světě a vytvářejí nespočetné problémy při jejich výchově (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Pro vychovatele a pedagogy bývá toto období náročné právě tím, že děti reagují překvapivě přecitlivěle a výbušně na situace, které až donedávna nechávaly bez povšimnutí či jakékoliv reakce. Citový vývoj se mění kvalitativně i kvantitativně, což se v chování dospívajících výrazně projevuje, např. právě výbušným chováním nebo intenzivními reakcemi vzteku, smíchu či smutku i na nepatrné podněty. Tato proměnlivost citů a nálad je prudká a krátko-

dobá, často až afektivního rázu. Různorodost citových projevů je přitom závislá na dosavadních zkušenostech dospívajícího, které získal v předchozím vývoji, hlavně pak v rodině a ve skupině vrstevníků. Ovlivnit takové chování však může také reakce ze strany rodičů či učitelů. Obzvláště v situacích, kdy je svým okolím jedinec zraněn nebo ponížěn, může být projevovaná přecitlivělost, či naopak necitelnost a hrubost, maskováním skutečného emočního ladění (Šimíčková-Čížková, 2008).

Tato emoční nestálost, časté a nápadné změny nálad, zejména pak směrem k negativnímu rozladění, impulzivita jednání, nestálost a nepředvídatelnost reakcí a postojů jsou častými projevy dospívajících. Emoční nestálost narušuje koncentraci pozornosti a ztěžuje soustavné učení, což má často za následek výkyvy ve školním prospěchu. Vše dále prostupuje zvýšená unavitelnost, střídání ochablosti a apatičnosti s krátkými fázemi vystupňované aktivity. S tím jsou také spojeny poruchy spánku či chuti k jídlu. Vývoj motoriky je v tomto období výraznější než dříve. Dospívající rychle získávají dovednosti vyžadující sílu, hbitost či smysl pro rovnováhu. Stejně významně pokračuje i vývoj vnímání, obzvláště vizuálního, které dosahuje maxima a mnohem více souvisí, jak již bylo zmíněno, s abstraktním myšlením (Langmeier, Krejčířová, 2006).

U dětí v pubertě také dochází k proměně citů vůči sobě samým. Výrazně se zaměřují na sebe a uzavírají se. Soustředí se mnohem více na probíhající tělesné změny, jejich nespokojenost se sebou samými často snižuje jejich pocit sebedůvěry. Na kritiku svého fyzického vzhledu jsou velmi citliví, neboť mu v tomto věku připisují značnou důležitost.

Prepubescent se také ostýchá projevít své city vůči rodičům a stejně tak se brání projevům citů z jejich strany. Často se k nim pak chová odmítavě až hrubě, což ovšem neznamená, že by pubescenti neměli potřebu citového kontaktu s rodiči. Touží pouze po uznání a chtějí být akceptováni svým okolím. K rodičům si mohou vytvořit pocity úcty a obdivu stejně jako projevy lhostejnosti a nenávisť, podle toho, s jakými reakcemi se u nich setkávají (Šimíčková-Čížková, 2008).

Je pochopitelné, že různé teorie dospívání kladou jiný důraz na vliv biologických, psychologických nebo sociálních faktorů v tomto období. Zatímco psychoanalytické teorie zdůrazňují roli faktorů biologických, jiní autoři, jako např. Spranger či Lewin, považují za základní spíše vnitřní psychické determinanty. Další pak vyzdvihují faktory sociální

a sociálně psychologické, kdy ústřední roli hrají požadavky společnosti a status, který je dospívajícím přiznáván (Langmeier, Krejčířová, 2006).



### 3 RODINA A VÝCHOVA

Rodina má rozhodující význam v otázce vývoje osobnosti, a to po stránce tělesné, duševní i sociální. Dítě si do značné míry vytváří obraz světa podle toho, jak je mu realita interpretována a s jakými postoji je v průběhu života konfrontováno. Osvojuje si tak základní návyky, dovednosti a strategie, tedy určité základní vzorce chování, které později rozvíjí a uplatňuje v dalších interpersonálních vztazích. Podstatné základní zkušenosti pro další vývoj však dítě získává nejen přímo, prostřednictvím výchovy, ale také nepřímo z dané situace, do které se rodí a ve které se vyvíjí (Zelená, Klégrová, 2006).

O rodině se také hovoří jako o jedné z nejzákladnějších sociálních skupin, se kterými dítě přichází do styku, přičemž sama o sobě nabízí celou škálu podnětů a situací k formování jednotlivých hodnot. Životní situace vzniklé v rodině fungují jako určitá reflexe životního a výchovného stylu rodičů, což výrazně ovlivňuje prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá. Můžeme tím rozumět např. soužití obou rodičů, způsob jejich komunikace a řešení problémů, nakolik jsou pracovně vytížení, pohled na výchovu apod. Již od raného dětství mohou rodiče prostřednictvím výchovy a vzniklých životních situací v rodině rozvíjet morální hodnoty dítěte, které zahrnují zájem o druhé. Takovými je např. sdílnost, ochota a schopnost pomoci, pečování o druhé, altruistické jednání, tolerance vůči ostatním či snaha zachovávat společenská pravidla. Základem pro vznik těchto hodnot je vcítění a pečovatelský instinkt jako podstata všech sociálních dovedností. Vcítění mimo jiné podporuje také způsob, jak rodiče žijí podle hodnotového systému nebo náboženství ve svém každodenním životě (Smékalová, Pospíšilová, 2007).

Jandourek (2001, s. 206) ve svém Sociologickém slovníku definuje rodinu jako „*formu dlouhodobého solidárního soužití osob spojených příbuzenstvím a zahrnující přinejmenším rodiče a děti*“. Jako další znaky, které jsou často sociokulturně podmíněny, uvádí např. společné bydlení, příslušnost ke společné příbuzenské linii, společnou produkci a konzumování statků apod. Za nejdůležitější funkce rodiny pak označuje reprodukci lidského rodu a výchovu potomstva.

#### 3.1 Funkce rodiny

Výše zmíněna je také jedna ze základních funkcí rodiny, kterou často označujeme jako **reprodukční**. Další důležitou funkcí, kterou rodina zajišťuje, je funkce **ekonomická**, tedy

hmotné zabezpečení všech členů rodiny. **Socializační** funkce učí děti zařazovat se do společnosti a její kultury. Jednou z mnoha dalších, ovšem neméně podstatných, je funkce **emocionální**, která zajišťuje citové zázemí pro všechny své členy. Emocionalita je také nejdůležitějším slučovací prvkem rodiny, přičemž emocionální funkci v rodině je schopen zastávat pouze dostatečně zralý a zodpovědný jedinec, který dokáže vytvořit trvalé citové zázemí pro všechny ostatní členy. Určitá emocionální jistota je podstatná nejen pro děti, ale také pro dospělé, i když v trochu jiné podobě (Lovasová, Hanušová, Hellebrandová, 2005).

Rodina je významným sociálním a edukačním prostředím pro vývoj a rozvoj dítěte, které je pak nevyčerpatelným zdrojem podnětů pro rodiče. Jak se ovšem rodina pozměňuje během svého vývoje, mění se stejně i principy výchovy a charakter vzájemných interakcí uvnitř rodiny (Gillernová, 2005).

Odjakživa je rodina chápána jako nedílná součást společnosti, jejímž primárním úkolem vždy bylo vychovat děti do věku, kdy jsou schopné se ve společnosti pohybovat samostatněji. Přesto, že rodina jako taková za celá staletí prošla mnohými změnami, které měly vliv na posunutí významu některých jejích funkcí, zůstává po celou dobu ve středu zájmu právě dítě a jeho výchova. Zvláště pak dnes je na výchovu dítěte a jeho potřeby kladen mimořádný důraz.

### 3.2 Typy funkčnosti rodiny

K posouzení funkčnosti rodiny byl Jiřím Dunovským (In Zelená, Klégrová, 2006) vypracován Dotazník funkčnosti rodiny, podle kterého definuje čtyři typy rodin. Ve **funkční rodině** jsou zajištěny podmínky pro dobrý vývoj dítěte a jeho prospívání. **Problémová rodina** je taková, ve které se vyskytují poruchy některých nebo všech funkcí, ovšem tyto neznamují vážnější ohrožení vývoje dítěte. V **dysfunkční rodině** již vážné poruchy ohrožují vývoj nebo prospěch dítěte, případně rodinu celkově. Rodina již není schopna situaci sama zvládnout a je nutné vyhledat pomoc zvenčí. **Afunkční rodina** pak zcela selhává v plnění svých úkolů a dítěti závažným způsobem škodí. V těchto případech již dochází k odebrání dítěte do náhradní péče.

### 3.3 Poruchy rodiny

#### 3.3.1 Příčiny poruch rodiny

Jako poruchu rodiny označujeme stav, kdy jeden nebo více členů dostatečně či vůbec neplní některé nebo všechny základní rodinné funkce. Hlavní příčiny poruch rodiny se pak dělí z hlediska příčin na objektivní, subjektivní a smíšené. **Objektivní příčiny** jsou nezávislé na vůli rodičů a jedná se např. o případy invalidity, nemoci či úmrtí, nezaměstnanost, živelné katastrofy, války apod. **Subjektivní příčiny** jsou naopak závislé právě na možnostech rodičů. Jde o neochotu nebo neschopnost pečovat o dítě, vyrovnat se s náročnou situací či nezralost jednoho nebo obou rodičů (Zelená, Klégrová, 2006).

Příčin poruch rodiny, zejména s ohledem na dítě, je velké množství a mají nejrůznější charakter. Jejich nejčastější příčinou jsou chyby v jednotlivých člancích systému, který tvoří jednotlivec, rodina a společnost, stejně jako jejich vzájemná interakce. Důsledky těchto chyb a jejich vzájemného působení se pak promítají do všech složek tohoto systému, přičemž následné poruchy se mohou vázat na jednu, několik i všechny základní, výše zmíněné, funkce rodiny (Dunovský, 1986).

S ohledem na téma práce přiblížme především poruchy emocionální a socializačně-výchovné funkce tak, jak o nich hovoří J. Dunovský. Právě v těchto dvou oblastech mohou mít poruchy výrazný vliv na utváření hodnotového systému dětí v rámci rodiny.

#### 3.3.2 Porucha emocionální funkce

Emocionální funkce rodiny je natolik významná, že jakákoliv její porucha zasahuje všechny ostatní sféry života v rámci rodiny i z hlediska jejího vztahu ke společnosti. A protože nároky na emocionalitu, především pak na osobní a charakterové vlastnosti rodičů stoupají, brání řada vlivů plnému rozvoji těchto hodnot. Zde zmiňuje Dunovský závažnou skutečnost. Přestože z mírně odlišných důvodů než před třiceti lety, i dnes se mladí lidé mnohem dříve žení a vdávají a dříve tedy mají i děti. S tímto je pak spojena rostoucí nepřipravenost, nezralost rodičů a často až nezodpovědnost mladých lidí k dítěti a životu samotnému. Protože jsou poruchy emocionality často zdrojem nebo alespoň průvodním jevem většiny rodinných poruch, je pro jejich bližší poznání a pochopení nutná spolupráce psychiatrie i psychologie.

Porucha emocionální funkce rodiny narušuje vyrovnanou rodinnou atmosféru, což má často za následek rozvrat rodiny, rozchod rodičů nebo nedostatečný zájem rodičů o dítě. Zde je pak časté opuštění, sociální osiření, týrání či zneužívání, kdy dítě ztrácí citové zázemí, pocit bezpečnosti a určité jistoty (Dunovský, 1986).

### 3.3.3 Porucha socializačně-výchovné funkce

Tato funkce je s ohledem na dítě hodnocena jako vůbec nejdůležitější z rodinných funkcí. Poruchou socializačně-výchovné funkce tak rozumíme, že se rodiče nemohou či nechtějí postarat o dítě nebo o něj nedovedou náležitě pečovat. Důvody, proč se rodiče **nemohou** o děti starat, mohou souviset např. s přírodními podmínkami, s poruchami fungování celé společnosti nebo rodinného systému. Stejně tak ovšem mohou být příčinou jednotliví členové domácnosti. Pokud se rodiče o dítě starat **nedovedou**, je nutno hledat příčiny především v rodinném systému či v jedincích samých. Rodiče v tomto případě nejsou schopni zabezpečit dítěti přiměřený vývoj a uspokojit jeho základní potřeby. Příčinou může být nízký věk rodičů či jejich nezralost, neschopnost vyrovnat se s mimořádnými událostmi, jako je handicapované dítě, jejich rozvod apod. Dále to může být také neschopnost přijmout základní společenské normy. Jestliže se rodiče o dítě **nechtějí** starat, souvisí to s jejich poruchami osobnosti, které jim zabraňují náležitě plnit všechny rodičovské role a úkoly, které jsou společností očekávány. Zájem rodičů o dítě je zde minimální či dokonce žádný (Dunovský, 1986).

## 4 ŠKOLA, TŘÍDA, VRSTEVNICKÁ SKUPINA

Víme, že pobytem ve společnosti si jedinec formou učení osvojuje určité sociální hodnoty a to jak nápodobou, tak prostřednictvím často vysoce organizovaných a vědecky zpracovaných projektů vzdělávání. Při zkoumání sociální podmíněnosti učení jedince, konkrétně žáka, se často vychází z pěti základních myšlenek, které lze zhodnotit následovně: dle první je učení žáků ovlivňováno **sociálními** faktory a to zejména v senzitivních vývojových obdobích. Druhá hovoří o ovlivňování učení žáků **mikrosociálními** faktory, jako jsou rodina, škola či určitá žákovská skupina. **Školními mikrosociálními** faktory jsou pak např. učitelský sbor a jednotliví vyučující, paralelní třídy v daném ročníku, konkrétní školní třída či skupiny v ní. Tyto faktory také nejvýrazněji působí na učení žáků. Poslední myšlenka hovoří o ovlivňování učení **specifickým sociálně-psychologickým systémem**. Jde o určitý celek, který vzniká vzájemnou interakcí mezi několika proměnnými, jimiž jsou žák, referenční skupiny ve třídě, třída samotná a konkrétní učitelé. Tento celek nejčastěji označujeme jako atmosféru třídy, klima třídy, edukační prostředí apod. Tento systém může žákovskému učení výrazně pomáhat, ovšem stejně tak jej může tlumit či zaměřovat jinam, než by bylo vhodné (Lašek, 2001).

Je pochopitelné, že spolu se společensko-ekonomickými změnami, tak jako s mnoha dalšími, se bude měnit také škola a práce v ní. Dnešní doba přináší v mnoha ohledech převratné změny, které se nás všech týkají a stále více zasahují do našeho života ve všech oblastech. Nové teorie a názory, zásadně se měnící hodnoty ve společnosti a vztahy mezi lidmi, stejně jako velká očekávání a určitá nejistota v otázkách světa bez válek, hladu či nevyléčitelných chorob, to vše přichází s 21. stoletím. A je pochopitelné, že všechny tyto nové požadavky musí škola vnášet do své práce a připravovat žáky na rychle se měnící život. Také proto jsou dnes dovednosti jako podpora činnosti žáků, rozvoj jejich tvořivosti a aktivity či probouzení zájmu o poznávání nového, hlavními požadavky na učitele. Neméně důležitá je však také schopnost učitele uvědomovat si a především v praxi uplatňovat takové přístupy k žákům a třídě, které napomáhají vytvářet dobré podmínky, neboli optimální klima ve třídě.

## 4.1 Klima školy a třídy

Erich Petlák (2006) uvádí, že klima školy a třídy jsou často výrazným faktorem, na kterém závisí, zda děti chodí do školy se zájmem nebo vnímají školu pouze jako nutnost. Každá škola má své určité klima, které je ovlivněno mnoha činiteli, konkrétně např. počtem žáků školy, složením učitelského kolektivu, prostředím, ve kterém se škola nachází, zaměření školy apod. Pojem klima se nejčastěji vymezuje pojmy jako atmosféra či duch školy, kultura školy, podmínky a prostředí školy, sociální systém školy apod.

B. Milerski a B. Śliwerski (In Petlák, 2006) popisují klima školy jako psychosociální činitel, který má vliv na kvalitu vzdělávání a výchovy ve škole. Přitom se vztahuje především na vzájemné vztahy mezi učiteli a žáky, mezi učiteli a vedením školy, rodiči žáků stejně jako mezi žáky samotnými navzájem. Jako správné klima pro kvalitu vzdělávání pak uvádějí takové, jež vyžaduje připravenost pomoci, náklonnost a smysl pro bezpečí stejně jako vzájemnou úctu a důvěru.

Podle H. Grecmanové (In Petlák, 2006) pak zahrnuje školní klima celkovou kvalitu prostředí ve škole, čímž rozumíme:

- ekologii školy, která zahrnuje materiální a estetické aspekty školy;
- společenské prostředí, tedy vztahy mezi žáky, učiteli, rodiči a vedením školy;
- sociální systém či dimenzi vztahující se na úroveň komunikace a spolupráce mezi žáky, učiteli, rodiči apod.;
- kulturní a sociální dimenzi, která se vztahuje na hodnotové vzory, nový systém apod.

## 5 PROBLEMATIKA KRIZE HODNOT V DNEŠNÍ SPOLEČNOSTI

Nejen krize finanční je aktuálním problémem naší společnosti. Ovšem i ta, i když by se to zprvu nemuselo zdát, může úzce souviset s krizí hodnot v dnešní společnosti. Pokud v ničem, tak alespoň ve své příčině. Vždyť již Tomáš Baťa v roce 1932 zhodnotil tehdejší hospodářskou krizi těmito slovy: „*Příčinou krize je morální bída. Nevěřím v žádné přelomy samy od sebe. To, čemu jsme zvykli říkat hospodářská krize, je jiné jméno pro mravní bídu. Mravní bída je příčina, hospodářský úpadek je následek.*“ (Baťa In Neuman, 2009).

Obdobně, jako Tomáš Baťa, také např. Kučerová vidí základ krize současné civilizace, systémů výchovy a vzdělání v krizi hodnotových soustav a hodnocení. Podle ní tato krize nespočívá ani tak v nedostatku příslušných norem, jako spíše v úpadku jejich znalosti, porozumění a vážnosti, což má za následek naprostý nedostatek pocitu jejich závaznosti (Kučerová, 1996).

Současná krize, ať už finanční či krize hodnot, je jistě plná rozporů. Zatímco jedni vidí v současné společenské situaci zásadní problém, jiní ji berou jako přirozený vývoj společnosti. Potom můžeme slyšet názory, že krize jako taková sice proběhla, nicméně o jaké formě krize hovoříme, pokud mohou lidé stále nakupovat tak, jak nakupují. Pokud si můžeme svítit elektřinou a koupat se v teplé, pitné vodě. Z pojmu „krize“ se dnes stal fenomén a silná zbraň nejen v oblasti ekonomiky, ovšem do jaké míry jsme oprávněni tohoto termínu užívat a v čem vlastně tkví podstata celé krize, to je častým podnětem diskusí, jejichž výsledkem jsou pouze další dohady. Pokud je však cílem krize vrátit moderní společnost na stromy, mělo by být na místě pozastavovat se nad úsudky zdravého rozumu a hledat příčinu krize právě v úpadku hodnot společnosti. Obdobně můžeme hodnotit chování dnešní mládeže, která se zdá být stále nevladatelnější, děti mají stále pokřivenější systém hodnot a nové formy zábavy. Jde skutečně o krizi hodnot mládeže nebo pouze o další posun z hlediska přirozeného vývoje společnosti? Stejně, jako se vyvíjí moderní technologie, poznatky a názory generaci od generace, liší se i přístup k životu všech věkových vrstev. Nevladatelnost a často problémové chování dnešních dětí tak může být zapříčiněno jejich přirozeným vývojem v rámci dnešní zrychlené doby, kterému se ovšem starší generace již nejsou schopny přizpůsobovat, a tudíž nad dětmi ztrácí kontrolu.

Člověk se pohybuje v neustálé interakci se světem vlastních prožitků, kdy celá řada subjektivních a objektivních činitelů působí na osobnost každého jedince a ovlivňuje jeho

jednání. Závisí ovšem na směru a intenzitě vyvolaných změn, které ovlivňují jednotlivé osobnostní charakteristiky. Zatímco nejsnadněji lze měnit povrchové vlastnosti osobnosti, tedy rysy, izolované názory, jednoduché návyky apod., centrální vrstvy osobnosti se vyznačují podstatnou odolností vůči změnám. Vzájemná propojenost různých hodnot, a také mezi hodnotou a jejími postoji, zajišťuje určitou relativní stabilitu. Pro zachování již vytvořených hodnot se zdůrazňuje význam kulturních a sociálních činitelů. Kultura ve své podstatě obsahuje systém tradičních hodnot a norem, podle kterého člověk rozlišuje to, co se běžně považuje za dobro, co je určitým standardem, případně špatné, až nepřijatelné. Zatímco dobro nám symbolizuje výčet nejrůznějších hodnot, normami rozumíme vše, co je ve společnosti oním standardem. Vše špatné označujeme pojmem antihodnota, za nepřijatelné je pak považováno veškeré porušení norem. Tento základní vzorec je obecně platný pro všechny členy dané kultury, samozřejmě s dalšími preferencemi každého jedince. Za nejdůležitější skupinu činitelů, jež se dotýkají socializace a utváření hodnotové stability, je považována rodina, vzdělávací systém a zájmová nebo referenční skupina. Oproti tomu dnes ovšem výrazně roste význam a vliv dalších mnoha činitelů, jimiž jsou např. televize, internet či tisk (Cakirpaloglu, 2009).

Masová média a nezodpovědnost některých tvůrců programů dnes značně ohrožují postoje a chování nejen nejmladší generace. Přesto, že si v současné době uvědomujeme masivní devalvací hodnot a vytrácení mravní zodpovědnosti, méně už pak registrujeme, že jsme také svědky otupování a deformování estetického cítění a vkusu. Z hlediska axiologického je ztráta etického cítění a vědomí pro společenský vývoj stejně zhoubná jako ztráta cítění a vědomí estetického. Ztráta svědomí, otupený vkus, neprofesionalita a nekompetentnost představují ideální prostor pro rozvoj arogance a agresivity (Kraus, Poláčková, 2001).



## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 6 CÍL VÝZKUMU

Úvodní teoretická část se zabývá především otázkou hodnot. Definicí hodnoty pro přiblížení a porozumění tomuto neurčitému pojmu, žebříčkem hodnot, tedy určitým hodnotovým systémem a principy vytváření takového systému u každého jedince. S oblastí vývoje hodnot je úzce spojen vývoj samotného člověka, proto bylo na místě přiblížit také tuto skutečnost z hlediska vývojové psychologie, konkrétně pak období puberty, dospívání, tedy věk, který odpovídá cílové skupině dětí, s nimiž je pracováno v praktické části. Pro značnou kritiku chování dnešní mládeže, její nezvladatelnost ve školách a z důvodu sledovaných nedostatků ve výchově v rámci rodiny, je cílem práce zjistit aktuální stav hodnot u dnešních dospívajících dětí. Děti v tomto věku mají také možnost poprvé výrazněji rozhodnout o své další budoucnosti, proto by již zde měl být vytvořen určitý hodnotový systém a zdravý pohled na svět. Zjištění, zda je tento předpoklad správný a co je příčinou případných nedostatků ve „správném“ chování dnešních dětí, je dalším z cílů výzkumu.

### 6.1 Výzkumný vzorek

Výzkum byl konkrétně zaměřen na děti z osmých a devátých tříd, jakožto dozrávající jedince ve výrazném přelomovém období s často kritickým pohledem na svět.

Proběhl na Základní škole v Brumově-Bylnici v dubnu 2011, přičemž bylo osloveno 114 žáků všech osmých a devátých tříd. Ke zpracování pak bylo možno použít rovných 100 ks dotazníků z důvodu nepřítomnosti některých žáků. Mezi dotazovanými bylo 54 chlapců a 46 dívek, přičemž největší zastoupení měli žáci ve věku 14 – 15 let. Tento věk uvedlo 84 dětí. Ve věkovém rozmezí 12 – 13 let se pohybovalo šest dětí a zbylým deseti žákům bylo 16 - 17 let.

Tab. 1

| <b>Chlapci</b> | <b>Dívky</b> | <b>Žáků celkem</b> |
|----------------|--------------|--------------------|
| 54             | 46           | 100                |

Tab. 2

| <b>12 - 13 let</b> | <b>14 - 15 let</b> | <b>16 - 17 let</b> | <b>Žáků celkem</b> |
|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| 6                  | 84                 | 10                 | 100                |

Pro ověření hypotéz byl osloven také vzorek deseti učitelů, pracujících s danými dětmi, jejichž úkolem bylo vyplnit dotazník shodný s tím, který vyplňovali žáci. Ovšem s tím rozdílem, že na otázky neodpovídali za sebe, nýbrž z pohledu dětí, respektive tak, jak by očekávali, že děti budou nejčastěji odpovídat. Cílem tohoto souběžného výzkumu byla možnost srovnání odpovědí dětí a pedagogů pro ověření hypotéz a zjištění, zda se náhled žáků na danou problematiku shoduje s názory učitelů jako autoritou, s níž jsou denně v interakci.

Ve výzkumném vzorku deseti učitelů bylo osm žen a dva muži, přičemž dva z celkového počtu dotazovaných byli ve věkovém rozmezí 20 – 35 let, tři další uvedli věk 36 – 45 let, zbylých pět učitelů pak bylo ve věku 46 – 55 let.

Tab. 3

| <b>Ženy</b> | <b>Muži</b> | <b>Učitelů celkem</b> |
|-------------|-------------|-----------------------|
| 8           | 2           | 10                    |

Tab. 4

| <b>20 – 35 let</b> | <b>36 – 45 let</b> | <b>46 – 55 let</b> | <b>Učitelů celkem</b> |
|--------------------|--------------------|--------------------|-----------------------|
| 2                  | 3                  | 5                  | 10                    |

## 6.2 Plán výzkumu

Děti byly osloveny prostřednictvím dotazníku složeného z dvaadvaceti otázek, které se více či méně dotýkaly jednotlivých aktuálních hodnot ve společnosti. Jde tedy o kvantitativní výzkum, který umožňuje zpracování získaných dat od většího počtu respondentů. Dotazník byl tvořen především uzavřenými otázkami, přičemž na většinu otázek děti mohly odpovědět výběrem stručných odpovědí, které by měly co nejvíce odpovídat jejich názorům.

Pokud byla dětem nabídnuta možnost otevřené odpovědi, bylo v takovém případě snahou získat spíše informativně přehled nejrůznějších možností, které děti napadnou a sledovat tak, co je pro dnešní děti běžné. Byla zde také možnost doplnění či rozepsání již zvolené odpovědi, především k osvětlení toho, co děti vede k jednání, které zvolily apod. Podobně jako u plně otevřených otázek šlo spíše o upřesnění a možnost bližšího hodnocení jednotlivých odpovědí.

Kromě otázek identifikačních, které sloužily především k získání přehledu o odpovídajících dětech a jejich následnému srovnávání, dotýkaly se další otázky oblastí a hodnot, na které by dnes měl být ve společnosti kladen obzvláště velký důraz. Pomocí těchto otázek můžeme zjistit např. v jakých rodinách děti vyrůstají, jak se jim rodiče věnují a jaké vztahy v rodinách panují. Dále se otázky dotýkaly peněz a vztahu dětí k nim, poctivosti a lži, stejně jako mínění dětí o sobě samých či vnímání okolí a schopnosti pomoci druhým.

Učitelé byli osloveni dotazníkem obdobným, s přibližně stejnou skladbou otázek, jejich úkolem však bylo odpovídat tak, jak si myslí, že by ve většině případů odpovídaly děti.

### 6.3 Výchozí hypotézy

**H<sub>1</sub>** Více než polovina žáků preferuje hodnoty související s uznáním od druhých a finančním ohodnocením před rodinnými hodnotami.

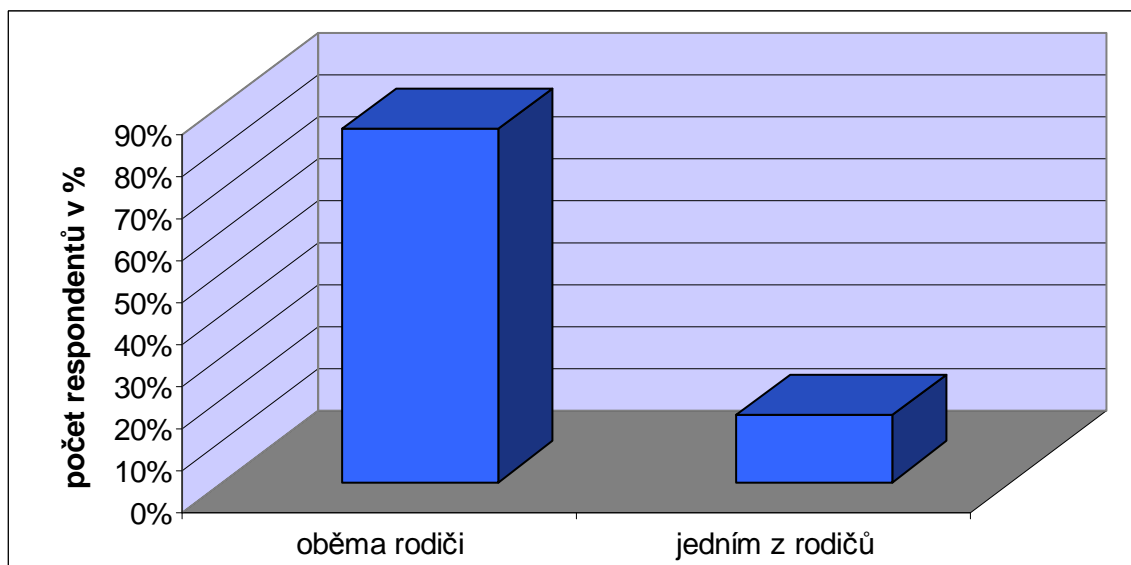
**H<sub>2</sub>** Více než polovina žáků není v rodině vedena k základním hodnotám.

**H<sub>3</sub>** Více než polovina odpovědí žáků se bude shodovat v prvních třech nejdůležitějších hodnotách s názory učitelů.

### 6.4 Vyhodnocení žakovského dotazníku

#### Otázka č. 3: Bydlíš s:

Na otázku, zda děti žijí v úplné nebo neúplné rodině, volila většina první možnost. S oběma rodiči tedy žije 84 z dotazovaných, 16 dětí pak uvedlo, že žije pouze s jedním z rodičů. Toto poměrně vysoké číslo neúplných rodin nebylo blíže specifikováno a neznáme tedy jeho přesnou příčinu. Z odpovědí některých dětí je přesto zřejmé, že jeden z rodičů je po smrti, u dalších jsou pak rodiče zřejmě rozvedeni.



Obr. 1 Bydlíš s:

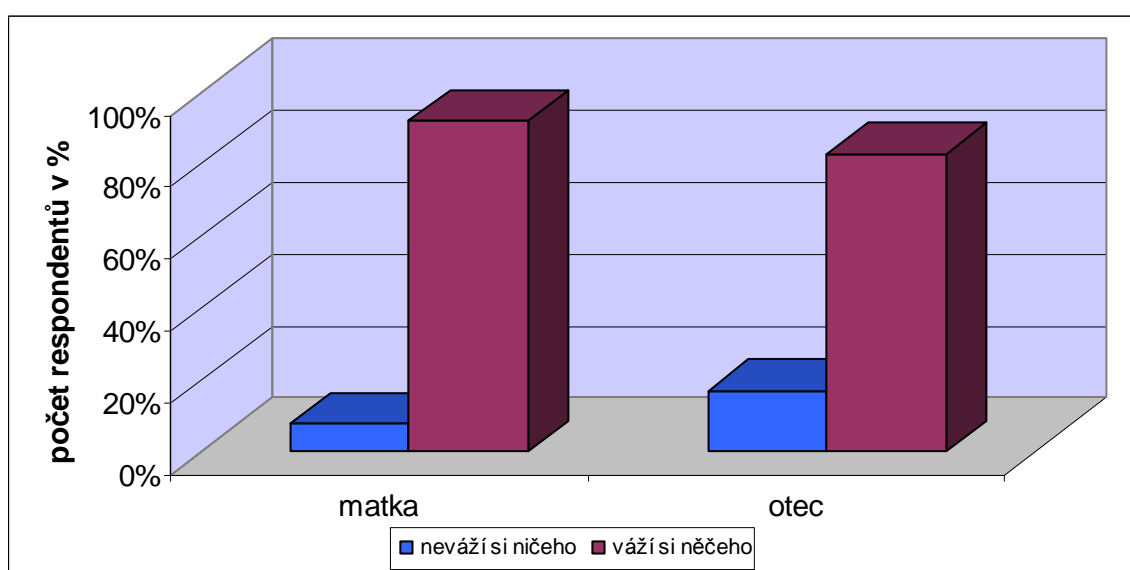
#### Otázka č. 4: Uved', čeho si nejvíce vážíš na svých rodičích.

V této otázce měly děti uvést, čeho si nejvíce váží na svých rodičích, a to jak u matky, tak u otce. Nakolik byly odpovědi odlišné, dokládá fakt, že ani polovina dětí se neshodla na jediné vlastnosti, které by si vážily stejně, a to ani u jednoho z rodičů. Z celkového počtu 100 dětí se nesešlo shodnými odpověďmi dokonce ani dvacet z nich. Nejčastější odpovědí, kterou uvedlo pouhých 16 dětí, pak byla starostlivost a schopnost postarat se o rodinu, či děti samotné, ze strany matky. Pouhých 12 dětí uvedlo, že je matka hodná. Jako další nejčastější vlastnosti pak děti u matky uváděly upřímnost, podporu a ochotu poradit či pomoci, spolu s tolerancí a trpělivostí. Výstupy v této otázce byly poměrně zarážející, obzvláště pokud pouze šest dětí uvedlo důvěru k matce a možnost beze strachu za ní s čímkoliv přijít. Sedm dětí pak soudí, že je má matka ráda. Spíše jednotlivě nebo obdobnými odpověďmi již pak děti zmiňovaly vlastnosti jako pracovitost, obětavost a spolehlivost či umění vařit, laskavost a také přísnost. Osm dětí u matky nevedlo nic, čeho by si na matce vážily, čtyřem dětem matka dovolí vše, co chtějí, a pouze tři žáci si na matce váží úplně všeho.

U hodnocení otců byly děti mnohem kritičtější. Zatímco u matky byl nejvyšší počet shodných odpovědí 16 a děti se u ní shodly na starostlivosti, u otce stejný počet dětí nevedl vůbec nic. Tato odpověď byla také nejčastější. Teprve 13 dětí se pak také shodlo na starostlivosti a zájmu otce, 11 jej pak hodnotilo jako chápajícího a hodného. Osm dětí si na otci váží toho, že jim dokáže pomoci a poradit, šesti dětem vyhovuje, že jim otec dovolí, co

chtějí. Dále děti oceňovaly schopnost uživit rodinu a postarat se o ni, upřímnost nebo humor. V *jednom* případě dítě přímo uvedlo, že si na otci neváží ničeho a stejně tak *jeden* žák nedokázal na otázku odpovědět, protože mu otec nevěnuje příliš pozornosti. *Tři* žáci si pak na otci váží naprosto všeho.

Z výše uvedeného vyplývá, že u matky si alespoň něčeho váží 92 dětí. Zbýlých *osm* dětí matku buď nemá, nebo u ní nevedly žádnou vlastnost, kterou by na ní oceňovaly. Otce si pak váží dětí méně. Alespoň jednu vlastnost, které si na něm váží, uvedlo 83 dotazovaných, 17 žáků si na otci necení ničeho, nebo jej nemají.



Obr. 2 Srovnání, nakolik si děti váží/neváží otce a matky.

### Otázka č. 5: Co by sis nejvíce přál/a?

Tuto otázku značně ovlivnilo právě věkové období oslovených dětí, neboť nejvíce z nich, konkrétně 23, uvedlo jako největší přání dostat se na střední školu a úspěšné studium. Druhou nejčastější odpovědí pak byla konkrétní hmotná věc a to nejrůznějšího druhu. Děti si přejí motorky, čtyřkolky a auta, koloběžky, koně, psa, nahrávací studio, počítač a mnohé jiné. Další skupina nejčastějších přání souvisela se splněním snů dětí z hlediska jejich budoucnosti. Pokud vyjmemé úspěšná studia na střední či vysoké škole a obecné přání splněných snů, chtějí děti konkrétně vykonávat vysněné povolání, např. být módní návrhářkou, prezidentem či kosmonautem, cestovat, mít slavnou kapelu či spokojenou rodinu. Výrazně častým přáním dětí je také zdraví rodiny a všech, spolu s mírem a láskou ve světě.

Na otázku vůbec neodpovědělo 10 dětí a *jeden* žák se svou odpovědí zcela vymykal. Jeho největším přáním byl sud piva a zabít učitelku.

**Otázka č. 6: Níže uvedené možnosti seřaď od 1 do 10 podle toho, nakolik jsou pro tebe důležité. (1 – nejdůležitější, 10 – nejméně důležité)**

V otázce šesté měly děti za úkol seřadit nabízené pojmy od těch nejdůležitějších až po ty, které jsou pro ně nejméně důležité. V nabídce měly uvedeno deset pojmů, kterými byly: peníze, rodina, přátelé, internet, láska, poctivost, uznání druhých, zdraví, vzdělání a bůh. Ze 100 žáků otázku nezodpověděl pouze *jeden* s poznámkou, že dané pojmy nelze seřadit, protože jsou pro něj všechny stejně důležité. Pouze na desáté, nejméně důležité místo, umístil boha. Zbytek dotazovaných odpovídal následovně:

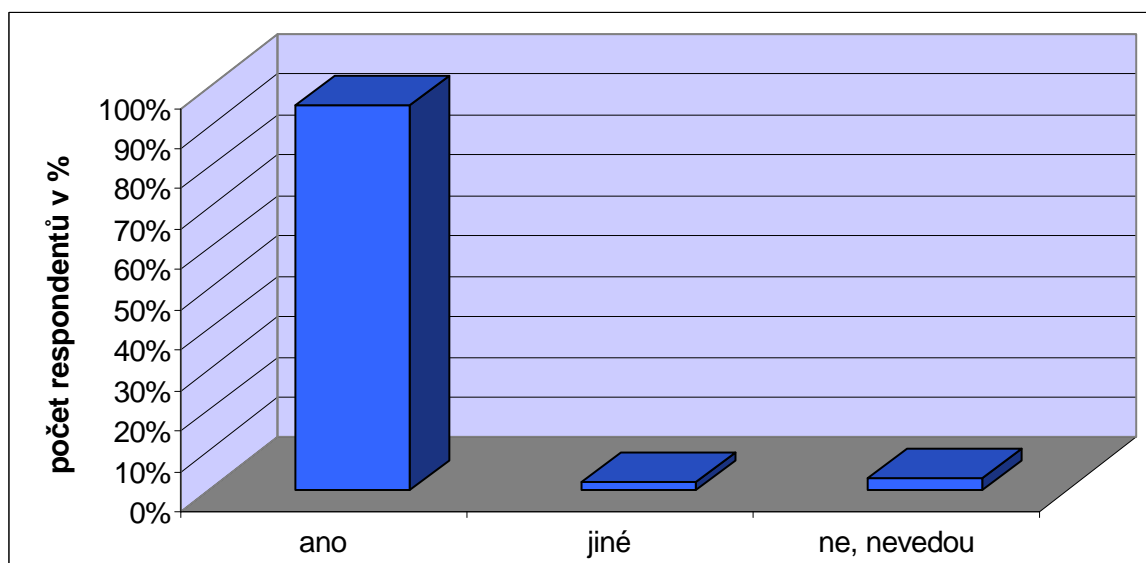
Přesto, že odpovědi byly poměrně odlišné a uspořádání nabízených pojmů se individuálně lišilo u všech žáků, ve třech nejdůležitějších hodnotách se shodovaly téměř všechny děti. Pokud jsme se tedy zaměřili právě na první tři místa a zprůměrovali umístění jednotlivých pojmů na stupnici od jedné do deseti, zjistili jsme, že se na prvním místě nejčastěji umísťovala rodina. Tu děti nejčastěji vybíraly jako nejdůležitější ze všech nabízených pojmů. Zdraví je pro většinu dotazovaných dětí hned na druhém místě. Jako třetí nejdůležitější pak žáci volili přátelé. Tyto tři zmíněné hodnoty se na prvních třech místech objevovaly nejčastěji a to v různých obměnách. V rámci tří nejdůležitějších hodnot zvolilo rodinu 97 dotazovaných, zdraví pak 68 a přátelé 57 žáků. Přesto je nutno zmínit, že spolu s těmito hodnotami se na prvním místě objevoval také bůh, toho zde umístilo 9 dětí. *Jeden* z žáků pak uvedl jako nejdůležitější hodnotu peníze.

Naopak na nejnižší, tedy pro děti nejméně důležité, pozici se nejčastěji překvapivě objevoval internet. Ten údajně nejméně potřebuje 45 z dotazovaných. V těsném závěsu za internetem je ovšem bůh. Toho jako nejméně důležitého zvolilo 39 dětí.

Zbylé hodnoty, jako jsou láska, poctivost, uznání druhých či vzdělání, se pak pohybovaly na středních příčkách v nejrůznějším pořadí. K vyhodnocení prioritních hodnot dětí tedy byly vybrány první tři místa spolu s poslední příčkou, jakožto nejméně důležitou hodnotou.

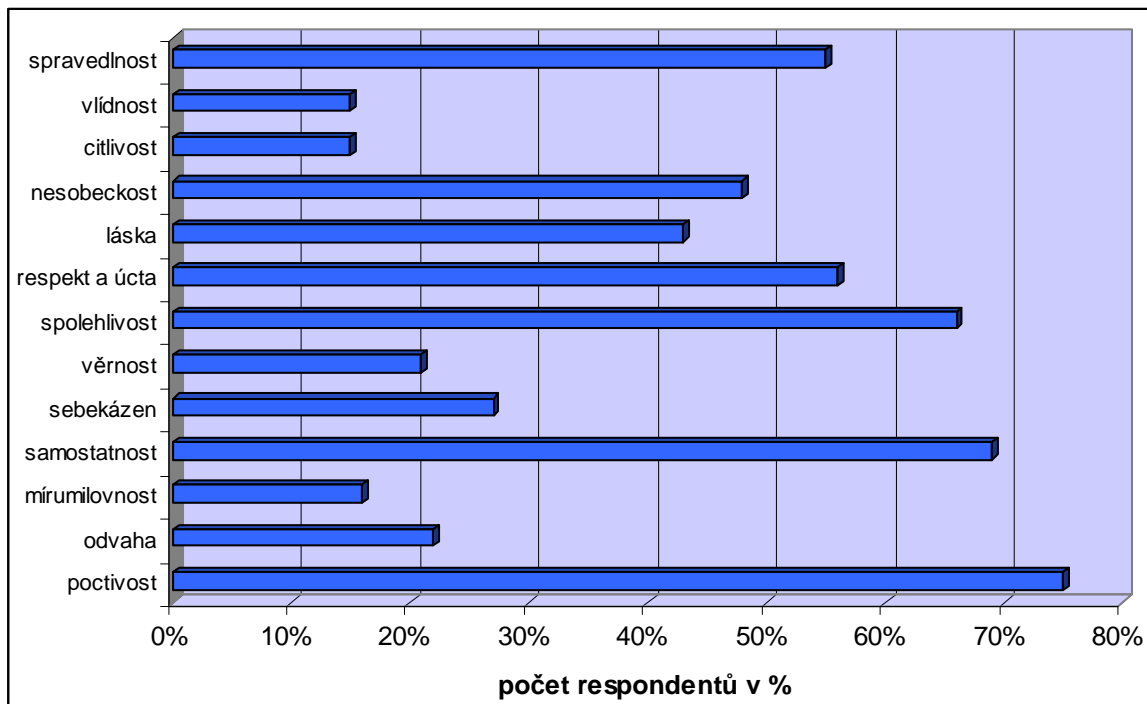
**Otázka č. 7: Myslíš si, že tě rodiče vedou k některým z následujících hodnot? Pokud ano, vyber k jakým, případně vypiš jiné.**

V odpovědích na tuto otázku se děti ve většině případů shodovaly. 95 dětí souhlasí s tím, že je rodiče vedou k některým z uvedených hodnot, jimiž jsou: poctivost, odvaha, mírumilovnost, samostatnost, sebekázeň, věrnost, spolehlivost, respekt a úcta, láska, nesobeckost, citlivost, vlídnost a spravedlnost. Dva žáci uvedli mezi jinými ještě vzdělání, pravdomluvnost a slušnost, zbylé tři děti usoudily, že je rodiče k výše zmíněným ani jiným hodnotám nevedou. První graf znázorňuje poměr dětí, které jsou k daným hodnotám vedeny a které nikoliv. Druhý pak umožňuje přehled a srovnání četnosti jednotlivých hodnot podle toho, kolik dětí je označilo jako ty, ke kterým jsou doma vedeny. Nejvíce dětí, konkrétně 75 ze 100, rodiče vedou k poctivosti. Druhou nejčastější hodnotou v rodinách je samostatnost, třetí pak spolehlivost. Dále následují respekt a úcta spolu se spravedlností, které pořad zvolila více než polovina dětí. 48 dětí zvolilo nesobeckost, 43 pak lásku. Méně než 30 dětí zvolilo sebekázeň, odvahu, věrnost a mírumilovnost, nejméně častými jsou v rodinách citlivost a vlídnost. Ty zvolilo v obou případech pouhých 15 dětí.



