

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

Bc. Barbora Sittová

Vliv kázeňských opatření na chování žáků ve městě a na vesnici

(na Základní škole 8. května 63 v Šumperku

a na Základní škole Milady Petřkové ve Velkém Týnci)

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatur. Souhlasím, aby tato práce byla uložena na Univerzitě Palackého v Olomouci v knihovně Pedagogické fakulty a zpřístupněna ke studijním účelům.

V Olomouci dne

.....

Podpis

Moje poděkování patří zejména mému vedoucímu diplomové práce panu PhDr. PaedDr. Václavu Klapalovi, Ph.D., dále pak ředitelům škol za spolupráci a provedení průzkumu na obou školách. Samozřejmě i dotazovaným dětem, které vyplňovali dotazníky k mému dotazníkovému šetření a taktéž jejich učitelům. A všem těm, kteří v průběhu psaní této práce byli jakkoli nápomocni.

OBSAH

1	ÚVOD	6
2	ČLOVĚK A TYPY PROSTŘEDÍ.....	9
3	KDO JE ŽÁK DRUHÉHO STUPNĚ ZÁKLADNÍ ŠKOLY.....	11
3.1	RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ V OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ	12
4	ŽIVOTNÍ SITUACE	17
4.1	ŽIVOTNÍ SPOKOJENOST	18
5	SOCIALIZAČNĚ-VÝCHOVNÉ ASPEKTY V OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ	20
5.1	RODINA JAKO SOCIALIZAČNĚ-VÝCHOVNÝ ČINITEL	20
5.1.1	<i>Život rodin ve městě a na venkově</i>	21
5.2	ŠKOLA A JEJÍ SOCIALIZAČNĚ-VÝCHOVNÉ FUNKCE	22
5.3	VRSTEVNICKÁ SKUPINA.....	23
6	VLIV VOLNÉHO ČASU NA ADOLESCENTA.....	25
6.1	CO A KDO OVLIVŇUJE VOLNÝ ČAS	25
6.2	SUBJEKTY ANGAŽOVANÉ VE VOLNOČASOVÝCH AKTIVITÁCH	26
6.3	CO O TRÁVENÍ VOLNÉHO ČASU DĚTÍ VYPLYNULO Z CELONÁRODNÍHO VÝZKUMU.....	26
7	LOKÁLNÍ PROSTŘEDÍ A JEHO VLIV NA JEDINCE.....	28
7.1	VENKOVSKÝ A MĚSTSKÝ ZPŮSOB ŽIVOTA.....	29
7.2	CHARAKTERISTIKA MĚSTSKÉHO A VENKOVSKÉHO PROSTŘEDÍ A JEJICH VLIV NA VÝCHOVU	30
7.3	CHARAKTERISTICKÉ ZNAKY VENKOVSKÉ A MĚSTSKÉ ŠKOLY	33
7.4	KOMUNITNÍ ŠKOLA	34
7.4.1	<i>Venkovská komunitní škola</i>	34
7.4.2	<i>Městská komunitní škola</i>	35
8	CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	37
9	VÝZKUMNÁ METODA	38
10	HYPOTÉZY A VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	40
11	VÝZKUMNÝ VZOREK.....	41
12	CHARAKTERISTIKA DOTAZNÍKŮ	42
12.1	DOTAZNÍK PRO ŽÁKY	42
12.2	DOTAZNÍK PRO UČITELE	43
13	VÝSLEDKY VÝZKUMU DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	45
13.1	VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU PRO ŽÁKY	45
13.1.1	<i>Časový snímek dne</i>	71
13.2	VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU PRO UČITELE.....	73
14	VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ, VÝZKUMNÝCH OTÁZEK A SHRUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	83
15	ZÁVĚR	87
16	POUŽITÁ LITERATURA A ZDROJE	88
17	PŘÍLOHY	91

Anotace

SITTOVÁ, B., *Vliv kázeňských opatření na chování žáků ve městě a na vesnici (na Základní škole 8. května 63 v Šumperku a na Základní škole Milady Petřkové ve Velkém Týnci)*. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, 2016.

Diplomová práce pojednává o kázni žáků na druhém stupni základní školy městské a vesnické. V sedmi kapitolách teoretické části je rozebírán vliv přirozených i intencionálních prostředí na jedince – žáka, přičemž z důvodu zaměření práce, je široce popisováno především prostředí lokální. Výčet a popis, i když ne úplný, nejrůznějších faktorů ovlivňujících dospívajícího jedince je popsán pomocí publikací od autorů, kteří se touto problematikou zabývají. V praktické části je za pomoci výzkumné metody dotazníkového šetření zjišťováno, zda mají jiný vliv kázeňská opatření na žáky z města a žáky z vesnice. Také zda rodiče z těchto dvou prostředí se ve smyslu výchovy nějak liší a jaký názor na odlišnosti těchto dvou skupin mají učitelé.

Klíčová slova: Kázeň, škola, prostředí, lokální prostředí, sociální prostředí, žák, město, vesnice, pedagogika, chování, výchovná opatření, adolescent

Annotation

SITTOVÁ, B., *Influence of the disciplinary precautions on behavior of the village and town students (of the Grammar school 8. května 63 in Šumperk and of the Grammar school Milady Petřkové in Velký Týnec)*. Olomouc: Pedagogical faculty of Palacky University, 2016.

This thesis deals with the discipline of the second-stage students of the village and the town primary school. In seven chapters of the theoretical part of the thesis, the influence of the natural and intentional surroundings on an individual- student is analyzed while, due to the major idea of the work, in particular, the local surroundings are depicted. Despite its slight incompleteness, the enumeration and the description of distinct factors influencing the growing up process of an individual is described by the authors' publications who have been dealing with these issues for years. Focusing on the practical part, it had been being determined whether the disciplinary precautions influenced behavior of the village and the town students using the questionnaire method. In addition, it had been being investigated whether the parents coming from both the villages and towns differentiated in upbringing of their children and what their opinions and views were.

Key words: Discipline, school, environment, local environment, social environment, pupil, town, village, pedagogy, behavior, educational measures, adolescent

1 ÚVOD

Tato práce je orientovaná na dvě stěžejní témata, která ale od sebe nijak neodděluji, naopak se zaměřuji na jejich vzájemnou provázanost a na to, jaký mají na sebe vliv. Je to kázeň a prostředí. Z názvu práce je patrné, že se orientuji na prostředí lokální, ale ta další, která žáka, potažmo adolescenta obklopují, se nedají jen tak odtrhnout. Zmiňuji v předchozí větě adolescenta, protože výzkum a stejně tak teorie pojednává především o žákovi druhého stupně. Pozvolna tak vlastně navazuji na svoji bakalářskou práci, ve které jsem se zajímala taktéž o kázeň žáků druhého stupně, ale řešila jsem spíš druhy nekázně, jak nekázni předcházet, zabývala jsem se také výchovnými metodami a jejich efektivností. Zatímco průzkum v bakalářské práci byl zaměřen jen na jednu městskou školu, teď se zaměřuji na školu městskou i vesnickou a rozdíl mezi nimi v kázni žáků a další faktory, které se ke kázni vážou. Kázeň jako předmět zkoumání mě nějakým způsobem oslovila, a proto jsem se rozhodla ji probádat v dalších a širších souvislostech. V jiné diplomové práci se studentka ve svém výzkumu (Tomanová, 2013) podělila o výsledek z veřejného mínění, kde 71% dotázaných řeklo, že je kázeň ve městě horší, než na vesnici. Ovšem je tomu opravdu tak? Existuje mezi žáky z vesnice a města výrazný rozdíl? Můj osobní názor ještě před zahájením výzkumu byl takový, že rozdíl je, ale není markantní.

V první části práce v rozmezí šesti kapitol je nezbytná teorie, která by čtenáře měla uvést do problematiky. Úkolem teoretické části je přiblížit osobnost žáka druhého stupně a možný vliv prostředí, ve kterém žije. Jako první je charakterizováno, kdo to vlastně žák druhého stupně je, jaká mu hrozí rizika v období dospívání, co je v jeho vývoji typické především v emocionální rovině. Taktéž co znamená životní spokojenost, se kterou se pojí životní situace. Ještě než se ale čtenář seznámí s nejdůležitějším aktérem práce, je mu nastíněno obecně ono prostředí, přesněji sociální prostředí, obklopující člověka. Od toho se pak odvíjí další kapitoly, protože jsou popisována prostředí přirozená a intencionální. V práci se jako první objevuje prostředí rodinné, dále pak školní, vrstevnické a následuje vliv volného času na jedince. Teoretickou část završuje logicky z podstaty věci nejobsáhlejší kapitola o lokálním prostředí, o jeho vlivu na výchovu a rozdíl mezi městskou a vesnickou školou.

Praktická část je vyložena o zkoumání, kdy jsem jako metodu pro výzkum rozdílů v kázni mezi městem a vesnicí použila dotazník. Dotazník je v patřičných bodech porovnáván s třídními výkazy. Cílem je zjistit, jestli mají kázeňská opatření vliv na chování žáků a pokud ano, tak jaký. Proto je zaznamenán i vývoj, tedy pokles či nárůst kázeňských opatření

u zkoumaných skupin. Protože je mi více než jasné, že nemůže místo odkud žák pochází mít ten nejdůležitější a hlavní vliv na jeho chování ve škole, snažím se v dotazníku orientovat i na rodiče. Zajímá mě, jak dotazování žáci odpoví, pokud se jich budu ptát na reakce rodičů vzhledem k uděleným kázeňským opatřením a zda je možno zaznamenat rozdíl mezi rodiči dětí z města a z vesnice. Koho jiného než učitelů bych se měla ptát na to, jestli vidí rozdíl v chování mezi žákem z města a z vesnice. Čímž chci říct, že dotazníky byly dva – pro žáky a pro učitele.

Z odborné literatury týkající se problematiky diplomové práce jsem čerpala informace především do teoretické části a o něco méně do praktické. Získala jsem mnoho zajímavých poznatků a nových zkušeností z knih, z dotazníků a jejich vyhodnocování, od učitelů i ředitelů škol, na kterých výzkum probíhal. To vše přispělo k realizaci této práce.

I. TEORETICKÁ ČÁST

2 ČLOVĚK A TYPY PROSTŘEDÍ

O vlivu prostředí na vývoj člověka se vědělo už dávno. Řecký lékař a filozof Hippokrates už v 5. století př. n. l. přišel s myšlenkou, že lidskému tělu nelze porozumět bez obeznámení s veškerými faktory, které jej obklopují. V zásadě je vývoj člověka ovlivňován faktory vnějšími a vnitřními. Pod vnějšími faktory si představujeme prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá a vnitřní činitelé jsou biologické předpoklady, zejména dědičnost. (Bendl, 2015) Vlivem prostředí na člověka se zabývá sociální pedagogika. Právě proto bude tahle věda, kromě jiných, hlavním pilířem práce.

Podle pedagogického slovníku je sociální pedagogika vymezena jako aplikovaná pedagogická disciplína, „*jež se zabývá širokým okruhem problémů spjatým s výchovným působením na rizikovou a sociálně znevýhodněnou skupinu mládeže a dospělých*“. (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 217) Na takové vymezení se díváme jako na poněkud užší. Sociální pedagogika bývá označována také jako pedagogika prostředí a věnuje svou pozornost především sociálnímu prostředí, neopomíná ani přírodní a fyzikální (materiální). Podle Bendla se sociální pedagogika orientuje především na zkoumání různých typů prostředí. Patří mezi ně prostředí rodinné, školní, lokální, vrstevnické, pracovní a volnočasové. Vzhledem k zaměření této práce je stěžejní prostředí lokální. Ale ani ta ostatní nemůžeme opomenout, protože mají významnou roli při utváření jedince a dá se říci, že dotvářejí a ovlivňují i to, jaké bude prostředí lokální. Vlastně se všechny nějakým způsobem prolínají a navzájem vytvářejí jedinečný vliv na jedince. Pro přehlednost, i když ne úplnost, se ještě někdy vymezují dva základní typy sociálního prostředí, a to přirozené a intencionální prostředí výchovy. Do přirozeného řadíme podle S. Klapilové (Klapilová, 1996) rodinné, skupinové (vrstevnické) a lokální prostředí. Školní prostředí a prostředí pro organizování volného času řadí k intencionálním. Ještě zmíníme, že uvedené typy prostředí jsou tak zvané vnější a ovlivňují člověka záměrně nebo nezáměrně. Záměrně znamená plánovité a organizované působení výchovy, nezáměrné je potom živelné a spontánní. (Bendl, 2015)

Podstatné je ale říci, že úkolem přirozeného i intencionálního prostředí je vytvářet, upevňovat a posilovat kladné podněty, takové, které jsou v souladu s výchovnými záměry. A dalším neméně důležitým úkolem je potlačování a eliminování negativních vlivů na vývoj a chování jedinců. (Bendl, 2015) V následujících kapitolách a podkapitolách tohoto textu jsou popsána jednotlivá prostředí a jejich vliv na jedince. Předchází jim kapitola věnovaná specifikům žáka na druhém stupni základní školy. S tím samozřejmě souvisí i životní situace

a spokojenost, jak je uvedeno v jedné z dalších částí. Když si pojmenujeme zvláštnosti zkoumané skupiny, od čehož se odvíjí praktická práce, lépe se nám podaří uchopit celkovou koncepci.

3 KDO JE ŽÁK DRUHÉHO STUPNĚ ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Protože je práce zaměřena na kázeň žáků devátých tříd a jejich chování na druhém stupni, nabízí se kapitola, která pojednává o tom, kdo vlastně je onen žák. Je dobré si ho nějak specifikovat, někam ho zařadit a zjistit, čím se vyznačuje.

Pokud bychom chtěli věkově zařadit žáka druhého stupně základní školy, pak budeme hovořit o období dospívání. Také to můžeme nazvat druhou dekadou v životě jedince, kterou lze ještě dělit na pubescenci a adolescenci. První etapa je vymezena ve věku od jedenácti do patnácti let, ta druhá pak zahrnuje dalších pět let života. Můžeme se ale setkat i s mírně odlišným věkovým členěním. Jsou to tři etapy (Krejčová, 2011, s. 14):

- *rané dospívání (jedenáct až třináct let)*
- *střední dospívání (čtrnáct až šestnáct let)*
- *pozdní dospívání (sedmnáct až dvacet let)*

Na počátku druhého stupně základní školy se žáci nacházejí v rané fázi vývojového období adolescence, poté se dostávají do středního období. Tímto se řídíme i my a žáka druhého stupně pojmenováváme adolescentem. Pozdní dospívání už je spojeno spíše s nástupem na střední školu. Podle Gillernové (Gillernová, 2012) si musíme uvědomit, že jsou to právě dospělí, kteří vytvářejí podmínky pro dospívání žáka. Píšeme to sem z toho důvodu, že nás jako dospělé osoby dokáže takový adolescent nesmírně provokovat a rozčilovat, ale my a nutno říci i dnešní doba mu k tomu dáváme příležitost a vytváříme podmínky. Na počátku 20. století se takto projevovali dospívající nemohli. Už v patnácti letech přejímali plnou zodpovědnost za své chování a patnáctý rok života byl spojován s nástupem do zaměstnání. O tři roky později pak mladý dospívající zakládal rodinu. Kde by vzal tedy čas a prostor pro rozměry dospívání? Mladí lidé dnes dlouho zůstávají u rodičů a mnohem později přebírají zodpovědnost a osamostatňují se.

Emoční nestabilita, časté změny nálad, impulzivita, názorová a postojová nestálost jsou „symptomy“, které dospívání provázejí. (Langmeier, Krejčířová, 2006) Kognitivní, emocionální a sociální vývoj v období dospívání – ontogenetické složky, ve kterých probíhají intenzivní změny. Proto ta emoční nestabilita. „*Na začátku dospívání – v prvních ročnících druhého stupně základní školy – dochází ke stále výraznějšímu rozvoji abstraktního myšlení a metakognice, tj. schopnosti přemýšlet o myšlení druhých lidí.*“ (Gillernová, 2012, s. 197) V období dospívání se mění radikálně celý způsob myšlení. Dospívající je schopen velkého počtu myšlenkových kombinací a pracovat s pojmy, které jsou obecnější a abstraktnější. Nyní

se již nespokojí s jedním řešením nějakého problému, ale uvažuje o alternativách. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Emocionální projevy jsou odlišné v jednotlivých etapách dospívání. Jak uvádí Čačka „*je dospívání obdobím přechodu od vnitřní dočasně neuspořádané impulzivity až k sebeovládání a sebeuměrnující emocionalitě zralé kultivované dospělosti*“. (Čačka, 2000, s. 26) Změny v citovém prožívání jsou způsobeny hormonálními proměnami. Působí zde ale i další faktory jako je únava, střídání apatičnosti a velké aktivity, také se projevuje přecitlivělost a proměnlivost nálad. Projevuje se emoční egocentrismus, což znamená, že ve svých emocích nemají adolescenti jasno a nechtějí své city projevovat navenek. Dospívání je i mimo jiné také spojeno s různými formami rizikového chování. Průběh dospívání ale nemusí být nijak bouřlivý. Vše je dáno predispozicemi. Záleží to na působení kulturních a sociálních faktorů a samozřejmě na stylu výchovy. (Zemanová, Dolejš, 2015)

Proces socializace v období dospívání se dá jednoduše popsat jako uvolnění se od rodičů a přechod k navazování diferenciovanějších vztahů k vrstevníkům obou pohlaví. Tento proces je významný především pro uspokojivé převzetí pozdějších základních rolí manželských a rodičovských. (Langmeier, Krejčířová, 2006) To že se jedinec „odporošťuje“ od rodičů neznámá, že se ruší mezi nimi veškeré citové vazby, ale začíná si uvědomovat, že rodiče nejsou dokonalí, stále více odmítá jejich autoritu a citové vazby se mění. Kromě jiného vztahu k rodičům je typické pro tento věk, že se adolescenti začnou identifikovat s různými vrstevnickými skupinami. Vlivu vrstevnické skupiny na adolescenta je věnována jedna z podkapitol v této práci.

3.1 Rizikové chování v období dospívání

Jak už bylo zmíněno v předešlé kapitole dospívání nemusí probíhat jen v poklidu a s občasnými těžko pochopitelnými projevy emocí, ale také se projevuje u žáků – tedy dospívajících rizikové chování. Někteří lidé vnímají takové chování jako normální. Přisuzují ho věku. Nic to ale nemění na tom, že je tohle chování nevhodné a ohrožující. Adolescent neohrožuje jen sebe, ale i okolí a navíc svým nevhodným chováním může ovlivnit nevalně svou budoucnost. Je proto pochopitelné, že prevence rizikového chování je prioritou v základním vzdělávání.

Pro adolescenty je důležité se bavit, zažívat dobrodružství, vzrušení a napětí. Vyhledávají situace, ve kterých prožijí tzv. silné pocity. Ať už je to adrenalinové jednání, drogová zkušenost, sebepoškozování nebo sexuální promiskuita. V poslední době se také čím

dál tím víc diskutuje o tzv. měkkých závislostech jako například nutkavé nakupování, pomlouvání, workoholismus. Důležitou roli hrají ve světě dnešního teenagera nelátkové závislosti – internet, hry, televize, sociální sítě nebo potravinové doplňky, steroidy. (Kalina, 2015) Rizikovému chování se dlouhodobě věnuje Dolejš a vymezuje ho jako „*chování jedince nebo skupiny, které zapříčiňuje prokazatelný nárůst sociálních, psychologických, zdravotních, vývojových, fyziologických a dalších rizik pro jedince, pro jeho okolí a/nebo pro společnost*“. (Dolejš, 2010, s. 34) Rizikovým chováním se obvykle dospívající snaží řešit aktuální problémy. Požíváním návykových látek nebo agresivním chováním si tak mnohdy i nevědomě například kompenzuje nedostatečné sebevědomí nebo neúspěchy ve škole apod. Kdybychom si chtěli nějakým způsobem vysvětlit příčiny rizikového chování, mohli bychom je podle autorů Fischera a Škody stručně shrnout do tří bodů (Zemanová, Dolejš, 2015, s. 36):

- „*Biologicko-psychologické teorie*“ – tyto teorie jsou založeny na vztahu mezi chováním a charakterem, tělesnou stavbou, genetikou. Do této skupiny můžeme řadit například jedince nízké úrovně mentálních schopností.
- „*Sociálně-psychologické teorie*“ – teorie sociálního učení, temperamentu.
- „*Teorie sociologické*“ – příčinou rizikového chování podle této teorie je společenský a kulturní kontext, například pokud se jedinec pohybuje v delikventním prostředí.

V textu této kapitoly už bylo naznačeno, co konkrétně si můžeme pod pojmem rizikové chování představit. Od obecného dělení je pojďme klasifikovat do určitých forem či aktivit. Podle knihy Zemanové a Dolejše (Zemanová, Dolejš, 2015):

- (Zne)užívání návykových látek

Zneužívání návykových látek je globálním celosvětovým problémem. Pokud se zaměříme na jednotlivce, pak vidíme, že užívání drog je problémem nejen pro něj samotného, ale zasahuje do života jeho rodiny a okolí. Na základě psychotropního účinku navozují návykové látky změny v chování, v našem prožívání a působí na psychiku. Poskytují dospívajícímu mimořádný stav vědomí, který sehrává klíčovou roli. Dospívající zbožňují únik z reality a různé stavy vědomí. Z výzkumu Skopala, Dolejše a Suché vyplynulo, že ze 4 198 žáků a žákyň druhého stupně základní školy má zkušenost s alkoholem z předchozích 30 dnů 31% z nich. A v této době 11% z oslovených vykouřilo minimálně jednu cigaretu.

Drogy mohou představovat pomocný prostředek ve smyslu něco překonat. Jedinec často hledá a experimentuje v oblasti partnerských a přátelských vztahů, což může vést ke zklamání a ztrátám. V takovém případě pomáhá droga snížit rozpaky, tlumit zklamání, snižuje zábrany. Protidrogová prevence je určitě důležitá, ale bývá mnohy v rozporu s realitou. Protože správně vyškolení koordinátoři protidrogových programů se na základních školách

objevují zřídka a povinnost varovat před drogovými závislostmi mají tak hlavně rodiče a pedagogové. Jednoduše vypadající body preventivního působení se totiž bez zkušeností a dostatku času v reálném životě těžko plní. Zasahovat protidrogově v období puberty a dospívání má většinou nízký efekt, protože již působní přirozené faktory psychického vývoje. Nejlépe se osvědčují tzv. peer programy, kdy se zaškolí vrstevníci či o pár let starší žáci, kteří jsou v kontaktu s ostatními žáky a podávají informace a pomáhají v protidrogovém působení nenásilnou – „neškrobenou“ formou.

– Kriminalita a delikvence

Když se zamyslíme nad tím, proč je dnešní mládež nějak kriminální nebo delikventní, nemůžeme si odpustit myšlenku směřující k dnešní finančně, kariérově zaměřené a uspěchané době. Významným motivem pro nějakou trestnou činnost je u dospívajících hlavně nuda a neřízený volný čas. Mladí lidé pak vymýšlejí různé aktivity, které jsou na pomezí hry, dobrodružných představ a touhy po finančních prostředcích. Pokud tedy nejde o adolescenta z přímo delikventního prostředí a nebo nepáchá trestné činy z existenčních důvodů, pak jsou dospívající delikventní především pro zábavu. Ke kriminalitě se adolescenti dostávají přes nějaký druh vandalismu. Nejčastěji se mezi mládeží objevují majetková provinění, sprejerství, krádeže a ublížení na zdraví. Podle Vágnerové jsou nejčastějšími příčinami krádeží zvyšování prestiže v partě nebo materiální nedostatek, který pociťuje mladiství na základě vlastnictví vrstevníků. (Vágnerová, 2004) Cítí se být odstrkovan a nezapadá mezi vrstevníky, proto se uchýlí ke krádeži věci, která mu zajistí „vstupenku“ do party. Ve školách se u žáků nezřídka můžeme setkat s falšováním podpisu rodičů nebo s odcizením peněz z domácnosti.

