

Mladý člověk jako produkt vlivů sociálního světa

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:

doc. PaedDr. Mojmír Vážanský, CSc

Vypracovala:

Diana Raffayová

Brno 2014

Na této stránce bude vložen originální formulář Zadání bakalářské práce.
Vystavený, podepsaný a orazítovaný formulář Vám připraví vedoucí bakalářské
práce před jejím svázáním.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto práci: Mladý člověk jako produkt vlivů sociálního světa vypracovala samostatně a veškeré použité prameny a informace jsou uvedeny v seznamu použité literatury. Souhlasím, aby moje práce byla zveřejněna v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách ve znění pozdějších předpisů, a v souladu s platnou *Směrnicí o zveřejňování vysokoškolských závěrečných prací*.

Jsem si vědoma, že se na moji práci vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., autorský zákon, a že Mendelova univerzita v Brně má právo na uzavření licenční smlouvy a užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 Autorského zákona.

Dále se zavazuji, že před sepsáním licenční smlouvy o využití díla jinou osobou (subjektem) si vyžádám písemné stanovisko univerzity o tom, že předmetná licenční smlouva není v rozporu s oprávněnými zájmy univerzity, a zavazuji se uhradit případný příspěvek na úhradu nákladů spojených se vznikem díla, a to až do jejich skutečné výše.

V Brně dne: 25. 5. 2015

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji vedoucímu bakalářské práce panu doc. PaedDr. Mojmíru Vážanskému, CSc. za odborné vedení bakalářské práce, poskytování rad a podkladů při jejím zpracování. Děkuji všem respondentům, kteří se zúčastnili dotazníkového průzkumu. Děkuji rodině a blízkým, kteří mi poskytli v průběhu mého studia stálou podporu.

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá vlivy širšího sociálního prostředí na mladého jedince. Závěrečná práce se dělí na dvě části, teoretickou a praktickou. Cílem teoretické části je na základě odborných zdrojů shrnutí zkoumané problematiky a vymezení pojmů: prostředí a jeho vlivy na mladého jedince, rodinné prostředí, školní prostředí, interkulturní rozdíly a mezilidské vztahy, životní styl a volný čas. Teoretická část tvoří obecnou charakteristiku, která spočívá v přiblížení a zmapování vlivů prostředí, jeho činitelů na jedince v průběhu života. Metody teoretické části jsou studium a využití dostupných odborných literárních zdrojů, srovnání, analýza a syntéza.

Cíl praktické části je zjištění postojů, hodnot, problémů, posuzování vlastního života a perspektiv, podoby prožívání volného času žáků na vybrané střední škole. Metodou praktické části je dotazníkové šetření. Dotazníky byly administrovány mezi žáky vybrané střední školy v Jihomoravském kraji. Zjištěná data jsou vyhodnocována jednoduchými statistickými metodami znázorněná grafy a tabulkami. Získané poznatky poslouží k doporučení pro pedagogickou praxi, diskusi a závěrečnému shrnutí.

Klíčová slova

Společnost, rodinné prostředí, školní prostředí, interkulturní rozdíly, sociální stratifikace, volný čas, životní styl

Abstract

The bachelor thesis deals with social surroundings effects to a young individual. The conclusion work is divided for two parts; theoretical one and practical one. The theoretical goal is resume of researched issues and defining of the terms according to the expert source: surroundings and the influence to the young individual, family surroundings, school surroundings, intercultural differences and interpersonal relationships, life style and free time. Theoretical part deals with general characteristic which lean against on better understanding and mapping out surroundings effects, influence of surrounding factors to the individual during his life. Methods of the theoretical part are studying and using all of the available literature source, their comparison, analysis and synthesis.

The goal of the practical part is ensuring of attitudes, values, problems, the self-life assessment and perspectives, types of the pupil's free time enjoying on the choosing high school. Method of the practical part is a questionnaire investigation. The questionnaire was sending to pupils of the choosing high schools in South-Moravian region. Detected data are evaluated by simple statistic methods shown with the graphs and tables. Detected data will help to recommendation for pedagogic practice, discuse and for final conclusion.

Keywords

Society, family surroundings, school surroundings, intercultural differences, social stratification, free time, life style

Obsah

1	Úvod	10
2	Cíle bakalářské práce	12
2.1	Cíle teoretické části práce	12
2.2	Cíle praktické části práce	12
3	Materiál a metodika zpracování	13
3.1	Materiál a metodika zpracování teoretické části práce.....	13
3.2	Materiál a metodika zpracování praktické části práce.....	13
4	Prostředí a jeho vliv na mladého jedince	14
4.1	Prostředí a jeho význam.....	14
4.1.1	Rodinné prostředí.....	17
4.1.2	Školní prostředí	22
4.2	Interkulturní rozdíly	28
4.3	Sociální stratifikace	30
4.4	Životní styl a volný čas	32
5	Praktická část a výsledky práce	36
5.1	Přehled výsledků dotazníkového šetření.....	37
6	Diskuze	54
7	Doporučení pro pedagogickou praxi	58
8	Závěr	60
9	Seznam použité literatury	61