Obr. 3 Myslíš si, že tě rodiče vedou k některým z následujících hodnot?

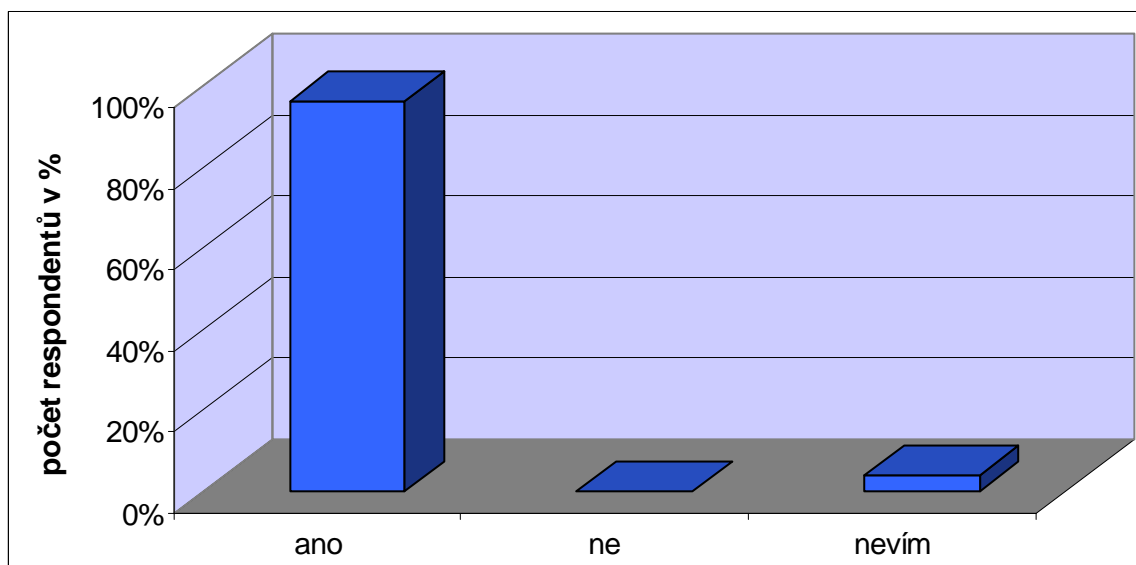




Obr. 4 Hodnoty dle četnosti výskytu v rodinách.

**Otázka č. 8: Je v pořádku, aby po tobě rodiče vyžadovali plnění domácích povinností? (úklid, mytí nádobí, práce na zahradě apod.)**

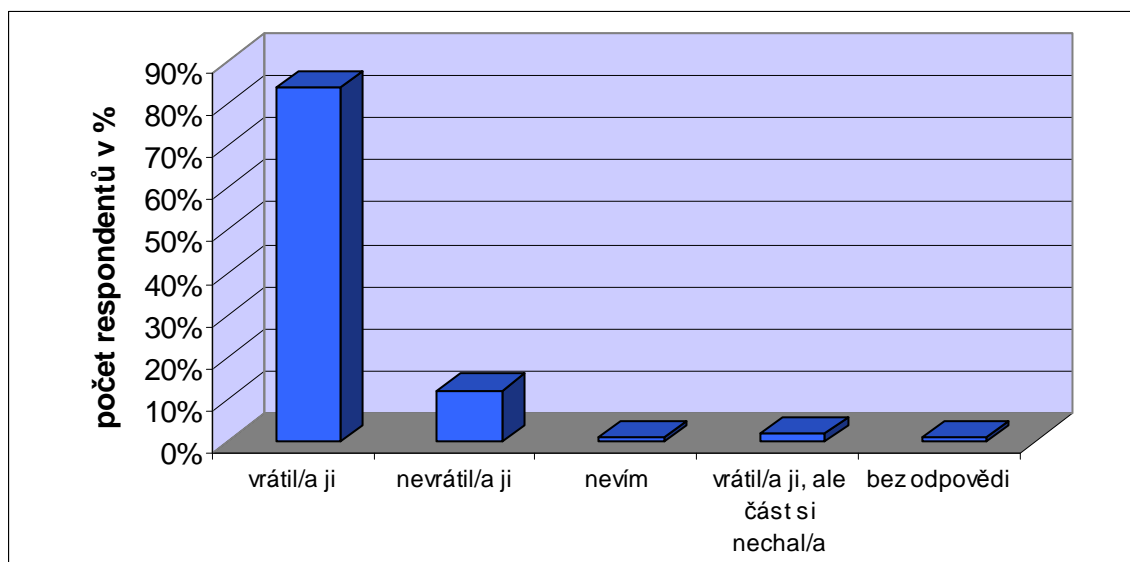
Na otázku, zda je v pořádku, aby rodiče po dětech vyžadovali plnění domácích povinností, celých 96 dětí odpovědělo kladně. Zbylí čtyři žáci nebyli schopni posoudit, zda takové požadavky ze strany rodičů v pořádku jsou či nikoliv.



Obr. 5 Je v pořádku, aby po tobě rodiče vyžadovali plnění domácích povinností?

**Otázka č. 9: Napiš, co bys udělal/a, pokud bys našel/našla peněženku se 2.000,- Kč, doklady a adresou majitele peněženky.**

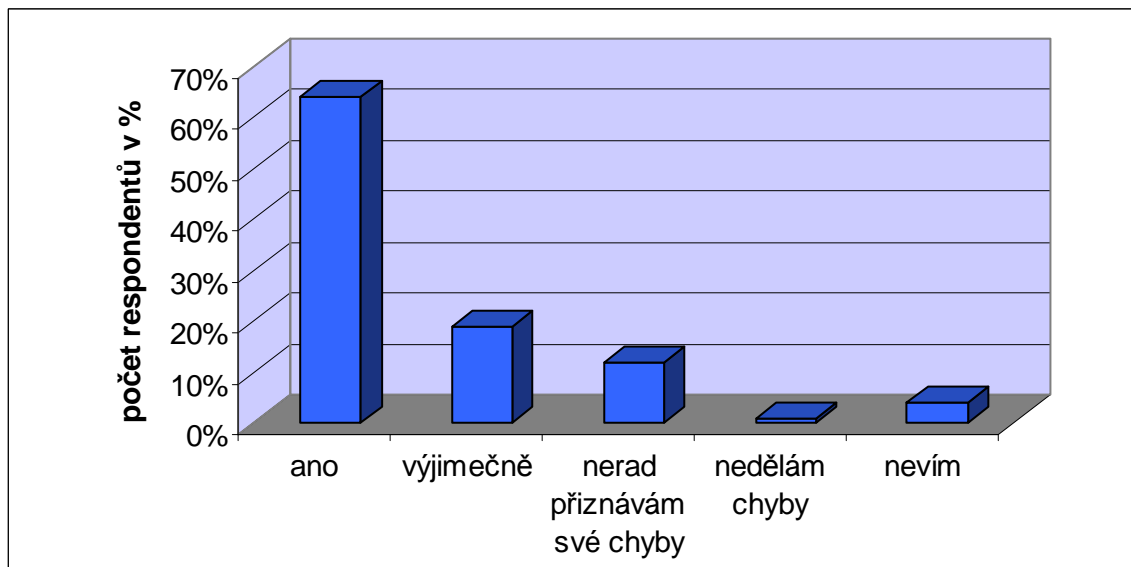
Zajímavé výsledky přinesla otázka devátá, která se tradičně žáků ptala, co by udělali v případě, pokud by našli peněženku s penězi a doklady majitele. Odpovědi byly nakonec určeny podle toho, zda by děti peněženku vrátily či nevrátily, případně by nevěděly, jak s ní naložit. 84 dětí by peněženku vrátilo, přičemž by ji nejčastěji odnesly i s penězi na městský úřad nebo odevzdaly přímo majiteli. 12 dětí by si však peněženku nechalo i s jejím obsahem, případně by vzaly peníze a peněženku zahodily. *Jeden* z žáků neví, co by v takovém případě udělal a *dva* by peněženku sice vrátili, ovšem část nebo všechny peníze by si nechali.



Obr. 6 Napiš, co bys udělal/a, pokud bys našel/našla peněženku se 2000 Kč, doklady a adresou majitele peněženky.

**Otázka č. 10: Dokážeš přiznat svou chybu a ustoupit, pokud nemáš pravdu?**

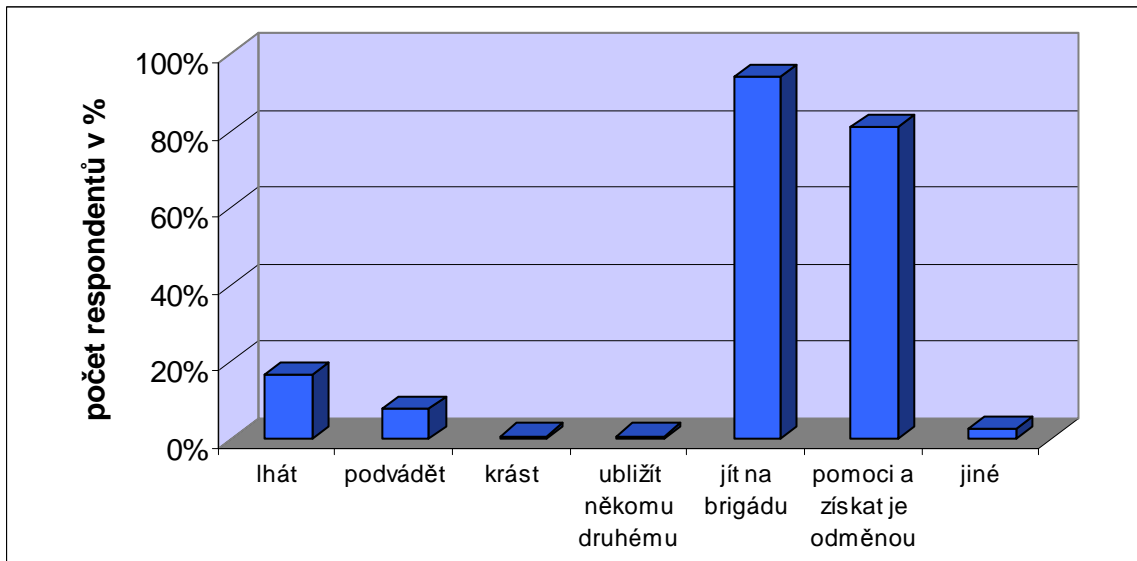
Odpovědi z desáté otázky vypovídají o schopnosti dětí přiznat svou chybu a ustoupit, pokud nemají pravdu. Přestože víme, že dospívající mají často tendence bít se za svou pravdu a tvrdohlavě se stavět proti názorům druhých, i kdyby se pletli sebevíc, je většina dotazovaných dětí, konkrétně 64 z nich, schopna chybu připustit a uznat, že není v právu. Dalších 19 je schopno takto jednat pouze výjimečně a 12 přímo nerado přiznává své chyby. *Jedna* dívka dokonce uvedla, že chyby nedělá vůbec. Zbylí *čtyři* žáci, z nichž tři byli chlapci, nedokáží na danou otázku odpovědět.



Obr. 7 Dokážeš přiznat svou chybu a ustoupit, pokud nemáš pravdu?

**Otázka č. 11: Představ si, že můžeš získat 10.000,- Kč. Z níže uvedených možností zakroužkuj všechny, které bys byl ochoten/ochotna podstoupit pro získání těchto peněz, případně napiš jinou možnost.**

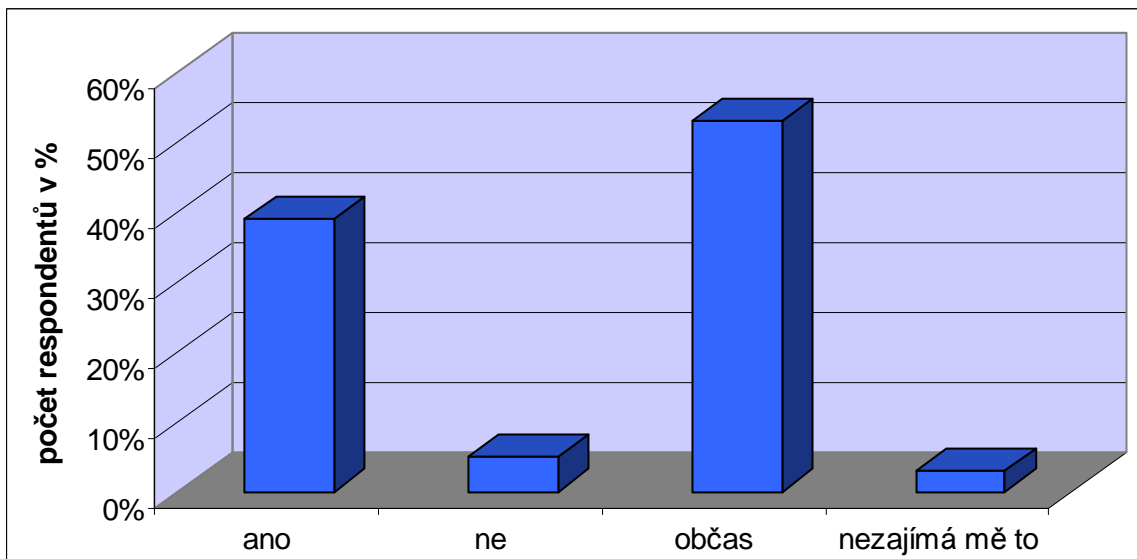
Jedenáctá otázka opět souvisela s penězi. Tentokrát zjišťovala, co je pro dospívající děti přípustné a co všechno by byly schopny udělat pro 10.000,- Kč. Příznivé je, že až 94 dětí by bylo ochotno jít pro získání těchto peněz na brigádu. 81 dětí by pak bylo schopno někomu pomoci a získat peníze odměnou. Ovšem například lhát by pro tuto částku bylo ochotno 17 dětí, často i těch, které zvolily jednu z výše uvedených možností. Pro osm dětí je přípustné také pro peníze podvádět, opět v paradoxním kontrastu s ochotou pomáhat či jít na brigádu. Ukrást tuto částku, či nějakou věc pro její získání, by byl schopen *jeden* žák, což je příznivé. *Jeden* z dotazovaných by také dokázal ublížit někomu druhému. Jinou možnost získání by volili *tři* žáci, kteří uvedli, že by si byli ochotní vsadit a vyhrát, *jeden* by je pak získal něčím, co má rád, ovšem toto blíže nespécifikoval.



Obr. 8 Co bys byl ochoten podstoupit pro získání 10 000 Kč?

**Otázka č. 12: Je pro tebe důležité vědět, co si o tobě druzí myslí?**

Nakolik je pro děti důležité, co si o nich myslí jejich okolí, odpovídá dvanáctá otázka. Že se tímto problémem alespoň občas zabývají, přiznává 53 dětí. Za přímo důležité vědět, jaké mínění o nich mají druzí, považuje 39 z dotazovaných. Pro pouhých *pět* to naopak důležité není, další *tři* žáky to pak vůbec nezajímá.

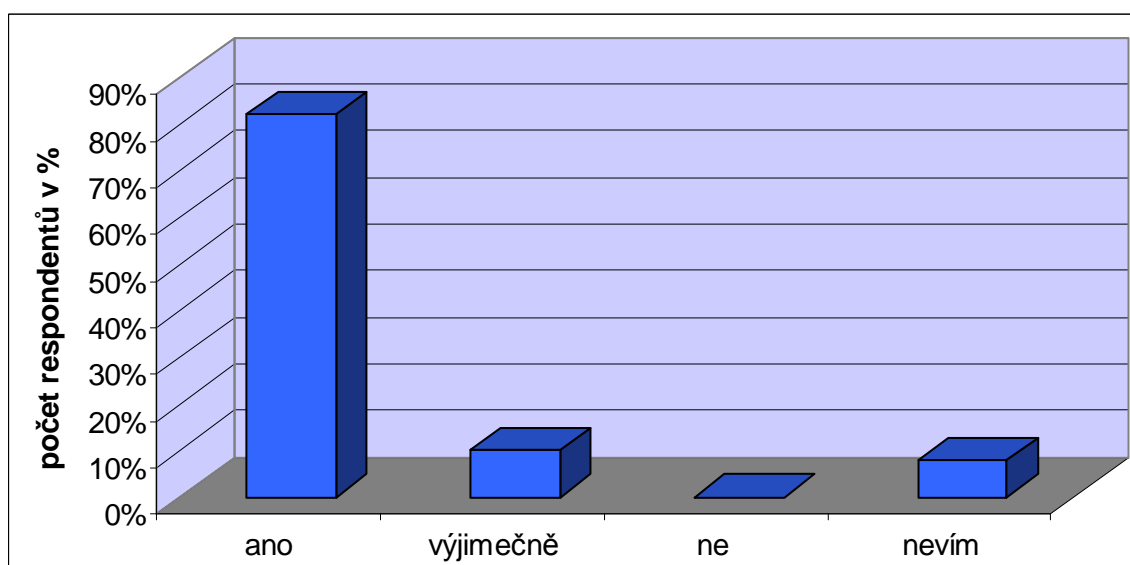


Obr. 9 Je pro tebe důležité vědět, co si o tobě druzí myslí?

Následující otázky se zabývají vztahy dětí vůči svému okolí a to jak k příbuzným, přátelům či neznámým lidem, tak i k okolnímu majetku. Dvě otázky se dotknou také problematiky lhaní.

**Otázka č. 13: Je pro tebe samozřejmost omluvit se, pokud jsi někomu ublížil/a?**

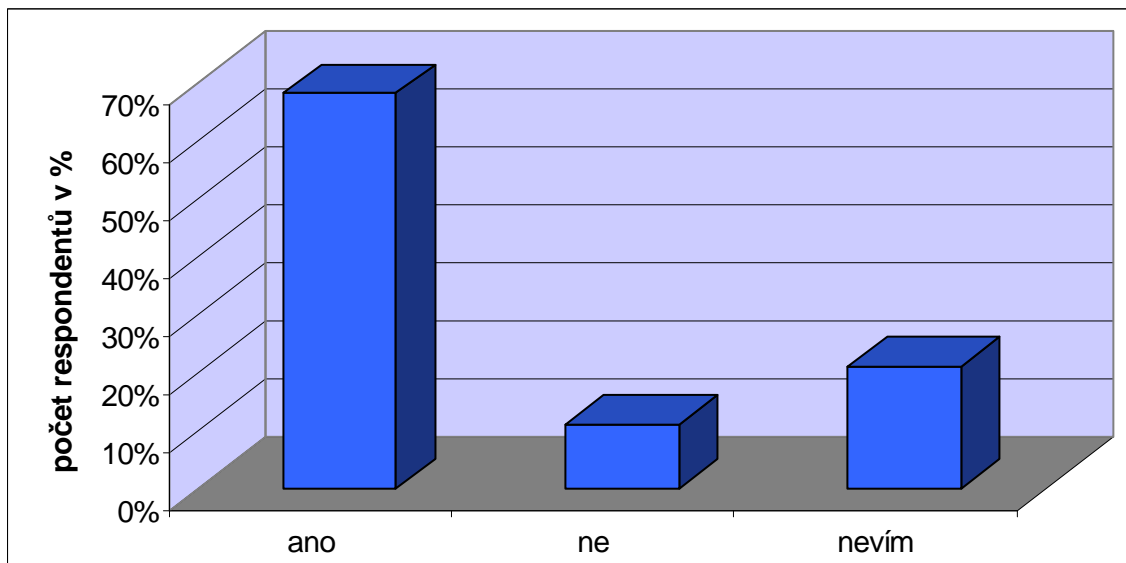
Pro 82 z dotazovaných žáků je samozřejmostí omluvit se, pokud by někomu ublížili. 10 je omluvy schopno pouze výjimečně a zbylých 8 neví, zda by se v takovém případě vůbec omluvilo.



Obr. 10 Je pro tebe samozřejmost omluvit se, pokud jsi někomu ublížil/a?

**Otázka č. 14: Dokážeš říci svým rodičům, že je máš rád/a?**

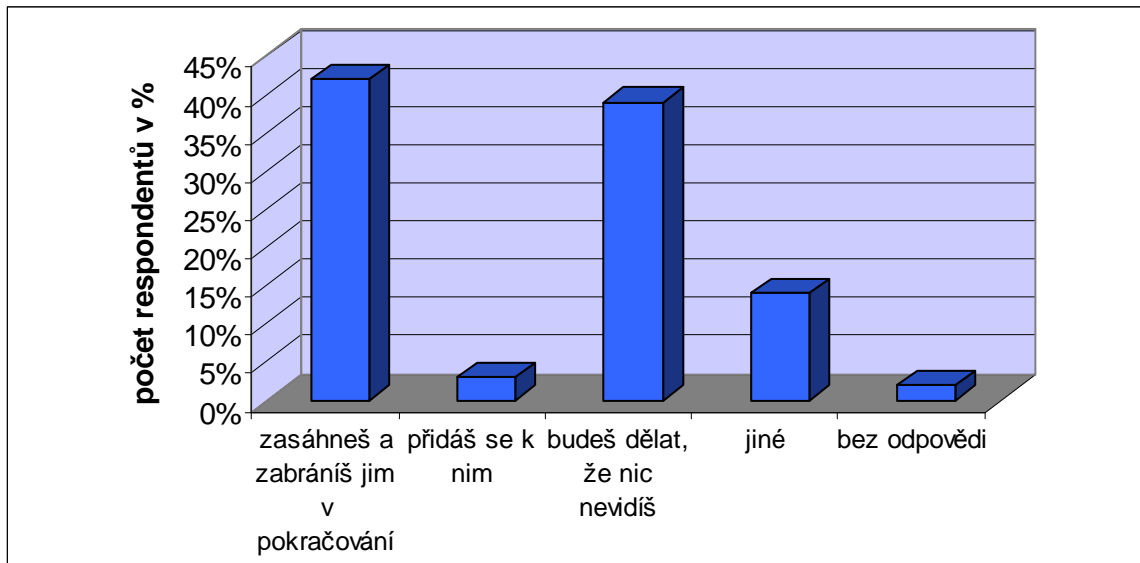
Odpovědi na tuto otázku nám přibližují vztah dětí vůči svým rodičům. Otázka přes svou jednoduchost umožňuje zhodnotit vzájemnou blízkost rodiče a dítěte, otevřenost a důvěru. Zprostředkovaně, a v souvislosti s ostatními otázkami, nám umožňuje zjistit, jaká atmosféra v rodině panuje, jaký vztah mají rodiče ke svým dětem a naopak. Na otázku, zda dospívající děti dokáží otevřeně říci svým rodičům, že je mají rádi, tedy odpovědělo 68 dětí kladně. 21 z dotázaných neví, zda by toho bylo schopno a jedenáct by něco takového rodičům neřeklo vůbec.