– Šikana a agresivní chování

Český psychoterapeut a etoped Michal Kolář definuje šikanu jako takové chování, kdy *„jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci“*. (Zemanová, Dolejš, 2015, s. 42) Vždy jde ale o převahu síly a oběť vnímá útok jako nepříjemný. Šikana může být jednorázová nebo krátkodobá. K šikaně vede často touha po moci, tlak kolektivu ale i touha po vzrušujících nevšedních zážitcích. U chlapců se častěji setkáváme s šikanou přímou, tedy nějaký druh násilí. U děvčat převažuje nepřímá – intriky, pomluvy, sociální izolace. Adolescenti používají často sprostá slova jako nadávky a podobně a projevují se tak verbální agresivitou. Fenoménem dnešní doby je ovšem kyberšikana. Obětí takového násilí se stane v České republice každé desáté dítě, které užívá internet. (Vágnerová, 2010) Protože v kyberšikaně spatřujeme nemalé

problémy dnešní doby, rozhodli jsme se k vystižení a ukázání závažnosti této šikany pro citování jednoho z prvních a nejtragičtějších případů kybersikany. Gdaňský případ:

„K tragédii došlo na konci října 2006 v gdaňském gymnáziu. Během nepřítomnosti učitelky pět spolužáků povalilo na lavici svoji spolužačku. Osahávali ji, strhávali z ní oblečení a předstírali, že ji znásilňují. Prosila je, aby ji nechali, a pokoušela se před nimi schovat pod lavici, ale vytáhli ji ven. Plakala, křičela a prosila ostatní spolužáky, aby ji pomohli, aniž by se však pomoci dočkala. Některé spolužačky se jí sice pokoušely zastat, ale neměly k tomu dost sil. Z chlapců ve třídě nikdo nepomohl, všichni to považovali za skvělou zábavu a se zájmem přihlíželi. Pátý žák narhál většinu toho, co s ní dělali, na svůj mobilní telefon a když končili řekl Anie, že natočený materiál umístí na internet, aby si ho všichni mohli prohlédnout. Potupená dívka poté utekla domů, kde se druhý den pod dojmem děsivého ponižujícího zážitku oběsila na švihadle. Podle svědectví některých žáků nebyla Ania od útočnicků napadena poprvé, dotyční ji měli se vzrůstající tendencí ztrpčovat život od doby, kdy odmítla s jedním z nich chodit. Žák, který nahrával šikanu, smazal záznam ihned poté, co se dověděl, že děvče spáchalo sebevraždu. Během vyšetřovacího řízení právníci chlapců odmítli tvrzení o sexuálním napadení děvčete a zastávali stanovisko, že šlo o běžné haštěření a legraci, že šlo jen o hrubé pubertácké balení, v němž je podporovala stanoviska většiny ostatních žáků, vedení školy a rodiny obviněných chlapců. Právníci též tvrdili, že není jasné, proč Ania spáchala sebevraždu. Psycholožka Szymańska k tomu lakonicky dodala: „Udělali ji vůbec to nejhorší, co lze provést patnáctileté dívce. Děti si sahají na život z mnohem banálnějších důvodů, než co potkalo Aniu.“ Smrt Anii vyvovala obrovský skandál. Novináři byli šokováni samozřejmostí, s jakou třída přihlížela brutálnímu útoku.“ (Pavlovský, 2012, s. 167)

– Rizikové sexuální aktivity

V České republice je věková hranice pro pohlavní styk stanovena na 15 let. Výzkumy ale prokázaly, že pohlavní styk má před dovršením patnácti let 8% dívek a 12% chlapců. Zde se projevuje u adolescentů tolik typická touha po dospělosti. Pohlavní styk pro ně znamená přechod do dospělého života, avšak málo si už uvědomují, že takové jednání je může poznamenat v budoucím životě. Dívky, které zahájí sexuální život příliš brzy, zvyšují pravděpodobnost střídání sexuálních partnerů. Celkově to tak může znamenat pro obě pohlaví potýkaní se s negativními důsledky pro další psychosexuální vývoj. Čím lépe pochopíme, co je k tomuto jednání vede, tím lépe můžeme jejich energii směřovat jinam.

– Školní problémy a přestupky

Jako školní problémy lze vymezit školní neúspěšnost, neprospěch, ale i přestupky. Přestupky jsou v rozporu se školním řádem. Nejzávažnější problém je záškoláctví, které často vede k různým formám rizikového chování, jako užívání návykových látek, kriminalita a gambling. Pak se samozřejmě často u žáků setkáváme s opisováním, neplněním úkolů, nedostatečnou domácí přípravou, zanedbanou docházkou, zapomínáním, omlouváním, tykáním učitelům a zesměšňováním. V krajním případě je to i dnes tolik diskutovaná šikana učitele.

4 ŽIVOTNÍ SITUACE

Chování adolescenta, jeho psychický i fyzický vývoj, úspěšnost a spokojenost se odvíjí od jeho životní situace. Život jedince je řetězec nepřeborného množství situací. Je třeba říci, že naprosto stejná situace se nikdy neopakuje. Můžeme je vnímat pouze jako nějaký stereotyp, mohou nám připadat stejné, ale vždy je každá situace něčím specifická. Situace se dá definovat jako shoda okolností, v určitém omezeném čase, během níž je aktér vystaven vnějším vlivům, na které nějakým způsobem reaguje. Podle sociologů se lidé nechovají podle toho, jaká situace objektivně je, ale podle toho, jak si ji sami interpretují. Situace můžeme i dělit. Existují sociální (interpersonální, skupinové, masové) a kulturní (ideové, materiální). Víme, že žádná není zcela izolovaná a jsou součástí veškerého životního dění. Nepochybně jsou lidé životními situacemi ovlivněni, ale zároveň je spoluutvářejí.

Dospívající řeší hypotetická morální dilemata mnohem lépe, než skutečné životní situace. To je logické, protože k optimálnímu řešení obtížných životních situací vede obvykle dlouhá cesta a je zapotřebí zkušeností. Dospívající se chovají jako dobrodruzi, kteří nejsou schopni zvážit důsledky svých činů a relativní riziko. Objevuje se u nich potřeba orientovat se a interpretovat běžné životní situace z vlastního pohledu. Pro správný směr dospívajícího je zapotřebí nějakým způsobem zapůsobit. Například rodič nebo institucionální vychovatel buď vytváří a hypoteticky probírá nejrůznější situace a radí na základě svých zkušeností, jak je řešit, nebo už jde o řešení nastalé situace. Kromě toho, že pedagog může situace modelovat a cvičit se žáky (viz. další odstavec), také může odkazovat na linku bezpečí nebo třeba pedagogicko-psychologickou poradnu. Hlavní je, dospívající do tíživých situací nedostávat vlastní nezodpovědnosti a pokud se tak již stane, pomáhat mu je co nejsnadněji překonat. Vystává nám ve spojitosti s dospívajícími těžká situace, do které ho dostávají rodiče – rozvod. A vše, co mu předchází. Další nelehká životní situace, často adolescenta potkávající, je tlak rodičů nebo školy v oblasti vzdělávání. Mohou to být příliš vysoké nároky, rozpor v orientaci na budoucí povolání, ale i vlastní neúspěch a zklamání ze špatného výkonu. Dospívající mají tendenci řešit tíživé životní situace skratovitě. U málo psychicky odolných jedinců může docházet ke krajním řeším, kdy si sáhnou na život.

V sociální pedagogice vystupuje životní situace jako zásadní prvek. Učitelem či vychovatelem záměrné využívání situací je prospěšné. Může to mít určitý pozitivní pedagogický efekt. Například lze rozlišit životní situace, které dokáží ovlivnit osobnost, působí na pracovní výkon, působí na utváření postojů nebo osobnost stabilizují. V průběhu

života se člověk dostane do mnoha příjemných, ale také nepříjemných tak zvaných náročných situací, kdy dosažení vytyčeného cíle je těžko dosažitelné běžnými postupy. Pokud se člověk na základě nich nedostane do psychicky velmi náročného stavu, mohou být i prospěšné, protože zvyšují naši výkonnost a posilují psychickou odolnost. To, zda jedinec náročnou životní situaci zvládne nebo ne, závisí především na jeho vlastnostech a předchozích zkušenostech. Zvláštním případem je výchovná (pedagogická) situace. Je modelově blízká běžné životní situaci s rozdílem pedagogického záměru. Buď určitou situaci pedagog jen reguluje, nebo záměrně navozuje a vytváří specifické nové výchovné situace. Záleží jen na něm, do jaké míry pak budou žáci „pedagogično“ vnímat nebo je budou brát jako běžné životní situace. K dovednostem pedagoga určitě patří umění vývoj výchovné situace usměrňovat. Nejdříve přechází od klidové polohy do dynamična, kdy je možno situace dobře regulovat. Pak přichází k vyhranění výchovné situace. Vyhranění může zapříčinit buď bezproblémovou situaci, kdy pedagog pokračuje pevně v souladu s vytyčenými cíly, nebo se mu nepodaří vhodnými zásahy situaci usměrnit a nastupují střety, nesouhlasy a nulová spolupráce. Nezbytně si před navozováním výchovných situací musí vychovatel ujasnit cíl a to zcela konkrétně, vyhodnotit si rysy vychovávaných, usoudit jaký výchovný přístup bude nejefektivnější, ujasní si svou roli a hodnotí typ situace. (Kraus, 2001)

4.1 Životní spokojenost

S životní situací souvisí bezesporu i životní spokojenost. Pokud se jedinec dostane do tíživé životní situace, jen těžko je jeho život spokojený. Když v jeho životě převládá osobní pohoda, blaho, zdraví, což jsou synonyma pro životní spokojenost, bude se mu i velmi tíživá situace zvládat mnohem lépe.

Z pohledu dospívání lze osobní pohodu vymezit jako radost, štěstí, dobrá nálada či spokojenost. Adolescenti se jak už bylo řečeno v předchozích kapitolách vypořádávají s širokým spektrem starostí a problémů, které vyplývají z prostředí, které je obklopuje. Ať už je to škola, rodina, vrstevníci nebo lokalita. Negativní prožívání zátěžových situací může vézt až k depresivním stavům. Špatné vztahy s rodiči bývají častou příčinou rizikového chování. Proto je hlavním úkolem vychovatelů, pedagogů, rodičů, aby vytvářeli takové prostředí pro vychovávaného, které povede k jeho osobní pohodě. Velmi náročné požadavky a nadmíra stresujících situací nepovede k ničemu jinému, než k nespokojenosti, která se vždy nějakým způsobem negativně projeví. Osobní pohoda vede k lepším výkonům, namotivovanosti a je prospěšná i pro společnost. Zmíňme kromě vychovatelů také školní

nebo třídní klima. To je zvláště důležité pro osobní pohodu adolescenta. Podle některých autorů, kteří se zabývali vlivy zapříčiňující nepohodu dospívajícího, byla také jako příčina spatřována vysoká rozvodovost rodičů nebo nepřítomnost otce v rodině.

Je zřejmé, že posuzování životní spokojenosti u dospívajících má několik důvodů. U sledovaného jedince je větší pravděpodobnost, že v tíživé situaci rychleji rozpoznáme, že má nějaký problém a přichází jednodušší a včasná pomoc. To, jak jsou dospívající ve svém životě spokojeni má vliv na jejich vztah k sobě samým a jejich identitě. Nesporně je životní spokojenost obrovským motivačním indikátorem. (Zemanová, Dolejš, 2015)

5 SOCIALIZAČNĚ-VÝCHOVNÉ ASPEKTY V OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ

V rozsáhlých kapitolách učebnic o vývojové psychologii nalezneme spoustu definic a vymezení o období dospívání. Tato kapitola by ale měla vzhledem k cíli práce pojednávat spíše o vývojových charakteristikách dospívání v kontextu společnosti a kultury, která na ně působí. Sociokulturní a historické podmínky, v nichž probíhá vývoj jedince, jsou příčinou odlišnosti v různých charakteristikách dospívání. Díky S. G. Hallovi, který vydal první monografii věnující se právě dospívání, se psychologové a další odborníci začali věnovat dospívání jako samostatné životní etapě, která vyžaduje specifický přístup především z hlediska praktické práce s dospívajícími. Zatímco dětství, dospělost a stáří jsou snadno pozorovatelné a definovatelné, „*dospívání se ve smyslu přechodového období mezi dětstvím a dospělostí vynořilo pod vlivem kulturních charakteristik a historického vývoje společnosti*“.
(Krejčová, 2011, s. 15)

Významnou roli v psychosociálním vývoji adolescentů sehrávají interpersonální vztahy, prostředí, ve kterém se pohybují i společenské instituce, které se podílejí na jejich výchově a vzdělávání. V těchto oblastech existují však dvě strany – dva protipóly. Jeden z nich představuje podporu a rozvoj vyúsťující do dospělé zralosti a autonomie, druhý představuje rizikové faktory pro dospívajícího a mohou negativně ovlivnit jeho další životní cestu. Tradičně jsou jako hlavní zdroje podpory v období dospívání vnímány rodina, škola a vrstevnická skupina. (Krejčová, 2011)

5.1 Rodina jako socializačně-výchovný činitel

V běžném povědomí dnešního člověka je rodina společně žijící malá skupina lidí, která je pokrevně a citově spojená. Zastává spoustu důležitých funkcí a řadu z nich převzal v průběhu moderního vývoje stát. Jmenujme tři základní: biologicko-reprodukční funkce, sociálně-ekonomická funkce a socializačně-výchovná.

Pod poslední jmenovanou funkcí se rozumí především to, že rodina je první sociální skupinou, která učí dítě se přizpůsobovat sociálnímu životu. Aby si osvojovalo základní návyky a způsoby chování běžné ve společnosti. Vycházejme však z podstaty práce a zaměřme se spíše na to, co rodina v této oblasti zastává u dětí školou povinných

a mladistvých. Je to příprava na vstup do praktického života. Dítě po celou dobu života přijímá nejrůznější informace a zpracovává je v souladu se svými vlohami, biologickými a psychologickými potřebami. Nezanedbatelnou roli zde hrají také jeho zkušenosti, hodnotová orientace a vzory. Kromě rodičů jsou vzorem i starší sourozenci, prarodiče či jiní příbuzní.

Do současné rodiny zasahují proměny sociální role rodičů. Máme na mysli dlouhodobý proces demokratizace, kdy uvnitř rodiny ztratil výsadní postavení muž. Žena přebírá některá práva a povinnosti, které dříve náležely muži a také děti se aktivněji podílejí na organizaci rodinného života. *„Vztah mezi rodiči a dětmi se nerozvíjí v rovině autority a podřízenosti, ale v rovině přátelství. Rozkazování, zakazování, tělesné tresty a další podobné „tradiční“ výchovné metody ustupují do pozadí a jsou nahrazovány výměnou názorů, přesvědčováním, sdělováním stanovisek.“* (Kraus, Poláčková 2001, s. 81) Přestože autorita otce v rodině klesá, neztrácí otec v rodině na významu. Oba rodiče a jejich rodičovské role jsou v rodině nenahraditelné. Dítě již od narození pozorováním rodičů a jejich vztahu, se samo učí, jak takový vztah vypadá a jaká jsou pravidla jeho fungování. To pak dokáže aplikovat nejen ve svých vztazích s partnerem, ale všeobecně v jakémkoliv mezilidském vztahu. Současnou rodinu poznamenává kromě proměn sociálních rolí řada dalších skutečností. Vyrůstá počet párů, které zakládají rodinu, aniž by vstoupily do manželství. Rodina tak ztrácí svou ritualizovanou podobu. Taktéž se mění struktura rodiny, klesá počet dětí v rodině a je stále více jednočlenných domácností. Páry spolu nejdříve delší dobu žijí, než se rozhodnou založit rodinu a proto mají děti až ve vyšším věku. Na to navazuje fakt, že prarodiče jsou stále starší osoby, ale často ještě bývají zapojeni do pracovního procesu. Rodiče tráví stále více času v pracovním prostředí a čas pro rodinu se výrazně zkrátil. Zároveň vyvstává problém „kvality času“, který spolu rodina tráví. (Kraus, Poláčková, 2001)

5.1.1 Život rodin ve městě a na venkově

Celkově je tato práce směřována k hledání určitých rozdílů a determinant pro město a venkov. O tom jak vypadají konkrétní situace v rodinách ve městě a na venkově píše ve své publikaci B. Kraus podle L. Kalla, který výzkum v této problematice prováděl. V knize je popsáno šetření, které bylo realizováno na souboru sto rodin (50 venkovských, 50 městských) na jižní Moravě. Z šetření vyšlo najevo, že o své zdraví pečují rodiny ve městě i na venkově stejně. Na zdravý životní styl, jak se ukázalo, má vliv úplnost rodiny. Ty úplné mají k němu blíže. Nás o něco více zajímá jak je to s volným časem. Volný čas spolu tráví 62% městských a jen 32% vesnických rodin. Okolo poloviny rodin jak z města, tak z vesnice uvedlo, že se členové rodiny věnují svým koníčkům. Sportu se více věnují rodiny na vesnici. Celkem

logicky také vyplynulo, že kina a divadla navštěvují více městské rodiny. Z jiného velmi podobného výzkumu, podle I. Krupicové vyplynulo, že celkově více volného času má rodina vesnická a nejvíce volného času tráví péčí o zahradu nebo při práci kolem domu. Městská rodina tráví nejvíce svůj volný čas u televizoru. Dobře vystižen je životní styl městské a vesnické rodiny z knihy B. Krause v tabulce pod textem. Z tabulky je patrné, že celkově převládá životní styl orientovaný na rodinu, na vesnici ale více. Zřetelný rozdíl je ještě vidět u životního stylu orientovaného na materiální hodnoty, který převládá u rodin žijících ve městě. (Kraus, 2015)

Tabulka č. 1

Životní styl

Životní styl	Město		Vesnice	
	Čet.	%	Čet.	%
Na rodinu orientovaný životní styl	38	30,4	46	38,9
Na práci orientovaný životní styl	16	12,8	16	13,6
Hédonistický životní styl	27	21,6	20	16,9
Na materiální hodnoty orientovaný ž. styl	20	16,0	12	10,2
Ekologicky šetrný životní styl	6	4,8	6	5,1
Zdravý životní styl	14	11,2	12	10,2
Na duchovní hodnoty orientovaný životní styl	4	3,2	6	1,0

5.2 Škola a její socializačně-výchovné funkce

Pokud má škola plnit nároky společnosti, musí být výchovný proces správně organizován. Úmyslem je přiblížit mladé generaci známá schémata, která vedou k pochopení toho, co se od nich bude v dalším životě očekávat. Dnešní mladá generace musí umět rychle reagovat na změny života v novém století. Proto je podstatné se zaměřit na procesy rozhodovací, na utváření sociálních dovedností, schopnosti pružně reagovat na změny. Z toho vyplývá, že se klade menší důraz na předávání poznatků a do popředí se dostává důraz na celkový osobnostní rozvoj.

V každém výchovném zařízení, školou nevyjímaje, panuje určitá atmosféra. Lépe řečeno klima. To bývá definováno jako „trvalejší sociální a emocionální naladění všech

účastníků, které tvoří a prožívají v interakci“. (Kraus, Poláčková, 2001, s. 86) Klima nebo chcete-li, atmosféra, je tvořena především lidmi, což znamená ve školském prostředí žáky a učitele. Dnes už ve školách panuje čím dál tím více interakce mezi vychovávaným a vychovatelem a pozice obou se dostává spíše do rovnováhy. Sociální role učitelů tradičně podléhá odbornému dohledu svých představených. Učitel se musí řídit určitými směnicemi, pokyny a podřizovat se. Na druhou stranu má vlastní zodpovědnost za to, jak určitá daná témata s žáky probere. Pak se práce učitele ještě značně komplikuje tím, že očekávání vedení školy, žáků a rodičů mohou být odlišná a nesplnění takových očekávání může jedna ze stran považovat za selhání. Role žáka je pak přidělována institucionálně. Je to nejpočetnější, ale zároveň nejnižší vrstva v hierarchii školy a přistupuje se k nim jako k nezralým osobnostem. Dospělí určují, co je pro ně dobré a špatné a musejí se jim podřizovat, což je někdy v rozporu se seberealizací a sebeurčením. Obzvláště dostává-li se dítě do věku, kdy si začíná utvářet své ideály a myšlenky o svém zařazení do společnosti a o budoucím životě. Kdy chce rozhodovat samo za sebe a výrazněji prosazovat samo sebe. (Kraus, Poláčková, 2001)

5.3 Vrstevnická skupina

Vrstevnickou skupinu vzhledem k záměru této práce nazýváme dětskou, spíše mládežnickou skupinu. Pubescent se začíná vzdalovat své rodině v tom smyslu, že vrstevníci pro něj mají čím dál větší význam. Jsou v rovnocenném vztahu a řeší podobné problémy, sdílejí stejné názory a preferují určitý způsob života, proto tíhne jedinec k jiné sociální skupině, než je rodina. S přibývajícím věkem role vrstevnických skupin roste. Zatímco ty dětské se vyznačují nestálostí a nízkým stupněm soudržnosti, mládežnické jsou skupiny většinou stále a soudržnost je pro členy tou nejdůležitější podmínkou.

V překonání nejistoty v procesu osamostatňování pomáhá jedinci zařazení ke skupině, kde nabývá tak zvanou skupinovou identitu. Vrstevnická skupina může totiž fungovat jako opora pro vytváření individuální identity. Pak vztahy s vrstevníky mohou uspokojovat i psychické potřeby jedince. Například poskytuje zpětnou vazbu a vrstevníci mají možnost si porovnávat své zkušenosti, společně experimentují a učí se různým sociálním strategiím. Vrstevnická skupina má obvykle svá pravidla a normy. Většinou jsou přísná a nekompromisní, především proto, že jednoznačnost a srozumitelnost posiluje jistotu jedince, v období dospívání tolik důležitou. Velmi zásadní pro skupinu je volba nějakého vzoru – idolu. S tím se pak ztotožňují a snaží se mu přiblížit. Přiblížení realizují tou nejsnadnější cestou, tedy napodobováním zevnějšku a viditelnými projevy chování. Tento takzvaný

identifikační vzor není ale vždy nějaký známý zpěvák či sportovec. To, s jakým vzorem se bude jedinec ztotožňovat, závisí na jeho intelektu a úrovni jeho rodiny. Konkrétně vzato, budoucí učeň popisuje svou představu o tom, jaký on sám bude velmi konkrétně. Říká, že chce být a dělat něco jako „*X nebo Y*“. Budoucí student tak konkrétní představu nemá a spíše se k tomu vyjadřuje tak, že chce třeba vynikat v nějakém školním předmětu.

Problematika vrstevnických skupin je důležitá z pedagogického hlediska. I když se členové skupin nejčastěji setkávají mimo školu, měl by mít výchovný pracovník o nich přehled. Není jednoduché do takových skupin pronikat, ale pedagog by měl znát alespoň jejich složení, systém komunikace a třeba pomocí sociometrie zjišťovat hierarchii uvnitř skupiny. Pokud totiž učitelé, ale samozřejmě i rodina nebudou dostatečně usměrňovat volný čas mládeže a tím vrstevnických skupin, může to vézt k deviantním formám chování. Zkušený výchovný pracovník pak dokáže dobře identifikovanou skupinu využít ke svému prospěchu. Dokáže využít jejich vlivu jako výchovného prostředku například v případě řešení potíží v chování problémového jedince. (Vágnerová, 2012) (Kraus, Poláčková 2001)

6 VLIV VOLNÉHO ČASU NA ADOLESCENTA

Volný čas lze chápat jako činnosti, které člověk může provozovat podle své vůle a to buď pro odpočinek, nebo pro zábavu. Může ale také ve svém volném čase rozvíjet své znalosti a dovednosti. V době, kdy žák přímo nesedí ve školní lavici, se věnuje aktivitám, které jsou se školou nějak spojené – cesta do i ze školy, příprava na vyučování, nebo se věnuje činnostem, které se školou nesouvisí. Pokud tedy není školou nijak ve svých volnočasových aktivitách ovlivněn, je volba na něm. Tedy do určité míry, protože to závisí i na rodičích. Volný čas může dospívajícímu sloužit k **relaxaci** - tedy odpočinku, který je nezbytnou součástí biologických potřeb, ale i těch duševních. Další složkou volného času je **zábava**. A to jak pasivní, tak aktivní. Jako poslední složku uvedeme složku **sebevzdělávací**. Sem zahrnujeme všechny aktivity, kterými děti rozšiřují svůj obzor i své dovednosti. (Hájek, Harmach, 2004)

6.1 Co a kdo ovlivňuje volný čas

Jde především o uspokojení potřeb. Což znamená, že dítě, ale vlastně každého z nás žene nějaká motivace. Může být relaxační, pak jde tedy o uspokojení odpočinkové. Nebo to může být prestiž, která přináší určitou společenskou váhu mezi vrstevníky. Určitě dospívající motivují i sociální kontakty. Společnost lidí, vrstevníků, kamarádů je nejčastějším motivem v tomto věku někam vyrazit a s nimi trávit svůj volný čas. A také může být motivací rodič či oba rodiče, kteří si přejí, aby se jejich dítě orientovalo, dle jejich představ, ale může to být přímé nařízení, nejen přání. Motivace se samozřejmě mění s věkem, aktuální životní situací, s množstvím volného času. Samozřejmě se na tom podílí i lokalita. Ta může tvořit mnohdy bariéru, protože děti vyrůstající na venkově mnohdy nemají příliš širokou škálu zájmových činností. Další bariéru spatřujeme ve financích, materiálním zázemí, v nedostatku vrstevníků se stejnými zájmy apod.