Seznam obrázků

Obr. 1	Graf č. 1 Pohlaví respondentů	37
Obr. 2	Graf č. 2 Věk z hlediska pohlaví	37
Obr. 3	Graf č. 3 Bydliště z hlediska pohlaví	38
Obr. 4	Graf č. 4 Postoj ke vzdělávání z hlediska pohlaví	39
Obr. 5	Graf č. 5 Denní přípravy žáků z hlediska pohlaví	40
Obr. 6	Graf č. 6 Způsob přípravy do školy z hlediska pohlaví	41
Obr. 7	Graf č. 7 Návštěvnost žáků z jiné kultury, ve třídách dotazovaných respondentů	42
Obr. 8	Graf č. 8 Respondenti jiné rasy z hlediska pohlaví	43
Obr. 9	Graf č. 9 Vztah dotazovaných respondentů k jiným rasám z hlediska pohlaví	43
Obr. 10	Graf č. 10 Vliv jiných osob na žáky z hlediska pohlaví	44
Obr. 11	Graf č. 11 Vztah k přírodě z hlediska pohlaví	45
Obr. 12	Graf č. 12 Podoby volného času u žáků z hlediska pohlaví	46
Obr. 13	Graf č. 13 Nabídka volnočasových aktivit	47
Obr. 14	Graf č. 14 Ohrožení žáků v jejich prostředí z hlediska pohlaví	48
Obr. 15	Graf č. 15 Problémy, se kterými se potýkají dotazovaní žáci z hlediska pohlaví	49
Obr. 16	Graf č. 16 Kolik procent žáků řeší své problémy s pedagogem	50
Obr. 17	Graf č. 17 Kolik procent žáků řeší své problémy s rodinou	51
Obr. 18	Graf č. 18 Plány dotazovaných žáků po ukončení studia na SŠ	52

Seznam tabulek

Tab. 1	Pohlaví respondentů	37
Tab. 2	Věk z hlediska pohlaví	38
Tab. 3	Bydliště z hlediska pohlaví	38
Tab. 4	Postoj ke vzdělávání z hlediska pohlaví	39
Tab. 5	Denní přípravy žáků z hlediska pohlaví	40
Tab. 6	Způsob přípravy do školy z hlediska pohlaví	41
Tab. 7	Návštěvnost žáků z jiné kultury ve třídách dotazovaných respondentů	42
Tab. 8	Respondenti jiné rasy z hlediska pohlaví	43
Tab. 9	Vztah dotazovaných respondentů k jiným rasám z hlediska pohlaví	44
Tab. 10	Vliv jiných osob na žáky z hlediska pohlaví	44
Tab. 11	Vztah k přírodě z hlediska pohlaví	45
Tab. 12	Podoby volného času u žáků z hlediska pohlaví	46
Tab. 13	Nabídka volnočasových aktivit	47
Tab. 14	Ohrožení žáků v jejich prostředí z hlediska pohlaví	48
Tab. 15	Problémy, se kterými se potýkají dotazovaní žáci z hlediska pohlaví	49
Tab. 16	Kolik procent žáků řeší své problémy s pedagogem	51
Tab. 17	Kolik procent žáků řeší své problémy s rodinou	52
Tab. 18	Plány dotazovaných žáků po ukončení studia na SŠ	53

1 Úvod

Předmětem bakalářské práce je vliv sociálního prostředí na mladého jedince. Bakalářská práce mapuje prostředí, které působí na mladého člověka v průběhu jeho vývoje a života. Pozornost se klade na význam vlivů sociálního světa, dané společnosti, a také užšího prostředí. Člověk přichází na svět jako biologická bytost s určitou genetickou výbavou, zatím nepoznamenan sociálním světem, do kterého se narodil. Od narození se jedinec stává společenskou bytostí se svojí individuální a specificky lidskou psychikou, která se prostřednictvím působení dané společnosti a její kultury více či méně liší podle průběhu socializace. Prostor, do kterého se jedinec zrodil, významně ovlivňuje jeho osobnost, ať již optimálně za podpory mnohostranného rozvoje, či záporně s nedostatečným poskytnutím podnětů a jednostranným působením.

V období adolescence nastává hledání vlastní identity, mladý jedinec se tak potýká s nejrůznějšími vlivy sociálního prostředí, ve kterém se nachází. Stojí před otázkami týkající se vlastní budoucího života. K realizaci své představy o budoucnosti a vypořádání se s vlivy a překážkami volí mladý jedinec vzory a modely převzaté ze svého sociálního prostředí, které se podílelo na rozvoji jeho osobnosti (rodina, škola, sociální skupiny).

V současném světě se mladí lidé potýkají s nejrůznějšími problémy, týkající se drogové závislosti, závislosti na počítačových hrách, sociálních sítí, agresivity a šikany kvůli jejich odlišnosti, volby vhodného studijního programu aj. S těmito a mnohdy i dalšími problémy se v průběhu své ontogeneze setkává většina mladých lidí. Mnohdy se toto setkání odehrává ve školním prostředí, kde vzniká celá řada problémů. Záleží i na pedagogickém sboru, jaké postavení zaujme v prevenci a pomoci proti vznikajícím problémům u mladých lidí.

Sociální prostředí klade také vysoké nároky na rodiny po stránce ekonomické, která je častou příčinou špatných poměrů v rodině a narušení optimální funkčnosti rodiny. Vzniklé problémy v sociálním prostředí se odráží ve vztazích mezi rodiči a dětmi. Hovoří se také o společenské nerovnosti, která sebou nese též řadu problémů. Rodina hraje významnou roli při formování mladého člověka, ale tvoří pouhou část socializačního prostředí, v němž jedinec žije. Jedinec se v průběhu svého vývoje setkává s mnoha dalšími lidmi, kteří mají různé profese, zájmy, orientace, životní zkušenosti aj. Na základě svých dosavadních zkušeností, modelů, sympatií, vzorů, si jedinec vybírá ve svém sociálním prostředí podle podobnosti

sociální skupinu neformálního charakteru. Možnosti výběrů jsou dány také určující kulturou. Množiny osob mnoho rozmanitých rolí a postojů vzájemných interakcí určují rozvoj osobnosti i schopnosti každého člověka. Vzájemné vztahy mezi jednotlivými členy ve společnosti zůstávají stále aktuálním tématem.