Obr. 11 Dokážeš říci svým rodičům, že je máš rád/a?

**Otázka č. 15: Pokud bys byl/a svědkem, jak tví vrstevníci pro zábavu ničí cizí majetek, co uděláš?**

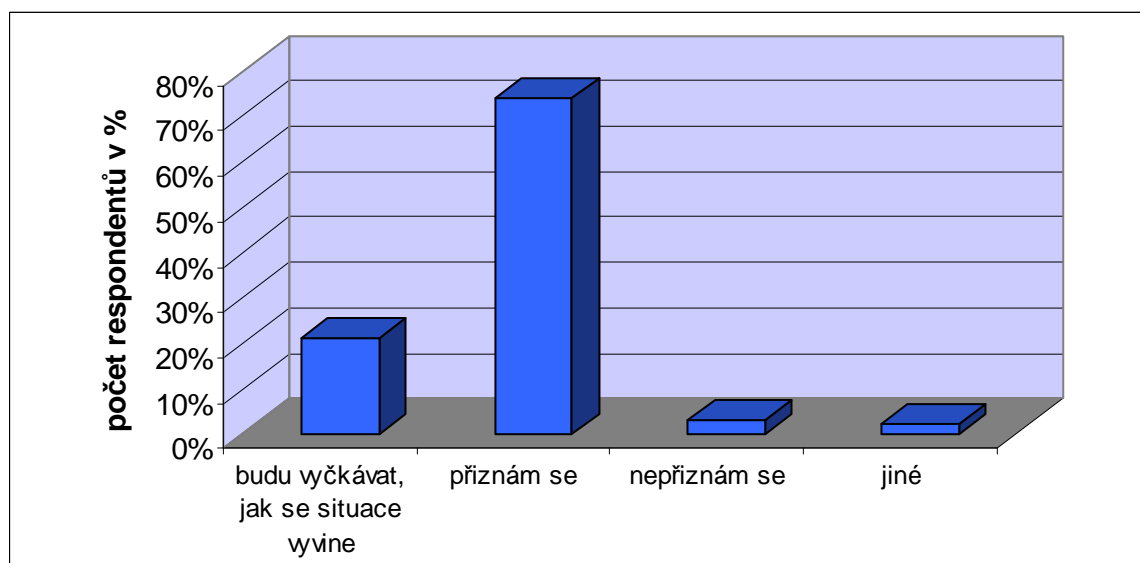
Tato otázka přibližuje, nakolik si děti uvědomují cizí vlastnictví a hodnotu majetku. 42 dětí by v případě, že by byly svědky ničení cizí věci, určitým způsobem zasáhlo a zabránilo dotyčným v pokračování. Našli se i jedinci, kteří by se k vandalům naopak přidali. Konkrétně to byli *tři* žáci. 39 dětí by v takovém případě dělalo, že nic nevidí. Jinou možnost uvedlo 14 žáků, přičemž by nejčastěji tuto skutečnost ohlásili a to policii, ve škole nebo rodičům. Častým argumentem dětí také bylo, že by se bály nebo by ani nemělo smysl zasáhnout, proto raději situaci přehlédnou, případně někomu oznámí. U *dvou* žáků by v jejich reakci záleželo na tom, o jaký majetek by se jednalo, *jeden* by se takovému jednání dokonce smál.



Obr. 12 Pokud bys byl/a svědkem, jak tví vrstevníci pro zábavu ničí cizí majetek:

**Otázka č. 16: Jak se zachováš, pokud bys provedl/a něco špatného a následky by měl neprávem nést tvůj kamarád?**

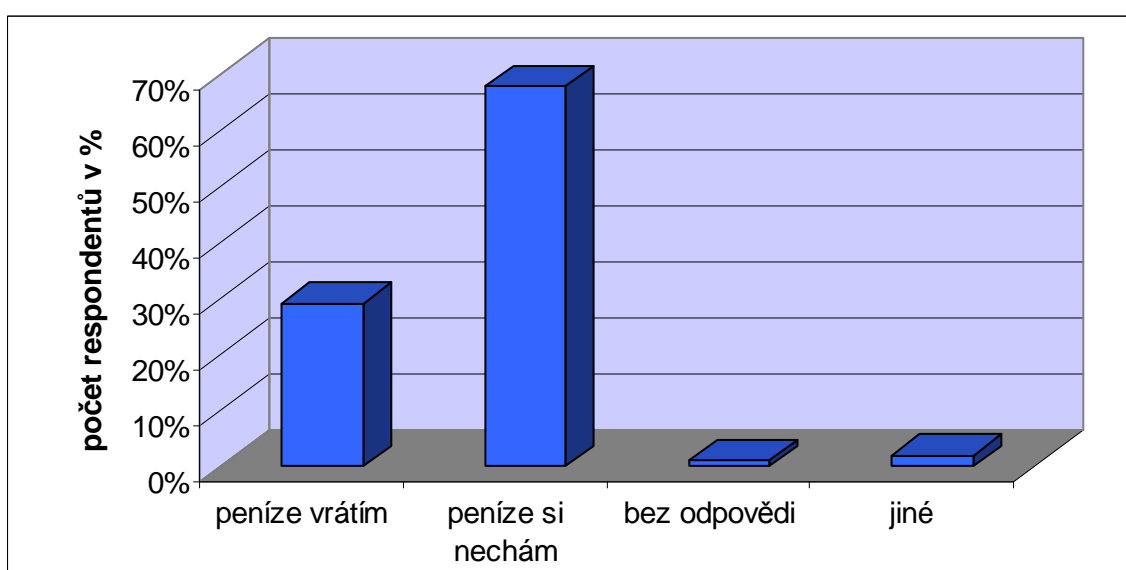
V této otázce měla také většina dětí jasno. 74 dětí by se raději rovnou přiznalo, než aby neprávem nesl vinu jejich kamarád. Žáků, kteří by vyčkávali, jak se situace vyvine, bylo 21 ze 100. Tři z dotazovaných by se pak nepřiznali vůbec, jeden mezi jinými možnostmi poznamenal, že by záleželo na tom, jaký by to byl kamarád, další by se pak domluvil přímo s kamarádem, kdo ponese vinu.



Obr. 13 Jak se zachováš, pokud bys provedl/a něco špatného a následky by měl neprávem nést tvůj kamarád?

**Otázka č. 17: Pokud by se stalo, že ti v obchodě při placení nevědomky vrátí o 100,- Kč víc než by měli, co uděláš?**

Pokud by se dětem něco takového stalo, peníze by vrátilo pouhých 29 dětí ze 100. Zbývá většina, konkrétně 68 dětí, by si peníze nechala. *Jeden* žák neodpověděl vůbec a *dva* odpověď upřesnili tak, že pokud by chybu prodavače zjistili přímo na místě, tak by peníze vrátili, ovšem při pozdějším zjištění už by si je nechali. Tato otázka byla do dotazníku zasazena záměrně pro konfrontaci s výstupy ze sedmé a deváté otázky, což přineslo zajímavé a značně protichůdné výsledky, pro které bude prostor v závěrečném zhodnocení práce.



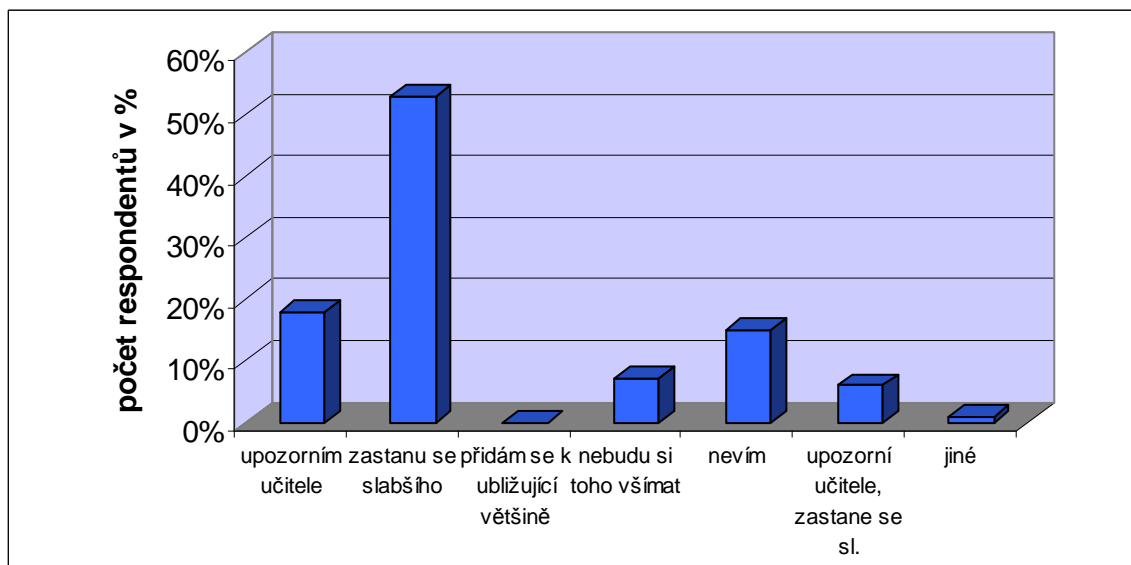
Obr. 14 Pokud by se stalo, že ti v obchodě při placení nevědomky vrátí o 100 Kč víc než by měli, co uděláš?

**Otázka č. 18: Pokud bys věděl/a, že je ve tvé třídě ubližováno některému ze spolužáků či spolužaček, jak se zachováš?**

Odpovědi na tradiční problematiku šikany ve třídě přinesly následující výsledky. Dle očekávání by se 53 dětí ze 100, tedy přibližně polovina dotazovaných, zastala slabšího jedince. Zbytek dětí se pak uchýlil ke zbylým odpovědím, přičemž pouhých 18 dětí by upozornilo na projevy šikany ve třídě učitele, *sedm* žáků by si toho nevšimalo a 15 z dotazovaných dokonce neví, jak by se v takovém případě zachovalo. Pouze *šest* dětí pak uvedlo první i druhou možnost. Na šikanu ve třídě by upozornilo učitele a navíc se zastalo slabšího. *Jeden* žák by si promluvil s dotyčným, kterému je ubližováno, a společně by něco vymysleli.



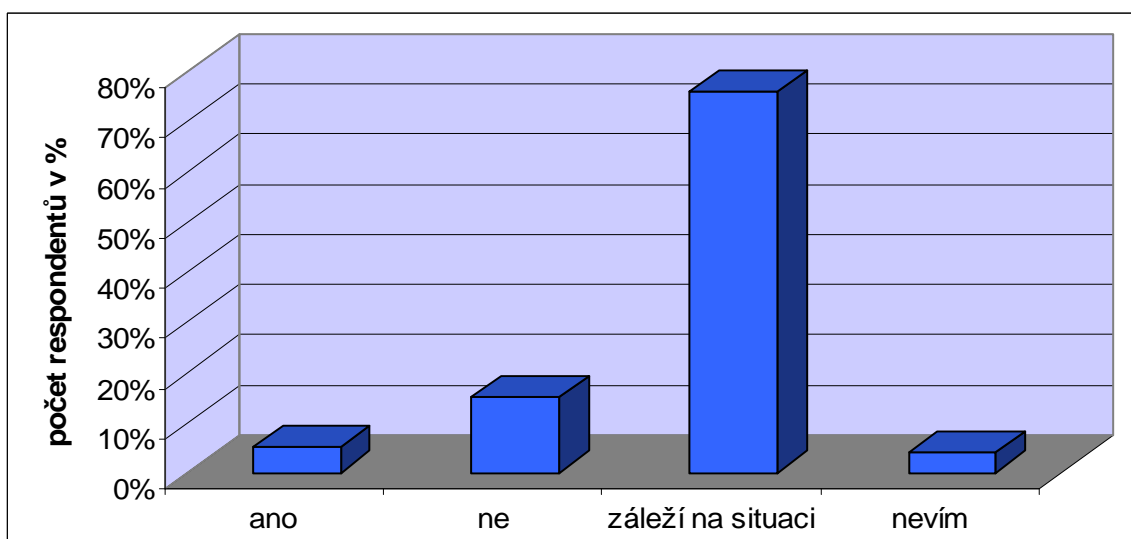
Žádný z dotazovaných se nepřiklonil k možnosti, že by se přidal k ubližující většině, což je pozitivní.



Obr. 15 Pokud bys věděl/a, že je ve tvé třídě ubližováno některému ze spolužáků či spolužaček, jak se zachováš?

#### Otázka č. 19: Je pro tebe lež přípustná?

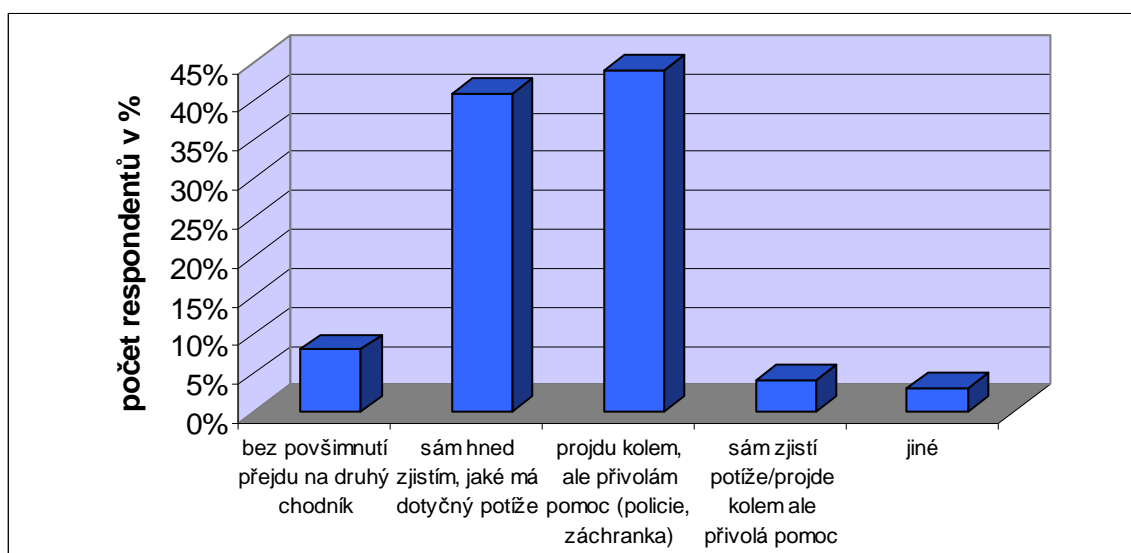
Lež je, zdá se, ve společnosti zcela běžným jevem a jinak tomu není ani u dětí na základní škole. Přestože jen *pět* dětí přímo odpovědělo, že pro ně lež přípustná je, dalších 76 z dotazovaných uznalo, že záleží na situaci a okolnostech, za kterých by byli schopni a ochotni lhát. To však můžeme bohužel chápat jako shodné s první odpovědí. Pro 15 dětí lež přípustná není a zbylí *čtyři* žáci nedokázali otázku posoudit.



Obr. 16 Je pro tebe lež přípustná?

**Otázka č. 20: Pokud uvidíš na chodníku před sebou ležet člověka, jak se zachováš?**

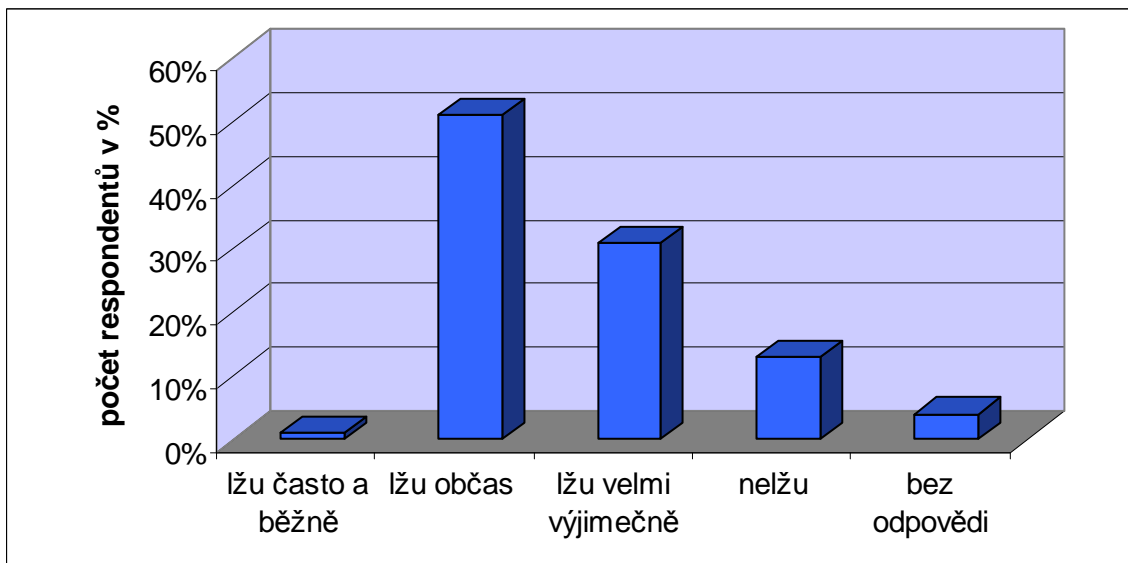
U této otázky se ani v jedné odpovědi neshodlo více než 44 dětí. Tento nejvyšší počet dotazovaných se přiklonil k názoru, že by v takovém případě prošli kolem, ovšem přivolali by pomoc, např. policii nebo záchrannou službu. Příznivé je, že alespoň 43 dětí by samo hned zjistilo, jaké má dotyčný potíže. Čtyři děti se pak přikláněly k oběma ze zmíněných variant, *osm* by raději bez povšimnutí přešlo na druhý chodník a ležícímu člověku by se vyhnulo. Zbylé *čtyři* děti zvolily jako odpověď jiné, přičemž se shodly na tom, že pokud by šlo o jedince pod vlivem alkoholu či jiných drog, držely by si odstup, zatímco zraněnému člověku by pomohly, případně přivolaly pomoc.



Obr. 17 Pokud uvidíš na chodníku před sebou ležet člověka, jak se zachováš?

**Otázka č. 21: Uved', jak často lžeš a co je nejčastější příčinou tvých lží (komu a proč).**

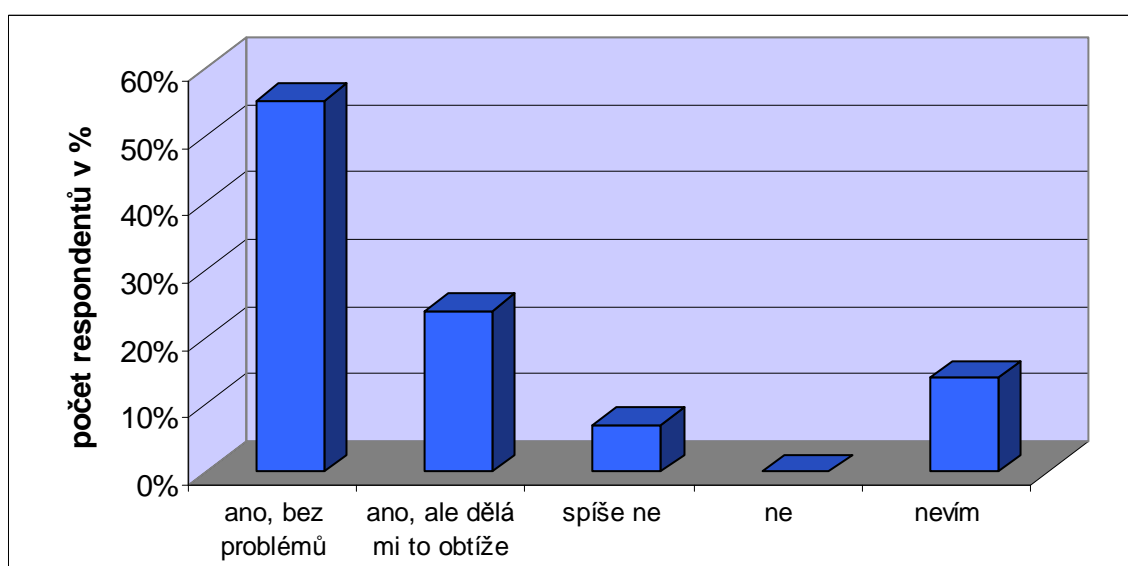
Výstupy z této otázky v podstatě odpovídají výsledkům otázky deváté, kdy se většina dětí shodla na tom, že je pro ně lež za určitých okolností přípustná. Stejně tak zde zvolilo 51 dětí odpověď, že lžou občas, dalších 31 pak údajně lže velmi výjimečně, což znamená, že je v konečném důsledku schopno lhát až 82 dětí ze 100, přičemž nejčastějším důvodem lži je strach z následného trestu či kvůli škole a známám. Z toho také vyplývá, že právě rodičům lžou děti nejčastěji. Dalšími záminkami ke lži je pouhá nutnost, snaha předvést se před ostatními, je to cesta, jak předejít zákazům nebo jak neurazit druhého. Některé děti dokonce neví, proč vlastně lžou. Pouze 13 dětí uvedlo, že nelžou vůbec, naopak *jeden* žák lže často a běžně se zdůvodněním, že lhát musí. Zbylí *čtyři* žáci otázku nezodpověděli.



Obr. 18 Uveď, jak často lžeš a co je nejčastější příčinou tvých lží.