Nejpřirozenější skupina lidí, která ovlivňuje volný čas dítěte, je rodina. Volba trávení volného času závisí hodně na tom, jaké jeho rodina uznává hodnoty, kolik financí mohou vynaložit k zájmovým činnostem, ale i to, zda rodina bude trávit s potomkem společně čas. Další skupinou jsou vrstevníci. Může to být skupina, která naplňuje volný čas žádoucím způsobem, nebo naopak skupina s negativním postojem ke společnosti a obecně uznávaným hodnotám. I lokální prostředí ovlivňuje volný čas. Máme na mysli obec, ale třeba i sídliště

nebo komunitu. Působí zde neformální vztahy ve skupinách dětí a mladistvých, sousedské vztahy, lokální politické subjekty a další, kteří se ne vždy dokáží dohodnout na tom, co je pro děti prospěšné a jaké podmínky zajistí či nezajistí pro trávení volného času dětí. Z dalších vlivů jmenujme občanská sdružení a podobná zařízení, hromadné sdělovací prostředky, střediska pro volný čas, škola atd. (Hájek, Harmach, 2004)

6.2 Subjekty angažované ve volnočasových aktivitách

Jak už bylo zmíněno, ovlivňuje trávení volného času mládeže také lokální prostředí. Pod pojmem angažovaný subjekt bude v souvislosti s lokálním prostředím město či obec. Ty se podílejí v tomto směru především granty pro občanská sdružení a nevládní organizace pracující s mládeží. Tyto nižší články státní správy nejsou z důvodu absence právních norem zařazovat aktivity pro volný čas dětí a mládeže do priorit rozpočtů. Proto vždy záleží nejvíce na angažovanosti a zájmu těch, kteří o financování rozhodují, zda věnují více či méně finančních prostředků na rozvoj volnočasových aktivit v jejich městě nebo obci. Vyšším článkem státní správy rozhodující a zabývající se touto problematikou je resort Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Je jedním z hlavních garantů výchovy mimo vyučování a spravuje četná zařízení sloužící k účelu trávení volného času dětí a mládeže. Velký význam mají v této oblasti Domy dětí a mládeže. Jsou jedním z nejvýznamnějších organizátorů účelného využívání volného času, uskutečňující širokou škálu aktivit. Ať už ve sféře vzdělávací, relaxační, poznávací, nebo ve hledání talentů a jejich podpoře. Pro širší záběr v této problematice jmenujme některé další podílející se instituce: Ministerstvo kultury, Ministerstvo práce a sociálních věcí, krajské úřady, nestátní subjekty a další. (MŠMT, 2002)

6.3 Co o trávení volného času dětí vyplynulo z celonárodního výzkumu

Pod vedením M. Bocana se tohoto výzkumu zúčastnilo 2 238 dětí ve věku od šesti do patnácti let. Výzkumníci se dětí ptali, jak tráví svůj volný čas a jak do jejich života zasahují moderní technologie. Trávení volného času bylo rozděleno na všední a víkendové dny, dalšími třídícími proměnnými byly věk, místo a velikost bydliště, vzdělání rodičů, socioekonomický status rodiny.

Bez mobilního telefonu se neobejde téměř žádné dítě na základní škole. Má ho až 80% českých žáků. Telefon a to, že poskytuje přístup na internet, ho dostává do popředí ve způsobu trávení volného času. Naprostá většina dětí sleduje ve všední dny denně nebo téměř denně televizi a to bez ohledu na věk. My se však vzhledem k výzkumu, který je orientovaný na druhý stupeň základních škol, podíváme, co výsledky přináší ne celkově, ale u dětí ve věkových kategoriích 10 – 12 let a 13 – 15 let. U této skupiny se ukázalo, že se na televizi vůbec nedívá jen 0,3%, což jsou dvě děti. Přípravě do školy se každý všední den věnuje více než polovina, jednou měsíčně a méně často pak 10 z dotazovaných. Zajímavé zjištění pro nás přinesl fakt, že hry na počítači vůbec nehraje 20% respondentů a více než polovina se připojuje na internet jen jedenkrát týdně. Přesto ale několikrát týdně nebo aspoň jednou týdně hraje více než polovina dětí a podobně je na tom i internet. Také se ukázalo, že stále hodně vede chození ven s kamarády a převažuje nad chozením do kroužku nebo sportovního oddílu. Skoro polovina se nesportovních aktivit neúčastní mimo školu vůbec! Velmi málo dětí lákají v tomto věku v jejich volném čase knihovny, kina a návštěvy fastfoodů. Když nahlédneme do starší věkové kategorie, zjistíme, že se sledováním televize jsou na tom skoro identicky jako ti mladší. Ovšem stoupá využívání počítače a to více k chatování, než k hraní her. Zde s věkem stoupá i tendence být s kamarády. Alespoň jednou týdně se s kamarády stýká až 90% dospívajících. U obou věkových skupin platí vyšší návštěvnost kroužků a zájmových činností dětí, které mají rodiče s vyšším vzděláním. Nejvíce (tedy nejčtenější odpověď) se doma učí děti rodičů se středním vzděláním. Když se zamyslíme, proč tomu tak je, předpokládáme, že to jsou nejspíš nenaplněné ambice rodičů, kteří chtějí, aby jejich dítě šlo ve vzdělání dál a výš, než oni sami. O víkendu platí, že nejvíce se dívají děti na televizi, pak je poslech hudby a kamarádi. S přibývajícím věkem tráví svůj volný čas děti spíše s kamarády než s rodiči. Do 13 let věku ale ještě převládá čas trávený s rodiči. Děti vzdělanějších rodičů bývají samostatnější a individualističtější, a proto tráví s rodiči i prarodiči méně času, než děti méně vzdělaných rodičů.

Pokud to shrneme, jednoznačně vyplývá, že děti mezi 10-15 rokem mají na prvním místě ve volnočasových aktivitách IT (internet, chat, hry) a poslech hudby. Překvapivě podle faktorové analýzy se na druhém místě umístili intelektuální činnosti (četba knih, nesportovní kroužky), za nimi neorganizovaná činnost (kamarádi, sport, televize) a uzavírá to sport. S výsledky tohoto výzkumu se ztotožňujeme. Souhlasíme plně s tvrzením, že adolescenti volný čas využívají především k činnostem na počítači. Kroužky a sport šly na základě rozmáhajících se moderních technologií až na nižší příčky. (Bocan, 2001)

7 LOKÁLNÍ PROSTŘEDÍ A JEHO VLIV NA JEDINCE

Prostředí ať už přírodní nebo společenské člověka neustále obklopují a jsou proměnlivé. Podléhají změnám na základě činnosti lidí. Životní prostředí obklopující jedince se dá definovat jako „*ta část světa, s níž je člověk ve vzájemném působení, tj. na člověka působí svými podmínkami, ovlivňuje jeho vývoj a on na tyto podmínky reaguje, přizpůsobuje se a také aktivně svou prací mění*“ (Kraus, Poláčková, 2001, s. 99) Dá se zjednodušeně říci, že člověk přichází s prostředím do tří interakcí. Je to vztah „lidé - příroda“ tedy vztah s živou i neživou přírodou, vztah „lidé – výsledky lidské aktivity“, což se dá popsat jako uspokojování lidských materiálních a duchovních potřeb a poslední je vztah „lidé – lidé“, který se dá rozdělit do širšího a užšího sociálního prostředí.

Existuje mnoho typologií, podle kterých lze prostředí nějakým způsobem členit. Od makroprostředí, kde se vytvářejí podmínky pro existenci celé společnosti přes regionální a lokální prostředí až po mikroprostředí – bezprostřední prostředí, ve kterém jedinec žije. Další typologie vycházející z povahy teritoria rozděluje prostředí na venkovské, městské a velkoměstské. Každý rodič, učitel, dítě či student ať už žijí na venkově nebo ve městě, jsou vždy členy nějaké komunity. Pokud nechce pedagogický pracovník svou práci odvádět špatně a tím myslíme, pokud nechce vidět dítě pod svým vzdělávacím a výchovným vlivem izolované, musí mít alespoň základní znalosti o komunitě. Pod pojmem komunita si lze představit sdružení lidí, kteří mají určité ideje, pak se dá říci, že má taková komunita povahu hnutí. Mohou to být stoupenci nějakého náboženství nebo prosazují určitý životní styl apod. Komunita se dá ale také definovat jako malá skupina lidí se stejnými zájmy, cílem a vzájemnými emočními pouty. Lokální komunita má své **úrovně**. Tou nejnižší neboli nejužší je komunita **místní**, což jsou ulice a čtvrtě, sídliště s místními partami, ale také to mohou být ghetta kulturně či rasově odlišná. Druhou úrovní je komunita **obecní – městská**. Tu ovlivňuje pracovní a vzdělávací nabídka, kulturní vyžití, bezpečnost a další faktory. Poslední úrovní je komunita **regionální**. Tu determinuje třeba kulturní, ekonomická a politická spolupráce s jinými komunitami v regionu. (Kraus, 2001) Do života obyvatel určité oblasti nebo chcete-li místa, může patřit komunitní škola. Z toho důvodu je v této kapitole věnována pozornost komunitnímu vzdělávání – komunitní škole městské i venkovské. Venkovské a městské prostředí se liší. Jak se liší je uvedeno v následující podkapitole. Tím, jak ovlivňují tato prostředí výchovu, se taktéž zabýváme a rozvádíme v jedné z následujících podkapitol.

7.1 Venkovský a městský způsob života

„Město je nejsilněji determinováno městskou civilizací, potom dějinami a teprve pak přijde na řadu podmíněnost přírodním kontextem, kdežto venkov je takový způsob bytí v krajině, který přijímá tuto danost a snaží se z ní vytěžit materiály, energii i jejího ducha. Venkov však nemá dějiny, jakkoli s ním zmítají a občas do nich vstupuje, a dokáže být nezávislý na civilizaci, i když je jejím podložím a nadále ji významně spoluutváří. Venkov umí být co nejvíc nezávislý na civilizaci a kultuře. Město chce být co nejvíc nezávislé na přírodě. Tyto dva vyhrocené způsoby bytí není šťastné slévat dohromady.“ (Blažek, 2004, s. 22)

Z uvedené citace lze usoudit, že s městem si obvykle spojujeme spěch, technickou civilizaci, racionalitu, spoustu lidí a anonymitu. Venkov na nás zase působí jako místo tradice, něco, co předcházelo životu ve městě. Není příliš sociologů, kteří by se zabývali sociologií venkova. Pravděpodobně proto, že předmětem sociologie je moderní společnost, která se pohybuje ve městě a žije městský způsob života. I přesto, že tradiční rozdělení prostředí na městské a venkovské je v posledních desetiletích poznamenáno určitými změnami, dá se předpokládat, že jisté rozdíly přetrvávají a my se je zde pokusíme vystihnout. (Kraus, 2015)

Venkovskou společnost můžeme nazývat společností tradiční. Základy a prapočátky takové vesnice tkví v konci kočovného života a začátku trvalého usídlování. Takovou společnost lze nazývat i společností zemědělskou. Lidé dříve žili především „časem přírody“. To znamená, že se podřizovali přírodnímu cyklu, ale také náboženskému. Pro tradiční zemědělskou společnost neexistovala hranice mezi prací a osobním životem. Práce plynule přecházela do osobních kontaktů. Je tedy pochopitelné, že budeme tvrdit o venkovské společnosti, že byla determinována zemědělstvím. Dnešní venkovská společnost se takto determinovat zcela jistě nedá. Zaznamenáváme rapidní pokles osob pracujících v zemědělství především proto, že zemědělská výroba přešla do zprůmyslnění. Podle Majerové pracovalo v zemědělství v 80. letech 20. století ještě 10 – 12% ekonomicky aktivní populace, v roce 2005 už jen 4%. Venkovský způsob života tedy lze dnes jen těžko charakterizovat fakty, které plynou ze zemědělské produkce. (Majerová, 2005) Tvrdívá se, že životní styl na venkově je více poznamenán tradicemi. Ovšem otázkou je, které tradice jsou vlastně ještě živé. Jestli je to úcta ke stáří, sousedská výpomoc, vliv náboženství nebo soudržnost rodiny. (Kraus, 2015) V dnešní době se dají vymezit čtyři životní styly venkovských domácností:

- *„tradiční venkovský styl, kterým žijí lidé, kteří většinu času věnují domácímu hospodářství, obdělávají pole nebo větší zahradu;*

- *styl obyvatel rodinného domu, kteří mají pozemek, na kterém pěstují zeleninu jen pro svou potřebu, a pokud chovají zvířata, pak jen malá hospodářská (slepice, králíky apod.);*
- *styl obyvatel venkova, kteří nemají žádné domácí hospodaření a kteří většinu času tráví ve městě, kde mají práci a přátele;*
- *styl lidí toužících žít v souladu s přírodou, zdravě a v klidu“.* (Majerová, 2005, s. 162)

Podle výzkumů má největší zastoupení, tedy asi polovina oslovených, styl obyvatel rodinného domu, kteří mají pozemek. Logicky i podle výzkumů patří nejvíce studenti do kategorie obyvatel venkova, kteří tráví většinu času ve městě. Musejí dojíždět do škol a s tím se pojí i trávení volného času. (Kubátová, 2010)

V případě životního stylu ve městě si musíme uvědomit, že město je takové prostředí, ve kterém se na relativně omezeném území prolíná řada společenských a životních funkcí (bydlení, práce, volný čas, rekreace, doprava atp.). Společně s dalšími sociálními a psychologickými zvláštnostmi se utváří jedinečný a odlišný způsob života. Dalo by se říci, že je typický vyšším vzděláním obyvatel, vyšší zaměstnaností, jiným způsobem trávení volného času. Některé znaky městského života se výrazně liší od těch tradičních. Také se ve městě více koncentrují patologické jevy. Pokud se zaměříme na městskou rodinu, tak zjistíme, že se s postupem času měnila. Změny registruje například v mocenské struktuře uvnitř rodiny, kdy se snížila autorita rodičů a došlo k demokratizaci vztahů nebo osobní vztahy s příbuznými a známými byly oslabeny, ale v některých případech naopak natolik zesílily, že nabyly většího významu než vztahy mezi členy rodiny. (Kraus, 2015)

7.2 Charakteristika městského a venkovského prostředí a jejich vliv na výchovu

Městské a venkovské prostředí lze souhrnně nazvat lokálním prostředím. Takové prostředí má své specifické znaky a můžeme ho definovat jako skupinu lidí žijících na ohraničeném teritoriu. S vědomím odlišností a zvláštností uznávají tito lidé společné hodnoty a tradice, užívají stejné instituce a žijí v jakémsi pocitu sounáležitosti. (Kraus, Poláčková, 2001)

Podle T. Pilcha (Pilch, 1995) disponuje městské prostředí těmito znaky:

1. Obyvatelé, mládež se sdružují ve velkém počtu v různých účelových skupinách.

2. Dominuje povrchnost a konzumní přístup v oblasti mezilidských vztahů.
3. Zánik tradičních autorit.
4. Výrazná anonymita v životě a činnostech v lokalitě.
5. Rychlé změny a proměnlivost.

Stejný autor uvádí i některá tradiční specifika života na venkově:

1. Důraz na blízkost k přírodě.
2. Nižší úroveň služeb.
3. Zachování lidové kultury a folkloru.
4. Hraje zde významnější roli škola a učitel.
5. Migrační tendence.

Vzhledem k zásahu hromadných sdělovacích prostředků, se život na venkově radikálně změnil. Lze pozorovat značnou akceleraci změn v prostředí venkova a to platí i na vývoj dětí. G. Pavlovič po svém výzkumu došel k závěru, že ve městě se vyspělost dětí posunula asi o rok, zatímco na vesnici o roky dva. „*Srovnáme-li současné městské a venkovské prostředí, musíme konstatovat, že v posledních desetiletích došlo k postupnému vyrovnávání a sblížování.*“ (Kraus, Poláčková 2001, s. 127) Dávno již neplatí, že lidé na venkově jsou zákonitě zemědělci. Spíše už většina lidí z venkova dojíždí za prací do měst. Avšak jisté rozdíly stále přetrvávají. Například obchodní sítě, střediska kultury, volnočasové instituce, způsob bydlení, způsob trávení volného času dětí i dospělých i celkový životní styl. Jak už bylo řečeno, venkov prošel za poslední dobu změnami, které musíme zohlednit, pokud bychom chtěli provést shrnující charakteristiku prostředí města a venkova. Ta je uvedena v tabulce pod textem podle publikace Krause a Poláčkové. (Kraus, Poláčková, 2001, s. 129)

Tabulka č. 2

Charakteristika města, tradičního venkova, současného venkova

MĚSTO		VENKOV tradiční	VENKOV současný
1.	Profesní rozmanitost	Jednoznačně převládající zemědělská profese	Profesní rozmanitost s dominancí zemědělství
2.	Chybí neformální, sociální kontrola (anonymita)	Existuje silná sociální kontrola	Sociální kontrola funguje byť v omezené míře
3.	Vztahy rodinné výrazně narušeny	Silné vazby rodinné v okruhu pokrevním i sousedském	Uvolněné svazky rodinné a sousedské
4.	Různorodost v oblasti dělby rolí	Jasně vymezení rolí vzhledem k pohlaví, věku, sociální pozici	Různorodost v oblasti dělby rolí
5.	Rozvinuté osvětové aspirace	Nedostatek osvětových aspirací	Aspirace především vzdělávací vzrostly
6.	Povrchnost mezilidských vztahů (absence susedství)	Výrazná sounáležitost, solidarita	Oslabování osobních neformálních vztahů
7.	Výrazná různorodost výchovných vzorů	Tradicionalismus a pevnost vzorů	Různorodost vzorů, ale pomalejší akceptace
8.	Výrazný institucionální podíl na výchově	Výrazná dominance rodiny ve výchově	Role výchovných institucí je omezenější
9.	Dostupnost značného množství kulturních institucí	Kulturní život je organizován spontánně samostatnými obyvateli (folklor)	Působení kulturních institucí je omezené
10.	Rychlá reakce na společenské dění	Konzervatismus, setrávání na tradicích	Reakce na společenské dění je rychlejší pod vlivem médií

„Zjednodušeně by bylo možno říci, že pokud se týká intelektových schopností a s tím související výkonnosti ve škole, pozitivněji působí prostředí charakteru městského. Naopak v souvislosti s chováním je situace lepší na venkově.“ (Kraus, Poláčková, 2001, s. 131) Podle A. Meiera se zdají být městské děti drzejší, vzdorovitější, rafinovanější, pohodlnější. Objevuje se také více případů záškoláctví a kouření. U venkovských dětí a mládeže se méně objevují výchovné problémy a mají lepší vztah ke škole. Někdy však nedosahují takových výsledků jako děti městské. Rodiče ve městech se výrazněji orientují na vedení svých dětí k dalšímu vzdělávání. (Meier, 1974). I když se A. Meier takto vyjádřil k vlivu lokálního prostředí na výchovný proces před více než 40 lety, Kraus s Poláčkovou se s tímto názorem ve své knize o člověku a prostředí ztotožňují o téměř 30 let později.

7.3 Charakteristické znaky venkovské a městské školy

První nás napadá při srovnávání těchto subjektů velikost. Je jasné, že škola venkovská bude menší, protože velikost školy se přirozeně odvíjí od velikosti sídla. Musí naplnit svou kapacitu, proto stojí většinou v populačně větších obcích, kde je i dobrá dopravní dostupnost. Není pravidlem, že najdeme vesnické školy úplné, tedy se všemi devíti postupnými ročníky. Převažují stále ty, které mají jen první stupeň a také ty malotřídní. Každá škola má svůj spádový region, což znamená okolí, ze kterého do školy žáci dojíždějí obvykle z okolních ještě menších obcí. I když „dojíždějící území“ bývá poměrně rozlehlé, tříd nalezneme ve venkovské škole podstatně méně, než ve škole městské.

Následující tvrzení nelze paušalizovat, ale považujeme ho za všeobecně platné. Způsob komunikace a vztahy mezi učiteli, žáky a rodiči je na vesnici méně anonymní, než ve městě. Dáno je to velikostí školy, počtem žáků a dalšími charakteristikami života na venkově. Převládá téměř osobní znalost každého žáka a často i rodiny, ze které pochází. O tomto se dá také říci, že pro roli učitele jako diagnostika, má méně anonymní vztah neocenitelnou hodnotu. Škola ve městě bývá méně spjata s místní komunitou občanů. Často se v malých obcích setkáváme s tím, že pan ředitel je zároveň spjat s organizováním zájmových činností v obci a zapojuje tak život školy do těchto komunitních aktivit. O tom ale později v odstavci o komunitních školách. Zatím by se mohlo zdát, že škola na vesnici vypadá idyličtěji, než ta městská. Ovšem malost školy přináší i některá úskalí. Její existence je totiž ovlivněna populační křivkou ve vsi a jejím okolí. Pokud poklesne náhle počet dětí, pak se venkovská škola ocitá velmi rychle na prahu svého zániku. Městské školy především ve velkých městech v poslední době řeší opačný problém. Dnešním trendem mladých rodin je přestěhovat se z velkého města buď na jeho okraj, nebo do přiléhajících vesnic. Tam obvykle školu pro své ratolesti nenachází, nebo jen tu do páté třídy a pak velmi často rozhodují o umístění dítěte do městské školy. Z důvodu libovolného umístění dětí do škol podle svého osobního rozhodnutí rodičů se tak mnohé městské školy potýkají s přeplněností a další žáky už nepřijmou. Stává se to zejména u prestižních škol nebo škol, které nabízí přizpůsobení výuky například sportu, mají rozšířenou výuku jazyků nebo lepší zázemí. Tohle všechno mohou venkovské školy vyvážit pouze rodinnou atmosférou a důrazem na kooperaci.

Závěrem bychom snad jen chtěli říct, že před uzavřením jakékoli školy by se měly kompletně zvážit dopady takového rozhodnutí a vždy je lepší hledat nějaké alternativní a méně radikální řešení, například společný provoz nejrentabilnější školy za pomoci spolufinancování více obcí. (Kučerová, 2010)

7.4 Komunitní škola

Nejdříve objasníme pojem komunita. Dá se vymezit dvěma způsoby. Jednak je chápána jako společenství lidí, kteří mají společné duchovní vazby, například stejnou víru nebo uznávají stejné hodnoty. A také se dá chápat komunita jako geografická oblast, kterou obývají lidé jako společný sociální fyzický prostor. Komunitní škola je každá škola, která do procesu vzdělávání zapojuje místní občany, čímž obohacuje výuku dětí, dospělých a v důsledku toho i celou komunitu. Projevuje se to tím, že chod školy a směr výuky neovlivňují pouze učitelé, ale i děti, rodiče a všichni lidé z komunity, kteří mají zájem. Taková škola nabízí nejen vzdělávací, ale i kulturní, rekreační, zdravotní a sociální program a také poskytuje své prostory k dispozici pro celou komunitu. Není vyloučené budovat a rozvíjet aktivitu komunity i v mateřských školách, dětských domovech a podobně, nejen ve školách základních, na které se zde zaměřujeme. Zkrátka všude tam, kde jsou pro to prostory a podmínky. (Lauermann, 2012)

7.4.1 Venkovská komunitní škola

Samotný název podkapitoly v sobě slučuje tři základní pojmy, které po jejich dílčím představení dají jasný pohled na to, co si pod venkovskou komunitní školou představujeme. Venkov nabízí jen pramálo možností celoživotního vzdělávání. O to je ochuzen oproti městu. Proto je důležité pro jeho obyvatele přístup k novým a obohacujícím informacím právě díky komunitní škole. V komunitě nespatřujeme obec jako geografický celek, ale vymezení samotnými lidmi. S potřebami komunity pracuje komunitní škola a snaží se je uspokojit. A konečně škola – dá se pojmenovat jako veřejný prostor určený k rozhodování a plánování.

Abychom mohli nějaké škole udělit statut venkovské komunitní školy, musí splňovat některá kritéria. Především musí jít o obec, která má do 5000 obyvatel, škola poskytuje celoživotní vzdělávání všem obyvatelům přímo v obci, sídlí a působí v jedné obci, podílí se na rozvoji a komunitním životě, má samostatný rozpočet a je finančně samostatná. U nás v České republice existuje národní síť venkovských komunitních škol od roku 2005 a má 20 členů. Tyto školy nabízí e-learningové kurzy, rekvalifikaci pro koordinátory apod. A to je další pojem v této problematice – koordinátor. Každé komunitní vzdělávání musí mít svého koordinátora, který řídí chod školy, což znamená, že se stará o rozpočet, nabídku vzdělávání, komunikuje se školou i obcí a další. Pro představu čtenáře uvedeme nabídku běžné venkovské

komunitní školy. Patří do ní kurzy tradičních řemesel, práce s počítačem, cizích jazyků, tance, první pomoci, vzdělávání pro seniory a mezigenerační vzdělávání.