Předložená bakalářská práce má snahu o nastínění procesu socializace a výchovy, jenž probíhá prostřednictvím různých aktérů (rodiče, učitelé), v daných podmínkách a v určitém prostředí. Socializační proces a výchova jsou ovlivněny prostředím, danou společností a kulturou a také podobou tvorby volného času.

2 Cíle bakalářské práce

2.1 Cíle teoretické části práce

Cílem teoretické části bakalářské práce je za využití odborných literárních zdrojů, uvedení přehledu a významu vlivů sociálního prostředí, které působí na mladého člověka v celé šíři (společnost, rodina, škola, volný čas). S využití bibliografických zdrojů, spočívá v přiblížení problematiky sociálního světa, který obklopuje mladého jedince. Soustředění se klade na sociální prostředí, které jedince v jeho nejbližším okolí obklopuje a skrze vzájemné interakce ovlivňuje, podílí se na jeho rozvoji osobnosti a utváření vazeb s ostatními lidmi.

2.2 Cíle praktické části práce

Cílem praktické části bakalářské práce je prostřednictvím dotazníkového šetření, získání podkladů a údajů pro charakteristiku zkoumané problematiky v prostředí vybrané střední školy. Cílem dotazníkového průzkumného šetření v praktické části je zjištění aktuálního stavu mládeže, jejich hodnot, postojů ke vzdělávání, názorů, podobu tvorby volného času, problémů, které je tíží, pohled na život a budoucí perspektivu mladých lidí. Dalším cílem dotazníkového průzkumu je poznat, jaké mají žáci obavy, čím se cítí být v prostředí, ve kterém žijí ohrožení. Jedním z cílů průzkumného šetření je také odhalení rozdílů mezi pohlavím.

3 Materiál a metodika zpracování

3.1 Materiál a metodika zpracování teoretické části práce

Po seznámení se zadáním byla prostudována dostupná odborná literatura o dané problematice. Teoretická část bakalářské práce vychází z tištěných odborných publikací, zabývajících se vlivy prostředí na osobnost jedince. V bakalářské práci jsou využívány publikace českých autorů. Použité zdroje jsou uvedené v seznamu literatury. Využívanými metodami při tvorbě teoretické části jsou podrobné studium odborných literárních zdrojů, komparace, analýza, seřazení, syntéza.

3.2 Materiál a metodika zpracování praktické části práce

V praktické části bakalářské práce byla v rámci průzkumného šetření využita kvantitativní metoda, vybranou technikou byl dotazník. Praktická část vychází z dotazníkového šetření mezi žáky na Střední škole potravinářské, obchodu a služeb v Brně. Dotazník byl anonymní. V průzkumném šetření byly použity v dotazníku dva typy otázek, uzavřené a polouzavřené. Dotazníkového šetření se účastnilo 81 respondentů ve věku 16 - 19 let. Dívek bylo 58 a hochů 23. Ke zpracování získaných dat bylo použito jednoduchých statistických metod. Zjištěné výsledky znázornily přehledné tabulky a grafy. Výsledky byly zmíněny v příslušném komentáři. Získané poznatky posloužily k doporučení pro pedagogickou praxi, diskusi a závěrečnému shrnutí.

4 Prostředí a jeho vliv na mladého jedince

4.1 Prostředí a jeho význam

Z hlediska působení prostředí na člověka, které v menší či větší míře působí na osobnost člověka jeho vývoj, jednání a chování rozděluje Čáp (1993), prostředí na mikroprostředí, mezoprostředí a makroprostředí (z řeckého mikros-malý, mezos-střední, makros-velký). Mikroprostředí je prostředí, které nejvíce obklopuje jedince, má největší podíl na rozvoji jeho osobnosti, představuje tedy nejbližší prostředí. Jedná se zejména o prostředí, do kterého se jedinec rodí. Do tohoto tzv. malého prostředí se zahrnuje rodina, skupina dětí při hrách, školní třída, školní družina, sportovní oddíl, zájmový kroužek. Mezoprostředí je lokalita, ve které jedinec žije. Jedná se o obec, město, bydliště tedy prostředí, ve kterém se člověk každodenně pohybuje, tráví v něm svůj volný čas a vykonává nejrůznější činnosti. Region s jeho podmínkami přírodními, kulturními i ekonomickými. Makroprostředí je charakterizováno jako prostředí země té dané společnosti a kultury a také doby s širokými přírodními, společenskohistorickými, kulturními, ekonomickými a politickými podmínkami. Každého jedince tedy obklopuje prostředí, ve kterém žije. K poznání a pochopení proč je jedinec takový, je důležité se seznámit se společností, ve které žije, tedy s prostředím, které na něj působí.

Pojem prostředí podrobněji popisují Kraus a Poláčková et al. (2001), jako životní prostředí, v němž se vyskytují předměty a jevy, které mají jedno společné, obklopují nás, tvoří prostor, ve kterém žijeme tzv. objektivní realitu. Prostor, který jedince obklopuje lze chápat jako část světa, kterou je ovlivňován, působí na jeho osobnost a vývoj. Jedinec na toto působení vnějšího světa reaguje a také jej svoji činností aktivně mění. Prostředí je utvářející se systém, který v průběhu historie je podmíněný mnoha faktory a lze jej charakterizovat jako vzájemně se ovlivňující vztahy společnosti a přírody.

Jde o určité sféry vztahů, jako jsou lidé a příroda (interakce mezi lidmi a živou i neživou přírodou), lidé a výsledky lidské aktivity (uspokojování lidských potřeb z hlediska materiálních a duchovních hodnot), lidé a lidé v užším i širším sociálním prostředí (Kraus in Kraus, Poláčková et al., 2001).