**Otázka č. 22: Jsi schopen/schopna ochotně nabídnout svou pomoc nemohoucím (např. tělesně postižení, staří lidé, nevidomí apod.)?**

Nabídnout ochotně a bez problémů pomoc slabšímu či nemohoucímu člověku je schopno 55 ze 100 dotazovaných. Dalších 24 dětí je schopno pomoc nabídnout také, ovšem s obtížemi, které jim tato pomoc činí. Pro *sedm* dětí by to byl takový problém, že by v dané situaci pomoc zřejmě nenabídly. *14* dětí pak nebylo schopno posoudit, nakolik by pro ně bylo poskytnutí pomoci problematické a nevědělo, jak by se v dané situaci zachovalo.

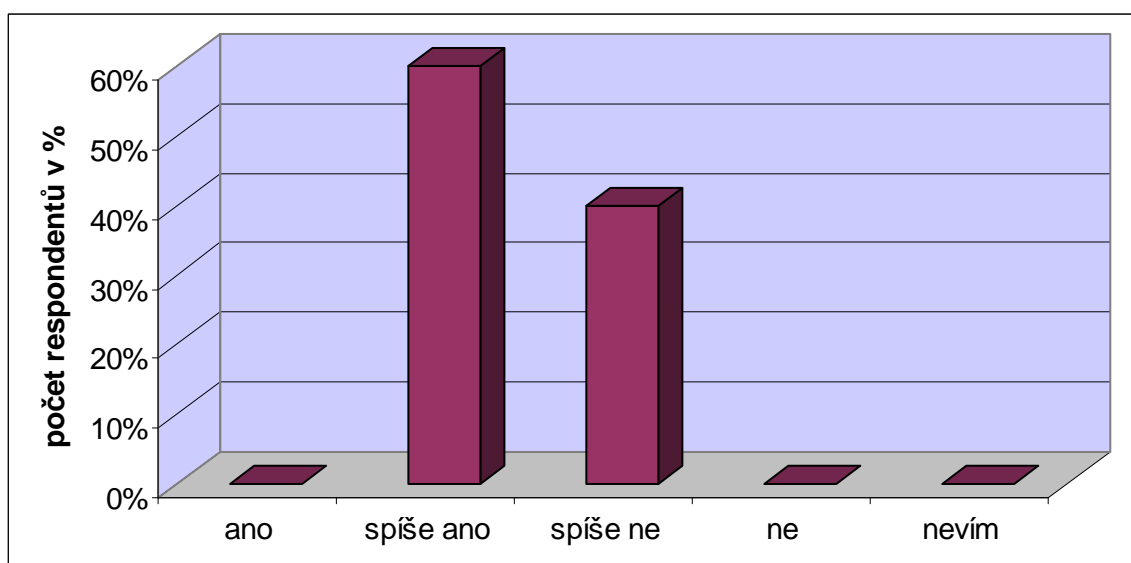


Obr. 19 Jsi schopen/schopna ochotně nabídnout svou pomoc nemohoucím?

## 6.5 Vyhodnocení dotazníku pro učitele

### Otázka č. 3: Myslíte si, že si dnešní mládež váží svých rodičů?

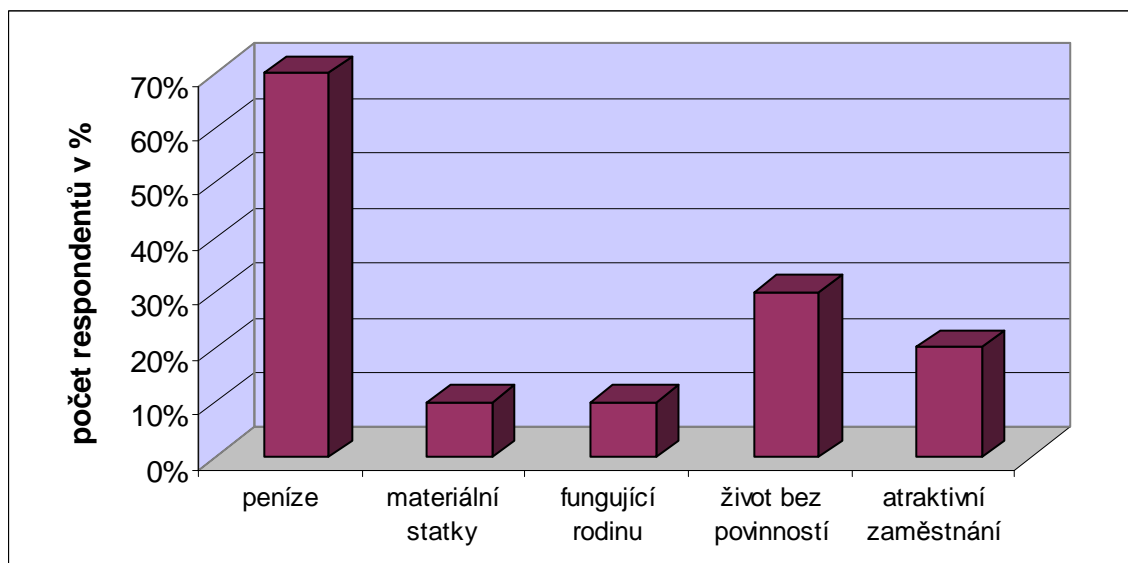
Na tuto otázku odpovědělo *šest* učitelů z deseti kladně, přičemž jako odpověď zvolili možnost „spíše ano“. To můžeme chápat jako ne zcela jisté přesvědčení o tomto vztahu dětí k rodičům, přesto však více než polovina z dotazovaných učitelů věří, že si alespoň některé děti svých rodičů váží. Zbylí *čtyři* učitelé zvolili možnost „spíše ne“, což svědčí o opaku výše zmíněného.



Obr. 20 Myslíte si, že si dnešní mládež váží svých rodičů?

### Otázka č. 4: Co je podle Vás nejčastějším přáním dnešních dětí?

Výsledky této otázky přinesly zajímavé závěry, obzvláště ve srovnání s odpověďmi žáků. Sedm učitelů z deseti je přesvědčeno, že nejčastějším přáním dnešních dětí jsou peníze. Tři učitelé hodnotí jako největší přání dospívajících pohodlný život bez povinností. Dva pak zmínili atraktivní zaměstnání, jeden materiální statky a stejně tak jeden učitel zvolil zdravou a fungující rodinu.



Obr. 21 Co je podle Vás nejčastějším přáním dnešních dětí?

**Otázka č. 5: Níže uvedené možnosti seřad'te od 1 do 10 podle toho, nakolik jsou podle Vás důležité pro žáky 8. a 9. tříd.**

U této otázky byla vyhodnocena, stejně jako u odpovědí žáků, první tři místa, tedy tři hodnoty, které jsou z pohledu učitelů pro dnešní dospívající nejdůležitější. Nejvíce učitelů, *čtyři* z celkového počtu deseti, dosadilo na **první místo** peníze jako hodnotu, která je podle nich pro děti nejdůležitější. Další *tři* pak za tuto hodnotu označili rodinu a jednou se zde objevili také přátelé, zdraví a překvapivě internet. Na **druhém místě** se nejčastěji objevovala opět rodina, té druhé místo přiřadilo celkem *pět* učitelů. Po *dvou* z učitelů u druhého místa uvedlo zdraví a opět internet, *jeden* pak zvolil peníze jako druhou nejdůležitější hodnotu. Na **třetí místo** dosadilo *pět* učitelů přátele, po jednom pak učitele zvolili peníze, internet, lásku a *dva* zvolili zdraví jako třetí nejdůležitější hodnotu.

Z výše zmíněného vyplývá, že třemi nejdůležitějšími hodnotami dnešních dětí jsou z pohledu učitelů peníze, rodina a přátelé.

Jako nejméně důležitou hodnotu z hlediska dětí značná většina učitelů zvolila boha. Celkem *sedm* učitelů z deseti se domnívá, že bůh je pro děti nejméně důležitým ze všech nabídnutých možností. Další *dva* pak na desátém místě uvedli poctivost a *jeden* zdraví.

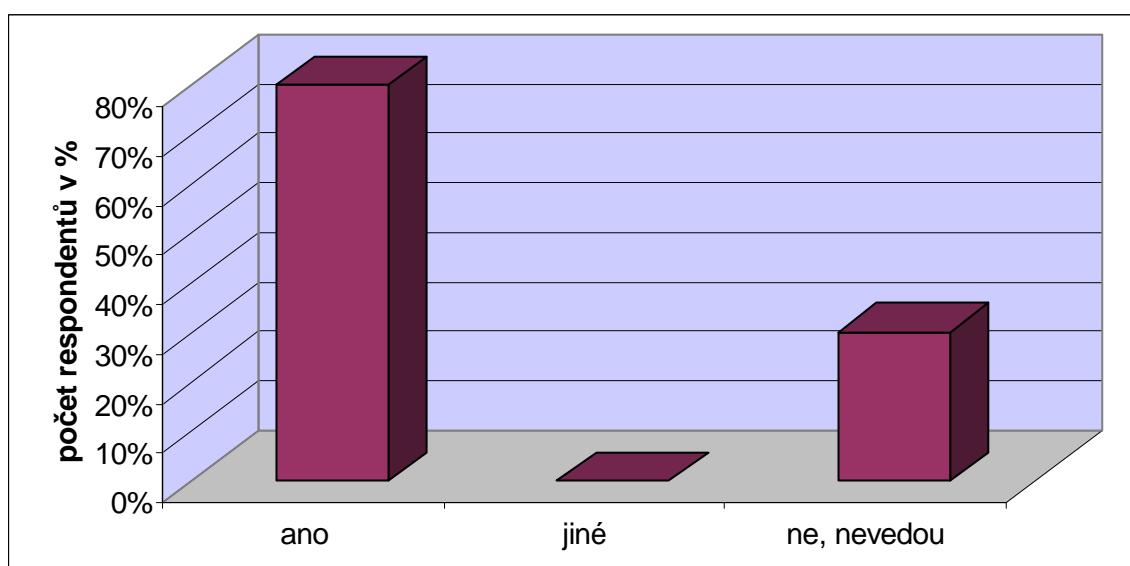
**Otázka č. 6: Myslíte si, že rodiče vedou děti k některým z následujících hodnot?**

**Pokud ano, vyberte k jakým, případně vypište jiné.**

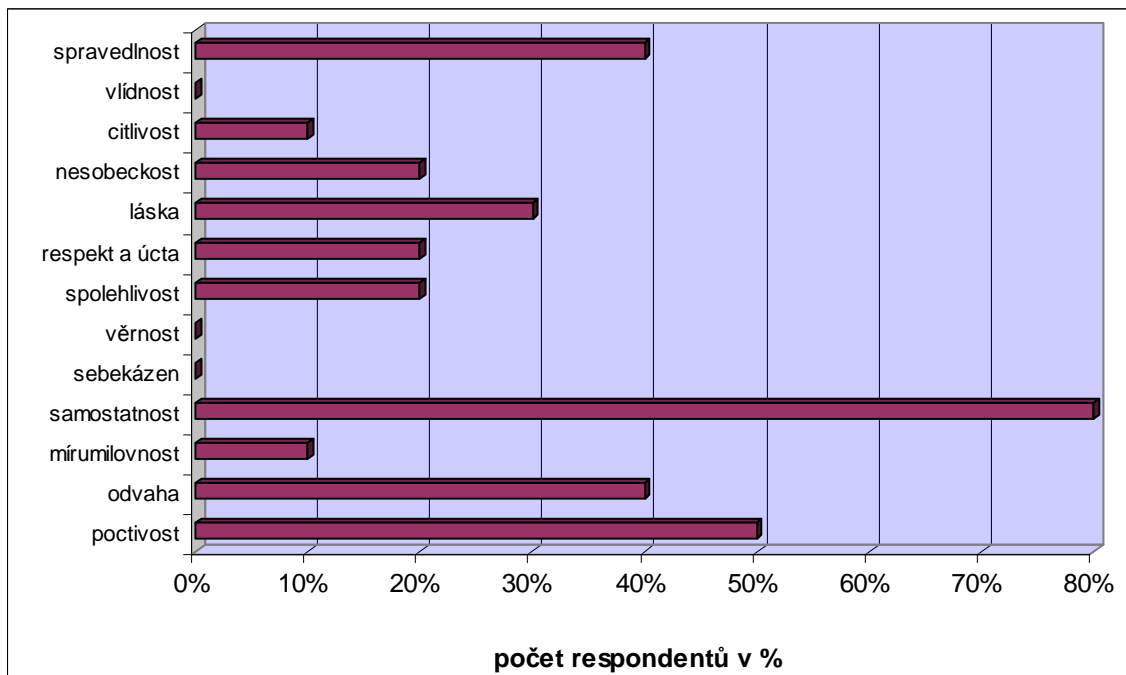
Mezi nabízenými hodnotami, stejně jako u dotazníku, který vyplňovaly děti, byla: poctivost, odvaha, mírumilovnost, samostatnost, sebekázeň, věrnost, spolehlivost, respekt a úcta, láska, nesobeckost, citlivost, vlídnost a spravedlnost.

*Sedm* učitelů z deseti je přesvědčeno, že jsou doma děti vedeny alespoň k nějaké z nabízených hodnot. *Dva* učitelé usoudili, že rodiče děti k hodnotám nevedou vůbec. *Jeden* z dotazovaných pak na otázku odpověděl značně nejistě, neboť i přesto, že zvolil odvahu, samostatnost a spravedlnost, uvedl také, že děti k hodnotám nejsou vedeny.

Druhý graf naznačuje hodnoty dle jejich četnosti, nakolik si učitelé myslí, že k nim jsou děti v rodinách směřovány.



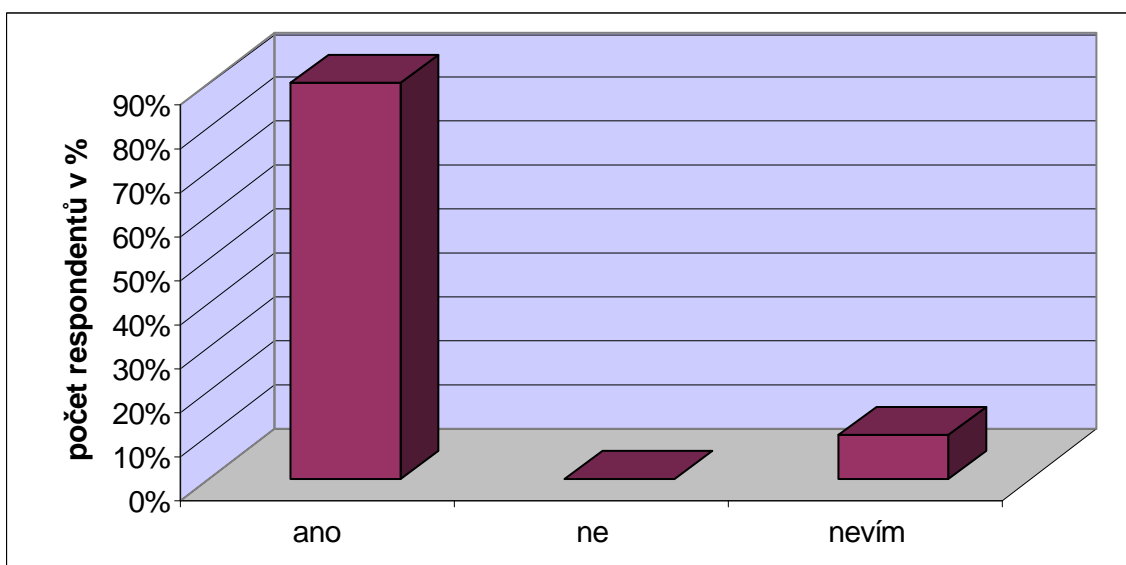
Obr. 22 Myslíte si, že rodiče vedou děti k některým z následujících hodnot?



Obr. 23 Četnosti hodnot, ke kterým jsou dle názoru učitelů děti vedeny.

**Otázka č. 7: Je v pořádku, aby rodiče po dětech vyžadovali plnění domácích povinností? (úklid, mytí nádobí, práce na zahradě apod.)**

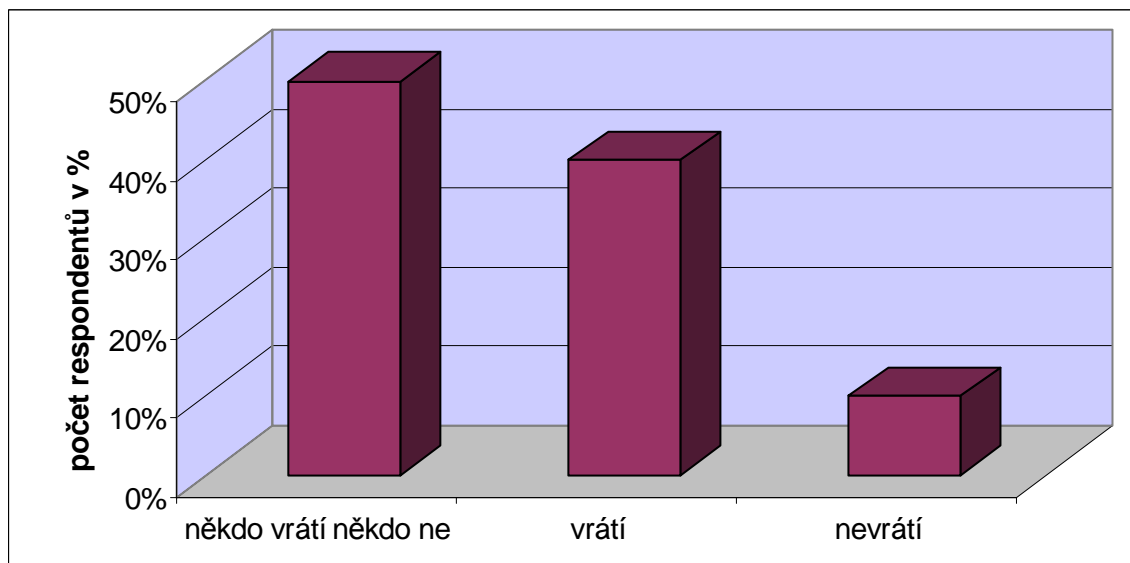
V této otázce měli téměř všichni učitelé jasno a až na jednoho jednoznačně odpověděli, že vyžadování a plnění domácích povinností u dětí je zcela v pořádku. Zmíněný *jeden* učitel nevěděl, jak na otázku odpovědět.



Obr. 24 Je v pořádku, aby rodiče po dětech vyžadovali plnění domácích povinností?

**Otázka č. 8: Co myslíte, že by děti udělaly, pokud by našly peněženku se 2.000,- Kč, doklady a adresou majitele peněženky?**

O tom, že peněženku většina dětí vrátí, byli přesvědčeni *čtyři* učitelé z deseti. Rovná polovina, tedy *pět* z dotazovaných, konstatovalo, že některé děti výše zmíněné vrátí, jiné ne, z hlediska většiny se však tito učitelé nepřiklonili ani k jedné z variant. *Jeden* učitel pak uvedl, že ve většině případů by děti peníze nevrátily a nechaly si je.

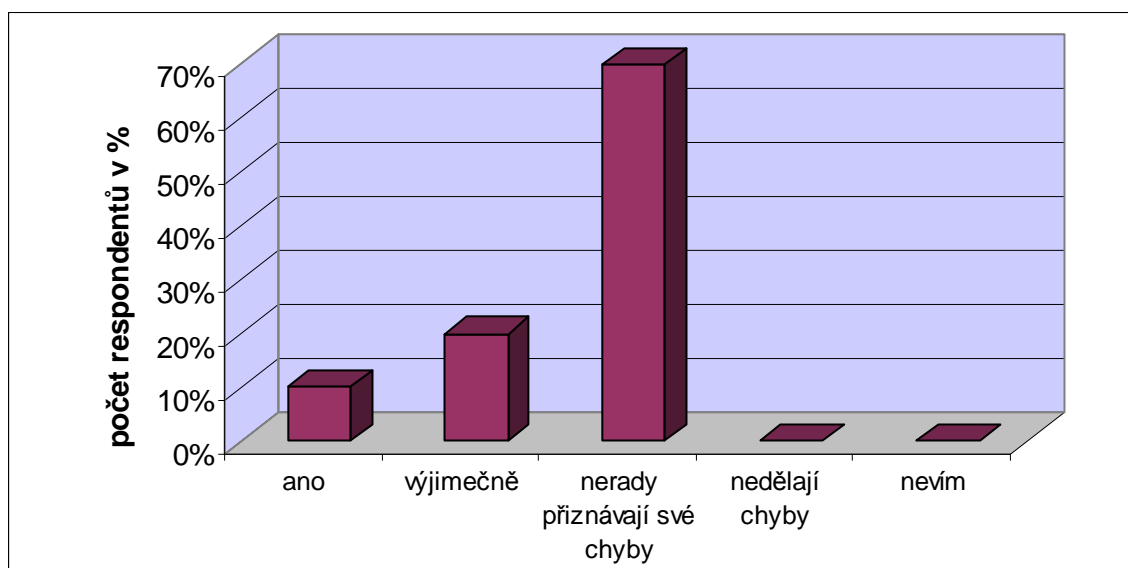


Obr. 25 Co myslíte, že by děti udělaly, pokud by našly peněženku se 2.000,- Kč, doklady a adresou majitele peněženky?

**Otázka č. 9: Myslíte si, že dnešní děti dokáží přiznat svou chybu a ustoupit, pokud nemají pravdu?**

U této otázky většina učitelů, konkrétně *sedm* z deseti, usoudila, že děti nerady přiznávají své chyby. *Jeden* učitel zvolil, že děti jsou schopné svou chybu přiznat a ustoupit, zatímco *dva* se shodli na tom, že jsou toho děti schopny pouze ve výjimečných případech.