7.4.2 Městská komunitní škola

Komunitní školou se může stát jakákoliv škola v určitém regionu nebo městské části. Ve městech vznikají tyto školy ve znamení sídliště, čtvrti, nebo i národnostní menšiny. U městské školy platí stejné zásady jako u venkovské. Taktéž si zakládá na chod školy a výuky ovlivněný nejen učiteli a dětmi, ale i rodiči a všemi lidmi komunity, kteří na tom mají zájem. Také poskytuje své prostory pro nejrůznější druhy vzdělávání (kulturní, zdravotní) tedy nabízí vzdělávání program z různých sfér. Často je zaměřena na sociální problémy – pracuje s romskou komunitou nebo sociálně slabými rodinami. Pro lepší představu o komunitní škole městského typu, si zde uvedeme konkrétní školu, s jejím programem. Je to škola, která se nachází v Praze a jmenuje se Angel. Škola pojímají téměř tisíc žáků a buduje úzkou spolupráci s radnicí na Praze 12, jejíž zástupci jsou zváni pravidelně na pořádané akce. K jejím nejvýznamnějším aktivitám patří pořádání kurzů a seminářů, které se odehrávají v odpoledních hodinách ve třídách a jsou určeny jak dětem tak i dospělým. Lektoři jsou zpravidla učitelé školy nebo studenti pedagogické fakulty. Nabídky kurzů lze nalézt na stránkách školy a bývají z oblasti informačních technologií, řemesel a umění, sportu, jazyků apod. Při rozhodování, jaké kurzy se budou pořádat, se škola orientuje především podle dotazníků, které vyplňují lidé z komunity. (Neumajer, 2006)

Myšlenku komunitních škol využít prostory škol i v odpoledních hodinách po vyučování shledáváme jako velice dobrou. Navíc je zde zapojení lidí bez rozdílu věku a budování vzájemné spolupráce, vzdělávání, zlepšování sociální situace a vedení k aktivnímu odpočinku. To znamená ubírání se dobrým směrem ve smyslu nejrůznějších sociálních vazeb a správné výchovné působení na žáky. Na jedné straně je výhodné, že škola je úzce spjata s komunitou, na té druhé ale může celoživotní vzdělávání školu ohrožovat, protože je závislé na rozpočtu školy a ta se potom musí rozhodovat, zda je pro ni finančně únosné pokračovat v dotování této činnosti. K získávání potřebných financí bývá zapotřebí nějaké vedlejší hospodářské činnosti, která vede k získání nových zdrojů peněz, tak aby byl zajištěn chod školy a výuka žáků.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

8 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Předně si při jakémkoliv výzkumu jeho tvůrce musí ujasnit, čeho chce dosáhnout. Co chce potvrdit, vyvrátit, zjistit, prozkoumat a přinést čtenářům či vědě. V našem případě chceme potvrdit či vyvrátit hypotézu, která říká, že žáci z venkova jsou „hodnější“, lépe řečeno obdrží méně kárných kázeňských opatření, nežli děti městské. S tím souvisí další fakt, kdy se pokoušíme zjistit, zda je spolupráce rodičů se školou a výchova jiná v případě, když dítě navštěvuje městskou školu a je z města nebo naopak rodina žije na vsi a dítě navštěvuje venkovskou školu. Cílem je zjistit, zda kázeňská opatření mají nějaký vliv na chování a vývoj chování u žáků.

Výzkumné šetření je zaměřeno na žáky devátých ročníků ve dvou školách v Olomouckém kraji, přičemž jedna je městská a jedna je vesnická. Specifikum městské školy spočívá v tom, že polovina respondentů je z přilehlých obcí. Pro náš výzkum to má významnou hodnotu, protože si zkoumaný vzorek můžeme navíc ještě rozdělit na děti navštěvující městskou školu, ale bydlící na vesnici a děti bydlící ve městě. Průzkum byl proveden v obou případech za celkovou docházku na druhém stupni. Tedy za jejich tři a půl roku působení na druhém stupni. Což samozřejmě znamená, že odpovídali na otázky za období od šestého do devátého ročníku. Navíc je zařazen i časový snímek dne, ze kterého zjišťujeme, zda místo, ze kterého žáci pocházejí, odlišuje zásadně trávení času před a po škole. Nejen žáci mají pro náš výzkum zásadní roli, ale také učitelé. Jejich názor a náhled na zkoumanou věc je velice cenný. Proto odpovídali na otázky odvíjející se pro nás potřebným směrem. To znamená, zda vidí nějaký rozdíl mezi žákem z města a vesnice, jaký je nejčastější projev nekázně nebo zda výchovná opatření působí tak, jak by měla.

V našem případě jsme použili k výzkumu metodu dotazníkovou. Shledáváme ji jako nejpříjemnější a nejefektivnější v případě námi zvoleného cíle. Žákům i učitelům je zajištěna anonymita a to se odráží i v otevřenosti při odpovědích. U učitelů počítáme s tím, že nemají důvod k nepravdivým odpovědím a jejich výpovědím věříme. Žáci mohou být o něco méně spolehlivější, proto si jejich odpovědi ověřujeme pomocí výkazů. Z těch zjišťujeme, jestli počty kázeňských opatření sedí vzhledem k výpovědím žáků.

9 VÝZKUMNÁ METODA

Pro náš výzkum vlivu udělování kázeňských opatření jsme použili metodu dotazníkového šetření. Dotazníky jsme posléze srovnávali s třídními výkazy, aby byla zajištěná platnost a ověřitelnost odpovědí v dotaznících. Dotazník jako takový je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny do písemné struktury. Respondent na ně odpovídá taktéž písemně. Položky v dotazníku musí být jasné a srozumitelné všem respondentům, u kterých je šetření prováděno. Je proto důležité přizpůsobit jejich znění cílovému výzkumnému vzorku. Zároveň musí být jejich formulace zcela jednoznačná, nemůže připouštět chápání více způsoby a nesmí být sugestivní, tj. napovídat, jak má být položka zodpovězena. Minimální počet respondentů dotazníkového šetření je třicet. (Chráska, 2007) V případě této práce bylo minimální počet přesažen o 41 respondentů.

Dotazník by měl zjišťovat jen nezbytné údaje a neměl by být příliš rozsáhlý. Měl by také vždy obsahovat jasné pokyny k jeho vyplnění, zvláště, je-li distribuován poštou. Pro kvalitu dobrého měření by měl dotazník splňovat základní požadavky. Mezi vlastnosti dobrého dotazníku patří validita, tj. dotazník by měl zjišťovat skutečně to, co zjišťovat má, co je výzkumným záměrem. Zároveň by měl zkoumané jevy zachycovat spolehlivě a přesně, měl by být dostatečně reliabilní. (Chráska, 2007)

„Pro efektivní získávání informací z dotazníku jsou důležité i další faktory. Před samotným vyplňováním je důležité si „připravit půdu“. V mém případě to znamená informovat předem školy, pokud už s výzkumem souhlasily, jak a kdy bude dotazování realizováno. Srozumět s veškerými náležitostmi v první řadě ředitele, poté vyučující. Nezbytné je, pohlídat si, aby byl dotazník vyplněn všemi žáky – respondenty. Dalším faktorem jsou pokyny pro vyplnění. Ty se buď píšou přímo k dotazníku, resp. před něj – před otázky nebo mohou být pokyny ústní. Konkrétně při mém výzkumném šetření jsou zásadní pokyny uvedeny písemně přímo na dotazníku, ze kterých by mělo být jasno, jak ho vyplnit a jak odpovídat na otázky. Protože dotazník byl určen pro žáky základní školy a vyplňovali ho s laskavým svolením kantorů v jejich hodinách, dostali ústní pokyny ode mě a tlumočili je potom žákům a na jejich případné dotazy odpovídali.“ (Sittová, 2013, s. 29) U učitelů vyplňování probíhalo individuálně. Dotazníky jim byly rozdány ředitelem školy, se kterým jsme se dohodli na třítydenní lhůtě, ve které je vyplní. Za nezbytnost pokládám poděkování za vyplnění dotazníku a darovaný čas nebo slušné požádání o vyplnění hned v úvodu písemně či ústně.

„Aby výzkumné šetření dopadlo dobře a podle očekávání, musí se správně naplánovat a vyvarovat se zbytečným chybám. Ať už jsou to chyby pravopisné, v přehlednosti a posloupnosti dotazníku nebo časová tíseň.“ (Sittová, 2013, s. 29, 30)

10 HYPOTÉZY A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

H1₀: Dětem z vesnice je udělován stejný počet kárných kázeňských opatření jako dětem z města.

H1_A: Dětem z vesnice je udělováno méně kárných kázeňských opatření než dětem z města.

H2₀: Kázeňská opatření mají stejný vliv na žáky z vesnice i na žáky z města.

H2_A: Kázeňská opatření mají větší vliv na žáky z vesnice než na žáky z města.

VO1: Zajímají se rodiče žáků z vesnice více o chování svých dětí, než rodiče dětí z města?

VO2: Myslí si žáci z města, že jsou učitelé nespravedliví při udělování kázeňských opatření a žáci z vesnice, že spravedliví jsou?

11 VÝZKUMNÝ VZOREK

Ve výzkumném šetření byli respondenty žáci devátých ročníků dvou základních škol. V celkovém počtu 71 žáků, z toho 33 dívek a 38 chlapců. Dotazování proběhlo na Základní škole v Šumperku 8. května 63 a na Základní škole Milady Petřkové ve Velkém Týnci. Realizace výzkumu proběhla v měsíci únoru, aby už byla udělena kázeňská opatření i za první pololetí školního roku 2015/2016.

Do výzkumného šetření byli zapojeni i učitelé obou škol. Učitelů bylo dotazovaných celkem 18. Z toho 10 ve Velkém Týnci a 8 v Šumperku.

Tabulka č. 3

Výzkumný vzorek

	Městská škola	Vesnická škola	Celkem
Počet respondentů	38	33	71
Chlapců	21	17	38
Dívek	17	16	33

12 CHARAKTERISTIKA DOTAZNÍKŮ

12.1 Dotazník pro žáky

Otázky jsou koncipovány do uzavřených i polootevřených s možností napsat svou odpověď nebo svůj názor. Celkově jich je 12. Také je zařazena otázka bodovací, kde udělují respondenti počty bodů, podle toho, co dělají velmi často (5 bodů) – vůbec (0). Součástí dotazníku je i časový snímek dne, ze kterého zjišťujeme, jak takový žák devátého ročníku obvykle tráví jeden den v týdnu, konkrétně pátek, z čehož se snažíme zjistit, jestli existuje zásadní nebo významný rozdíl mezi způsobem trávení volného času u dětí z města a z vesnice. A jak by to mohlo eventuálně ovlivnit jejich chování.

Otázky uzavřené:

Jsi dívka – chlapec?

V případě, že jsi dostal(a) některé z kázeňských opatření uvedených v předchozí otázce, byla tvoje reakce (viz polootevřené otázky)?

Myslíš, že jsou učitelé při udělování kázeňských opatření spravedliví?

Pokud jsi některou z pochval dostal(a), tak (viz polootevřené otázky)?

Jak na pochvalu reagovali tví rodiče?

Chodí tvoji rodiče pravidelně na třídní schůzky?

Navštěvovali tvoji rodiče stejnou základní školu jako ty?

Otázky polootevřené:

Bydlíš: Velký Týnec / Šumperk/ Jinde (kde)?

Dostal(a) jsi na druhém stupni (to je od 6. třídy do teď) některé z uvedených kárných kázeňských opatření? Pokud jsi některé obdržel(a) víckrát, dopiš za něj číslovkou kolikrát.

- Neobdržel(a)*
- Napomenutí třídního učitele*
- Důtku třídního učitele*
- Dvojku z chování*
- Trojku z chování*

- Důtku ředitele školy*
- Podmínečné vyloučení ze školy*

Dostal(a) jsi na druhém stupni (to je od 6. třídy do teď) některou z uvedených pochval? Pokud jsi některou dostal(a) víckrát, napiš za označenou odpověď (číslovkou) kolikrát.

- Pochvala za prospěch*
- Pochvala za účast ve vědomostní soutěži*
- Pochvala za sportovní výkon*
- Pochvala za plnění úkolů v třídní samosprávě*
- Jiná (jaká?):*

Jaká byla reakce tvých rodičů?

- Nemůžu odpovědět, protože jsem kárné kázeňské opatření neobdržel(a).*
- Rodičům to nevadilo.*
- Rodičům to částečně vadilo a domluvili mi.*
- Rodičům to vadilo a velmi často mé chování sledovali.*
- Reakce rodičů byla jiná (napiš jaká):*

Otázka bodovací:

Jak trávíš svůj volný čas? Oboduj každou z možností od 0 do 5 bodů, přičemž 5 je nejvíce.

12.2 Dotazník pro učitele

Strukturu dotazníku určeného učitelům jsme koncipovali pouze do otevřených otázek, tak aby mohli projevit svůj názor na věc svými slovy a nebyli nijak ovlivněni a omezeni výběrem z možností, které by nabízely otázky uzavřené. Otázky jsou v pěti blocích, avšak v různých blocích se nachází různý počet spolu souvisejících jednotlivých otázek, které tvoří celek.

Kolik slovních napomenutí předchází nějakému kázeňskému opatření?

Za co už dáváte návrh na napomenutí třídního učitele?

Potvrdíte, že mezi dítětem z města a dítětem z vesnice je rozdíl v chování?

Čím to odůvodníte - vyvrátíte?

Spatřujete rozdíl v chování mezi místními a dojíždějícími žáky? Myslíte, že v tom hrají nějakou roli tradice?

Nejčastější projev nekázně ve Vašich hodinách je:

Jak přijímají kázeňská opatření žáci? Jejich reakce? Vidíte zlepšení -> dočasné, celkové...?

13 VÝSLEDKY VÝZKUMU DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

13.1 Vyhodnocení dotazníku pro žáky

První z vyhodnocovaných dotazníků je ten vyplněný žáky, konkrétně je vždy v rozebírané otázce jako první vyhodnocen dotazník od žáků z městské školy, kteří bydlí ve městě, následuje vyhodnocení odpovědí žáků také z městské školy, ale bydlících na vesnici a poslední je škola vesnická. U každé jednotlivé otázky je tedy trojí vyhodnocení a následující srovnání. V zájmu zachování platnosti výpovědí, jsou u otázek na počty kázeňských opatření srovnávány výpovědi žáků s výkazy poskytnuté školou vždy celkově za všechny respondenty – nejsou tedy děleny na tři skupiny (žáci z městské školy, žáci z městské školy žijící na vesnici, žáci z vesnické školy), ale jen na dvě (město, vesnice). Dále pak u otázek, u kterých neshledáváme nijak významným třídít žáky do tří skupin, je dělíme jen do dvou. Pravdivost jejich výpovědí, co se týče počtu udělených kázeňských opatření, je ověřena po vyhodnocení otázky do tabulek. Protože je součástí dotazníků pro žáky i časový snímek dne, je jeho vyhodnocení součástí výsledků, přičemž je zařazeno stejně jako v dotazníku až nakonec (viz přílohy).

Otázka č. 1 – dotazník pro žáky

Jsi:

- Dívka*
- Chlapec*

První otázka je informativní, někdy je označována jako konstantní. Zjistíme, zda sedí počet žáků vzhledem k výkazům a na základě této informace můžeme také zjistit, která kázeňská opatření dostávají spíše chlapci a která spíše dívky.

Tabulka č. 4

Městská škola – žáci bydlící ve městě

	dívky	chlapci	celkem
Počet žáků	8	10	18

Tabulka č. 5

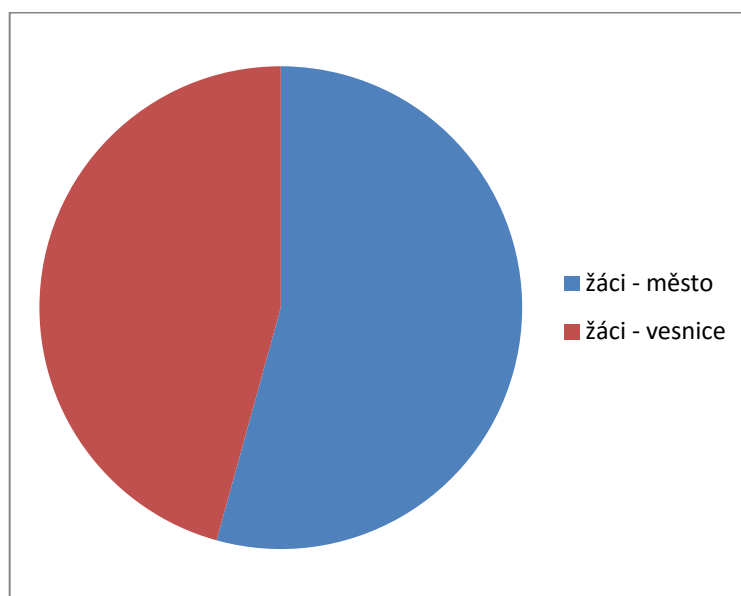
Městská škola – žáci bydlící na vesnici

	dívky	chlapci	celkem
Počet žáků	8	12	20

Tabulka č. 6

Vesnická škola

	dívky	chlapci	celkem
Počet žáků	16	17	33



Graf č. 1 Zastoupení respondentů: vesnice – město

Zdroj: vlastní

Touto otázkou jsme si ověřili, že dotazník vyplnil dostatečný a správný počet respondentů vzhledem ke kontrole s výkazy u otázek 3 a 7.

Otázka č. 2 – dotazník pro žáky

Bydlíš:

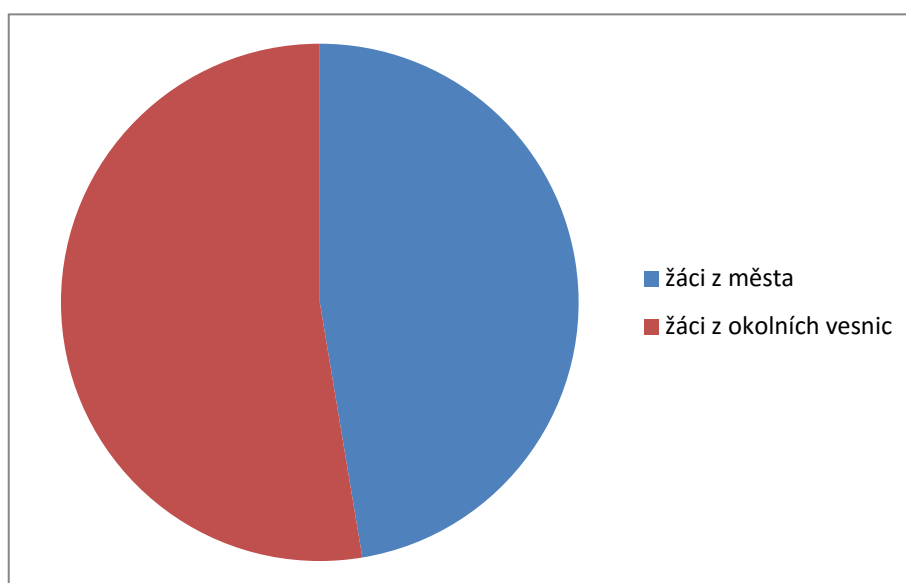
- V Šumperku
- Ve Velkém Týnci
- jinde (kde?):

Na základě druhé otázky se dostaneme k tomu, kolik kde žije dotazovaných žáků. První z grafů nám ukáže, v jakém poměru jsou žáci z města a okolních vesnic. Druhý graf ukáže, z jakých vesnic jsou dojíždějící žáci do městské školy. Třetí rozřadí žáky přímo z Velkého Týnce a dojíždějící z okolních vesnic.

Tabulka č. 7

Žáci z města vs. žáci z okolních vesnic

	Město	Okolní vesnice
Počet žáků	18	20



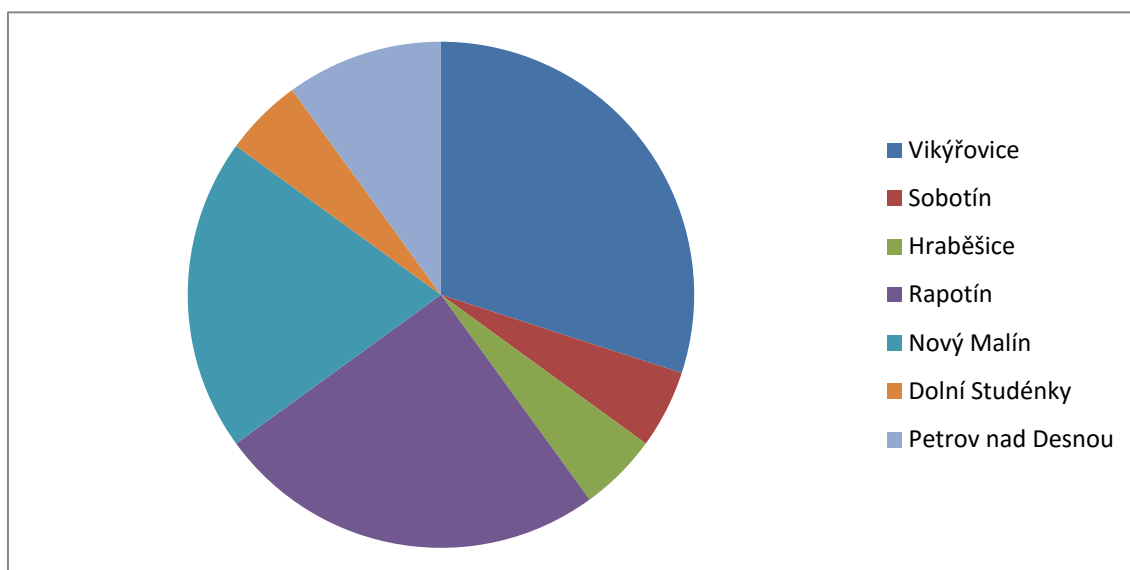
Graf č. 2: Zastoupení žáků z města a jeho okolí

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 8

Žáci z okolních vesnic Šumperka

Obce	Počet žáků
Vikýřovice	6
Sobotín	1
Hraběšice	1
Rapotín	5
Nový Malín	4
Dolní Studénky	1
Petrov nad Desnou	2



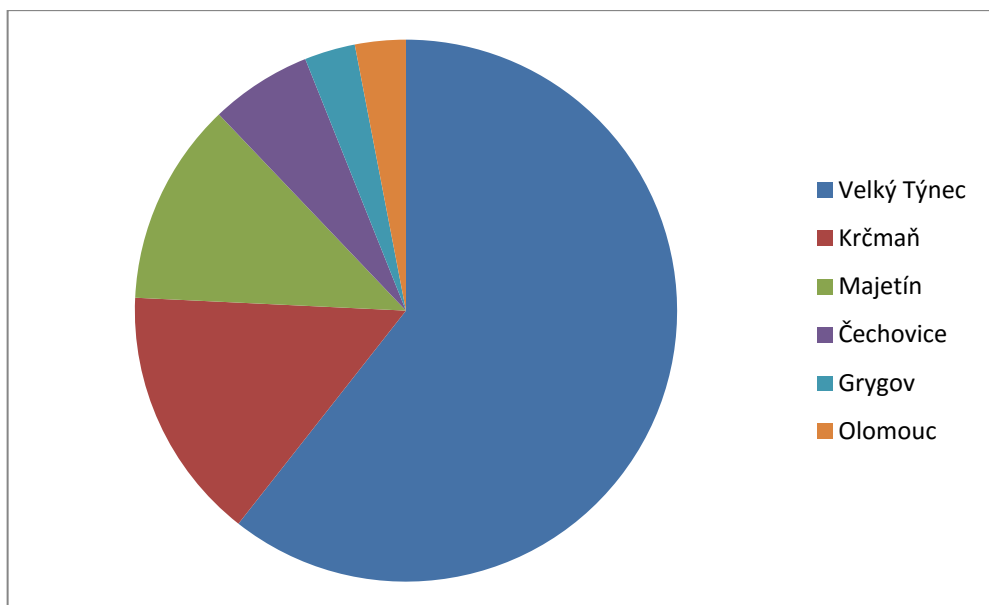
Graf č. 3 Zastoupení žáků z okolních vesnic Šumperka

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 9

Žáci z Velkého Týnce a okolních vesnic

Obce	Počet žáků
Velký Týnec	20
Krčmaň	5
Majetín	4
Čechovice	2
Olomouc	1
Grygov	1



Graf č. 4 Zastoupení žáků z Velkého Týnce a okolí

Zdroj: vlastní

Otázka č. 3 – dotazník pro žáky

Dostal(a) jsi na druhém stupni (to je od 6. třídy do teď) některé z uvedených kárných kázeňských opatření? Pokud jsi některé obdržel(a) víckrát, dopiš za něj číslovkou kolikrát.