S různými typy prostředí podrobněji seznamují (Kraus, Poláčková et al., 2001). Jedná se o dělení typu prostředí podle jeho charakteristiky. Prostředí

rozlišujeme podle jeho velikosti. Jedná se o makroprostředí, které tvoří podmínky pro existenci dané společnosti, je to určující prostředí, ovlivňuje další nižší prostředí. Regionální prostředí tvoří teritorium širší sociální skupiny uvnitř společnosti. Lokální prostředí je spojeno s bydlištěm, jedná se například o městskou část, obec. Mikroprostředí je takový prostor, který člověka úzce obklopuje, například rodina, malé sociální skupiny. V současné době je středem pozornosti i tzv. globální prostředí neboli celosvětové prostředí – prostředí všech společností. Jak uvádí Reichel (2004) podoba dané společnosti není pouze v ní samotné a její změn uvnitř, ale i výsledkem toho, že na ni působí jiná společenství. Prostředí bývá členěno také podle činností, které se realizují v určitém prostoru. Jde o prostředí pracovní, rekreační a obytné. Z hlediska lidské činnosti podílející se na tvorbě či zásahu do určitého prostředí rozlišujeme prostředí přirozené a umělé (Kraus, Poláčková et al., 2001). „Člověčí zvláštnost spočívá v tom, že si za dobu svého vývoje coby specifický biologický druh vytvořil též specifické, vlastní, ve srovnání s přírodou umělé prostředí, ve kterém žije a kterému rozumí jen on sám.“ (Reichel, 2004, s. 23). Za jedno z nejzákladnějších dělení prostředí je považováno jeho členění podle charakteru a prvků, které obsahuje. Jedná se o prostředí přírodní, společenské a kulturní (Kraus, Poláčková et al., 2001). Jak uvádí Kohoutek (2008), přírodní prostředí podoba krajiny, která obklopuje jedince má vliv na jeho osobnost. Trvalejší složky přírodního prostředí působí na dynamickou strukturu osobnosti a proměnné složky (klima, vítr) přírodního prostředí ovlivňují jeho momentální duševní stavy, například nálady, rozhodování aj. Náplň a obsah činnosti jedince v průběhu jeho života je dán především ostatními lidmi, tedy prostředím společenským a kulturním.

Z pohledu sociální pedagogiky je velmi důležité členění prostředí podle působících podnětů (které ovlivňují chování a prožívání) z hlediska frekvence jde o prostředí na podněty chudé, které bývá spojené s dysfunkční rodinou nebo naopak podněty přesycené, které je spíše typické pro současnou dobu. Z hlediska pestrosti podnětů v daném prostředí, vyplývá jednostrannost nebo mnohostrannost, která souvisí s všestranným rozvojem osobnosti. Z hlediska kvality působení a výskytu podnětů se dělí prostředí na zdravé a závadové deviační, které nejvíce ohrožuje jedince v jeho vývoji, neposkytuje kvalitní rozvoj osobnosti (Kraus, Poláčková et al., 2001).

Význam prostředí v procesu utváření osobnosti je neodmyslitelný. Prostředí, do kterého se rodíme, vyvíjíme se v něm a žijeme, nás ovlivňuje. V tomto smyslu Kraus a Poláčková et al. (2001), pojednávají o tzv. sociální dědičnosti. Při narození

si jedinec přináší na svět soubor genetických dispozic tzv. genotyp, které získává od svých rodičů. Vedle genetických dispozic získává jedinec v průběhu jeho života v rámci prostředí, ve kterém se pohybuje soubor znaků, kterými se jedinec projevuje v průběhu svého vývoje a je jimi charakterizován tzv. fenotyp. Vedle dědičně determinovaných formálně dynamických stránek osobnosti (temperament, nadání), popisuje Kohoutek (2008) i obsahovou strukturu osobnosti její zaměřenost (hodnoty, postoje, zájmy aj.), která je dána zejména životními situacemi, tedy vlivem společenského prostředí především výchovou. Vlivy prostředí se podílejí na rozvoji genetických dispozic, ten je určen kvalitou životního prostředí, ve kterém se jedinec nachází. Jedná se o ekonomické a přírodní podmínky, rodinu, školu.

Vlivy prostředí mohou podle Krause a Poláčkové et al. (2001):

- jednání člověka ovlivnit pozitivně či negativně, tzn., mohou jej podpořit nebo být překážkou (velké či hlučné prostory);
- přímo formovat jednání a chování (úzce účelový prostor, například vyučovací kabina);
- mít signální funkci (tzn. vyvolávat určité jednání).

Vliv prostředí na utváření osobnosti člověka má svůj výchovný význam. Jak uvádí Procházka (2012), člověk není pouhým produktem prostředí, které jej obklopuje. Každý jedinec je schopen do svého prostředí zasahovat. To může vést k cílené a záměrné proměně prostředí, pomocí výchovy s cílem snížit či omezit negativní vlivy.

V rámci sociálního prostředí, které se podílí na vytváření osobnosti člověka, popisuje Procházka (2012) dvě výchovné role:

- Role situační – vztah prostředí a výchovné situace, lze chápat jako děj vytvářený všemi a vším co nás obklopuje. Jedná se o materiální (fyzické) podmínky daného prostředí, ve kterém se děje výchovná situace, ale i okolnosti a vzájemné interakce. Z tohoto hlediska lze prožívat soulad či nesoulad mezi výchovnými požadavky a podmínkami. Každá výchovná situace se odehrává v určitém prostředí, které ji do značné míry ovlivňuje.
- Role formativní – určité prostředí ovlivňuje a působí na jednání a chování každého jedince, konkrétně limituje osobnost a je jednou z podmínek jejího utváření. V tomto smyslu pojednává Helus (in Procházka 2012) o psychologických momentech vlivu prostředí na osobnost člověka.