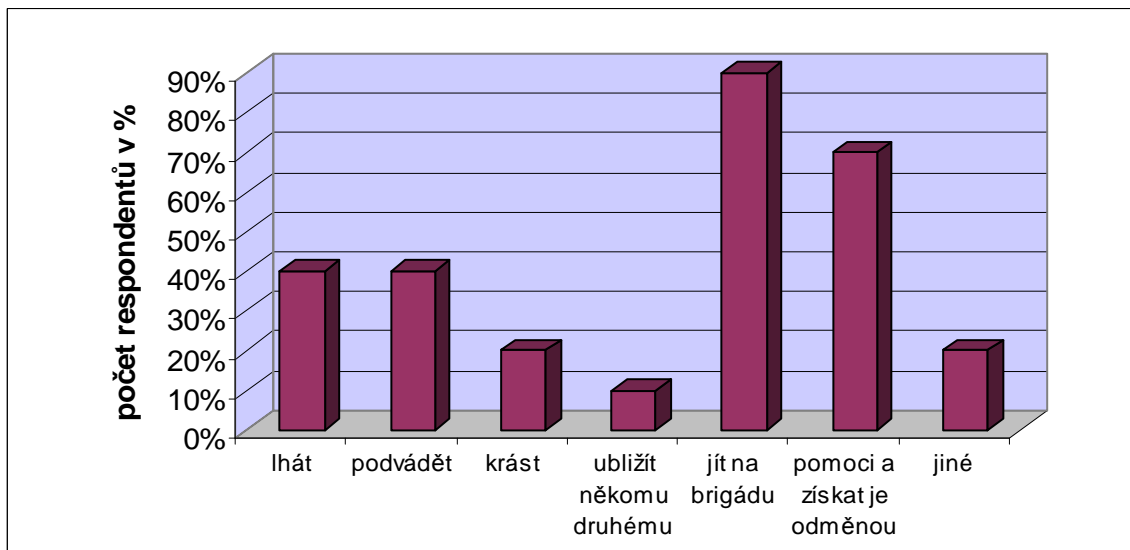




Obr. 26 Myslíte si, že dnešní děti dokáží přiznat svou chybu a ustoupit, pokud nemají pravdu?

**Otázka č. 10: Představte si, že děti mohou získat 10.000,- Kč. Z níže uvedených možností zakroužkujte všechny, které by podle Vás byly děti ochotny podstoupit pro získání těchto peněz, případně napište jinou možnost.**

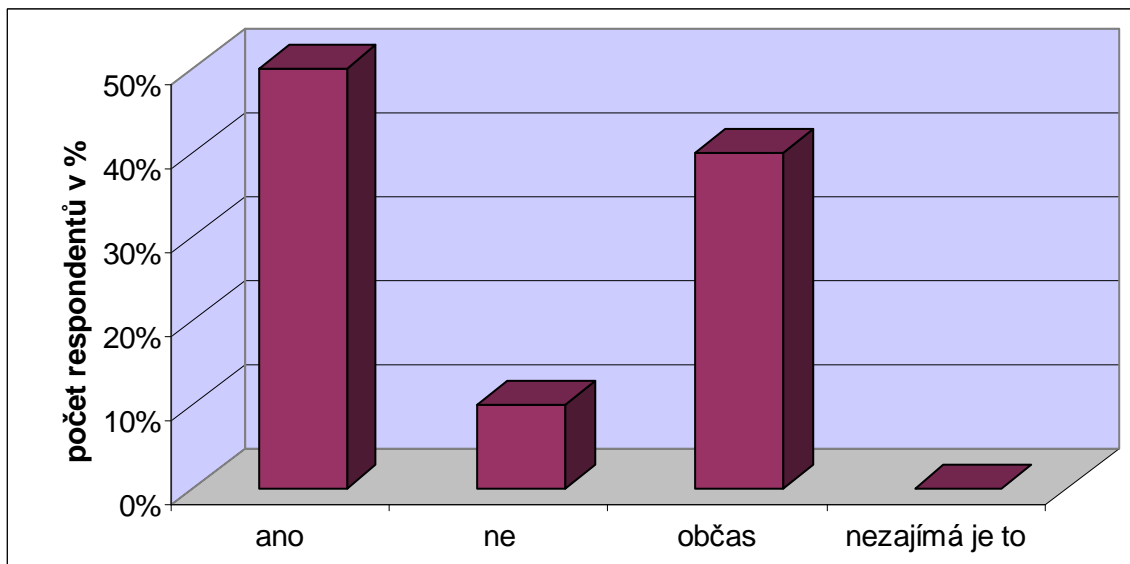
Zde se *devět* učitelů z deseti shodlo na tom, že by děti pro tyto peníze byly ochotny jít na brigádu a peníze si vydělat. Podle *sedmi* učitelů by pak byly děti ochotny také někomu pomoci a získat tyto peníze odměnou. *Čtyři* učitelé si však mysleli, že by děti byly schopny v takovém případě lhát a podvádět, *dva* věřili, že by děti i kradly a podle názoru *jednoho* z učitelů by byly děti dokonce schopny ublížit někomu jinému. *Dva* učitelé také uvedli jinou možnost. Tou první bylo sázení, ve druhém případě se pak daný učitel domníval, že by děti byly schopny samy uspořádat nějakou akci, jejímž prostřednictvím by daný obnos peněz získaly.



Obr. 27 Co vše by podle Vás byly děti ochotny podstoupit pro získání 10.000,- Kč?

#### Otázka č. 11: Je podle Vás pro děti důležité vědět, co si o nich druzí myslí?

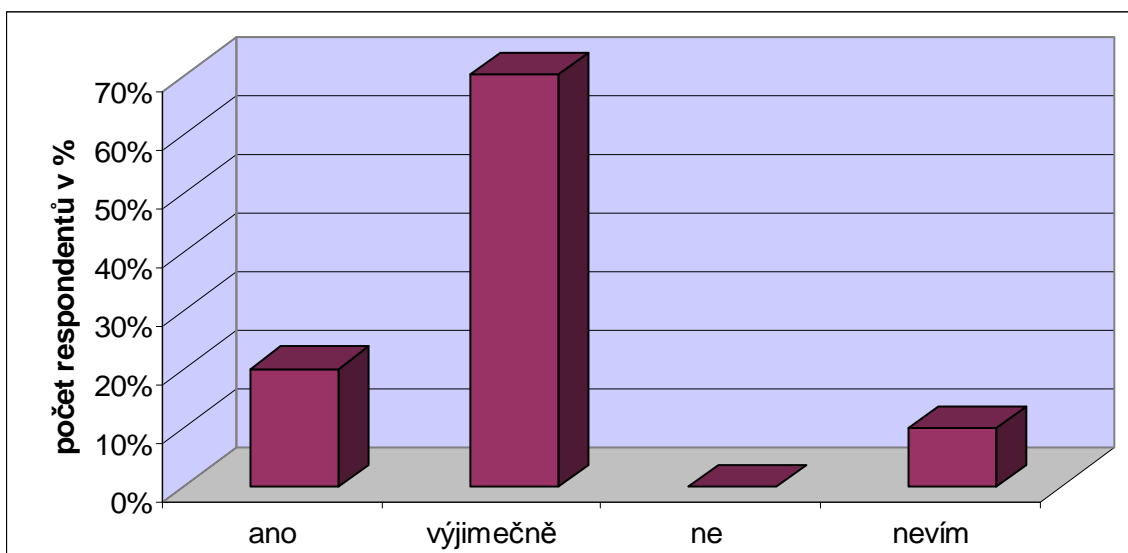
Zde také došlo k výrazné shodě názorů jednotlivých učitelů. *Pět* z nich si myslelo, že je tato skutečnost pro děti opravdu důležitá, další *čtyři* pak soudili, že alespoň občas dětem záleží na tom, jak je vidí jejich okolí. *Jeden* učitel uvedl, že pro většinu dětí to naopak důležité není.



Obr. 28 Je podle Vás pro děti důležité vědět, co si o nich druzí myslí?

**Otázka č. 12: Je podle Vás pro děti samozřejmost omluvit se, pokud by někomu ublížily?**

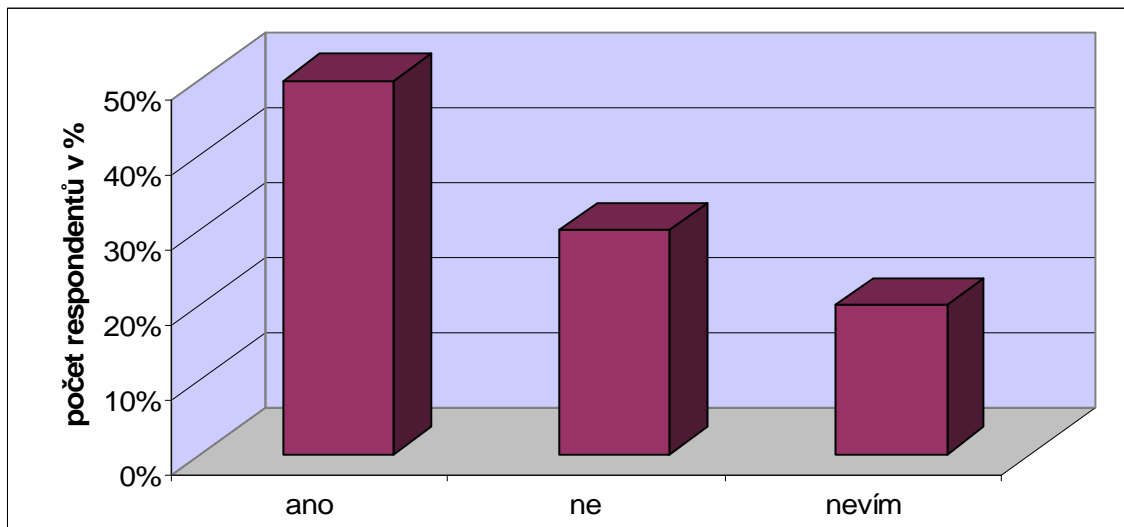
O tom, že je omluva pro děti samozřejmostí, byli přesvědčeni pouze *dva* učitelé z deseti. Dalších *sedm* usoudilo, že jsou děti schopny omluvy pouze ve výjimečných případech. *Jeden* z dotazovaných pak nevěděl, jak na otázku odpovědět.



Obr. 29 Je podle Vás pro děti samozřejmost omluvit se, pokud by někomu ublížily?

**Otázka č. 13: Myslíte si, že děti dokáží říci svým rodičům, že je mají rády?**

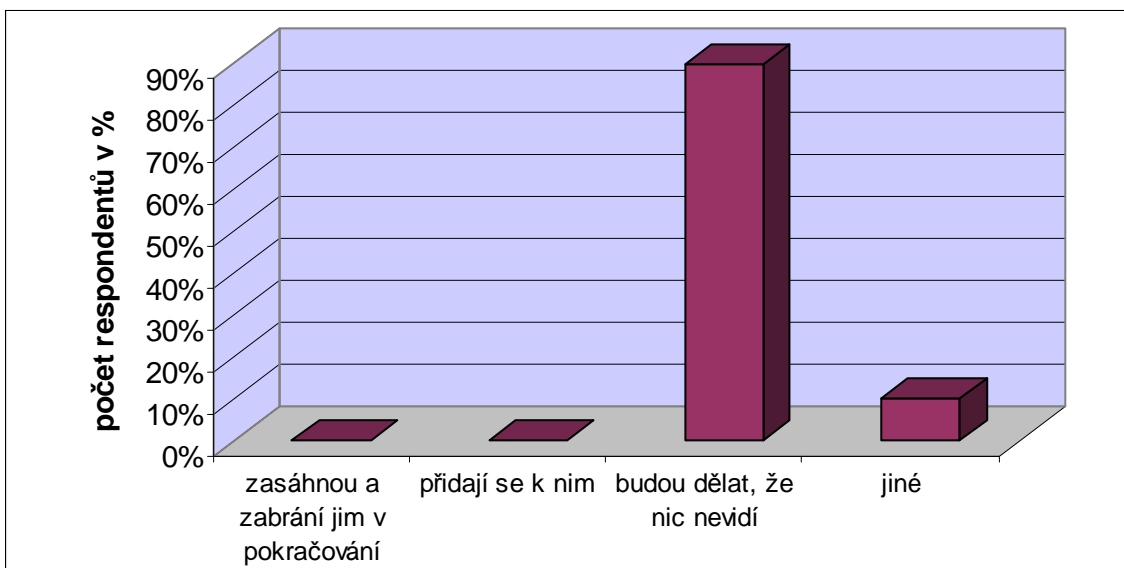
*Polovina* z deseti dotazovaných byla přesvědčena, že většina dětí je takového projevu citu vůči svým rodičům schopna. *Tři* učitelé naopak soudili, že děti nedokáží něco takového rodičům říci, *dva* si pak nebyli jisti a nepřiklonili se k žádné ze dvou výše zmíněných variant.



Obr. 30 Myslíte si, že děti dokáží říci svým rodičům, že je mají rády?

**Otázka č. 14: Jak myslíte, že by se děti nejčastěji chovaly, pokud by byly svědky, jak jejich vrstevníci pro zábavu ničí cizí majetek?**

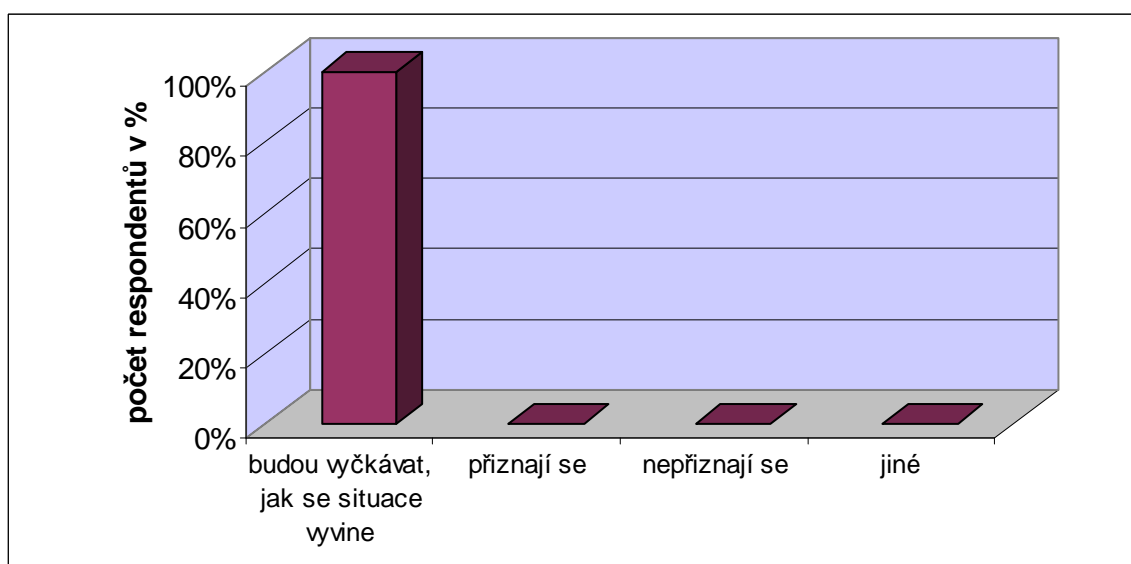
Zde se v podstatě všech *deset* učitelů shodlo na tom, že by děti v takové situaci raději dělaly, že nic nevidí, přičemž *jeden* z učitelů uvedl, že pokud by dětem hrozilo nebezpečí ze strany ničících dětí, pověděly by to až doma rodičům. Ze stejného důvodu je možno předpokládat, že je strach jednou z příčin, proč se i zbylých *devět* učitelů přiklonilo k názoru, že by děti v takovém případě nijak nezasáhly a vrstevníkům v ničení nezabránily.



Obr. 31 Jak myslíte, že by se děti nejčastěji chovaly, pokud by byly svědky, jak jejich vrstevníci pro zábavu ničí cizí majetek?

**Otázka č. 15: Jak myslíte, že se děti nejčastěji zachovají, pokud by provedly něco špatného a následky by měl neprávem nést jejich kamarád?**

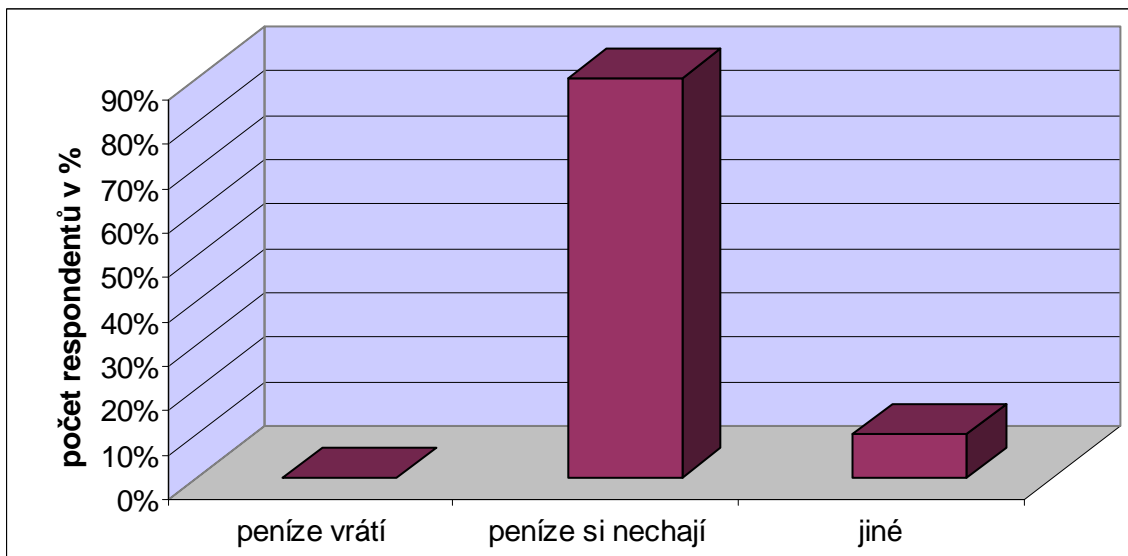
Z odpovědí na tuto otázku je zřejmé, že učitelé v dětech cítí značnou vypočítavost, neboť všech deset z dotazovaných uvedlo, že v takovém případě budou děti vyčkávat, jak se situace vyvine, a v závislosti na dalších událostech se poté snad přiznají.



Obr. 32 Jak myslíte, že se děti nejčastěji zachovají, pokud by provedly něco špatného a následky by měl neprávem nést jejich kamarád?

**Otázka č. 16: Pokud by se stalo, že dětem v obchodě při placení nevědomky vrátí o 100,- Kč víc než by měli, co myslíte, že nejčastěji udělají?**

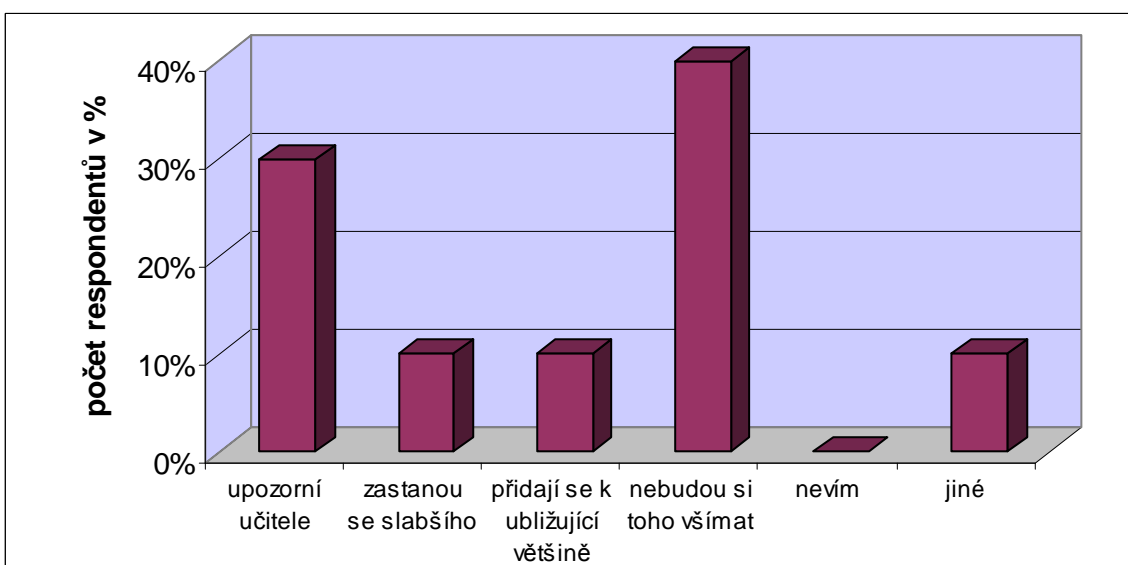
Že stokoruna nejsou 2.000,- Kč, je podle většiny učitelů dostatečný důvod k tomu, aby si děti nečekaně a omylem nabytou částku peněz bez okolků nechaly. Tak soudilo celkem *devět* z deseti dotazovaných učitelů, kteří zvolili, že by v takovém případě děti peníze nevrátily. Zbýlý *jeden*, s ohledem na rozdílné povahy dětí, poznamenal, že zatímco by si někteří žáci peníze nechali, jiní by je naopak vrátili.



Obr. 33 Pokud by se stalo, že dětem v obchodě při placení nevědomky vrátí o 100,- Kč víc než by měli, co myslíte, že nejčastěji udělají?

**Otázka č. 17: Pokud by děti věděly, že je v jejich třídě ubližováno některému ze spolužáků či spolužaček, jak se podle Vás nejčastěji zachovají?**

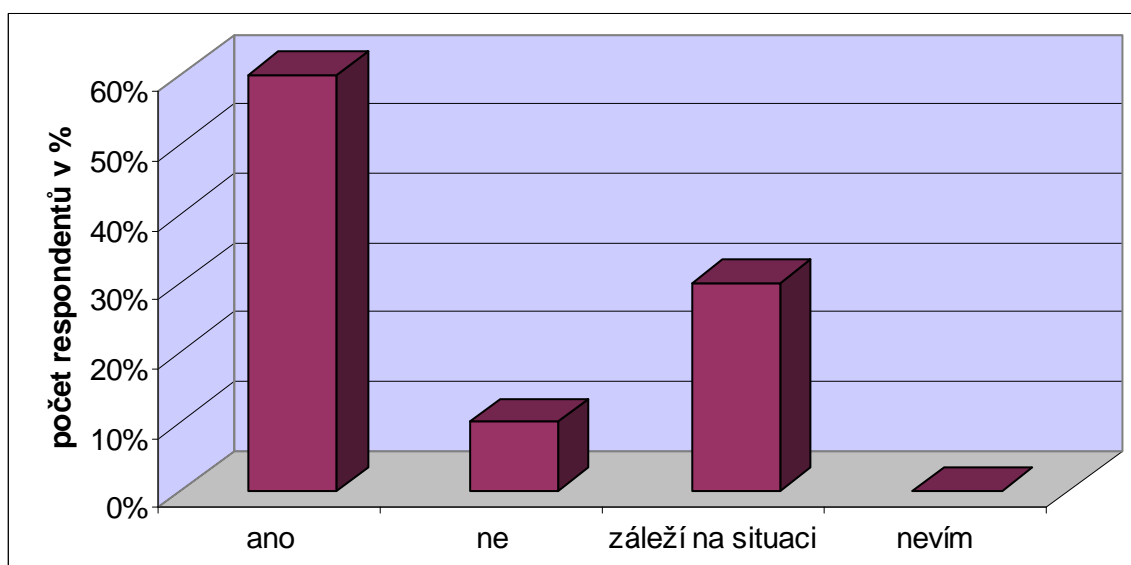
Čtyři z deseti učitelů se domnívali, že by si děti ve většině případů šikany ve třídě raději nevšímalý. Tři jsou pak přesvědčeni, že by na tuto skutečnost žáci upozornili učitele, jeden učitel také věří, že by se žáci zastali slabšího. Podle dalšího by se žáci dokonce přidali k ubližující většině, zatímco poslední z učitelů se přiklání k názoru, že by si děti šikany zpočátku nevšímalý, později by to však oznámily učitelu.