- Neobdržel(a)*
- Napomenutí třídního učitele*
- Důtku třídního učitele*
- Dvojku z chování*
- Trojku z chování*
- Důtku ředitele školy*
- Podmínečné vyloučení ze školy*

Díky této otázce zjistíme, zda se žáci ke svému chování přiznávají či nikoliv, za pomoci třídních výkazů. Do tabulek jsou zanesena data získaná z dotazníků.

Tabulka č. 10

Městská škola – žáci bydlící ve městě – kárná kázeňská opatření

Kárné kázeňské opatření	Počet žáků	Kolikrát
Žádné opatření	10	X
Napomenutí třídního učitele	7	10
Důtka třídního učitele	3	3
Dvojka z chování	-	-
Trojka z chování	-	-
Důtka ředitele školy	-	-
Podmínečné vyloučení	-	-

Tabulka č. 11

Městská škola – žáci bydlící na vesnici – kárná kázeňská opatření

Kárné kázeňské opatření	Počet žáků	Kolikrát
Žádné opatření	12	X
Napomenutí třídního učitele	5	8
Důtka třídního učitele	3	4
Dvojka z chování	-	-
Trojka z chování	-	-
Důtka ředitele školy	4	4
Podmínečné vyloučení	-	-

Vyhodnocení a srovnání dle výkazu:

V případě napomenutí třídního učitele se podle výkazů dostáváme k poměrně vysokému číslu 78. Protože máme k dispozici výkazy pro jednotlivé třídy a roky, zjistili jsme, že křivka s přibývajícím věkem dětí velmi klesá co do četnosti napomenutí třídního učitele. Přičemž jedna ze dvou vyplňujících tříd se jeví jako podstatně „horší“, protože už v šesté třídě obdržela v prvním pololetí téměř polovina třídy napomenutí. Druhá třída, i když je početnější, se pohybuje v malých jednociferných číslech v každém pololetí. V dotaznících jsme napočítali pouze 18 napomenutí.

27 důtek třídního učitele vzešlo z výkazů. Opět platí, že křivka velmi klesá a větší podíl na tomto čísle má zase „horší třída“. Žáci uvedli jen 7 důtek třídního učitele. Co se týče důtek ředitele školy, žáci uvedli 4, z výkazů vzešlo 8. Zde už rozdíl není tak markantní, jako

u předchozích kárných opatření. Snad hraje roli i to, že na takové z našeho pohledu už přísnější opatření si vzpomnělo více žáků, kdežto u těch ostatních počty neuváděli třeba proto, že zapomněli nebo jim bylo stydno uvést vyšší číslo. Nebyla udělena žádná dvojka z chování a to souhlasí i s dotazníky.

Tabulka č. 12

Vesnická škola – kárná kázeňská opatření

Kárné kázeňské opatření	Počet žáků	Kolikrát
Žádné opatření	20	X
Napomenutí třídního učitele	12	14
Důtka třídního učitele	1	1
Dvojka z chování	2	2
Trojka z chování	-	-
Důtka ředitele školy	4	4
Podmínečné vyloučení	-	-

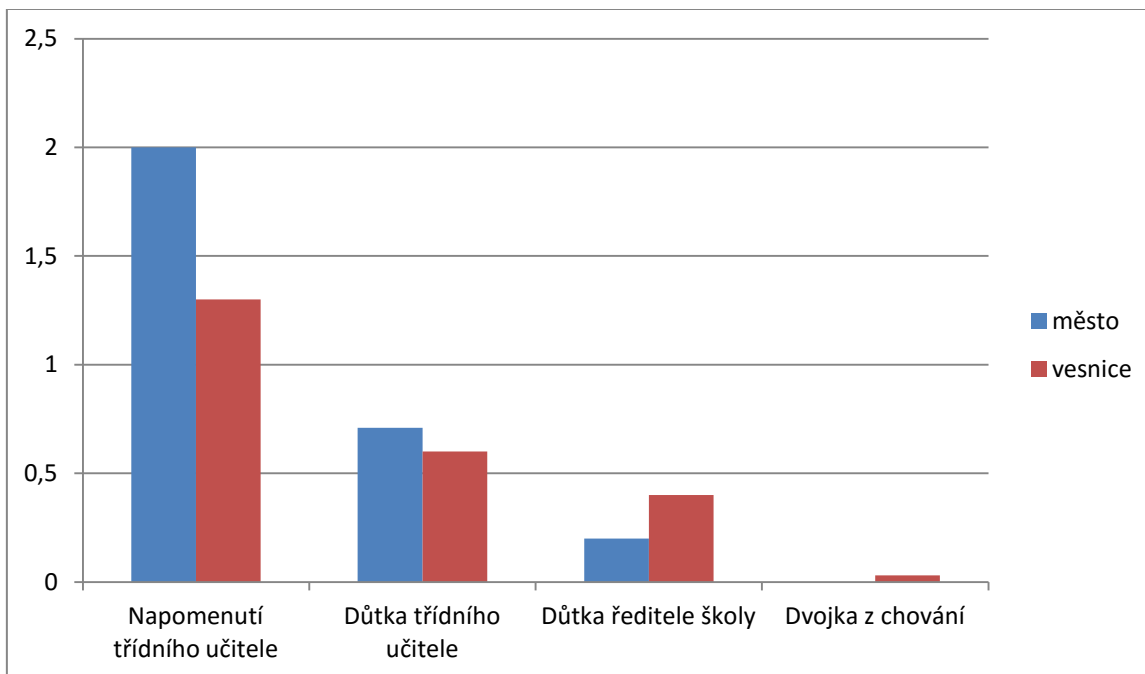
Vyhodnocení a srovnání dle výkazu:

Celkový počet napomenutí třídního učitele za období od 6. do 9. ročníku je 45, liší se tedy o 31. Bylo uděleno 21 důtek třídního učitele, žáci vykazují pouze jednu. Podle výkazů byla udělena jedna dvojka z chování, žáci píšou dvě a 14 důtek ředitele má hodně daleko do přiznaných čtyř. Ani v jednom případě jsme nedošli ke stejnému počtu, téměř vždy vysoce převyšoval to, co žáci odpověděli. Mohli bychom polemizovat, jestli se žáci nechtěli přiznat nebo jen zapomněli, přichází v úvahu i možnost, že si otázku špatně přečetli a v mnoha případech neuvedli počet, proto na základě odpovědí respondentů nechceme vytvářet přímé závěry, že o svém chování lžou a nepřiznávají se. Nelze to zcela vyloučit, ale ani potvrdit. Pro práci a potřebná zjištění je ale stěžejní srovnání s městskou školou.

Celkové porovnání město – vesnice:

Přirozeně srovnáváme výsledky získané z výkazů, tedy ty, co mají platnou výpovědní hodnotu. Počet respondentů se v jednotlivých školách liší. Proto pro zachování objektivity hodnoty zprůměrujeme. Začneme napomenutím třídního učitele. V městské škole vychází v průměru asi 2 napomenutí na žáka za druhý stupeň, ve vesnické škole je to méně – 1,3 na žáka. Méně je to i v případě důtky třídního učitele – městská škola 0,71 na žáka, vesnická

škola 0,6 na žáka. Zde není rozdíl nijak zvlášť citelný. U důtky ředitele se situace otáčí ve prospěch žáků z města, u kterých to vychází na 0,2 na žáka, kdežto žáci z vesnické školy mají 0,4 důtky na žáka.



Graf č. 5 Srovnání počtu udělených kárných kázeňských opatření u žáků ve městě a na vesnici

Zdroj: vlastní

Otázka č. 4 – dotazník pro žáky

V případě, že jsi dostal(a) některé z kázeňských opatření uvedených v předchozí otázce, byla tvoje reakce:

- Žádné z uvedených opatření jsem nedostal(a).*
- Vůbec mi to nevadilo.*
- Trochu mi to vadilo, ale moc jsem své chování nezměnil(a).*
- Velmi mi to vadilo a své chování jsem radikálně změnil(a).*

Zda na tuhle otázku žáci odpovídali pravdivě, se dá do jisté míry ověřit po zjištění křivky nárůstu či poklesu v udělování výchovných opatření dle třídních výkazů za jednotlivé roky. Každopádně záměrem je zjistit, jestli kárná opatření na žáky nějak platí, jestli se alespoň nad tím pozastaví a přemýšlejí o tom.

Tabulka č. 13

Městská škola – žáci bydlící ve městě – reakce na kárné opatření

Reakce	Počet žáků
Žádné opatření	10
Vůbec mi to nevadilo	2
Trochu mi to vadilo, ale moc jsem své chování nezměnil(a).	2
Velmi mi to vadilo a své chování jsem radikálně změnil(a).	4

Tabulka č. 14

Městská škola – žáci bydlící na vesnici – reakce na kárné opatření

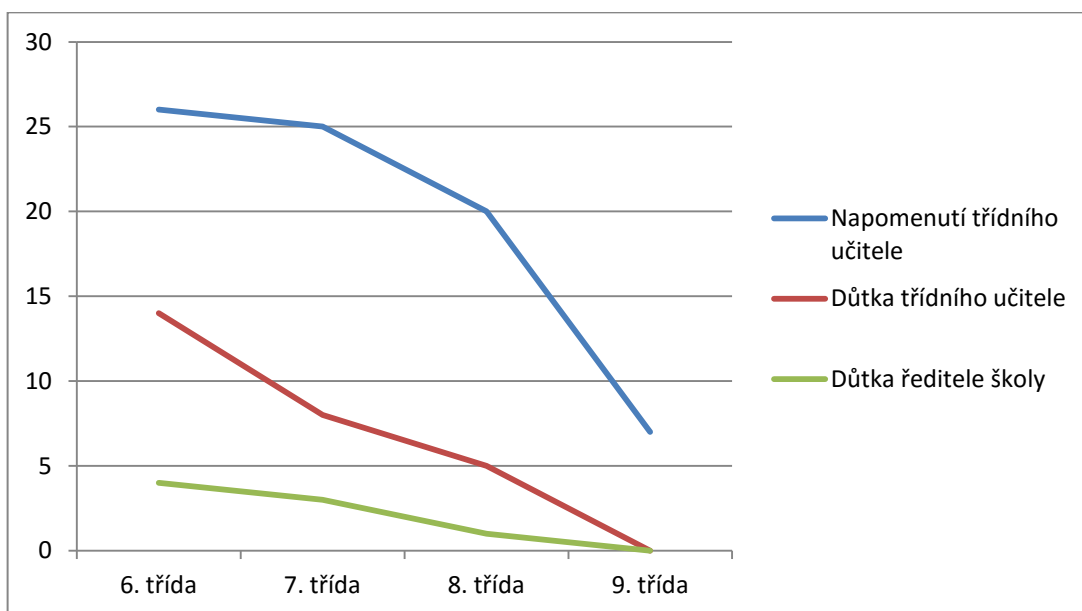
Reakce	Počet žáků
Žádné opatření	12
Vůbec mi to nevadilo	1
Trochu mi to vadilo, ale moc jsem své chování nezměnil(a).	5
Velmi mi to vadilo a své chování jsem radikálně změnil(a).	2

Tabulka č. 15

Vesnická škola – žáci bydlící na vesnici – reakce na kárné opatření

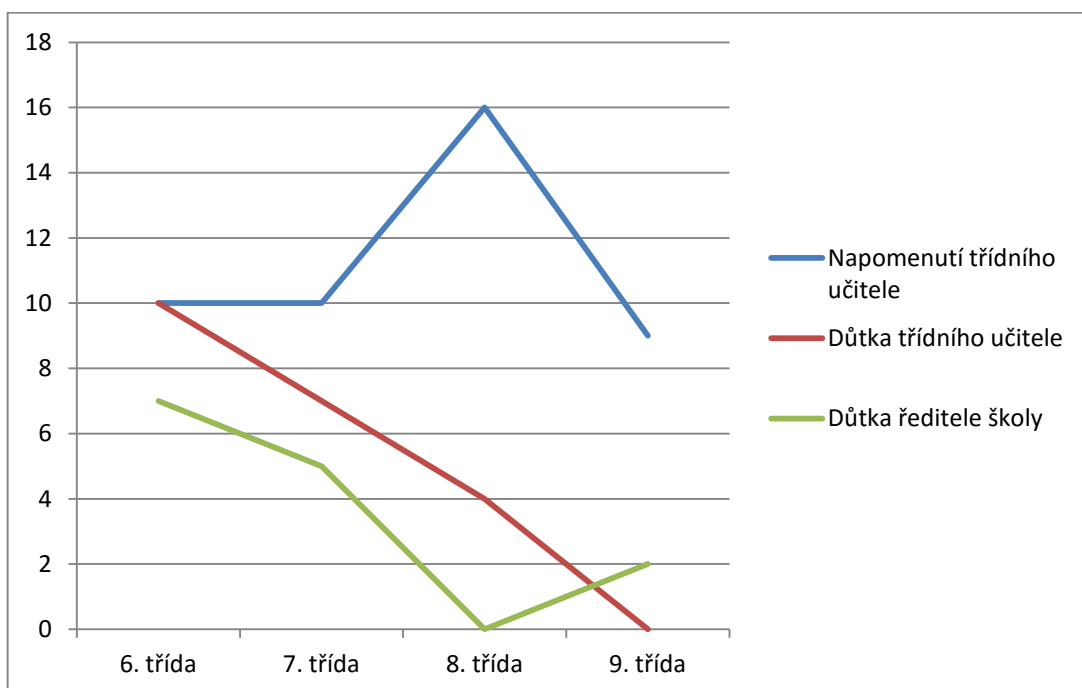
Reakce	Počet žáků
Žádné opatření	20
Vůbec mi to nevadilo	3
Trochu mi to vadilo, ale moc jsem své chování nezměnil(a).	5
Velmi mi to vadilo a své chování jsem radikálně změnil(a).	5

Z výpovědí žáků je patrné, že jim vadí, když obdrží kárné kázeňské opatření. Vadí jim to ale většinou trochu, o něco méně žákům to vadí velmi, a nejméně jich označilo odpověď „*vůbec mi to nevadilo*“. Pomocí vývojové křivky je v grafu zaznačen stav v jednotlivých ročnících. Chceme zjistit, jestli s přibývajícím věkem křivka klesne nebo naopak roste a jestli je očividné nějaké zlepšení v kázni. V případě městské školy křivky klesají, kázeňská opatření jsou stále méně časté. Největší pokles zaznamenáváme u napomenutí třídního učitele mezi 8. a 9. třídou. Na vesnické škole křivky také více klesají, než naopak. Výrazněji přibylo jen napomenutí třídního učitele v roce, kdy byli žáci v osmé třídě. Křivka však později v devátém ročníku výrazně klesá. V obou případech jde o zlepšení kázeňské situace.



Graf č. 6 Křivka pro udělování kárných kázeňských opatření u žáků v městské škole

Zdroj: vlastní



Graf č. 7 Křivka pro udělování kárných kázeňských opatření u žáků ve vesnické škole

Zdroj: vlastní

Otázka č. 5 – dotazník pro žáky

Jaká byla reakce tvých rodičů?

- Nemůžu odpovědět, protože jsem kárné kázeňské opatření neobdržel(a).*
- Rodičům to nevadilo.*
- Rodičům to částečně vadilo a domluvili mi.*
- Rodičům to vadilo a velmi často mé chování sledovali.*
- Reakce rodičů byla jiná (napíš jaká):*

Již v teorii vycházíme z toho, že rodiče jsou nedílnou součástí prostředí, ve kterém se žák pohybuje. A nejen jakousi pasivní součástí, oni ho přímo vytváří a ovlivňují. Snažíme se u našeho výzkumného vzorku zachytit, do jaké míry se rodiče angažují a reagují na chování svých dětí ve škole. Naskytne se nám zároveň pro nás důležitá informace o tom, jestli existuje větší rozdíl mezi reakcí rodičů dětí z vesnice a z města.

Tabulka č. 16

Městská škola – žáci bydlící ve městě – reakce rodičů na kárné opatření

REAKCE	POČET ŽÁKŮ
Bez opatření	10
Rodičům to nevadilo	2
Rodičům to částečně vadilo	4
Rodičům to vadilo	2

Tabulka č. 17

Městská škola – žáci bydlící na vesnici – reakce rodičů na kárné opatření

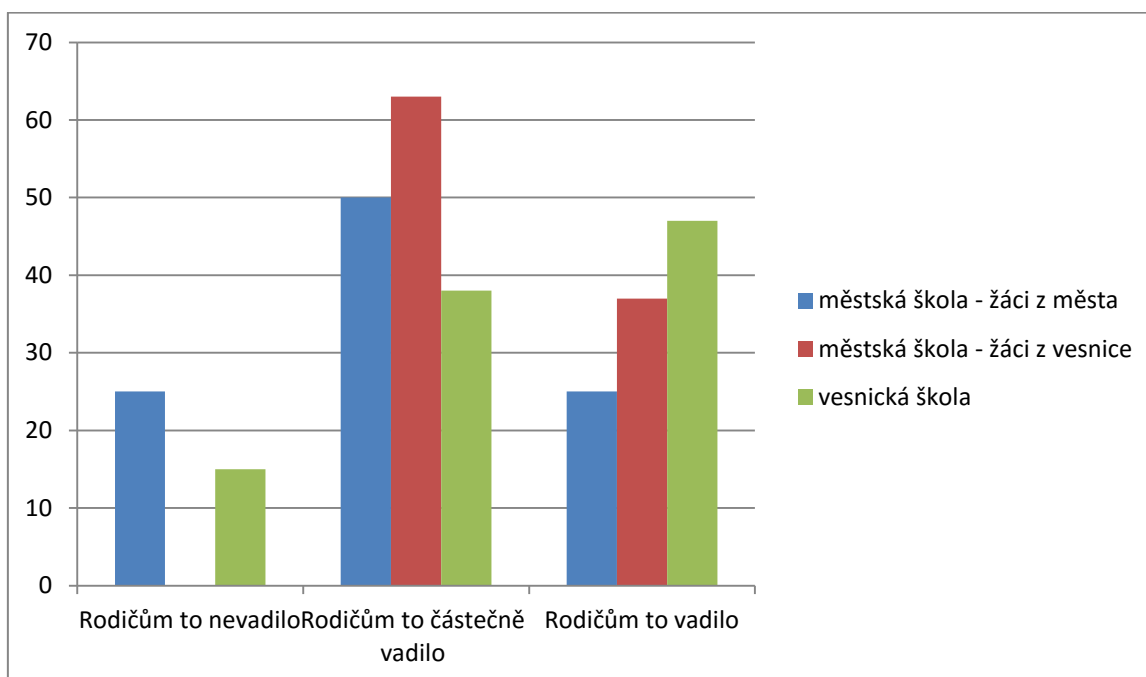
REAKCE	POČET ŽÁKŮ
Bez opatření	12
Rodičům to nevadilo	-
Rodičům to částečně vadilo	5
Rodičům to vadilo	3

Tabulka č. 18

Vesnická škola – žáci bydlící na vesnici – reakce rodičů na kázeňské opatření

REAKCE	POČET ŽÁKŮ
Bez opatření	20
Rodičům to nevadilo	2
Rodičům to částečně vadilo	5
Rodičům to vadilo	6

Otázku č. 5 vyhodnocujeme pomocí grafu. Výsledky jsou znázorněny v procentech. Z něj je patrné, že co týče rodičů potrestaných žáků, tak nejvíce to vadí rodičům z vesnice. Tedy těm, jejichž dítě navštěvuje vesnickou školu a následují rodiče dětí, kteří jsou také z vesnice a mají dítě na městské škole. U těchto rodičů se také nesetkáváme s tím, že jim to nevadilo, zatímco u dětí z města je sloupec grafu nejvyšší u možnosti „rodičům to částečně vadilo“ a také právě žáci z města nejvíce ze všech tří skupin volili možnost, že to rodičům nevadilo.



Graf č. 8 Reakce rodičů na kázeňské opatření

Zdroj: vlastní

Otázka č. 6 – dotazník pro žáky

Myslíš, že jsou učitelé při udělování kázeňských opatření spravedliví?

- Spíše ano*
- Ano*
- Spíše ne*
- Ne*

Když žáci odpovídali na tuto otázku, mohli se zamyslet globálně nad spravedlivostí učitelů, tím máme na mysli, že si odpověď nevztahovali jen na sebe, ale pomysleli i na své spolužáky, u kterých si nejsou úplně jistí, že byli potrestáni spravedlivě. Tak či onak nás zajímá, jak to žáci cítí. Předpokládáme, že se najde nějaký rozdíl u žáků z venkova a z města. Konkrétně předpokládáme, že na vesnici se bere učitel stále jako větší autorita a o jeho spravedlivosti pochybuje málo žáků. Tabulka je rozdělena vždy na dvě sekce – počet žáků, kteří obdrželi někdy kázeňské opatření a na ty, kteří neobdrželi.

Tabulka č. 19

Městská škola – žáci bydlící ve městě – spravedlivost učitelů

Názor	POČET ŽÁKŮ – s k. opat.	Bez k. opat.
Spíše ano	1	3
Ano	2	5
Spíše ne	3	2
Ne	2	-

Tabulka č. 20

Městská škola – žáci bydlící na vesnici – spravedlivost učitelů

Názor	POČET ŽÁKŮ – s k. opat.	Bez k. opat.
Spíše ano	6	8
Ano	-	2
Spíše ne	-	1
Ne	2	1

Tabulka č. 21

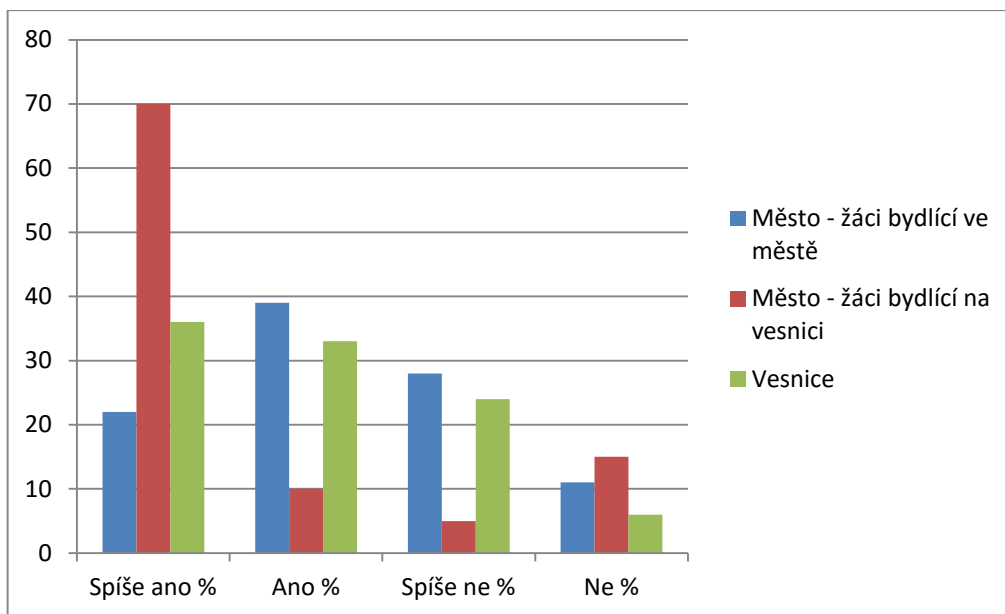
Vesnická škola – spravedlivost učitelů

Názor	POČET ŽÁKŮ – s k. opat.	Bez k. opat.
Spíše ano	2	10
Ano	6	5
Spíše ne	3	5
Ne	2	-

Z dotazníků je jasné, že žáci městské školy bydlící ve městě si myslí, že spíše spravedliví učitelé nejsou, tedy pokud jde o žáky, kteří potrestaní byli. U těch co nebyli, vede ano a spíše ano. Celkem v rámci této skupiny ale nejvíce žáků odpovědělo ano (7).

Druhá skupina – žáci městské školy bydlící na vesnici označili nejčteněji odpověď spíše ano. A to jak v případě potrestaných, tak nepotrestaných.

Třetí skupina – žáci z vesnické školy si také myslí jako předešlá skupina, že jsou učitelé spíše spravedliví a o jeden hlas méně dostala odpověď ano. Z grafického znázornění je patrné srovnání těchto tří skupin. Vyhodnocení je děláno opět v průměru na žáka v procentuálním vyjádření, aby nedošlo k nesrovnalostem. Jak jsme předpokládali, tak žáci žijící na vesnici nejvíce označovali odpovědi spíše ano a ano a nejméně dali možnosti ne. Žáci z vesnic, i když dojíždějící do města taktéž nejvíce kroužkovali možnost spíše ano, zároveň však mají ze všech tří skupin nejvíce procent u možnosti ne. Žáci žijící ve městě shledávají opatření spravedlivými, ale ze všech skupin nejvíce dali právě oni možnost spíše ne.