„*Pedagogizovat (organizovat), intervenovat do prostředí znamená vlastně využít prostředí jako výchovného prostředku*“. (Kraus, Poláčková et al., 2001, s. 108). Výchovný význam každého prostředí je dán vlivy, které se mohou uplatňovat na utváření osobnosti člověka. Proto je potřebné k mnohostrannému rozvoji osobnosti každého jedince cílevědomě podporovat rozmanitost, funkčnost, stabilitu daného prostředí. Vytvářet prostředí, které podporuje pozitivní emoce, příjemné prožitky a dává jedinci pocit bezpečí a jistoty. Jednotvárné, nestabilní prostředí oslabuje osobnost, vyvolává pocity úzkosti. Prostředí, ve kterém jedinec žije, do značné míry ovlivňuje jeho hodnoty, postoje a názory na život a svět (Kraus in Procházka, 2012).

Při pozorování vlivů společnosti na mladého jedince se zpravidla zaznamenávají pouze vztahy dvoustranné, například mladý člověk a rodina, mladý člověk a škola. Jak uvádí Sak (2000), je potřeba přihlížet na tyto vztahy mladého člověka a prostředí komplexně. Jednotlivé subjekty, organizace, instituce nepůsobí na mladého jedince izolovaně, nýbrž souběžně. Teoretický model životního a sociálního pole popisuje Sak (2000), jako mladého jedince a jeho životní prostředí a společenské vazby. Každý jedinec má své životní pole, které je tvořeno třemi složkami, jedná se o biologické, materiální a sociální pole. Biologické pole je úzká část okolního světa vše co prvotně působí na soustavu smyslů a s čím je jedinec v bezprostřední interakci, souvisí tedy s jeho biologickým systémem. Materiální pole obsahuje soubor podnětů, které působí na osobnost jedince jeho psychiku a rozvíjejí jeho rozumové schopnosti a duševní operace. Obsah sociálního pole tvoří: civilizace, společnost, rasa, národ, lokalita, sociálně třídní příslušnost například parta, spolužáci, klub. Sociální pole je složité, strukturované, má mnoho rovin a dimenzí, které se vzájemně prolínají a ovlivňují. U mládeže, jak vysvětlují Sak a Kolesárová (2012), dochází k procesům, které vyjadřují změny v jejich sociálním zrání a tím dochází i k dynamickým proměnám jejich sociálního pole. V sociálním poli mládeže se nejrychleji šíří nové společenské jevy, mládež má největší přizpůsobení novým společenským programům a také vyhraněné kritické zaujetí.

4.1.1 Rodinné prostředí

Jak popisuje Čáp (1993), na formování žáka, jeho osobnosti má největší podíl především rodina. Ta je začleněna do mikroprostředí, mezoprostředí a makroprostředí. K poznání, proč je rodina taková, proč a jak působí na dítě, je

nutné se seznámit se společností, ve které žije, tedy s prostředím, které na ni působí. Rodina podle Linhartové (2008) je prostředím, ve kterém žije ovlivněna. Na každou rodinu působí a ovlivňuje ji širší sociální prostředí (makroprostředí), z kterého si rodina osvojuje a získává určité modely, podoby životního stylu, postoje, názory.

Výzkumy v inteligenčních testech prokázaly, že sociokulturní podmínky rodiny, lokalita, země a doba mají velmi výrazný vliv na výkon dětí a mládeže. Sociologie, etnografie, historie, tyto vědy dokládají množství údajů o působení makroprostředí a historické situace na život a vývoj rodiny i jednotlivce, jejich psychické stavy a vlastnosti. Války, revoluce, změny v politice, ekonomice, kultuře, proměny přírodního prostředí, přírodní katastrofy, mírový život, to vše zasahuje a ovlivňuje život rodiny a jedince. Od toho se odvíjí práce i mimopracovní život, vztahy mezi lidmi, jejich názory, postoje, hodnoty, radosti, obavy, výchova, vzdělávání, rozvinutí či zamezení optimálního vývoje osobnosti. Úroveň škol, příznivé ekonomické, kulturní, politické podmínky v příslušné společnosti mají významný podíl na optimální rozvoj schopností mladého jedince. Nedostatečně rozvinutá společnost vývoj jedince značně omezuje. Také mezoprostředí působí na malé sociální skupiny a jedince. Buď ve smyslu pozitivním či negativním, poskytuje lepší či horší podmínky v činnosti, ve vzdělávání, zájmových činnostech, zaměstnání. Jedná se též o rozdíl velkých měst, malých měst a venkova (Čáp, 1993).

Jak výstižně charakterizuje Vážanský (2010), jedinec se rodí do prostředí, které si předem nemůže vybrat. V tomto prostředí ho nejvíce ovlivňuje jeho rodina. Zejména v období jeho začátku, nemůže optimální působení rodiny poskytnout žádná jiná instituce. Rodina je chápána jako základní společenská buňka, malá skupina lidí, vzniklá manželstvím a dětmi. Jedná se o vzájemné soužití rodičů a jejich dětí, rozvíjení vztahů mezi příbuznými. Podle Linhartové (2008), se jedná o první sociální skupinu, ve které dítě získává určitý model sociální komunikace a interakce prostřednictvím sociálního učení, tedy nápodobou a identifikací a také odměnami a tresty, které podporují přejetí určitého způsobu chování norem, postojů a hodnot. Rodina nejvíce ovlivňuje své potomky výchovou. Děti přijímají, co jim rodiče připravili, hodnoty, postoje, cíle. Rodinné prostředí má být místo pozitivního myšlení, které optimálně rozvíjí své děti, poskytuje jim zázemí. Všichni členové rodiny mají prožívat pocity bezpečí, lásky, přátelství. Mezi nimi je vzájemná spolupráce. Každý člen rodiny má být součástí fungujícího

celku. Dítě má přijmout pokárání a být si vědomo toho, že rodiče jednají v jeho prospěch (Vážanský, 2010).