Obr. 34 Pokud by děti věděly, že je v jejich třídě ubližováno některému ze spolužáků či spolužaček, jak se podle Vás nejčastěji zachovají?

**Otázka č. 18: Je podle Vás pro děti lež přípustná?**

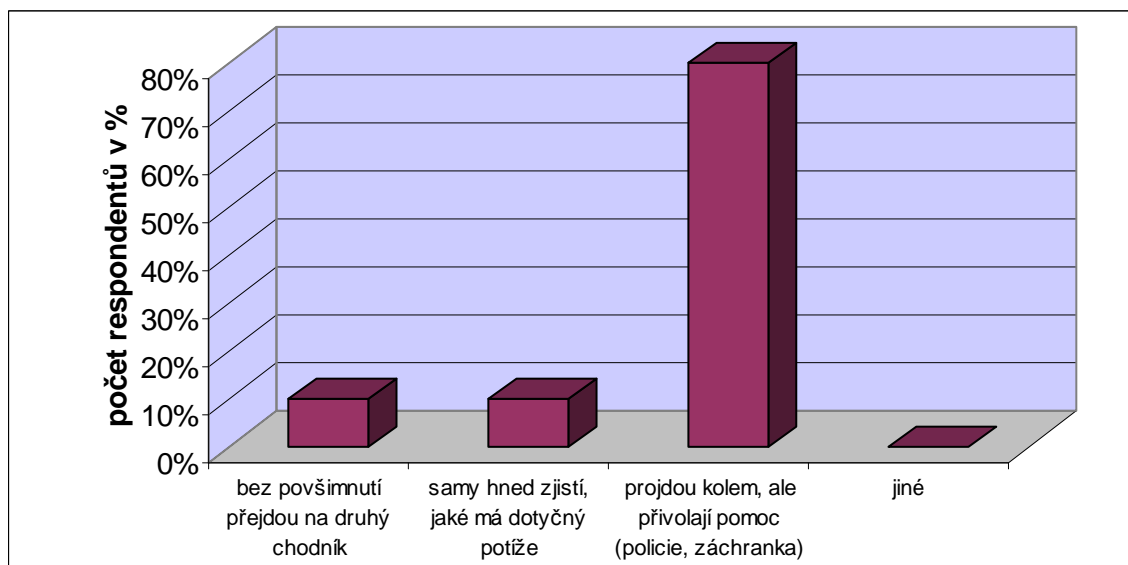
V otázce vnímání a přístupu dětí ke lži *šest* učitelů bylo toho názoru, že lež je pro děti běžně přípustná. Podle dalších *tří* pak záleží na situaci, za jakých jsou žáci lež ochotni připustit. Z toho vyplývá, že *devět* učitelů z deseti je přesvědčeno o ochotě dětí za určitých okolností lež připustit, tedy že lhát a se lží se potýkat je pro děti poměrně běžné. *Jeden* učitel pak předpokládá, že děti většinou lež nepřipouští.



Obr. 35 Je podle Vás pro děti lež přípustná?

**Otázka č. 19: Pokud by děti uviděly na chodníku před sebou ležet člověka, jak se podle Vás nejčastěji zachovají?**

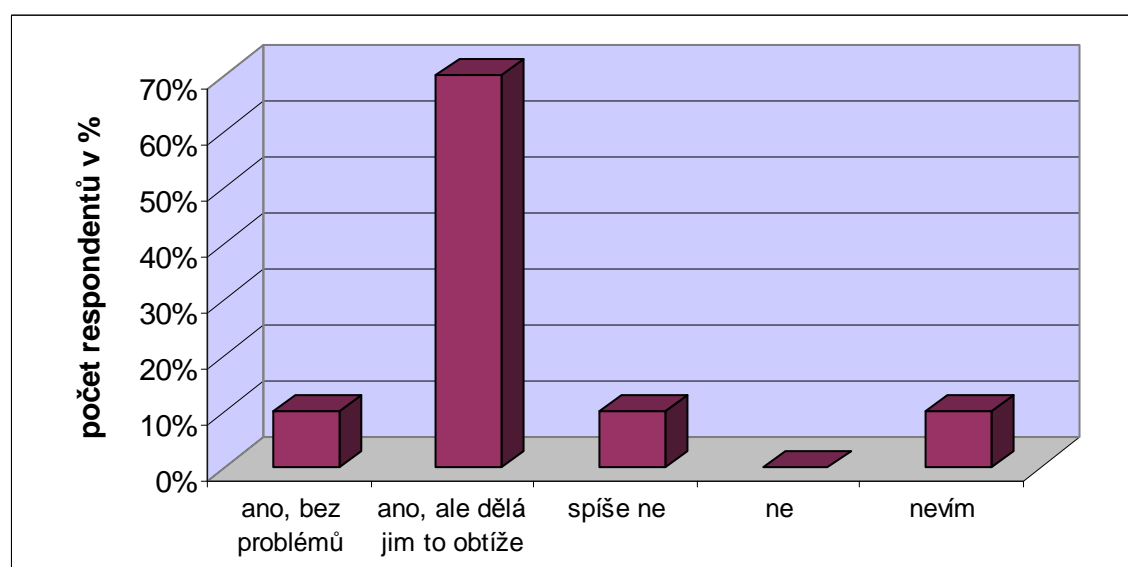
Většina učitelů, konkrétně *osm* z deseti, se domnívala, že děti v takovém případě sice projdou kolem bez toho, aniž by samy zjistily, jaké má dotyčný obtíže, nicméně přivolají alespoň pomoc. *Jeden* učitel byl přesvědčen, že by děti ve většině případů samy zasáhly a snažily se takovému člověku pomoci. Další pak soudil, že by děti bez povšimnutí přešly raději na druhý chodník a ležícího člověka by nechaly napospas svému osudu.



Obr. 36 Pokud by děti uviděly na chodníku před sebou ležet člověka, jak se podle Vás nejčastěji zachovají?

**Otázka č. 20: Myslíte si, že jsou děti schopny ochotně nabídnout svou pomoc nemo-  
houcím (např. tělesně postižení, staří lidé, nevidomí apod.)?**

*Sedm* učitelů z deseti se domnívá, že většina dnešních dospívajících je schopna svou pomoc nabídnout, ovšem činí jim to obtíže a rozhodně to pro ně není samozřejmostí. Že jsou žáci schopni bez okolků nemo-  
houcím pomoci, zvolil pouze *jeden* z dotazovaných. Další soudí, že takové pomoci většina dětí spíše není schopna, zbylý *jeden* pak nedokázal posoudit a zvolit jednu z výše uvedených možností.



Obr. 37 Myslíte si, že jsou děti schopny ochotně nabídnout svou pomoc nemo-  
houcím?



## 7 DISKUZE

### 7.1 Celkové zhodnocení odpovědí žáků a učitelů

V tom, že si děti rodičů spíše váží, se odpovědi učitelů v mnoha případech shodují s odpověďmi žáků. Přesto přinesly odpovědi dětí zajímavé a často zarážející poznatky, nad kterými je nutno se pozastavit. Odsouhlasme, že ve většině případů si děti alespoň nějaké vlastnosti na svých rodičích cení. Přesto je překvapivé, že pouhých 16 dětí se z celé široké škály odpovědí, které byly uvedeny, u matky shodlo jen na jediné vlastnosti, které si váží. A přesto, že byly zmiňovány vlastnosti jako starostlivost, podpora či ochota pomoci, četnost těchto odpovědí byla mnohem menší, než by se dalo očekávat. Zarážející je také fakt, že pouze šest dětí ze sta cítí k matce důvěru a nebojí se na ni obrátit se svými problémy. U otce pak tuto možnost neuvádělo téměř žádné dítě. To, že si otce děti váží mnohem méně než matky, je z odpovědí žáků zřejmé. Rozdílné byly i vlastnosti, které děti uváděly u obou rodičů. Zatímco matka je pro většinu dětí spíše určitou citovou oporou a jistotou, někým, kdo se stará o domácnost a její členy, otec je živitel rodiny, u některých dětí kamarád a spojenec, u jiných naopak výrazná autorita, ten, kdo sjednává v rodině pořádek.

Je příznivé, že velká část dětí si svých rodičů opravdu váží a často jistě oprávněně. Tomu také odpovídá to, že většina dětí je schopna říci svým rodičům, že je mají rády. Přesto by mohl být výčet ceněných vlastností u rodičů bohatší a pestřejší. Je však na místě zamyslet se, zda je potřeba pátrat po nedoceněných vlastnostech otce či matky nebo spíše po celkových kvalitách rodiny, které jistě v mnoha případech nejsou nejideálnější. Je také otázkou, zda by učitelé i po seznámení s těmito fakty byli tak jednotní v odpovědích. Neměli bychom se spíše ptát, co je příčinou tak nízkých čísel?

Zajímavé je jistě také srovnání odpovědí dětí a učitelů v otázce největších přání. Spousta dětí se momentálně zaměřuje na aktuální priority, jimiž jsou momentálně pro mnohé z nich přijímací zkoušky na střední školy. Odhad učitelů, že si děti ze všeho nejvíc přejí peníze však není také zcela mylný. Druhým nejčastějším přáním dětí byl totiž určitý hmotný statek, konkrétní věc, kterou by si chtěly koupit. A pokud by měly získat danou věc přímo nebo pouze prostředky, se kterými by si zmíněnou věc mohly obstarat, je v konečném důsledku jedno a totéž. Překvapivé však byly odpovědi dětí, které si přály ze všeho nejvíc zdraví rodiny a všech, lásku a mír ve světě. Zde můžeme soudit, že se děti v rodině potýkají

se zdravotními problémy někoho jim blízkého nebo mají samy jisté obtíže. Přání lásky a míru pouze odpovídá současné situaci ve světě, kterou vnímavé děti jistě registrují a která u nich může mnohdy vyvolat určité obavy.

Značný protipól v odpovědích žáků a učitelů se objevil také v otázce přiznání viny, aby trest nenesl kamarád dětí. Učitelé jsou ve svých odpovědích jednoznačně přesvědčeni, že by děti vyčkávaly, jak se situace vyvine. Cítí tedy u žáků značnou vypočítavost a určitou snahu vyhnout se veškeré odpovědnosti za své chyby. Děti se naopak ve většině případů shodly v přiznání bez okolků.

Zatímco většina učitelů určila peníze jako nejdůležitější hodnotu dětí, žáci sami považují za nejdůležitější rodinu, zdraví a přátele. S těmi se na prvních příčkách již shodují ve svých názorech i učitelé. A zatímco učitelé přikládali značnou důležitost také internetu, děti jej překvapivě umístily na poslední příčku jako nejméně důležitou. Zde byl ovšem také bůh a to jak u dětí, tak i dle názoru učitelů.

V otázkách poctivosti spojených také s penězi si děti nakonec značně protiřečily. Zatímco nalezený větší obnos peněz by vrátily, menší částku, nečekaně a omylem nabytou, by si naopak většina dětí nechala. Můžeme se tedy domýšlet, že valná část dětí by větší obnos sice vrátila, ovšem s očekáváním, že odměnou získají alespoň nějaké nálezno. Peníze tedy nejsou pro děti možná nejdůležitější, ale zanedbatelné jistě taky ne. Největším paradoxem v odpovědích je fakt, že z hodnot, ke kterým jsou doma děti vedeny, jako nejčtenější volily právě poctivost. Stejně tak poměrně velké procento dětí, které by byly pro získání peněz ochotny lhát, není nejpřesvědčivější v souvislosti s vedením dětí k poctivosti. Lhát a podvádět by ostatně většina dětí byla schopna také podle názoru čtyř učitelů z deseti.

Lež je také z pohledu učitelů v 90% přípustná a běžná pro většinu dětí. Téměř stejné procento je ovšem i žáků, kteří připouští ochotu za určitých okolností lhát.

Na tom, že je pro dospívající děti důležité vědět, jaké o nich má jejich okolí mínění, se shodují jak učitelé, tak žáci. Přesto žáci v řazení hodnot podle důležitosti často nechávali uznání druhých na nižších příčkách. Podle názoru většiny učitelů také děti nerady přiznávají své chyby. O své osobě tedy mají určité mínění a své nedostatky si nerady připouštějí.

V otázkách vnímání svého okolí a svých postojů vůči němu uváděly děti také často zajímavé odpovědi, obzvláště ve srovnání s názory učitelů. Například zatímco 82% dětí uvedlo, že je pro ně samozřejmost omluvit se, pokud by někomu ublížily, sedm z deseti učitelů je

přesvědčeno, že něco takového je u dětí zcela výjimečné. Stejně tak, pokud by byli žáci svědky ničení cizího majetku, dle názoru učitelů, by ve většině případů děti nezasáhly. Necelá polovina dětí však uvedla, že by dotyčným zabránila v pokračování. Zde je ovšem nutno zohlednit také často zcela oprávněný strach dětí ze silnějších vrstevníků jako důležitý faktor, který mnohdy znemožňuje jakýkoliv zásah.

Na dva přibližně stejné tábory se děti rozdělily v otázce pomoci bezvládně ležícímu člověku na chodníku. Zatímco jedni by sami hned zjistili, jaký má dotyčný potíže a snažili se mu pomoci, druzí by sice prošli kolem, ovšem pomoc by přivolali. V tom se také shodují s názorem učitelů, podle nichž by děti ve většině případů raději povolaly někoho na pomoc, než by samy zjišťovaly, co dotyčnému schází. Zde je nutno zohlednit poznámky, které děti často uváděly, že zraněnému by pomoc samy poskytly, ovšem u člověka pod vlivem alkoholu či jiných návykových látek by si držely odstup.

V odpovědích na otázku pomoci nemohoucímu se pak odpovědi učitelů a žáků mírně odlišovaly a to především v tom, že přes polovinu dětí uvedlo schopnost bez problémů nabídnout pomoc starému či tělesně postiženému člověku. Další čtvrtina žáků by pak byla schopna pomoc nabídnout, ovšem s obtížemi. Učitelé jsou ve většině případů přesvědčeni, že pomoc dětí nemohoucím není rozhodně samozřejmostí, a i když pomoc nabídnou, činí jim to značné obtíže.

## 7.2 Ověření hypotéz

Výchozími hypotézami práce byly následující:

**H<sub>1</sub>** Více než polovina žáků preferuje hodnoty související s uznáním od druhých a finančním ohodnocením před rodinnými hodnotami.

**H<sub>2</sub>** Více než polovina žáků není v rodině vedena k základním hodnotám.

**H<sub>3</sub>** Více než polovina odpovědí žáků se bude shodovat v prvních třech nejdůležitějších hodnotách s názory učitelů.

Z vyhodnocených výstupů jednotlivých dotazníků a poznatků výše uvedených můžeme tvrdit následující:

**Hypotéza H<sub>1</sub> se nepotvrdila**, neboť více než polovina žáků zvolila za nejdůležitější hodnoty rodinu, zdraví a přátele. Konkrétně pak v rámci prvních tří míst uvedlo rodinu 97%

dotazovaných, zdraví 68% a přátele 57% dětí. Přestože je pro dospívající děti uznání druhých důležité stejně jako peníze či finanční ohodnocení, nemají tyto pomíjivé hodnoty doposud takovou váhu, aby předčily hodnoty nejzákladnější, pevné a trvalé.

**Hypotéza H<sub>2</sub> se také nepotvrdila**, neboť 95% dětí uvedlo, že jsou doma vedeny k některým z výše uvedených hodnot. Více než polovina dětí pak za tyto hodnoty zvolila poctivost, samostatnost, spolehlivost, spravedlnost, respekt a úctu.

**Hypotézu H<sub>3</sub> také nemůžeme potvrdit**. Zatímco učitelé uvedli jako nejdůležitější hodnotu dětí peníze, žáci za tuto hodnotu označili rodinu. Druhou nejvýznamnější hodnotou je pro většinu dětí zdraví, učitelé však na druhém místě nejčastěji uváděli právě rodinu. K jediné shodě obou stran došlo u třetí nejdůležitější hodnoty, kde jak učitelé, tak i děti nejčastěji uváděli přátele. Svou volbou se mimochodem učitelé s žáky sešli také na nejnižších příčkách, kdy zvolili boha jako jednu z nejméně významných hodnot, což žáci svými odpověďmi také potvrdili.

### 7.3 Doporučení pro praxi

Přesto, že se učitelé, a společnost celkově, stále častěji pozastavují nad rostoucí nezvladatelností dnešních dětí, dle výstupů žáků je nutno konstatovat, že o tom, co je a není správné, děti do jisté míry ponětí mají, stejně jako o určitém smyslu základních životních hodnot. Výsledkem celého výzkumu je však zjištění, že žáci, přestože jsou v rodinách k určitým hodnotám vedeni, nejsou o nich vždy pevně přesvědčeni a stejně tak pro ně tyto hodnoty nejsou určujícími pravidly v jejich chování a způsobu smýšlení. Také kvalita rodinného prostředí nebude v mnoha případech zdaleka nejideálnější a jak rodiče, tak děti, zdá se, často tápou a neví, jak se jeden k druhému chovat, případně co od sebe navzájem očekávat. Rezervy v otevřené komunikaci mezi rodiči a dětmi se výrazně promítají do jejich vzájemného vztahu, což se v mnoha případech odráží v kritickém vnímání rodičů dětmi a také ve schopnosti rodičů dítě určitým způsobem pozitivně ovlivňovat a vést životem. Děti se pak v konfrontaci s okolím musí často samy srovnávat s novými situacemi, což může mnohdy vést k utvoření jejich vlastní pravdy. O to horší je s nimi pak komunikace.

Prvním doporučením pro zlepšení této situace je **naučit rodiče, jak správně děti vychovávat a zdárně vést k základním životním hodnotám**. Přesto, že v dnešní době mají

rodiče k dispozici nezměrné množství informací, rad a návodů, ať už ve formě odborných knih nebo dostupných na internetu, zdánlivě se tyto v mnoha případech mívají účinkem. Mnozí rodiče nejsou ochotni připustit své nedostatky ve výchově a často necítí potřebu cokoliv změnit. A pokud se již rozhodnou informace získat, většinou řeší aktuální problém, se kterým již mnohdy nejde nic dělat. Nejdou do hloubky, nepátrají po příčinách problému a řešení chtějí ideálně hned.

Cestou ke zlepšení této situace by tak mohlo být zavedení nové formy vzdělávání pro rodiče, kde by byli seznamováni s novými poznatky v oblasti výchovy. Stejně jako se matky, příp. otcové, učí, jak se postarat o novorozence, obdobnou formou kurzů či přednášek by mohli být podrobněji seznamováni s tím, jak se vypořádat s problémy ve výchově. Pod odborným vedením pracovníků z oblasti sociální pedagogiky by se postupně mohli blíže seznamovat s jednotlivými obdobími vývoje jejich dětí, dopátrat se příčin problémového chování svých potomků a naučit se, jak s dětmi komunikovat. Pokusit se s nově získanými vědomostmi vytvořit rodinné klima, které by zajistilo jejím členům pocit jistoty a kvalitního zázemí. Smyslem kurzů by však nebylo zahlcovat rodiče odbornými znalostmi a nahrazovat tak snad kvality vysokoškolského studia, ale spíše jim poutavou formou pomoci najít cestu, jak správně vychovávat své děti, jak jim porozumět a navázat s nimi bližší vztah.

Poněkud komplikovanější je otázka školy a zvládnutí problémových dětí v ní. Učitelé jsou pochopitelně odborně vzdělaní pracovníci s aktuální účastí na nejrůznějších školeních, neustále tedy získávají nové informace a zdokonalují se ve svých dovednostech. Zde tedy s přísunem vědomostí problém není a zdálo by se, že učitelé jsou mnohdy nekompetentnějšími osobami ve výchově dětí. Praxe mi však umožnila náhled do reálného prostředí základní školy a je nutno podotknout, že učitelé mají v dnešní době až nezdravě svázané ruce. V adekvátních řešeních jsou často omezováni jednak novými normami a zákonnými úpravami, stejnou měrou však také nedostatkem finančních prostředků jednotlivých škol. Dítě je dnes v mnoha ohledech nedotknutelné a každý pedagog si raději řádně promyslí, jak s každým jedincem bude zacházet, aby se nedostal do konfliktu s rozezlenými rodiči, případně se zákonem. Škola si pak nemůže dovolit ztráty na počtech žáků, proto je dnes nejčastějším výsledkem problémové situace sebezapření učitele, snášení stále se zhoršujícího chování dětí spolu s kritikou ze strany rodičů. To, že učitelé nemohou zasáhnout

odpovídajícím způsobem a že problémoví jedinci pak narušují chod a výuku celé třídy, se již mezi další spoustou zásadních problémů v dnešním školství tak nějak ztrácí.

Východiskem z této zdánlivě bezvýchodné situace, nebo alespoň určitou pomocí pedagogům, by mohlo být plošné **zavedení písemných Dohod mezi rodiči, žáky a učiteli**. V těchto dohodách by všechny zmíněné strany uvedly svá očekávání od výuky spolu se závazky vůči škole a podpisem se zavázaly na společné snaze smlouvu naplnit a dostát pravidlům v dohodě uvedených. Smlouva by také obsahovala možná řešení v případě problémového chování daného žáka, čímž by učitelé byli určitým způsobem chráněni a bylo jim umožněno takové situace adekvátně a efektivně řešit. Dosáhnout by tak bylo možné, mimo jiné, i zvýšené zodpovědnosti rodičů za chování svých dětí, které se mnohé rodiny rády vzdávají a přenášejí ji právě na učitele.

Ideální by pak bylo změnit a zlepšit morálku celé současné společnosti, neboť ke svému okolí jsou dospívající děti značně citlivé. To je však běh na mnohem delší trať, je proto na místě zaměřit se na menší cíle, ovšem s výraznějším možným účinkem.