Graf č. 9 Srovnání tří skupin žáků podle bydliště v problematice spravedlivosti učitelů

Zdroj: vlastní

Otázka č. 7 – dotazník pro žáky

Dostal(a) jsi na druhém stupni (to je od 6. třídy do teď) některou z uvedených pochval? Pokud jsi některou dostal(a) víckrát, napiš za označenou odpověď (číslovkou) kolikrát.

- Pochvala za prospěch
- Pochvala za účast ve vědomostní soutěži
- Pochvala za sportovní výkon
- Pochvala za plnění úkolů v třídní samosprávě
- Jiná (jaká?):

Bez této otázky by se náš výzkum absolutně neobešel. Pochvaly hrají významnou roli, pokud chceme srovnávat kázeň. I tahle otázka stejně jako u kárných opatření nezůstane bez čísel, která jsme zjistili ve výkazech. Třídní výkazy nám dají jasnou odpověď na to, kolik pochval žáci obdrželi a můžeme jejich počty srovnat ve smyslu město – vesnice. Podle celkových počtů pochval za každou školu, můžeme srovnat, jestli žáci uvedli stejný počet, jaký je ve výkazech.

Tabulka č. 22

Městská škola – žáci bydlící ve městě – pochvalná kázeňská opatření

Pochvalné kázeňské opatření	Počet žáků	Kolikrát
Žádné opatření	2	X
Pochvala za prospěch	6	13
Pochvala za účast ve vědomostní soutěži	5	6
Pochvala za sportovní výkon	9	16
Pochvala za plnění úkolů v třídní samosprávě	2	2
Pochvala za pomoc při aktivitách školy	2	2
Pochvala za sběr papíru	1	1

Tabulka č. 23

Městská škola – žáci bydlící na vesnici – pochvalná kázeňská opatření

Pochvalné kázeňské opatření	Počet žáků	Kolikrát
Žádné opatření	3	X
Pochvala za prospěch	4	13
Pochvala za účast ve vědomostní soutěži	6	14
Pochvala za sportovní výkon	10	14
Pochvala za plnění úkolů v třídní samosprávě	1	1
Pochvala za pomoc při aktivitách školy	2	3

Tabulka č. 24

Vesnická škola – pochvalná kázeňská opatření

Pochvalné kázeňské opatření	Počet žáků	Kolikrát
Žádné opatření	5	X
Pochvala za prospěch	13	29
Pochvala za účast ve vědomostní soutěži	2	2
Pochvala za sportovní výkon	8	17
Pochvala za plnění úkolů v třídní samosprávě	3	8
Účast na projektu	2	2
Za sběr papíru	3	3

První vyhodnotíme městskou školu. U tamních žáků jsme napočítali v třídních výkazech 83 pochval (třídního učitele, ředitele školy). Žáci uvedli 85 různých pochval. Tady se téměř shodujeme.

Nyní vesnická škola. 67 napočítaných pochval z třídních výkazů a 61 jich bylo uvedeno žáky v dotaznících. Opět jako u předchozí skupiny nevidíme větší rozdíl mezi tím, co uvedli a tím, co jsme zjistili z oficiálních dokumentů. Na rozdíl od kárných kázeňských opatření jsou si součty pochvalných opatření v obou skupinách mnohem blíže. Z toho lze usoudit, že se žáci spíše nepřiznají k potrestání a pochvaly uvedou téměř přesně a tím pádem raději. V průměru nám u obou skupin vychází 2 pochvaly na žáka (počítáme vždy z celkového počtu žáků ve třídě). Zde, v udělování pochvalných kázeňských opatření nespátřujeme mezi městskou a vesnickou školou rozdíl.

Otázka č. 8 – dotazník pro žáky

Pokud jsi některou z pochval dostal(a), tak:

- Pochvala mě potěšila a snažil(a) jsem se úspěch zopakovat.*
- Pochvala mě potěšila, ale o další už jsem se nesnažil(a).*
- Je mi jedno, jestli pochvalu ještě někdy dostanu.*
- Nemůžu odpovědět, pochvalu jsem nedostal(a).*

Otázka číslo 8 je zařazena do dotazníku proto, abychom zjistili, jestli má na žáky nějaký vliv, když dostanou pochvalu. Předpokládáme, že nejčastěji se bude vyskytovat první z možných odpovědí a výrazný rozdíl mezi městem a vesnicí zde nebude.

Tabulka č. 25

Městská škola – žáci bydlící ve městě – reakce na pochvalu

Reakce	Počet žáků
Pochvala mě potěšila a snažil(a) jsem se úspěch zopakovat.	13
Pochvala mě potěšila, ale o další už jsem se nesnažil(a).	2
Je mi jedno, jestli pochvalu ještě někdy dostanu.	1
Nemůžu odpovědět, pochvalu jsem nedostal(a).	2

Tabulka č. 26

Městská škola – žáci bydlící na vesnici – reakce na pochvalu

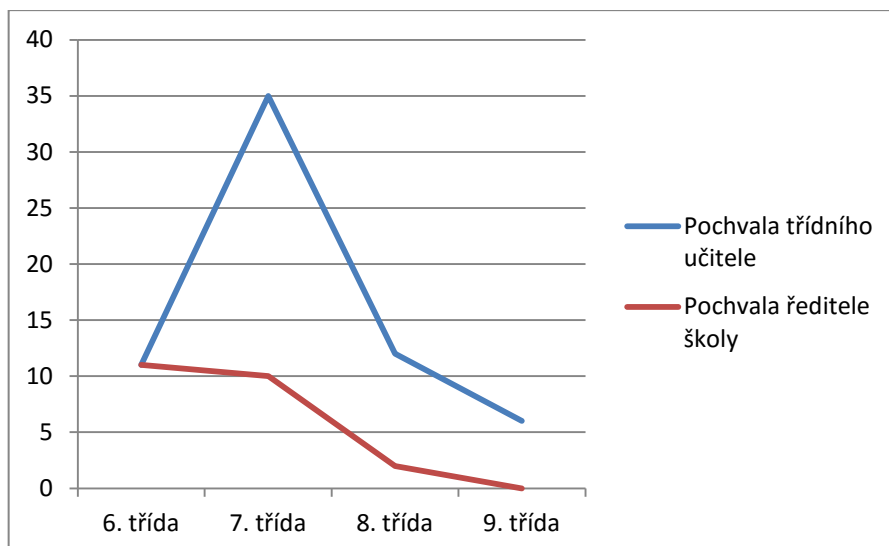
Reakce	Počet žáků
Pochvala mě potěšila a snažil(a) jsem se úspěch zopakovat.	11
Pochvala mě potěšila, ale o další už jsem se nesnažil(a).	1
Je mi jedno, jestli pochvalu ještě někdy dostanu.	5
Nemůžu odpovědět, pochvalu jsem nedostal(a).	3

Tabulka č. 27

Vesnická škola – reakce na pochvalu

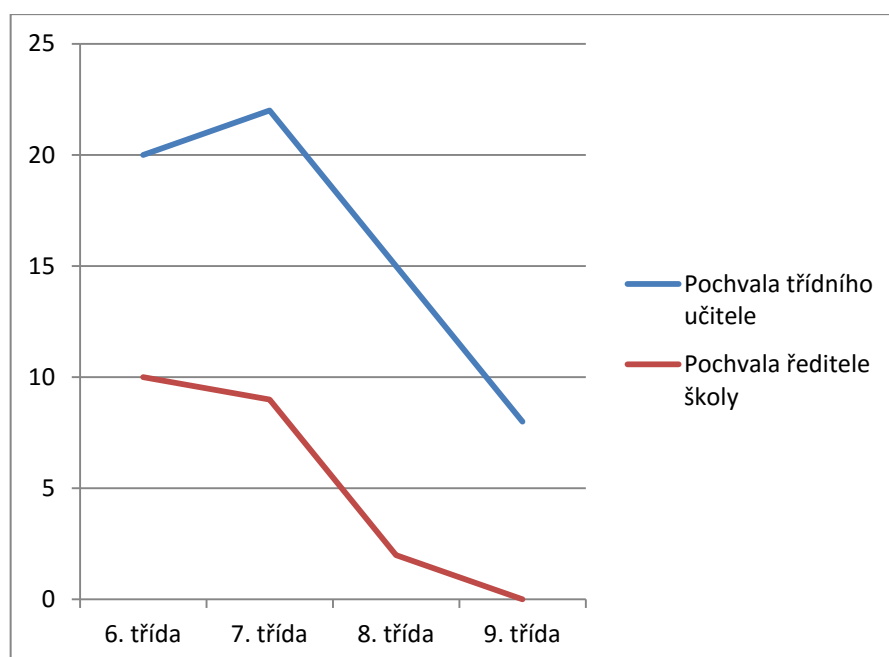
Reakce	Počet žáků
Pochvala mě potěšila a snažil(a) jsem se úspěch zopakovat.	14
Pochvala mě potěšila, ale o další už jsem se nesnažil(a).	10
Je mi jedno, jestli pochvalu ještě někdy dostanu.	4
Nemůžu odpovědět, pochvalu jsem nedostal(a).	5

Většinou žáky pochvala potěšila a snažili se úspěch opakovat (vždy více než 50% z dotazovaných). Také velké zastoupení u obou skupin (městská škola, venkovská škola) má odpověď, že pochvala žáka potěšila, ale o další se už nesnažil. Je při nejmenším k zamyšlení, proč je pochvala nijak nemotivovala úspěch opakovat. Pochvala by měla mít efekt motivace a zvýšení snahy, ale počet žáků, kteří jsou buď nějak demotivováni, nebo mají laxní přístup ke škole, je v našem výzkumu mnoho. Bez pochyb je to námětem k dalšímu šetření. Našlo se i pár jedinců, kterým je pochvala jedno, v obou případech jich bylo ale vždy méně než 21% z celkového počtu v jednotlivých skupinách. Stejně jako u kárných opatření se i zde nachází graf, kde je za pomoci křivek znázorněn růst/pokles pochvalných opatření za jednotlivé ročníky. Data k těmto dvěma grafům čerpáme z třídních výkazů. V obou případech nám křivka výrazně padá. O to vždy od osmého ročníku. Naopak u obou skupin zaznamenáváme výrazný růst v sedmém ročníku, kdy bylo uděleno nejvíce pochval. Zde vyvstává otázka, zda s přibývajícím věkem a dostáváním z rané do střední adolescence.



Graf č. 10 Křivka pro udělování pochvalných kázeňských opatření u žáků v městské škole

Zdroj: vlastní



Graf č. 11 Křivka pro udělování pochvalných kázeňských opatření u žáků ve vesnické škole

Zdroj: vlastní

Otázka č. 9 – dotazník pro žáky

Jak na pochvalu reagovali tví rodiče?

- Nemůžu odpovědět, pochvalu jsem nedostal(a).*
- Rodiče pochvala velmi potěšila a motivovali mě ke snaze získat další.*
- Rodiče pochvala potěšila, ale více už jsme se o tom nebavili.*
- Rodičům je jedno, jestli pochvalu dostanu nebo ne.*

Tabulka č. 28

Městská škola – žáci bydlící ve městě – reakce rodičů na pochvalu

Reakce	Počet žáků
Bez pochvaly	2
Rodiče pochvala velmi potěšila a motivovali mě ke snaze získat další.	8
Rodiče pochvala potěšila, ale více už jsme se o tom nebavili.	7
Rodičům je jedno, jestli pochvalu dostanu nebo ne.	1

Tabulka č. 29

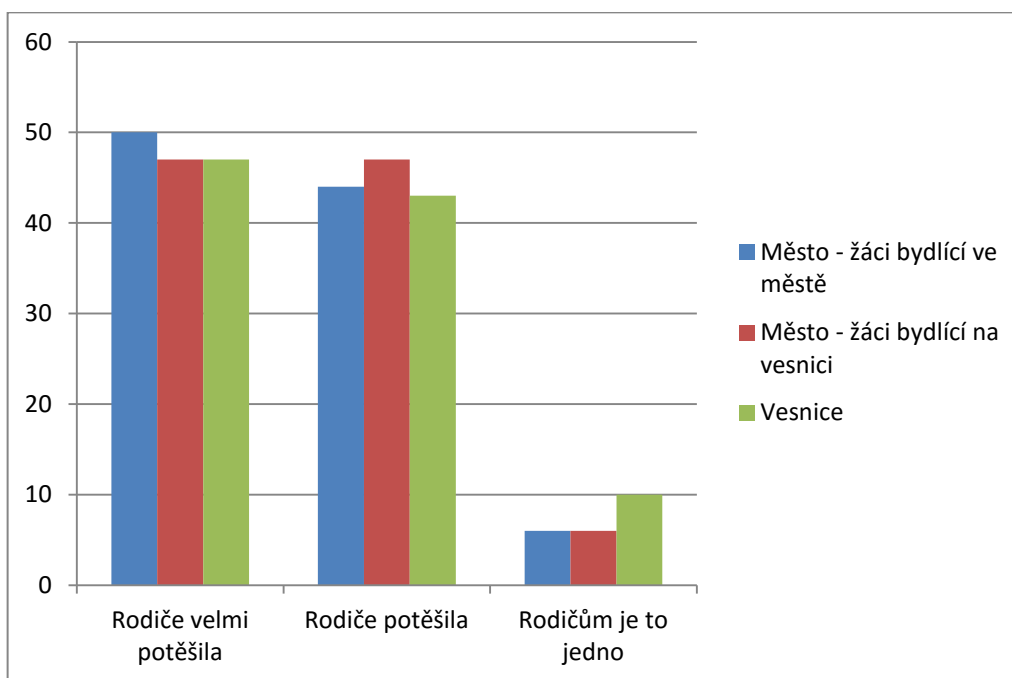
Městská škola – žáci bydlící na vesnici – reakce rodičů na pochvalu

Reakce	Počet žáků
Bez pochvaly	3
Rodiče pochvala velmi potěšila a motivovali mě ke snaze získat další.	8
Rodiče pochvala potěšila, ale více už jsme se o tom nebavili.	8
Rodičům je jedno, jestli pochvalu dostanu nebo ne.	1

Tabulka č. 30

Vesnická škola – reakce rodičů na pochvalu

Reakce	Počet žáků
Bez pochvaly	5
Rodiče pochvala velmi potěšila a motivovali mě ke snaze získat další.	13
Rodiče pochvala potěšila, ale více už jsme se o tom nebavili.	12
Rodičům je jedno, jestli pochvalu dostanu nebo ne.	3



Graf č. 12 Reakce rodičů na pochvalu

Zdroj: vlastní

Na první pohled je vidno, že jsou sloupce v grafu velmi vyrovnané. Nelze tedy na základě našeho výzkumu potvrdit, že by rodičům z města nebo rodičům žáků z vesnice byla pochvala jejich dětí více nebo méně jedno. Nejdůležitější je ale fakt, že nejméně procent získala možnost „rodičům je jedno, jestli pochvalu dostanu“. Můžeme usoudit, že pokud jde o pochvalu, rodiče s velkou převahou potěšila. Další věcí, co nelze opomenout a bylo by hodno se zabývat proč to tak je, je stejný počet těch rodičů, kteří dále motivují a těch, kteří se už o tom nijak dál s dětmi nebaví. Zda je to z důvodu nezájmu, nebo pro rodiče pochvaly nehrají nijak velkou roli a zaměřují se jen na známky.

Otázka č. 10 – dotazník pro žáky

Chodí tvoji rodiče pravidelně na třídní schůzky?

- Ano*
- Ne*

Myslíme si, že rodiče hrají značnou roli a odvíjí se především od nich, jak se dítě čili žák chová. Z toho důvodu je v dotazníku již třetí otázka ze čtyř celkově, která se dotazuje nějaký, způsobem na rodiče. Myslíme si, že pokud rodiče navštěvují pravidelně třídní schůzky, o chování a vzdělání svého potomka mají zájem. Z grafů a tabulek se dozvíme, jestli

chodí na schůzky více rodiče, kteří mají dítě v městské škole, nebo rodiče s dítětem ve vesnické škole.

Tabulka č. 31

Městská škola – žáci bydlící ve městě – třídní schůzky

Rodiče chodí pravidelně na třídní schůzky	Počet žáků
Ano	11
Ne	7

Tabulka č. 32

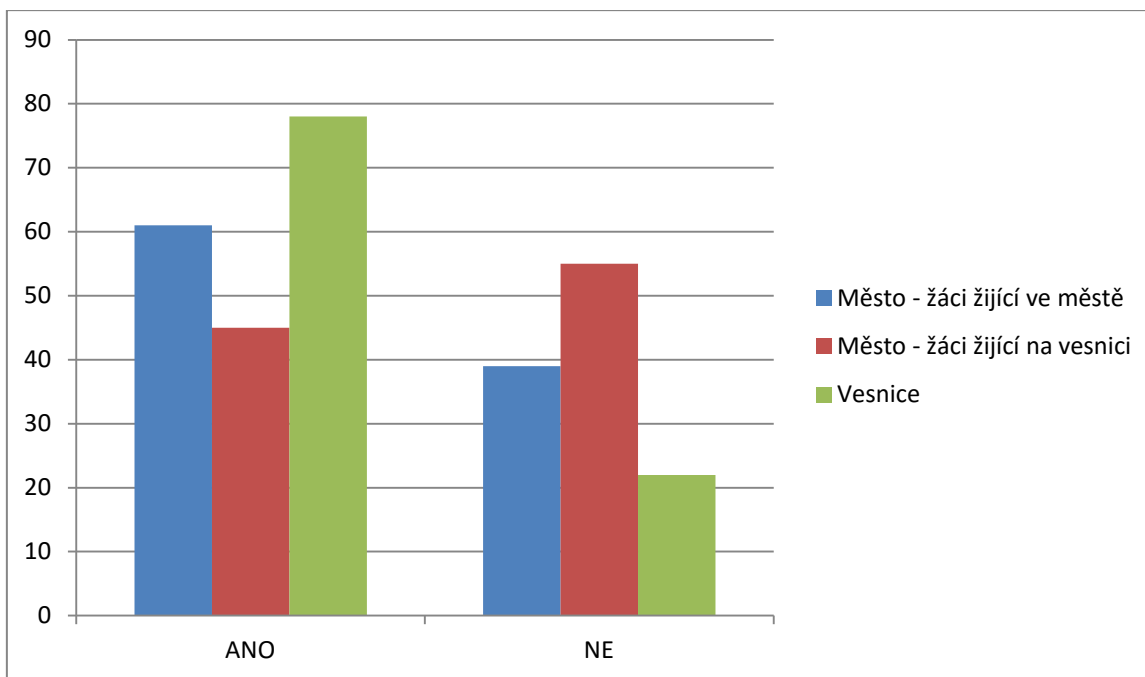
Městská škola – žáci bydlící na vesnici – třídní schůzky

Rodiče chodí pravidelně na třídní schůzky	Počet žáků
Ano	9
Ne	11

Tabulka č. 33

Vesnická škola – třídní schůzky

Rodiče chodí pravidelně na třídní schůzky	Počet žáků
Ano	26
Ne	7



Graf č. 13 Grafické vyjádření žáků o tom, zda chodí rodiče pravidelně na třídní schůzky

Zdroj: vlastní

Vidíme, že nejvíce na třídní schůzky chodí rodiče žáků z vesnice. Naopak nejméně chodí rodiče žáků z vesnice s dítětem v městské škole. V případě těchto rodičů nám vyvstává myšlenka na problém s dojížděním. Tito rodiče mají pravděpodobně nejvíce ztíženou situaci. Ale to je jen naše domněnka, pravda může být ve skutečnosti někde jinde.

Otázka č. 11 – dotazník pro žáky

Navštěvovali tvoji rodiče (rodič) stejnou základní školy jako ty?

- Ano*
- Ne*

Zajímá nás to z důvodu jakési tradice. Když rodiče nebo jeden z rodičů navštěvovali stejnou školu, předpokládáme, že v místě současného bydliště žáka vyrůstali rodiče nebo jeden z rodičů a ten je se školou a místním životem, tedy i tradicemi, spjat. Okolí, ale i škola rodinu nejspíš dobře zná a celkově by měl existovat vztah žák – rodiče – škola. Záměrně nepíšeme, že by vztah měl existovat lepší nebo snadnější, protože to se z odpovědí vyčíst nedá. Jde nám o to srovnat zájem rodičů (z otázek č. 5, 9, 10) vzhledem k tradici (tedy zachování stejného bydliště). Více se dá hovořit o tradicích a sepjetí se školou v případě vesnické školy, pokud se řídíme jistými konvencemi a všeobecnými míněním. Zda to platí i v našem případě ukáže graf.

Tabulka č. 34

Městská škola – žáci bydlící ve městě – rodiče a stejná ZŠ

Rodiče navštěvovali stejnou ZŠ	Počet žáků
Ano	3
Ne	15

Tabulka č. 35

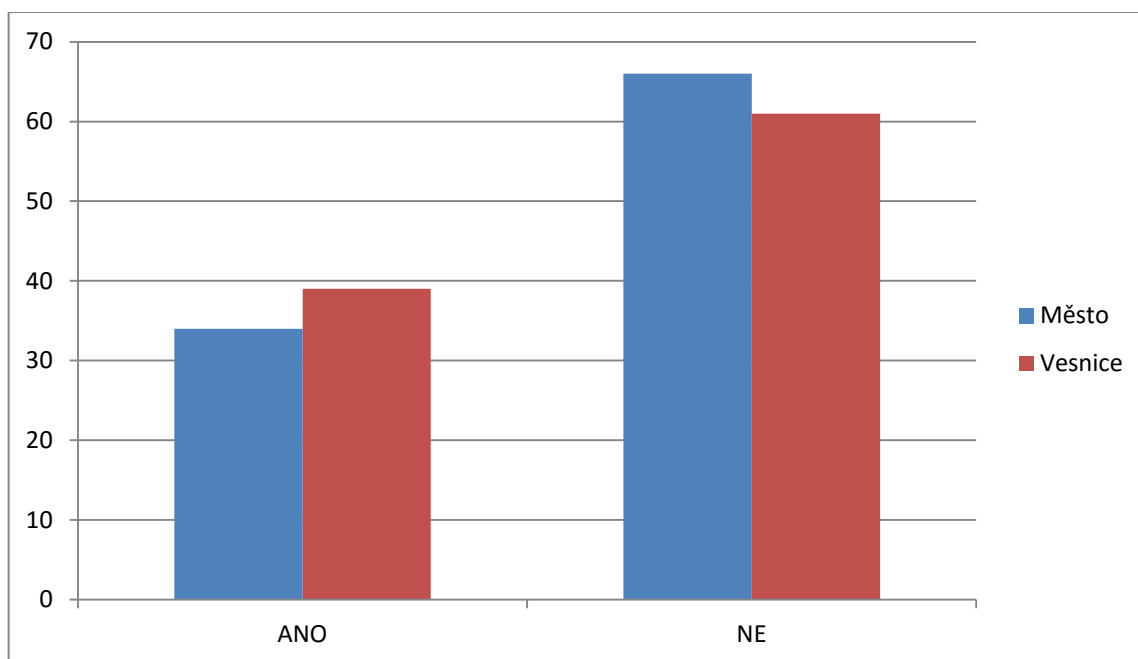
Městská škola – žáci bydlící na vesnici – rodiče a stejná ZŠ

Rodiče navštěvovali stejnou ZŠ	Počet žáků
Ano	10
Ne	10

Tabulka č. 36

Vesnická škola – rodiče a stejná ZŠ

Rodiče navštěvovali stejnou ZŠ	Počet žáků
Ano	13
Ne	20



Graf č. 14 Kolik rodičů navštěvovalo stejnou školu jako žáci

Zdroj: vlastní

Na tomto grafu se nám projevila dosti zajímavá věc. Mysleli jsme, že bude podstatně větší zastoupení rodičů dětí z vesnic, kteří navštěvovali stejnou školu, ale výzkum prokázal, že nijak znatelný rozdíl mezi městem a vesnicí v tomto ohledu není. Je na místě uvažovat o tom, zda hraje roli stále větší vlna „migrantů“ z měst na vesnice, nebo naopak lidé nechtějí nebo nemohou vůbec zůstat v místě, kde prožili své dětství. Podle autorů zabývajících se touto problematikou i podle výpovědí pedagogických pracovníků, kteří se vyjadřovali k výzkumu během jeho realizace na obou školách, si myslíme, že stěhování z měst na vesnici je momentálně v rozmachu a dá se říct, že je to dnešní trend.

Otázka č. 12 – dotazník pro žáky

Jak trávíš svůj volný čas? Oboduj každou z možností od 0 do 5 bodů, přičemž 5 je nejvíce.