Rodina je chápána podle Giddense (1999), jako skupina osob, které k sobě mají příbuzenské vztahy a jejich dospělí členové jsou zodpovědní za výchovu dětí. Příbuzenství je z linie, ze strany otce či matky nebo vzniká sňatkem. Manželství lze definovat jako sociální a posvěcený sexuální svazek mezi dvěma jedinci. Sňatkem se dva jedinci stávají příbuzní, i jejich rodiče, sourozenci a další pokrevní členové. Potom se rozlišuje mezi rodinou a širším příbuzenstvím. Téměř ve všech společnostech se setkáváme s pojmem, který označují sociologové a antropologové jako nukleární rodina. Jde o základní typ rodiny, která se skládá z dospělého manželského páru a z vlastních či adoptivních dětí, žijících ve společné domácnosti. O rozšířené rodině se hovoří, pokud v jedné domácnosti společně s rodiči a jejich dětmi žijí ještě další pokrevní příbuzní.

Jak popisuje Reichel (2004), na mladého jedince má jeho orientační neboli výchozí, původní, primární rodina do které se narodí socializační vliv. Podstatným socializátorem jedince je i jeho nová rodina, kterou si sám založí. Se založením nové rodiny reprodukční (sekundární) vznikají i nové sociální role (matka, otec, manželka). Každá rodina ať již orientační, výchozí tak i reprodukční, plní několik funkcí.

Podle Linhartové (2008), má rodina naplňovat čtyři základní funkce. Jedná se o funkci výchovnou neboli pedagogickou, psychologickou – zprostředkování sociálního styku, vzájemné uspokojování potřeb, podpora, pochopení, láska, bezpečí a jistota, biologickou a ekonomickou.

Funkce rodiny podrobněji popisuje Reichel (2004) :

- Funkce sociálně-reprodukční – v rámci této funkce si jedinec osvojuje sociální role, stává se společenskou bytostí, prostřednictvím rodiny je seznamován se společenskými hodnotami a normami. Rodina jedinci předává i určitou společenskou pozici a svůj symbolický, kulturní, ekonomický a sociální kapitál.
- Funkce kulturně-reprodukční – jedná se o předávání určitého kulturního dědictví z generace na generaci. Členové rodiny jsou seznamováni s kulturou společnosti, s jazykem, idejemi, materiálními a nemateriálními hodnotami.
- Funkce výchovně-vzdělávací – jedná se o výchovu v rodině, která tvoří základní kámen celému procesu výchovy a vzdělávání.

- Funkce ekonomická – jedná se o uspokojování materiálních a existenčních potřeb všech členů rodiny.
- Funkce terapeuticko-pečovatelská – péče o psychické, somatické a sociální zdraví v rodině. Členové rodiny se podílejí na vytváření emocionálně stabilního prostředí, vzájemně se podporují a uspokojují své potřeby.

Jak popisuje Procházka (2012), v současné době je stále méně rodin, které jsou schopné v souladu plnit úkoly a poslání. Stále méně rodin zvládá plnit své funkce. Diagnostická kritéria pomoci, kterých se hodnotí funkčnost rodiny z hlediska vztahu k výchově dítěte, spočívají v sociokulturní a ekonomické situaci dané rodiny, složení rodiny, stabilita rodiny, osobnosti členů rodiny, zájmu a péči o dítě, rodinném stavu, věku, vzdělání a zaměstnání rodičů.

Procházka (2012) rozlišuje podle toho, jak rodina plní své funkce následující typy rodin:

- Funkční rodina – v těchto rodinách probíhá výchova i socializace optimálním způsobem. Jsou zajištěné funkce rodiny a všestranný rozvoj osobnosti dítěte včetně jeho prospěchu.
- Funkční rodina s přechodnými problémy – jedná se o problémy, které vznikají v průběhu běžného života, například nestabilita zaměstnání, nárůst nákladů, mezigenerační konflikty, konflikty s dětmi v jednotlivých fázích jejich vývoje. Rodina dokáže tyto problémy řešit (Helus in Procházka, 2012).
- Problémová rodina – vyskytující se problémy, které rodina mnohdy nedokáže řešit svými vlastními silami. Jedná se o neúplné plnění některých nebo všech funkcí, což může vést k narušení vývoje dítěte.
- Dysfunkční rodina – v těchto rodinách se vyskytují vážné a dlouhodobé až chronické problémy, chybí plnění funkcí, rodina si nedokáže pomoc vlastními silami. Jde o ohrožení rodiny a zejména vývoje i prospěchu dítěte.
- Afunkční rodina – rodina neplní své základní úkoly a funkce. Jde o problémy velkých rozměrů, jedná se o tzv. sociálně patologické jevy. Vážně škodí a ohrožuje zdraví dítěte. V těchto případech je dítě či mladistvý odebrán do ochranné péče.

Linhartová (2008) rozděluje čtyři typy rodin:

- Úplná rodina – skládá se ze dvou rodičů a jejich vlastních dětí. Rodina splňuje všechny funkce.

- Neúplná rodina – schází jeden z partnerů. Z důvodu svobodného stavu matky, rozvodu, úmrtí, chybí jeden rodič.
- Rodina zastoupená – kdy jeden nebo oba rodiče zastupuje někdo jiný, například instituce, hrozí u dětí velmi často riziko psychické deprivace.
- Rodina narušená – jedná se o rodinu, která působí jako úplná rodina tím, že vztahy mezi rodiči jsou značně narušené.