## ZÁVĚR

Přestože cílem práce bylo utvrzení se v poklesu hodnot dnešních dětí, je pozitivním zjištěním, že dospívající o hodnotách mají ponětí a do určité míry si uvědomují jejich existenci a smysl. Nelze předpokládat, že všechny dotázané děti odpovídaly pravdivě, obzvláště pokud se v jistých odpovědích tak výrazně vymykaly. Na lehkou váhu také není možno brát pohled učitelů, kteří jsou s dětmi denně ve styku, a tudíž je reálný předpoklad, že ví, jak děti reagují a co od nich očekávat. Určitý pokles hodnot a nárůst problémového chování dětí je zřejmý, o tom není sporu. O to více, ba téměř jistě, ve městě než na vesnici. Přesto je nutno konstatovat, že vnímání hodnot dnešních dětí ještě není na tak kritické úrovni, jak by se dalo očekávat. Je proto více než na místě využít této skutečnosti a jednat. Omezit dohady a snažit se najít reálný způsob, jak zabránit pokračování tohoto uvolňování morálky a uznávání pokleslých hodnot moderní doby.

Protože je každý člověk jedinečný, nelze stanovit přesná pravidla pro utváření hodnot ani univerzální výčet hodnot platný pro všechny. Můžeme ovšem ovlivnit prostředí, ve kterém se jedinec pohybuje, vyrůstá, a tím více či méně pozitivně působit na jeho vývoj tělesný a především duševní. Naší snahou by mělo být ukázat dětem cestu a naučit je rozeznávat mezi dobrým a špatným, ovšem nejen pro ně, ale i pro ostatní. Lidé by se měli naučit znovu nalézt svůj ztracený volný čas a věnovat ho nejen sobě, ale také svým blízkým. Zpomalit a uvědomit si, za čím se vlastně ženou, jaký je smysl všeho toho spěchu. Je obtížné vyžadovat po dětech dodržování norem a uznávání životních hodnot, pokud tyto nejsme schopni nalézt sami u sebe. Dokud je nebude mít dětem kdo ukázat, naučit je vnímat jejich smysl, a u nás samotných neuvidí význam směřování k důležitým hodnotám, těžko můžeme očekávat, že nás samy překvapí touto schopností.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot. 2.*, dopl. a přeprac. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. 376 s. ISBN 978-80-244-2295-4.

DUNOVSKÝ, J.: *Dítě a poruchy rodiny*. Praha : Avicenum, zdravotnické nakladatelství, 1986. 139 s.

EYRE, L.; EYRE, R. M. *Jak naučit děti hodnotám. 2.* vyd. Praha : Portál, 2007. 156 s. ISBN 978-80-7367-275-1.

GILLERNOVÁ Irena. Způsob výchovy v současné české rodině z pohledu dospívajících chlapců a dívek. In HELLER, Daniel; PROCHÁZKOVÁ, Jana; SOBOTKOVÁ, Irena (ed.). *Psychologické dny 2004 : Svět žen a svět mužů: polarita a vzájemné obohacování : sborník příspěvků z konference Psychologické dny, Olomouc 2004*. Olomouc : Universita Palackého v Olomouci, 2005. Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Facultas Philosophica, Psychologica 35 - suppl. ISBN 80-244-1059-1.

HRONÍK, F. *Manažerská integrita*. 1. vyd. Brno : Motiv Press, 2008. 149 s. ISBN 978-80-904133-0-6.

JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. 1. vyd. Praha : Portál, 2001. 285 s. ISBN 8071785350.

KRAUS, B.; POLÁČKOVÁ, V. *Člověk - prostředí – výchova : k otázkám sociální pedagogiky*. Brno : Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.

KUČEROVÁ, S. *Člověk. Hodnoty. Výchova : kapitoly z filozofie výchovy*. 1. vyd. Prešov : Manacon, 1996. 231 s. ISBN 8085668343.

LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie. 2.*, aktualiz. vyd. Praha : Grada, 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.

LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2001. 161 s. ISBN 8070410884.

LOVASOVÁ, L, HANUŠOVÁ, J., HELLEBRANDOVÁ, K. *Děti a jejich problémy*. Praha : Sdružení Linka bezpečí, 2005. ISBN 80-239-4482-7.



NEUMAN, P. *Baťa pojmenoval opravdový původ finanční krize už před 77 lety.* [online]. 4.4.2009 [cit. 30.4.2011]. Dostupné z WWW:

< <http://buzzmag.cz/bata-pojmenoval-opravdovy-puvod-financni-krize-uz-pred-77-lety-04-04-2009/>>.

PETLÁK, E. *Klíma školy a klíma třídy.* Bratislava : Iris, 2006. 119 s.

ISBN 80-89018-97-1.

POLÁKOVÁ, E. *Etika – praktická filozofia masmedialnej komunikacie : Učebnica pre študentov medialnych študií.* 1. vyd. Trnava : UCM FMK, 2008. 181 s. ISBN 978-80-8105-055-8.

PRŮCHA, J.; MAREŠ, J.; WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník.* 4., aktualiz. vyd. Praha : Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

SMÉKALOVÁ, L., POSPÍŠILOVÁ, H. Utváření hodnot v dětském věku prostřednictvím životních situací v rodině. In *Mládež a hodnoty 2007 : výchova k hodnotám v kontextu pluralitní a multikulturní společnosti.* Olomouc : Univerzita Palackého, 2007.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. *Přehled vývojové psychologie.* 2. vyd. Olomouc : Unverzita Palackého v Olomouci, 2008. 175 s. ISBN 978-80-244-2141-4.

VACEK, P. *Rozvoj morálního vědomí žáků : metodické náměty k realizaci průřezových témat.* 1. vyd. Praha : Portál, 2008. 126 s. ISBN 978-80-7367-386-4.

ZELENÁ M., KLÉGROVÁ A. *Podpora rodiny.* Praha : Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. 32 s. ISBN 80-86991-67-9.

## SEZNAM OBRÁZKŮ

|         |  |    |
|---------|--|----|
| Obr. 1  | Bydlíš s: .....  | 36 |
| Obr. 2  | Srovnání, nakolik si děti váží/neváží otce a matky. ....   | 37 |
| Obr. 3  | Myslíš si, že tě rodiče vedou k některým z následujících hodnot? .....   | 39 |
| Obr. 4  | Hodnoty dle četnosti výskytu v rodinách. ....  | 40 |
| Obr. 5  | Je v pořádku, aby po tobě rodiče vyžadovali plnění domácích povinností? .....  | 40 |
| Obr. 6  | Napiš, co bys udělal/a, pokud bys našel/našla peněženku se 2000 Kč,<br>doklady a adresou majitele peněženky. ....      | 41 |
| Obr. 7  | Dokážeš přiznat svou chybu a ustoupit, pokud nemáš pravdu? .....   | 42 |
| Obr. 8  | Co bys byl ochoten podstoupit pro získání 10 000 Kč? .....   | 43 |
| Obr. 9  | Je pro tebe důležité vědět, co si o tobě druzí myslí? .....  | 43 |
| Obr. 10 | Je pro tebe samozřejmost omluvit se, pokud jsi někomu ublížil/a? .....   | 44 |
| Obr. 11 | Dokážeš říci svým rodičům, že je máš rád/a? .....  | 45 |
| Obr. 12 | Pokud bys byl/a svědkem, jak tví vrstevníci pro zábavu ničí cizí majetek: .....  | 46 |
| Obr. 13 | Jak se zachováš, pokud bys provedl/a něco špatného a následky by měl<br>neprávem nést tvůj kamarád? .....              | 46 |
| Obr. 14 | Pokud by se stalo, že ti v obchodě při placení nevědomky vrátí o 100 Kč<br>víc než by měli, co uděláš? .....           | 47 |
| Obr. 15 | Pokud bys věděl/a, že je ve tvé třídě ubližováno některému ze spolužáků či<br>spolužaček, jak se zachováš? .....       | 48 |
| Obr. 16 | Je pro tebe lež přípustná? .....   | 48 |
| Obr. 17 | Pokud uvidíš na chodníku před sebou ležet člověka, jak se zachováš? .....  | 49 |
| Obr. 18 | Uveď, jak často lžeš a co je nejčastější příčinou tvých lží. ....  | 50 |
| Obr. 19 | Jsi schopen/schopna ochotně nabídnout svou pomoc nemohoucím? .....   | 50 |
| Obr. 20 | Myslíte si, že si dnešní mládež váží svých rodičů? .....   | 51 |
| Obr. 21 | Co je podle Vás nejčastějším přáním dnešních dětí? .....   | 52 |
| Obr. 22 | Myslíte si, že rodiče vedou děti k některým z následujících hodnot? .....  | 53 |
| Obr. 23 | Četnosti hodnot, ke kterým jsou dle názoru učitelů děti vedeny. ....   | 54 |
| Obr. 24 | Je v pořádku, aby rodiče po dětech vyžadovali plnění domácích<br>povinností? .....                                     | 54 |
| Obr. 25 | Co myslíte, že by děti udělaly, pokud by našly peněženku se 2.000,- Kč,<br>doklady a adresou majitele peněženky? ..... | 55 |

|         |  |    |
|---------|--|----|
| Obr. 26 | Myslíte si, že dnešní děti dokáží přiznat svou chybu a ustoupit, pokud nemají pravdu? .....  | 56 |
| Obr. 27 | Co vše by podle Vás byly děti ochotny podstoupit pro získání 10.000,- Kč? .....  | 57 |
| Obr. 28 | Je podle Vás pro děti důležité vědět, co si o nich druzí myslí?.....   | 57 |
| Obr. 29 | Je podle Vás pro děti samozřejmost omluvit se, pokud by někomu ublížily? .....   | 58 |
| Obr. 30 | Myslíte si, že děti dokáží říci svým rodičům, že je mají rády? .....   | 59 |
| Obr. 31 | Jak myslíte, že by se děti nejčastěji zachovaly, pokud by byly svědky, jak jejich vrstevníci pro zábavu ničí cizí majetek? .....         | 59 |
| Obr. 32 | Jak myslíte, že se děti nejčastěji zachovají, pokud by provedly něco špatného a následky by měl neprávem nést jejich kamarád? .....      | 60 |
| Obr. 33 | Pokud by se stalo, že dětem v obchodě při placení nevědomky vrátí o 100,- Kč víc než by měli, co myslíte, že nejčastěji udělají? .....   | 61 |
| Obr. 34 | Pokud by děti věděly, že je v jejich třídě ubližováno některému ze spolužáků či spolužaček, jak se podle Vás nejčastěji zachovají? ..... | 61 |
| Obr. 35 | Je podle Vás pro děti lež přípustná?.....  | 62 |
| Obr. 36 | Pokud by děti uviděly na chodníku před sebou ležet člověka, jak se podle Vás nejčastěji zachovají? .....                                 | 63 |
| Obr. 37 | Myslíte si, že jsou děti schopny ochotně nabídnout svou pomoc nemohoucím? .....  | 63 |

**SEZNAM TABULEK**

|              |    |
|--------------|----|
| Tab. 1 ..... | 33 |
| Tab. 2 ..... | 34 |
| Tab. 3 ..... | 34 |
| Tab. 4 ..... | 34 |

## SEZNAM PŘÍLOH

P I Dotazník pro žáky

P II Dotazník pro učitele

# PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

## DOTAZNÍK

Milí žáci,

jsem studentem 3. ročníku Fakulty humanitních studií na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Rád bych vás požádal o vyplnění následujícího dotazníku, jehož výstupy zpracuji ve své bakalářské práci na téma **FORMOVÁNÍ HODNOTOVÉHO SYSTÉMU ŽÁKŮ ZŠ**. Dotazník je zcela anonymní, proto vás prosím o pravdivé odpovědi, které mi umožní nezkresené zpracování dat a objektivní náhled na danou problematiku.

Vyplnění dotazníku by vám nemělo zabrat více než 20 minut. Pokud v otázce není uvedeno jinak, zakroužkujte, prosím, vždy jen 1 odpověď.

Děkuji za váš čas a spolupráci.

Michal Křížka

### 1. Jsi:

- a) Chlapec
- b) Dívka

### 2. Uveď svůj věk:

- a) 12 - 13
- b) 14 - 15
- c) 16 - 17

**3. Bydlíš s:**

a) oběma rodiči

b) jedním z rodičů

**4. Uveď, čeho si nejvíce vážíš na svých rodičích.**

• U matky: .....

• U otce: .....

**5. Co by sis nejvíce přál/a?**

.....

**6. Níže uvedené možnosti seřaď od 1 do 10 podle toho, nakolik jsou pro tebe důležité.**

**(1 – nejdůležitější, 10 – nejméně důležité, přiřaď číslo každé z možností)**

peníze, rodina, přátelé, internet, láska, poctivost, uznání druhých, zdraví, vzdělání, bůh

1. ....

2. ....

3. ....

4. ....

5. ....

6. ....

7. ....

8. ....

9. ....

10. ....

**7. Myslíš si, že tě rodiče vedou k některým z následujících hodnot? Pokud ano, vyber**

**k jakým, případně vypiš jiné.**

Poctivost Odvaha Mírumilovnost Samostatnost Sebekázeň Věrnost Spolehlivost

Respekt a úcta Láska Nesobeckost Citlivost Vlídlost Spravedlnost

- a) Ano - vypiš: .....
- b) Jiné - vypiš: .....
- c) Ne, nevedou

**8. Je v pořádku, aby po tobě rodiče vyžadovali plnění domácích povinností?  
(úklid, mytí nádobí, práce na zahradě apod.)**

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

**9. Napiš, co bys udělal/a, pokud bys našel/našla peněženku se 2.000,- Kč, doklady  
a adresou majitele peněženky.**

.....

**10. Dokážeš přiznat svou chybu a ustoupit, pokud nemáš pravdu?**

- a) Ano
- b) Výjimečně
- c) Nerad přiznávám své chyby
- d) Nedělám chyby
- e) Nevím

**11. Představ si, že můžeš získat 10.000,- Kč. Z níže uvedených možností zakroužkuj  
všechny, které bys byl ochoten/ochotna podstoupit pro získání těchto peněz,  
případně napiš jinou možnost.**

- a) Lhát
- b) Podvádět
- c) Krást
- d) Ublížit někomu druhému
- e) Jít na brigádu
- f) Pomoci a získat je odměnou
- g) Jiné - napiš: .....



**12. Je pro tebe důležité vědět, co si o tobě druzí myslí?**

- a) Ano
- b) Ne
- c) Občas
- d) Nezajímá mě to

**13. Je pro tebe samozřejmost omluvit se, pokud jsi někomu ublížil/a?**

- a) Ano
- b) Výjimečně
- c) Ne
- d) Nevím

**14. Dokážeš říci svým rodičům, že je máš rád/a?**

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

**15. Pokud bys byl/a svědkem, jak tví vrstevníci pro zábavu ničí cizí majetek:**

- a) Zasáhneš a zabráníš jim v pokračování
- b) Přidáš se k nim
- c) Budeš dělat, že nic nevidíš
- d) Jiné, napiš: .....

**16. Jak se zachováš, pokud bys provedl/a něco špatného a následky by měl neprávem nést tvůj kamarád? (Vyber jednu z možností nebo napiš jinou.)**

- a) Budu vyčkávat, jak se situace vyvine
- b) Přiznám se
- c) Nepřiznám se
- d) Jiné: .....

**17. Pokud by se stalo, že ti v obchodě při placení nevědomky vrátí o 100,- Kč víc, než by měli, co uděláš?**

- a) Peníze vrátím
- b) Peníze si nechám
- c) Jiné: .....

**18. Pokud bys věděl/a, že je ve tvé třídě ubližováno některému ze spolužáků či spolužaček, jak se zachováš?**

- a) Upozorním učitele
- b) Zastanu se slabšího
- c) Přidám se k ubližující většině
- d) Nebudu si toho všímat
- e) Nevím
- f) Jiné: .....

**19. Je pro tebe lež přípustná?**

- a) Ano
- b) Ne
- c) Záleží na situaci
- d) Nevím

**20. Pokud uvidíš na chodníku před sebou ležet člověka, jak se zachováš?**

- a) Bez povšimnutí přejdu na druhý chodník
- b) Sám hned zjistím, jaké má dotyčný potíže
- c) Projdu kolem, ale přivolám pomoc (policie, záchranná služba)
- d) Jiné:.....

**21. Uveď, jak často lžeš a co je nejčastější příčinou tvých lží (komu a proč).**

- a) Lžu často a běžně, protože: .....
- b) Lžu občas, protože: .....
- c) Lžu velmi výjimečně, protože: .....
- d) Nelžu

**22. Jsi schopen/schopna ochotně nabídnout svou pomoc nemohoucím (např. tělesně postižení, staří lidé, nevidomí apod.)?**

- a) Ano, bez problémů
- b) Ano, ale dělá mi to obtíže
- c) Spíše ne
- d) Ne
- e) Nevím

Děkuji za spolupráci.

## **PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK PRO UČITELE**

### **DOTAZNÍK**

Jsem studentem 3. ročníku Fakulty humanitních studií na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Rád bych Vás požádal o vyplnění následujícího dotazníku, jehož výstupy zpracuji ve své bakalářské práci na téma **FORMOVÁNÍ HODNOTOVÉHO SYSTÉMU ŽÁKŮ ZŠ**. Cílovou skupinou výzkumu jsou **žáci 8. a 9. tříd**, pojem **děti** v otázkách proto, prosím, berte s ohledem na právě tuto věkovou skupinu.

Vyplnění dotazníku by Vám nemělo zabrat více než 20 minut. Pokud v otázce není uvedeno jinak, zakroužkujte, prosím, vždy jen 1 odpověď.

Děkuji za Váš čas a spolupráci.

Michal Křížka

#### **1. Jste:**

- a) Muž
- b) Žena

#### **2. Uved'te prosím svůj věk:**

- a) 20 – 35
- b) 36 – 45
- c) 46 – 55
- d) 56 a víc

**3. Myslíte, že si dnešní mládež váží svých rodičů?**

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne
- e) Nevím

**4. Co je podle Vás nejčastějším přáním dnešních dětí?**

.....

**5. Níže uvedené možnosti seřad'te od 1 do 10 podle toho, nakolik jsou podle Vás důležité pro žáky 8. a 9. tříd. (1 – nejdůležitější, 10 – nejméně důležité, přiřad'te číslo každé z možností)**

peníze, rodina, přátele, internet, láska, poctivost, uznání druhých, zdraví, vzdělání, bůh

- 11. ....
- 12. ....
- 13. ....
- 14. ....
- 15. ....
- 16. ....
- 17. ....
- 18. ....
- 19. ....
- 20. ....

**6. Myslíte si, že rodiče vedou děti k některým z následujících hodnot? Pokud ano, vyberte k jakým, případně vypište jiné.**

Poctivost   Odvaha   Mírumilovnost   Samostatnost   Sebekázeň   Věrnost   Spolehlivost  
Respekt a úcta   Láska   Nesobeckost   Citlivost   Vlídnost   Spravedlnost

- a) Ano - vypiš: .....
- b) Jiné - vypiš: .....
- c) Ne, nevedou

**7. Je v pořádku, aby rodiče po dětech vyžadovali plnění domácích povinností?  
(úklid, mytí nádobí, práce na zahradě apod.)**

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

**8. Co myslíte, že by děti udělaly, pokud by našly peněženku se 2.000,- Kč, doklady a adresou majitele peněženky.**

.....

**9. Myslíte si, že dnešní děti dokáží přiznat svou chybu a ustoupit, pokud nemají pravdu?**

- a) Ano
- b) Výjimečně
- c) Nerady přiznávají své chyby
- d) Nedělají chyby
- e) Nevím

**10. Představte si, že děti mohou získat 10.000,- Kč. Z níže uvedených možností zakroužkujte všechny, které by podle Vás byly děti ochotny podstoupit pro získání těchto peněz, případně napište jinou možnost.**

- a) Lhát
- b) Podvádět
- c) Krást
- d) Ublížit někomu druhému
- e) Jít na brigádu
- f) Pomoci a získat je odměnou
- g) Jiné - napiš: .....

**11. Je podle Vás pro děti důležité vědět, co si o nich druzí myslí?**

- a) Ano
- b) Ne
- c) Občas
- d) Nezajímá je to

**12. Je podle Vás pro děti samozřejmost omluvit se, pokud by někomu ublížily?**

- a) Ano
- b) Výjimečně
- c) Ne
- d) Nevím

**13. Myslíte si, že děti dokáží říci svým rodičům, že je mají rády?**

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

**14. Jak myslíte, že by se děti nejčastěji zachovaly, pokud by byly svědky, jak jejich vrstevníci pro zábavu ničí cizí majetek?**

- a) Zasáhnou a zabrání jim v pokračování
- b) Přidají se k nim
- c) Budou dělat, že nic nevidí
- d) Jiné, uveďte: .....

**15. Jak myslíte, že se děti nejčastěji zachovají, pokud by provedly něco špatného a následky by měl neprávem nést jejich kamarád? (Vyberte jednu z možností nebo napište jinou.)**

- a) Budou vyčkávat, jak se situace vyvine
- b) Přiznají se
- c) Nepřiznají se
- d) Jiné: .....

**16. Pokud by se stalo, že dětem v obchodě při placení nevědomky vrátí o 100,- Kč víc, než by měli, co myslíte, že nejčastěji udělají?**

- a) Peníze vrátí
- b) Peníze si nechají
- c) Jiné: .....

**17. Pokud by děti věděly, že je v jejich třídě ubližováno některému ze spolužáků či spolužaček, jak se podle Vás nejčastěji zachovají?**

- a) Upozorní učitele
- b) Zastanou se slabšího
- c) Přidají se k ubližující většině
- d) Nebudou si toho všímat
- e) Nevím
- f) Jiné: .....

**18. Je podle Vás pro děti lež přípustná?**

- a) Ano
- b) Ne
- c) Záleží na situaci
- d) Nevím

**19. Pokud by děti uviděly na chodníku před sebou ležet člověka, jak se podle Vás nejčastěji zachovají?**

- a) Bez povšimnutí přejdou na druhý chodník
- b) Samy hned zjistí, jaké má dotýčný potíže
- c) Projdou kolem, ale přivolají pomoc (policie, záchranná služba)
- d) Jiné: .....



**20. Myslíte si, že jsou děti schopny ochotně nabídnout svou pomoc nemohoucím  
(např. tělesně postižení, staří lidé, nevidomí apod.)**

- a) Ano, bez problémů
- b) Ano, ale dělá jim to obtíže
- c) Spíše ne
- d) Ne
- e) Nevím

Děkuji za spolupráci.