Styl trávení volného času má na žáky, potažmo chování bezesporu vliv. Na tom jsme se shodli již v teorii s několika autory. Tato otázka nám dá odpověď na to, jak se liší trávení volného času mezi žáky z města a z vesnice. Zároveň můžeme zjistit, jestli opravdu je dnešní adolescent pohlčen technickými prostředky a nejvíce tráví čas u počítače.

Tabulka č. 37

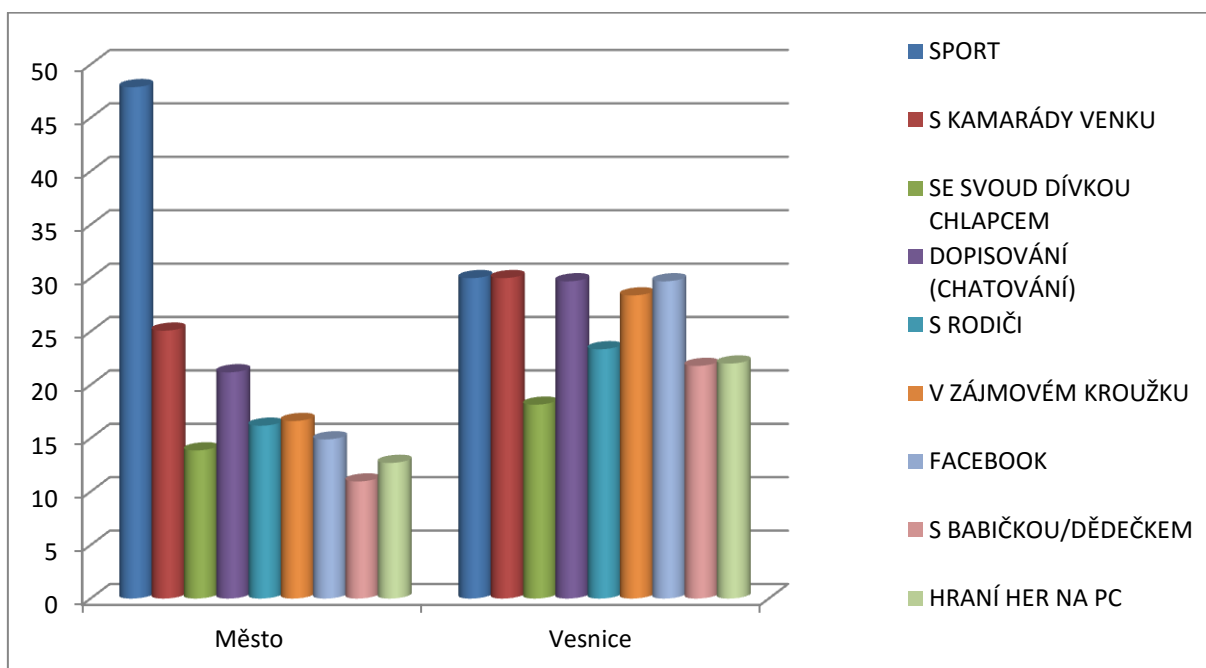
Městská škola – žáci bydlící ve městě – volný čas

Aktivita	Obdržené body	V průměru (body na žáka)
Sport	126	3,31
Hraní her na počítači	66	1,73
Dopisování (chatování) s kamarády	111	2,92
Facebook	78	2,05
S kamarády venku	116	3,05
V zájmovém kroužku	88	2,31
S rodiči	86	2,26
S babičkou a dědečkem	58	1,52
Se svou dívkou / klukem	77	2,02

Tabulka č. 38

Vesnická škola – volný čas

Aktivita	Obdržené body	V průměru (body na žáka)
Sport	92	2,78
Hraní her na počítači	69	2,09
Dopisování (chatování) s kamarády	90	2,72
Facebook	73	2,21
S kamarády venku	92	2,78
V zájmovém kroužku	86	2,60
S rodiči	71	2,15
S babičkou a dědečkem	66	2,00
Se svou dívkou / klukem	55	1,66



Graf č. 15 Trávení volného času dětí ve městě a na vesnici

Zdroj: vlastní

První tři místa v obou případech obsadili: sport, dopisování (chatování) a kamarádi, přičemž sport u dětí ve městě vysoce převyšuje vše ostatní. Vzhledem k časovému snímku, který taktéž respondenti vyplňovali, můžeme konstatovat, že se ve výpovědích shodují. Další významná místa zauímají Facebook, zájmové kroužky a počítačové hry. U dětí z vesnice lze pozorovat, že na Facebooku tráví více času, než děti ve městě, ale zároveň jsou více

s kamarády venku. Nejméně tráví děti z města čas s babičkou a dědečkem a děti z vesnice svůj volný čas nejméně věnují své dívce nebo chlapci.

13.1.1 Časový snímek dne

Časový snímek dne všeobecně slouží člověku osobně pro přehled o tom, jak tráví svůj čas. Dělá si za pomoci snímku inventuru, na základě čehož může způsob trávení času přehodnotit, především toho volného. My jsme jej zařadili proto, abychom se dozvěděli, jak moc se liší nebo naopak neliší den žáka z města a z vesnice. Důležité pro nás bude zjistit, jestli jsou nějak handicapováni žáci z vesnic oproti těm městským vzhledem k občanské vybavenosti místa bydliště. Každý z následujících odstavců je věnován určité časové jednotce, která má nějakou výpovědní hodnotu o tom, jak vypadá všední den žáka 9. třídy. Zároveň je provedeno srovnání a odlišnosti žáků z vesnic a z města.

Den každý žák začíná vstáváním a běžnými úkony s tím spojenými. Hygiena a snídaně. Nedojíždějící žáci mají oproti dojíždějícím tu výhodu, že nemusejí kvůli spojům vstávat dříve. **Žáci dojíždějící** do městské nebo vesnické školy vstávají většinou už **v šest hodin** (někdy i před šestou), **žáci z města** až kolem hodiny **sedmé**. U žádného časového snímku nebylo psáno, že by vozili do školy žáka rodiče autem. Všude jsme se setkali pouze s autobusem nebo pěšky. Jedno z dětí uvedlo, že si ráno dělá strečink, jinak byly odpovědi stejné.

Od osmé hodiny ranní do čtrnácté odpolední je shodná odpověď u všech respondentů. Jsou ve škole a poslední půlhodina je vyhrazena většinou pro oběd.

Teď nadchází prostor pro volný čas dětí. Část dne, která je sledována: 14.00 – 19.00. Do patnácté hodiny uvádějí všichni dojíždějící dopravu autobusem domů, děti z města nejčastěji uvádějí, že jdou pěšky domů a druhá nejčastější odpověď u respondentů z města je, že jdou do města / do obchodu a třetí nejčastější, že jsou venku s kamarády. Děti z okolí města uvádějí ještě kromě cesty domů, že jsou s kamarády (3 respondenti) nebo v kroužku (3 respondenti).

V tabulkách pro přehlednost uvádíme, co každá ze tří skupin respondentů, dělá v době od patnácté hodiny do devatenácté. Odpovědi zaznamenáváme do sloupců pod časy podle četnosti (od nejvíce častých odpovědí po méně časté). Z tabulek je patrné, že se odpovědi vlastně stále opakují a nic kromě opravy veterána není ničím zvláštní a je vidět (pokud

srovnáme s otázkou z dotazníku č. 12), že nejvíce času v odpoledních hodinách opravdu tráví v zájmových kroužcích (respektive sportem) a venku s kamarády.

Tabulka č. 39

Způsob trávení volného času podle časového snímku u dětí bydlících ve městě

15.00 – 16.00	16.00 – 17.00	17.00 – 18.00	18.00 – 19.00
Kroužek	Kroužek	Kroužek	Večeřím
Jdu domů	Jsem doma	Venku s kamarády	Venku s kamarády
Jsem venku	Jsem s kamarády	Počítač	Jdu domů
S kamarády	Jdu ven	Jsem doma	Hraji na počítači
Opravuji veterána	-	Dělám úkoly	Ještě jsem v kroužku

Tabulka č. 40

Způsob trávení volného času podle časového snímku u dětí bydlících na vesnici (navštěvují městskou školu)

15.00 – 16.00	16.00 – 17.00	17.00 – 18.00	18.00 – 19.00
Kroužek	Jsem s kamarády	Kroužek	Jsem u PC, TV
Jedu domů	Kroužek	Jsem u PC nebo u TV	Jsem ještě v kroužku
Uklízím	Odpočívám	Jsem venku	Jdu z kroužku
S kamarády	Jím	Jdu domů z kroužku	Večeřím
Jsem doma	Hraji na mobilu	Odpočívám	Jsem venku

Tabulka č. 41

Způsob trávení volného času podle časového snímku u dětí bydlících na vesnici

15.00 – 16.00	16.00 – 17.00	17.00 – 18.00	18.00 – 19.00
Kroužek	Jsem venku	Jsem ještě v kroužku	Píši si s kamarády
Dělám úkoly	Kroužek	S Kamarády	PC, TV
Chatuji	Jsem u PC	Chatuji	Jdu domů
Jsem s kamarády	Jdu domů	Jsem u babičky	Hraji na tabletu
Jsem venku	Dívám se televizi	-	-

Poslední část dne od sedmé hodiny do jedenácté večer tráví většina dotazovaných velmi podobně a možná poněkud nešťastně. V 90% převládá od sedmé hodiny až do desáté

televize nebo počítač. A to v různých podobách (nejčastěji dopisování s kamarády, hraní her, sledování videí na youtube). Jako další nejčastější odpovědi u všech tří skupin je večerní hygiena, facebook, čtení knih, ležení v posteli s počítačem nebo mobilním telefonem. U dětí z okolí města se ještě navíc objevila odpověď, že hlídají sourozence.

Spát chodí děti bydlící ve městě nejdříve v deset hodin (7 respondentů) a pak až jedenáct (11 respondentů). Pět z dotazovaných dětí ještě mezi jedenáctou a dvanáctou sedí u počítače nebo u televize.

Dotazovaní z okolí města dojíždějící do městské školy chodí také nejčastěji spát v jedenáct hodin, o něco méně už v deset. I tady pět z dotazovaných je ještě po jedenácté u televize nebo u počítače.

Děti z vesnice to mají velmi podobně. Nejčastější čas uváděný pro spánek je třináctá hodina, ale také překvapivě i jednadvacátá.

13.2 Vyhodnocení dotazníku pro učitele

Jak již bylo řečeno, jsou otázky koncipovány pouze do otevřených. Pohled učitelů na danou – zkoumanou problematiku nás velice zajímá. Nejdříve jsou zaznamenány odpovědi učitelů z městské školy, posléze z té vesnické. Pod odpověďmi je shrnutí.

Otázka č. 1 – dotazník pro učitele

Velkorysost při udělování - neudělování kázeňských opatření.

Například: Kolik slovních napomenutí předchází nějakému kázeňskému opatření?

Za co už dáváte návrh na napomenutí třídního učitele?

Uvádějte prosím konkrétní příklady.

Odpovědi učitelů z městské školy:

Učitel č. 1: Slovně napomínám pořád a vychovávám permanentně. Poznámku píšu spíše výjimečně. Ke kázeňským opatřením přistupuji jen v případě jednorázových prohřešků (sprostá slova, nevyprnutý mobil v hodině,..)

Učitel č. 2: Kázeňská opatření neuděluji za přesně počítané počty slovních napomenutí, nedělám si ani čárky, puntíky.. V průběhu hodiny je to nemožné. Pokud udělím kázeňské opatření, je to za opakované zapominání domácích úkolů, školních pomůcek, nedbalý přístup ke školním povinnostem, nevhodné (vulgární) chování, nerespektování pokynů učitele.

Učitel č. 3: Podle žáků jsem spíše velkorysý. Slovní napomenutí nepočítám, pokud překročí žák „hranici“ píši. Kázeňské opatření uděluji za lhaní, podvádění a nevhodné chování... popř. pokud žák nasbírá cca 6 závažných poznámek od ostatních kolegů.

Učitel č. 4: Velkorysost nedokážu posoudit. Napomenutí dávám za opakované či drsné přestupky proti školnímu řádu, či dobrým mravům.

Učitel č. 5: čtvrtletně: napomenutí třídního učitele: 5 -8 zápisů za zapominání DÚ, pomůcek, Tv; 3 zápisy o vyrušování a nekázni; zápis o ubližování spolužákům

Učitel č. 6: V hodině po slovním napomenutí žáka přesadím, při větším konfliktu poznámka. Napomenutí ve své třídě dávám po 5 -7 poznámkách, pokud se jedná o zapominání úkolů, pomůcek apod. Po 3 – 5 poznámkách ohledně nevhodného chování, vulgárních slovech, vyrušování, telefon ve výuce..

Učitel č. 7: Pokud se kázeňským opatřením myslí poznámka, uděluji nejčastěji po několika slovních napomenutích. Pokud se jedná o závažnější porušení kázně např. to, které ohrožuje bezpečnost, zdraví – uděluji po 1 -2 napomenutí (např. vbíhání do cesty, házení předmětů..)

Učitel č. 8: Při nekázni (otáčení se, bavení se, vyluzování zvuků) – několikeré slovní napomenutí, přesazení, zvláštní úkol -> sdělení rodičům prostřednictvím EŽK. Žák poškodil školní majetek, ublížil spolužákovi, byl drzý na učitele -> sdělení rodičům, poznámka v EŽK. Žák opakovaně (3x) zapomněl úkol, školní pomůcky -> sdělení rodičům. Pokud je v ŽK 7 – 10 poznámek tohoto typu, navrhne TU napomenutí TU.

Odpovědi učitelů z vesnické školy:

Učitel č. 1: Vždy záleží na typu prohřešku: jinak se přistupuje k zapomenutí a jinak například k vážnějšímu porušení školního řádu. Napomenutí třídního učitele uděluji za 10 zapomenutí, ale při ublížení spolužákovi přistupuji rovnou k dūtce TU.

Učitel č. 2: 10 x zápis v třídní knize -> napomenutí třídního učitele.

Učitel č. 3: Počet slovních napomenutí závisí na různých okolnostech – typ práce, téma, práce ve skupinách, žáci, kteří vyrušují soustavně nebo výjimečně. NTU – 10 zapomenutí d.ú.,

nepřipravenost do vyučování, menší přestupky proti školnímu řádu (vyrušování, používání mobilního telefonu, chození z místa)

Učitel č. 4: Za napomínání, vyrušování, drobnou nekázeň..

Učitel č. 5: Za deset písemných poznámek dávám napomenutí třídního učitele. Nejdříve za zapomenutí varuji ústně, pokud úkol nedodá nebo se situace opakuje, zapíši poznámku do TK.

Učitel č. 6: Dávám příliš mnoho slovních napomenutí, než vůbec přistoupím ke kázeňskému opatření. Napomenutí třídního učitele by ale mělo přijít za dlouhodobější mírné a stále přestupky.

Učitel č. 7: Záleží na tom, jaký prohřešek dítě udělá, pokud vím, že slovní napomenutí pomůže, poznámku nepíši. Za deset poznámek dávám napomenutí třídního učitel (zapomínání, nekázeň v hodině a o přestávkách).

Učitel č. 8: V hodině napomenu žáka 3-4x, pak následuje poznámka do ŽK.

Učitel č. 9: Záleží na druhu přestupku. Opakované neplnění povinností, nevhodné chování ke spolužákům a dospělým, vulgární vyjadřování jsou námětem pro napomenutí TU.

Učitel č. 10: Velká velkorysost. Poznámce předchází spousta slovních napomenutí. Více než 10 zapomenutí znamená napomenutí nebo porušení školního řádu, opakovaná nekázeň.

Učitelé z vesnické školy ve většině případů psali, že napomenutí dostává žák za deset prohřešků. Z toho usuzujeme, že škola to má přesně takto nastaveno. Pak už záleží jen na velkorysosti učitele, jestli provinění ihned zapíše nebo žákovi jen domluví. Shodují se ale často napomínají, že jsou velkorysí a pokud ví, že poznámka u dotyčného nic nevyřeší, ani ji nepíší.

Otázka č. 2 – dotazník pro učitele

Potvrdíte, že mezi dítětem z města a dítětem z vesnice je rozdíl v chování?

Čím to odůvodníte - vyvrátíte?

Odpovědi učitelů z městské školy:

Učitel č. 1: Dnes už ani ne – rozdíl mezi venkovem a městem se setřel (jezdíme bydlet na vesnici a pracovat do města, moderní technologie, které ovlivňují výrazně dnešní děti, jsou dostupné stejně ve městě jako na vesnici).

Učitel č. 2: Rozdíly v chování mezi dětmi z města a z vesnice nevidím. Myslím si, že rozdíl mezi městským a venkovským dítětem je už dávno smazán.

Učitel č. 3: Ano, na vesnici bydlí spíše v domech, jsou více vedeni k práci.

Učitel č. 4: Nepotvrzuji.

Učitel č. 5: Dříve byly určitě rozdíly větší, dnes už asi takové nebudou. Nemohu dostatečně posoudit.

Učitel č. 6: Rozdíly už pěkných pár let nevidím, záleží na výchově v rodině nebo na partě, se kterou se dítě stýká (z vlastní zkušenosti: na vesnici často stačí jednou napomenout, je blíže k rodičům, dnes už neplatí)

Učitel č. 7: V 6. třídě k nám do školy přichází žáci z okolních vesnic, rozdíly v chování jsou patrné, ale během následujících ročníků se stírají (vliv většiny + dnes se do vesnic stěhují lidé z města)

Učitel č. 8: Rozdíl nepotvrzuji.

Odpovědi učitelů z vesnické školy:

Učitel č. 1: U některých žáků lze poznat odkud jsou. Například „ostřejší lokty“ a větší sebevědomí městských dětí.

Učitel č. 2: Nemohu posoudit.

Učitel č. 3: Rozdíl v chování vesnice x město asi nelze srovnávat. Děti více než toto prostředí ovlivňuje rodina, zájem o kvalitní trávení volného času.

Učitel č. 4: Zatím snad ano. Na vesnici jsou si lidé blíž a více se znají, ve městě převládá anonymita. Postupně se budou ale rozdíly stírat.

Učitel č. 5: Rozdíl nevidím.

Učitel č. 6: Ano, rozdíl určitě je. Městské dítě má stále více negativních příkladů ze svého okolí. Je vystaveno drzejšímu chování starších spolužáků, dospělých.

Učitel č. 7: Děti z vesnice si přece jenom dají více říct, i když to také není pravidlem, postupně se už rozdíl smazává.

Učitel č. 8: Nezáleží na obci, ale na rodině.

Učitel č. 9: Nemohu posoudit. Za 37 let učitelské praxe učím pouze na venkovských školách.

Učitel č. 10: Na vesnici je na lidi více vidět. Nejsou tak anonymní jako ve městě. Proto se rodiče snaží děti lépe vychovávat.

Celkem šest učitelů z osmi dotazovaných na městské škole rozdíl v žácích z města a z vesnice nevidí. Zatímco učitelé z vesnické školy jasně potvrzují jen ve třech případech, že rozdíl nevidí. Dva nemohou tuto otázku posoudit a zbytek jistý rozdíl spatřuje. Myslíme si, že učitelé rozdíl mezi žáky nevidí proto, že ti dojíždějící z blízkého okolí města opravdu už nejsou na vesnici v pravém slova smyslu a město je dost ovlivňuje. Natolik, že co se týče chování, jsou na tom stejně jako žáci bydlící ve městě.

Otázka č. 3 – dotazník pro učitele

Spatřujete rozdíl v chování mezi místními a dojíždějícími žáky?

Myslíte, že v tom hrají nějakou roli tradice?

Odpovědi učitelů z městské školy:

Učitel č. 1: Ne.

Učitel č. 2: Stejně jako ad 2.

Učitel č. 3: Minimální, spíše ne.

Učitel č. 4: Nespátřuji.

Učitel č. 5: Rozdíly nevidím.

Učitel č. 6: Rozdíly nevidím, při dnešní fluktuaci dětí ve školách nevidím ani tu tradici.

Učitel č. 7: Stejně jako u předchozí otázky.

Učitel č. 8: Rozdíl nepozoruji.

Odpovědi učitelů z vesnické školy:

Učitel č. 1: Nelze obecně rozhodovat. Vždy se jedná o individuální případ.

Učitel č. 2: Nemohu posoudit. Mám zkušenost jen s dětmi z vesnice.

Učitel č. 3: Naši dojíždějící žáci jsou většinou takoví, kteří přišli do naší školy z různých městských škol, kde měli vzdělávací, výchovné či jiné problémy – obecně ze škol, kde „neuspěli“. Tradice i z vesnic i měst mizí, nejspíš velký význam pro chování žáků mít nebudou.

Učitel č. 4: Někdy rozdíl vidím. Tradice pravděpodobně roli nahrají.

Učitel č. 5: Ano. Rozdíl není v tradicích, ale v naučeném chování a nerespektování vyučujícího.

Učitel č. 6: Myslím, že rozdíl je minimální. Hodně závisí na rodinném prostředí. Ze zkušeností vím, že jablko nepadá daleko od stromu.

Učitel č. 7: Nevidím rozdíl.

Učitel č. 8: Nevidím rozdíl v chování, ale v úrovni vzdělání.

Učitel č. 9: Rozdíly se pomalu stírají. Dříve byly znatelnější rozdíly mezi Grygovem (dělnické obyvatelstvo) a Týncem (sedláci).

Učitel č. 10: Protože k nám dojíždějí žáci také z malých obcí, rozdíl nevidím.

U této otázky reagovali učitelé podobně jako u předchozí. Objevuje se často odpověď, že rozdíly už se pomalu stírají a dříve byl rozdíl i tradice znatelnější. S tímto stanoviskem souhlasíme i na základě autorů zabývajících se touto problematikou. Avšak stále chceme potvrdit, že nějaký rozdíl ještě existuje.

Otázka č. 4 – dotazník pro učitele

Nejčastější projev nekázně ve Vašich hodinách je:

Odpovědi učitelů z městské školy:

Učitel č. 1: Bavení se spolužáky, vykřikování, nepozornost

Učitel č. 2: U některých je to nepozornost, k výraznějším projevům nekázně v hodinách nedochází.

Učitel č. 3: Nepozornost, používání mobilu.

Učitel č. 4: V hodinách nemám moc nekázně. Občas běžné vyrušování.

Učitel č. 5: Nezájem o probírané učivo, někdy žádné napomínání nepomáhá, zápis do ŽK se často májí účinkem.

Učitel č. 6: Děti dnes neumějí šeptat, vše si okamžitě sdělují v hodině, bohužel hlasitě.

Učitel č. 7: vyrušování

Učitel č. 8: Nesoustředěnost u žáků se syndromem ADHD, otáčení se, hledání kontaktu se spolužáky, kteří nemají zájem o výuku, na známkách jim nezáleží.

Odpovědi učitelů z vesnické školy:

Učitel č. 1: Upovídanost, snaha předvádět se.

Učitel č. 2: Žáci se baví mezi sebou, věnují se jiným činnostem (malování, jiná látka)

Učitel č. 3: Vykřikování, hovory se spolužáky, opouštění místa, používání mobilních telefonů.

Učitel č. 4: Vykřiknutí, někdy se žáci začnou bavit – diskutovat o nějakém problému.

Učitel č. 5: Hraní si, bavení se sousedem, nepracování.

Učitel č. 6: Nesoustředěnost, nevnímavost vede k vyrušování ostatních žáků.

Učitel č. 7: Bavení, hlasité poznámky.

Učitel č. 8: Hlasité vykřikování, komentování situace, užívání mobilu.

Učitel č. 9: V mých hodinách jsou žáci většinou ukázněni.

Učitel č. 10: Žáci se mezi sebou baví nebo si s něčím hrají.

Naprostojasně je nejčastějším projevem nekázně v hodinách u obou škol je bavení se a vykřikování. Ještě učitelé uvádějí vyrušování a neukázněnost.

Otázka č. 5 – dotazník pro učitele

Jak přijímají kázeňská opatření žáci? Jejich reakce? Vidíte zlepšení -> dočasné, celkové...

Odpovědi učitelů z městské školy:

Učitel č. 1: Většina dětí není kázeňskými opatřeními nijak dotčena, nic si z nich nedělá. Situace vlivu kázeňského opatření na změnu chování k lepšímu je samozřejmě závislá na věku – s přibývajícím věkem účinnost kázeňských opatření slábne.

Učitel č. 2: Odvívá se od každého žáka individuálně, u někoho jde o zlepšení trvalé, u jiného ne. Ke kázeňským opatřením typu napomenutí, důtky, snižování známky z chování, přistupují jen výjimečně.

Učitel č. 3: Snažím se, aby věděli, za co jsou trestáni, mají možnost se k tomu vyjádřit. Zlepšení u části žáků pouze dočasné. Učitel může být velmi přísný, ale spravedlivý a měřit všem stejným metrem.