Ve výchově, která se odehrává v rodině, nastává plno omylů, které jsou mnohdy způsobené nesprávným výchovným stylem. Mezi dysfunkční styly lze zařadit liberální výchovu. Rodiče nezasahují, jsou vůči svým dětem nadměrně povolní, ty si pak jednoduše dělají, co chtějí. Děti vychovávané tímto stylem se projevují egocentricky bez kázně a respektování. Opakem tohoto stylu je autoritativní styl, který je charakteristický direktivním vedením, absolutní zákazy, příkazy. Vrcholem tohoto stylu je tvrdý přístup s použitím tělesných trestů, fyzického násilí. Další problém nastává ve výchově, která je nejednotná. Rodiče nejsou schopni se domluvit na společném výchovném působení. Další problémový výchovný styl se projevuje nadměrným rozmazlováním, hýčkáním ze strany rodičů. Dítě pak není připravené na samostatné řešení problémových životních situací, je ustrašené, vidí hlavně samo sebe. Perfekcionismus jako chybný výchovný styl, který je charakteristický pro rodiče příliš ambiciózní. Spočívá v nadměrných, nepřiměřených požadavcích, které jsou kladené na dítě ve všech detailech. Výsledkem je úzkostné dítě, které nadměrné požadavky nezvládá plnit. Závažný výchovný nedostatek souvisí s nezájmem nebo nedostatkem času na dítě a vede k jeho zanedbávání. Jedná se o zanedbání povinné péče o dítě, které se může vyhrotit až k násilí, týraní, zneužívání (Vážanský, 2010).

Jak uvádí Vážanský (2010), existují rodiny, které se projevují nepříznivým, nezdravým, jednostranným působením, rodinné prostředí je plné hádek, úzkosti, kritiky, napětí. Tyto krizové situace dotýkající se mnoha rodin zdůvodňuje Procházka (2012) vysokou rozvodovostí, nárůstem neúplných rodin, nepříznivou ekonomickou situací rodin, nezaměstnaností a nízkou sociokulturní úrovní rodiny, čímž se zvyšují počty zanedbávaných, týraných a zneužívaných dětí, a také kriminalita a sebevražednost mladistvých a další nežádoucí jevy. V současné společnosti je stále více rodin, které trpí těmito krizemi. K pochopení rodinné situace, k poznání rodinného prostředí slouží podrobná analýza rodiny jako sociální a výchovné instituce. Spočívá v charakteristice rodinného prostředí a osvojení si schopnosti toto prostředí správně diagnostikovat (Vážanský, 2010).

Čáp (1993), pojednává o rodinách podnětných a nepodnětných. Jako důležité se ukazuje vzdělání rodičů. Rodiče, kteří dosáhli vyššího vzdělání, mají příznivější vliv na optimální rozvoj osobnosti svých dětí, které se pak vyvíjejí po intelektové i zájmové stránce příznivě. Důležitou roli podle Linhartové (2008) hraje sociokulturní úroveň rodiny, která je spojená se vzděláním rodičů. Čáp (1993), popisuje, že u rodičů se základním vzděláním dítě nemá dostatek podnětů k zdravému psychickému vývoji. V některých výzkumech se došlo k závěru, že školní prospěch žáka, souvisí se vzděláním otce či matky. V jiných empirických výzkumech podle Saka (2000) bylo prokázáno, že i postoje mladých lidí k Romům jsou ovlivněny vzděláním jejich rodičů, zejména vzdělanostní úrovní otce. Ovšem je třeba brát v úvahu, že nejde pouze o působení vzdělání rodičů na výkon dítěte. Vzdělání rodičů je obecným ukazatelem způsobu života rodiny, postojů ke vzdělání, kultuře aj. Závisí také na tom, kdo se věnuje dítěti, zda domácí přípravu splňuje spíše matka či otec. Kdo má k dítěti kladnější vztah a stává se tak pro něj modelem v postoji ke vzdělání (Čáp, 1993).

4.1.2 Školní prostředí

Škola jako základní instituce podle Vážanského (2010), tvoří nejdůležitější institucionální strukturu dané společnosti. Její podoba a funkce se mění v závislosti na historii a vývoji společnosti. *„Prostředí školy je definováno kulturou, filosofií a politikou výchovy, existujícím výchovným systémem, organizací školství, pedagogickou a psychologickou vědou, učivem aj.“* (Langová, Heřmanová, Trpišovská, Vacínová et al., 2005, s. 42). Škola jako instituce má poskytovat komplexní rozvoj jedince, vhodné prostředí a sloužit jako ochranné zařízení, které dává prostor k všestrannému rozvoji každé osobnosti. Škola je tzv. nástroj určité společnosti a má za úkol připravit mladé lidi k adekvátnímu zvládnutí svého osobního, pracovního a sociálního života a také motivovat k dalšímu celoživotnímu vzdělávání (Vážanský, 2010). Procházka (2012), vysvětluje, že škola je sociální prostředí, které má žákovi poskytovat individuální rozvoj jeho osobnosti. Naplnit potřebu výchovy a vzdělání mladých lidí, jež budou moci uspět v současném a měnícím se světě globální společnosti. Jedná se o součást životního prostředí dětí a mladých lidí, kde má být vytvořeno vhodné zázemí pro školní edukaci, které je spojeno s pozitivním prožíváním dětství a mládí (Vážanský, 2010). *„Školní prostředí podněcuje chování žáků i učitelů směrem žádoucím i nevhodným.“* (Langová, Heřmanová, Trpišovská, Vacínová et al., 2005, s. 42).