Učitel č. 4: Velmi individuální. Nelze generalizovat. Je zde velká souvislost s věkem, vychováním žáků, přístupem jiných kantorů, rodičů. Obecně lze říct, že žádní žáci nepřijímají kázeňská opatření s radostí.

Učitel č. 5: Někteří žáci se opravdu zlepšili po udělení kázeňského opatření (2/3). Rodiče málo sledují sdělení učitelů v ŽK, přiznají to i na třídních schůzkách.

Učitel č. 6: Většinou je to jedno, pokrčení ramen mluví samo za sebe. Zlepšení nevidím.

Učitel č. 7: Uděluji kázeňská opatření po několika upozorněních, takže žáci – pokud jsou sebekritičtí – je přijímají. Ve většině případů následuje zlepšení, zejména pokud rodiče spolupracují s TU popř. se školou.

Učitel č. 8: Žákům, kteří opakovaně či záměrně porušují ŠŘ, pravidla slušného chování, nezáleží na počtu poznámek, ani na druhu kázeňského opatření.

Odpovědi učitelů z vesnické školy:

Učitel č. 1: Žáci většinou kázeňské opatření přijmou. Zlepšení je většinou dočasné (na určitou dobu), u některých žáků i trvalé.

Učitel č. 2: Je to dost individuální. Někdy kázeňské opatření zabere, dojde ke zlepšení (chování). Někdy zabere jen dočasně. (napomenutí za zapominání věcí)

Učitel č. 3: Záleží na typu žáka, někteří znají hranice a stačí pro celou vyučovací hodinu napomenutí jediné, jiní mají zlepšení krátkodobé. Někteří si ani svých přestupků chování

nejsou vědomi, nechápou opakované napominání. Někdy kázeňské opatření nepřijmou ani rodiče. Například podvod v ŽK – vymazané údaje, udělena DTU – rodiče s důtkou nesouhlasí.

Učitel č. 4: Záleží na dítěti samotném, do jaké míry je schopno sebereflexe, jak dalece vnímá svůj přestupek a lituje ho. Někdy mu to nevadí, jindy naopak své chování změní, kázeňské opatření považuje za spravedlivé a do budoucna se vyhýbá nežádoucímu chování. Někdy opatření nepřijme ani rodič, ani dítě, ba naopak cítí křivdu.

Učitel č. 5: Žáci kázeňská opatření respektují, vědí za co. Většinou nejsou rádi a uvědomují si své nevhodné chování.

Učitel č. 6: Záleží na jednotlivcích. Někteří si z kázeňského přestupku příliš nic nedělají -> jsou to hrdinové, ale jsou tací, kteří si pobřečí a stávají se agresivní. Zlepšení ano, ale na kratší dobu.

Učitel č. 7: Na většině případů vidím zlepšení.

Učitel č. 8: Poznámky do ŽK jim většinou nevadí a ke zlepšení nedochází.

Učitel č. 9: Na jak kterého žáka platí jak které opatření. Někdy se stačí jen zamračit na někoho, někomu nepomůže ani dvojka z chování. Záleží také na znalosti rodinných poměrů. Je zbytečné psát poznámku žákovi, jehož rodině učitele nepodporí. Účinnější je potom alternativní řešení ve škole.

Učitel č. 10: 2/3 žáků přijímá opatření, zlepšení však u většiny je jen dočasné. 1/3 žáků je nesoudných a viní z kázeňského opatření učitele. Pokud se rodič nepostaví na stranu školy, ke zlepšení (celkovému) dojde.

Všichni učitelé se shodují, že je to velice individuální a vždy záleží na samotném žákovi. Většinou zlepšení vidí, ale spíš dočasné. Uvádějí taktéž, že záleží především na rodičích, jak se k tomu postaví. Více než polovina dotazovaných kantorů se ale k tomuto staví optimisticky a pozitivně a uvádějí, že většinou zlepšení vidí. My z výkazů můžeme potvrdit, že s přibývajícím věkem opravdu kárných kázeňských opatření u obou skupin ubývá.

14 VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ, VÝZKUMNÝCH OTÁZEK A SHRNUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI

H_{1A}: Dětem z vesnice je udělováno méně kárných kázeňských opatření, než dětem z města.

První hypotézu potvrzujeme. Na základě třídních výkazů opravdu vyšlo, že na vesnické škole bylo uděleno méně kárných kázeňských opatření, než ve škole městské. Nebereme v úvahu jen čistě součty, protože to by nebylo kvůli rozdílnému počtu žáků adekvátní. Proto počítáme, kolik průměrně dostane žák kárných opatření (viz vyhodnocení otázky č. 3 v dotazníku pro žáky) jak ve škole vesnické, tak městské. Ve dvou ze čtyř možných kárných kázeňských opatření vždy mají větší počet žáci městské školy. V případě důtky ředitele školy má sice vesnická škola průměr o něco vyšší, ale pokud počítáme celkový průměr ze všech opatření je méně kárných opatření ve vesnické škole.

Pro úplnost a pro podporu alternativních hypotéz, vyhodnotíme formou výpočtu hypotézy nulové.

Ověření platnosti H₁₀: Dětem z vesnice je udělován stejný počet kárných kázeňských opatření jako dětem z města.

Údaje, jimiž je syceno ověřování, jsem získala z položek v dotazníku obsažených v tabulkách č. 10, 11, 12. V nich jsou zanesena data o četnosti obdržení kárných kázeňských opatření podle tvrzení žáků. Hypotéza byla testována na hladině významnosti 0,05. K výpočtům jsem použila X-kvadrát.

Tabulka č. 42

pozorované četnosti n_{ij}		M	V	součty n_j	
	ano	6	13	19	
	ne	32	20	52	
	součty n_i	38	33	71	$n=71$
teoretické četnosti e_{ij}		M	V		
	ano	10,16901	8,830986		$e_{ij}=(n_i*n_j)/n$
	ne	27,83099	24,16901		
Testovací kritérium K_{ij}		M	V		$K_{ij}=(n_{ij}-e_{ij})^2 / e_{ij}$
	ano	1,70918	1,968147		
	ne	0,624508	0,719131		
	hodnota Chí-kvadrátu= 5,020966			p-hodnota= 0,025042193	
	Jelikož je p-hodnota (0,025042193) menší než hladina testu 0,05, tak nulovou hypotézu zamítáme.				

Výpočet Chí-kvadrátu k H_{10}

Nulovou hypotézu 1 zamítám, protože po porovnání hladiny statické významnosti s hodnotou 0,05 můžeme konstatovat, že je menší. P-hodnota $0,025042193 < 0,05$.

Závěr testování: Nepotvrzujeme, že je dětem z vesnice udělován stejný počet kárných kázeňských opatření jako dětem z města.

H_{2A}: Kázeňská opatření mají větší vliv na žáky z vesnice, než na žáky z města.

Ptali jsme se žáků v dotazníku, zda jim vadilo, že obdrželi kárné kázeňské opatření a jestli své chování na základě toho změnili. Odpovědi obou skupin žáků jsou téměř identické. Nejvíce ale odpovídali, že jim opatření trochu vadilo a chování nezměnili, avšak stejný počet žáků odpověděl (rozdíl jednoho žáka), že mu to vadilo hodně a své chování radikálně změnili. Na základě těchto výpovědí musíme konstatovat, že není prokazatelné, na koho mají zmiňovaná opatření větší vliv. Proto opět porovnáme třídní výkazy, ze kterých je patrné, kde kázeňských opatření ubývá a kde naopak přibývá. U žáků ve městě (patrné z grafu č. 7) pozorujeme u každého z kárných kázeňských opatření pokles. U napomenutí třídního učitele a důtky třídního učitele je pokles dokonce větší, než o polovinu. U žáků z vesnice křivka klesá jen

důtky třídního učitele a důtky ředitele školy. Napomenutí třídního učitele jsou téměř konstantní a v osmém ročníku dokonce křivka roste. Navíc se zde setkáváme i s dvojkou z chování. Proto hypotézu nemůžeme potvrdit.

Ověření platnosti H_{20} : Kázeňská opatření mají stejný vliv na žáky z vesnice i na žáky z města.

Údaje, jimiž je syceno ověřování, jsem získala z položek v dotazníku obsažených v tabulkách č. 13, 14, 15 pro kárná opatření.

Hypotéza byla testována na hladině významnosti 0,05. K výpočtům jsem použila X-kvadrát.

Tabulka č. 43

pozorované četnosti n_{ij}		město	vesnice	součty n_j	
	ano, vadilo	13	10	23	
	ne, nevadilo	3	3	6	
	součty n_i	16	13	29	$n=29$
teoretické četnosti e_{ij}		město	vesnice		
	ano	12,68966	10,31034483		
	ne	3,310345	2,689655172		
Testovací kritérium K_{ij}		město	vesnice		
	ano	0,00759	0,009341483		
	ne	0,029095	0,035809019		
		Hodnota chí-kvadrátu 0,081835284		p-hodnota = 0,774826	
Jelikož je p-hodnota (0,774826) větší než hladina testu 0,05, tak nulovou hypotézu přijímáme.					

Výpočet Chí-kvadrátu k H_{20}

Nulovou hypotézu 2 přijímám, protože po porovnání hladiny statické významnosti s hodnotou 0,05 můžeme konstatovat, že je větší. P-hodnota $0,774826 < 0,05$.

Závěr testování: Potvrzujeme, že kárná kázeňská opatření mají na žáky z města stejný vliv jako na žáky z vesnice.

VO1: Zajímají se rodiče žáků z vesnice více o chování svých dětí, než rodiče dětí z města?

Zde bychom rádi uvedli komentář jednoho z učitelů, který vyplňoval dotazník. „*Na vesnici je na lidi více vidět. Nejsou tak anonymní jako ve městě. Proto se rodiče snaží děti lépe vychovávat.*“ I když je komentář poněkud neobratný a neodborný, my v něm vidíme určitý podíl pravdy. Protože jsme se žáků na reakci rodičů po udělení kárných opatření ptali, tak víme, že nejvíce to vadí rodičům z vesnice, těm, jejichž dítě navštěvuje vesnickou školu a následují rodiče dětí, kteří jsou také z vesnice a mají dítě na městské škole. U těchto rodičů se také nesetkáváme s tím, že jim to nevadilo. U dětí z města jsme zaznamenali, že ze všech tří zkoumaných skupin mají právě oni nejvíce možnost „rodičům to nevadilo“. Podle vyhodnocení této otázky bychom mohli říct, že se opravdu více zajímají rodiče žáků z vesnice. My si ale tohle mínění ještě potvrdíme i tím, že z dotazníku jasně vyplynulo, že pravidelně chodí na třídní schůzky rodiče žáků z vesnice.

VO2: Myslí si žáci z města, že jsou učitelé nespravedliví při udělování kázeňských opatření a žáci z vesnice, že spravedliví jsou?

Žáci z vesnice jsou stejně jako žáci z města nejvíce přesvědčeni o tom, že jsou učitelé spíše spravedliví při udělování kázeňských opatření. Nejméně volili možnost, že spravedliví nejsou. Avšak pokud si odpovědi na otázku č. 6 v dotazníku pro žáky vyjádříme procentuálně, zjistíme, že žáci z vesnice zatrhli vícekrát možnost „ano“, než žáci z města. A také žáci z města vícekrát, než žáci z vesnice volili možnost „ne“. Přikláníme se ale k tomu, že spravedlivost učitelů vnímají žáci z vesnice i z města velmi podobně.

Díky zdárně realizovanému výzkumu bylo shromážděno dostatečné množství informací a dat, aby se výzkum mohl realizovat. Na základě toho jsme mohli vyhodnotit stanovené hypotézy a odpovědět si na výzkumné otázky. Přičemž hypotézy s označením H_{1A} a H_{10} jsme mohli potvrdit a jedna z výzkumných otázek vyšla nerozhodně. Pokud bychom dali na pocitové vnímání učitelů této problematiky, přikláníme se a ztotožňujeme s autory zabývajícími se tímto tématem, že rozdíly se mezi městem a vesnicí stírají a mizí. Kdybychom však vycházeli jen z výsledků výzkumu, potvrdíme, že děti na vesnici jsou „hodnější“. Výzkum považujeme za zdárný.

15 ZÁVĚR

Vliv prostředí na dospívajícího jedince je veliký. Přestože tato práce si klade za cíl zjistit, jestli je rozdíl v chování mezi dítětem na vesnici a ve městě, stále se do všeho toho zjišťování tlačily faktory dalších prostředí, které jsou navíc mnohem více určující, než prostředí, na které jsme se snažili nejvíce zaměřit. V tom ale nespatřuji žádnou chybu, ale jen samozřejmou věc, vyplývající z přirozenosti jedince. Tím chci říct, že ač má určitý vliv lokální prostředí na udělování kázeňských opatření, jak vyplynulo z výzkumu, je proti tomu rodinnému, školnímu, vrstevnickému a dalším spíše na nižších pozicích.

V teoretické části této diplomové práce jsem se zabývala vymezením a objasněním pojmů, které úzce souvisí s problematikou osobnosti žáka a prostředí, ve kterém žije. Jak ho prostředí ovlivňuje a utváří. Jedná se především o vymezení pojmu žák, potažmo adolescent a typické znaky spojené s jeho dospíváním. Dále jsem se zaměřila na popis prostředí – rodinného, školního, vrstevnického. Dalším faktorem, který vstupuje do života žáka, je volný čas, který je do této části taktéž zakomponován. Důležitou a nejrozsáhlejší sekcí je lokální prostředí, které je důkladně popsáno a především rozděleno na prostředí městské a vesnické tak, aby korespondovalo s hlavním cílem práce. Kromě specifík města a vesnice je součástí kapitoly také charakteristika komunitní školy vesnické i městské.

Cílem praktické části bylo zjistit, zda mají vliv kázeňská opatření na chování žáků ve městě a na vesnici a porovnat zjištěná data. Výzkum byl realizován pomocí dotazníků pro žáky devátých ročníků a pro učitele. K tomuto účelu jsem vybrala dvě základní školy. Z toho se jedna nachází ve městě Šumperk a druhá v obci Velký Týnec. Výzkumu se kromě žáků účastnili i učitelé a ředitelé škol. Pro výzkum bylo použito několik výzkumných technik jako dotazníkové šetření, školní dokumentace a osobní výpovědi.

Ve výzkumu bylo zjištěno, že určitý rozdíl mezi chováním žáků na vesnici a ve městě existuje. Není diametrální a nemůžeme na základě výzkumu říci, že jsou děti z vesnice velice odlišné v chování od těch z města. Po vyhodnocení celého výzkumu lze konstatovat, že dětem z vesnice je udělováno méně kárných kázeňských opatření, ale vliv mají na oba zkoumané subjekty téměř stejný.

16 POUŽITÁ LITERATURA A ZDROJE

1. BEDNL, S. *Vychovatelství: Učebnice teoretických základů oboru*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing a. s., 2015. ISBN 978-80-247-9763-2
2. BLAŽEK, Bohuslav. *Venkovy: anamnéza, diagnóza, terapie*. 1. vyd. Brno: ERA, 2004. 184 s. ISBN 80-86517-90-X.
3. BOCAN, M. a kol. *Hodnotové orientace dětí ve věku 6 – 15 let*. Výzkum Národního institutu dětí a mládeže ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a školské zařízení pro zájmové vzdělávání: 2011. [online, cit. 2016-2-7] Dostupné z: <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15-let.pdf>
4. ČAČKA, O. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Vyd. 1. Brno: Doplněk, 2000. 377 s. ISBN 80-7239-060-0
5. DOLEJŠ, M. *Efektivní včasná diagnostika rizikového chování u adolescentů*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. Monografie. ISBN 978-80-244-2642-6
6. GILLERNOVÁ, I., KREJČOVÁ, L. *Sociální dovednosti ve škole*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing a. s., 2012. ISBN 978-80-247-3472-9
7. HÁJEK, B. a kol. *Děti, vedoucí, volný čas*. Praha: IDM MŠMT, 2004. ISBN 80-86784-06-1
8. CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu – základy kvalitního výzkumu*, 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
9. KALINA, K. *Klinická adiktologie*. Vyd. 1. : Grada Publishing a. s., 2015 ISBN 978-80-247-9792-2

10. KLAPILOVÁ, S. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého, 1996. ISBN 80-7067-669-8
11. KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk – prostředí – výchova*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2
12. KRAUS, B. *Životní styl současné české rodiny*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. ISBN 978-80-7435-544-8
13. KREJČOVÁ, L. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing a. s., 2011. ISBN 978-80-247-3474-3
14. KUBÁTOVÁ, H. *Sociologie životního způsobu*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing a. s., 2010. ISBN 978-80-247-2456-0
15. KUČEROVÁ, S. *Zanikání škol na českém venkově*. Deník veřejné správy. 2010. [online, cit. 2016-2-7]. Dostupné z: <<http://www.dvs.cz/clanek.asp?id=6438748>>
16. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Vyd. 2. Praha: Grada Publishing a. s., 2006. ISBN 80-247-1284-9
17. Lauer mann, Marek. Komunitní škola v perspektivě českého vzdělávacího systému. *Metodický portál RVP.CZ*. [online]. 7.6.2012 [cit. 2016-02-10]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/a/15805/15805/KOMUNITNI-SKOLA-V-PERSPEKTIVE-CESKEHO-VZDELAVACIHO-SYSTEMU.html/>
18. MAJEROVÁ, V., BLAŽEK, P. *Český venkov 2004: život mladých a starých lidí*. Vyd. 1. Praha: Česká zemědělská univerzita, 2005. ISBN 80-213-1281-5
19. MEIER, A. *Soziologie des Bildungswesens*. Berlin: 1974. ISBN 3-7609-0141-7
20. NEUMAJER, Ondřej. Slyšeli jste už o komunitním vzdělávání?. *Ondřej Neumajer – domovská stránka*. [online]. 2.12.2006 [cit. 2016-02-10]. Dostupné z: <http://ondrej.neumajer.cz/?item=slyseli-jste-uz-o-komunitnim-vzdelavani>

21. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy odbor pro mládež. 2002. *Volný čas a prevence u dětí a mládeže*. [online]. 2002 [cit. 2016-2-7] Dostupné z: <file:///C:/Users/Ondra/Desktop/olnycas.pdf>
22. PAVLOVSKÝ, P. a kol. *Soudní psychiatrie a psychologie*. Vyd. 4 Praha: Grada Publishing a. s., 2012. ISBN 978-80-247-4332-5
23. PILCH, T., LAPALCZYK, I. *Pedagogika społeczna*. Warszawa: Żak, 1995. ISBN 83-86770-096-0
24. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. a MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9
25. SITTOVÁ, B. *Kázeň žáků deváté třídy na Základní škole Dr. E. Beneše I v Šumperku*. Olomouc, 2013. Bakalářská práce. Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci. PhDr. PaedDr. Václav Klapal, Ph.D.
26. TOMANOVÁ, A. *Kázeň ve škole: srovnání kázně na škole ve městě Hodonín a obci Ratíškovice*. Olomouc, 2013. Diplomová práce. Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci. PhDr. PaedDr. Václav Klapal, Ph.D.
27. Vágnerová Kateřina. *Každé desáté dítě se v posledním půlroce stalo obětí kyberšikany*. Týdeník školství. 2016, ročník 2010, číslo 11. [online, cit. 2016-2-2]. Dostupné z: <http://www.tydenik-skolstvi.cz/archiv-cisel/2010/11/kazde-desate-dite-se-v-poslednim-pulroce-stalo-obeti-kybersikany/>
28. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1
29. VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 3. Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3
30. ZEMANOVÁ, V., DOLEJŠ, M. *Životní spokojenost, sebehodnocení a výskyt rizikového chování u klientů nízkoprahových zařízení pro děti a mládež*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015. ISBN 978-80-244-4492-5

17 PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Dotazník pro žáky

Věnujte prosím několik minut svého času na vyplnění následujícího dotazníku.

Otázka č. 1

Jsi:

- Dívka
- Chlapec

Otázka č. 2

Bydlíš:

- V Šumperku
- Ve Velkém Týnci
- jinde (kde?):

Otázka č. 3

Dostal(a) jsi na druhém stupni (to je od 6. třídy do teď) některé z uvedených kárných kázeňských opatření?

Pokud jsi některé obdržel(a) víckrát, dopiš za něj číslovkou kolikrát.

- Neobdržel(a)
- Napomenutí třídního učitele
- Důtku třídního učitele
- Dvojku z chování
- Trojku z chování
- Důtku ředitele školy
- Podmínečné vyloučení ze školy

Otázka č. 4

V případě, že jsi dostal(a) některé z kázeňských opatření uvedených v předchozí otázce, byla tvoje reakce:

- Žádné z uvedených opatření jsem nedostal(a).
- Vůbec mi to nevadilo.
- Trochu mi to vadilo, ale moc jsem své chování nezměnil(a).
- Velmi mi to vadilo a své chování jsem radikálně změnil(a).

Otázka č. 5

Jaká byla reakce tvých rodičů?

- Nemůžu odpovědět, protože jsem kárné kázeňské opatření neobdržel(a).
- Rodičům to nevadilo.
- Rodičům to částečně vadilo a domluvili mi.
- Rodičům to vadilo a velmi často mé chování sledovali.
- Reakce rodičů byla jiná (napíš jaká):

Otázka č. 6

Myslíš, že jsou učitelé při udělování kázeňských opatření spravedliví?

- Spíše ano
- Ano
- Spíše ne
- Ne

Otázka č. 7

Dostal(a) jsi na druhém stupni (to je od 6. třídy do teď) některou z uvedených pochval? Pokud jsi některou dostal(a) víckrát, napiš za označenou odpověď (číslovkou) kolikrát.

- Pochvala za prospěch
- Pochvala za účast ve vědomostní soutěži
- Pochvala za sportovní výkon
- Pochvala za plnění úkolů v třídní samosprávě
- Jiná (jaká?):

Otázka č. 8

Pokud jsi některou z pochval dostal(a), tak:

- Pochvala mě potěšila a snažil(a) jsem se úspěch zopakovat.
- Pochvala mě potěšila, ale o další už jsem se nesnažil(a).
- Je mi jedno, jestli pochvalu ještě někdy dostanu.
- Nemůžu odpovědět, pochvalu jsem nedostal(a).

Otázka č. 9

Jak na pochvalu reagovali tví rodiče?

- Nemůžu odpovědět, pochvalu jsem nedostal(a).
- Rodiče pochvala velmi potěšila a motivovali mě ke snaze získat další.
- Rodiče pochvala potěšila, ale více už jsme se o tom nebavili.
- Rodičům je jedno, jestli pochvalu dostanu nebo ne.

Otázka č. 10

Chodí tvoji rodiče pravidelně na třídní schůzky?

- Ano
- Ne

Otázka č. 11

Navštěvovali tvoji rodiče (rodič) stejnou základní školu jako ty?

- Ano
- Ne

Otázka č. 12

Jak trávíš svůj volný čas? Oboduj každou z možností od 0 do 5 bodů, přičemž 5 je nejvíce.

	0	1	2	3	4	5
Sport	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hraní her na počítači	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dopisování (chatování) s kamarády	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Facebook	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S kamarády venku	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
V zájmovém kroužku	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S rodiči	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S babičkou a dědečkem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se svou dívkou / klukem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Příloha č. 2: Časový snímek dne

Do volných políček vedle časů zaznamenej, co obvykle v **PÁTEK** v těchto časech děláš. Stačí jednoslovná odpověď, když budeš ale chtít, klidně se rozepiš. Přeji hezké vyplňování.

5.00 – 5.30	
6.00 – 6.30	
7.00 – 7.30	
8.00 – 12.00	
12.00 – 12.30	
13.00 – 13.30	
14.00 – 14.30	
15.00 – 15.30	
16.00 – 16.30	
17.00 – 17.30	
18.00 – 18.30	
19.00 – 19.30	
20.00 – 20.30	
21.00 - 21.30	
22.00 – 22.30	
23.00 – 23.30	

Příloha č. 3: Dotazník pro učitele

Věnujte prosím pár minut odpovědím na následující otázky. Děkuji

1. Velkorysost při udělování - neudělování kázeňských opatření.
Například: Kolik slovních napomenutí předchází nějakému kázeňskému opatření?
Za co už dáváte návrh na napomenutí třídního učitele?
Uvádějte prosím konkrétní příklady.
2. Potvrdíte, že mezi dítětem z města a dítětem z vesnice je rozdíl v chování?
Čím to odůvodníte - vyvrátíte?
3. Spatřujete rozdíl v chování mezi místními a dojíždějícími žáky? Myslíte, že v tom hrají nějakou roli tradice?
4. Nejčastější projev nekázně ve Vašich hodinách je:
5. Jak přijímají kázeňská opatření žáci? Jejich reakce? Vidíte zlepšení -> dočasné, celkové...?