Mezi hlavní funkce školy patří podle Vážanského (2010):

- Socializační funkce – jejíž jádro tvoří pomoc školy žákovi při adaptování se na život ve společnosti. Pomáhat žákům pochopit společensky přijatelné podoby chování, sociálních norem a hodnot.
- Personální funkce – spočívá v objevování a rozvíjení osobních dispozic každého žáka, přičemž se klade důraz na samostatnost, originalitu a seberealizaci.
- Humanizační funkce – v rámci níž pedagog rozvíjí nekognitivní stránku osobnosti žáka. Jedná se o motivaci, komunikaci, emocionální inteligenci.
- Kvalifikační funkce – podrobné zprostředkování informací, které jsou potřebné pro budoucí výkon povolání. Poskytnutí a vytvoření kvalitních dovedností a vědomostí důležitých pro profesní život ve společnosti.
- Transformační funkce – prostřednictvím této funkce se uskutečňuje převod od rodiny k samostatnému životu ve společnosti.

Procházka (2012), popisuje žáka jako určitý prostor, který je potřeba naplnit. Školní prostředí se tak stává prostorem pro rozvoj sebepojetí žáka. Škola jak charakterizuje Vališová a Kasíková et al. (2011) představuje prostor, který ovlivňuje žákovo sebepojetí, rozvíjí zájmovou činnost, utváří vztah ke vzdělávání, podílí se na optimálním vývoji žákovi osobnosti. Jako důležité podle Průchy (2009), se jeví zejména míra studijní samostatnosti a aktivity žáka tj. jeho závislost na pedagogickém a sociálním prostředí školy. Sociální a pedagogické prostředí školy podrobněji popisuje (Langová, Heřmanová, Trpišovská, Vacínová et al., 2005). Uvádí, že sociální prostředí školy tvoří učitelé, žáci, vedení školy a ostatní zaměstnanci školy. Jedná se o vzájemné vztahy a sociální interakce, které se významně podílejí na procesu vyučování a ovlivňují sociální chování žáků. Sociální prostředí školy je velmi úzce spojeno s pedagogickým prostředím školy, které je svým obsahem velmi rozsáhlé. Tvoří jej podmínky učení, učivo, výukové metody, pedagogické působení učitelů tj. odborné znalosti a dovednosti učitele a jeho schopnost optimálně realizovat výukové a výchovné cíle a také komplexní charakteristika školy jako životního pole žáků a učitelů.

Procházka (2012) uvádí posilující a výchovné mechanismy školního edukačního prostředí:

- význam pozitivních vztahů mezi vrstevníky;

- jasně definovaný postoj k negativním jevům (šikana, návykové látky aj.)
efektivní školní preventivní programy;
- efektivní a účinná spolupráce s rodiči;
- pozitivní komunikační a sociální klima školní třídy i školy;
- multikulturní výchovně vzdělávací programy školy.

„Pozitivní emocionální ohodnocení spojené s procesy vyučování a učení je pro dítě velkou posilující zkušeností, kterou dál využívá v analogických situacích.“ (Vojtová in Procházka, 2012, s. 127).

Kvalita výchovně vzdělávacího procesu, jak vysvětluje Linhartová (2008), je spojena především s profesionalitou učitele a všech pedagogických pracovníků. Důležitým předpokladem úspěšného zvládnutí výukového procesu je osobnost učitele, především jeho charakterové vlastnosti, organizační a řídicí schopnosti a odborné znalosti. Pedagog má mít na žáky pozitivní vliv a vystupovat jako autorita třídy. *„Učitelé při své práci hodně mluví, ať už přednášejí, vysvětlují, dávají pokyny, kladou otázky nebo řídí diskusi třídy. Proto nepřekvapuje, že kvalita mluveného projevu učitele je jedním z nejdůležitějších aspektů efektivní výuky.“* (Průcha, 1997, s. 321). Významným faktem pro spolupráci učitele a žáků je porozumění, pochopení a poznání žákovi osobnosti. Dobrá znalost žáků je kvalitním podkladem pro vytvoření pozitivního klimatu ve třídě a vzájemnou spolupráci (Linhartová, 2008). K pochopení a porozumění určitého sociálního chování žáka pomáhá analýza prostředí, ve kterém se žák pohybuje. Pedagog je zodpovědný za vytvoření vhodného prostředí, které dává podmínky pro situace, činnosti a sociální interakce ve třídě (Langová, Heřmanová, Trpišovská, Vacínová et al., 2005). Podle Saka (2000), je také důležité poznávat a seznámit se s hodnotovou orientací mládeže, tedy žáků, které má učitel ve své třídě. Seznámení se s hodnotovou orientací žáků, je ve výsledku významné nejen pro poznání žáka, ale i jako seznámení se a pochopení stavu a vývoje společnosti. *„Hodnoty jsou také sociologickou kategorií, protože pro hodnoty je typický přenos hodnot společnosti na jedince a následná celoživotní interakce mezi hodnotovým systémem jedince, společenských subjektů a společnosti. Pluralita společenských systémů, odlišných časových rovin, mnohost subjektů reprodukujících stávající hodnotové systémy a provázanost dílčích procesů tvořících ve svém souhrnu sociální zrání, to vše se v konečném výsledku promítá do ohniska hodnotového systému, který se dále významně podílí na zacílení jednání člověka v aktuálních každodenních situacích i v celoživotní strategii.“* (Sak, 2000, s. 64).

Velmi podrobně tíhu učitelského povolání popisuje Vážanský (2010). V současném světě jsou společenské nároky na učitele velmi náročné. Objevují se stále nové vlivy, které mají dopad na práci učitele. Tlak ze strany školy, rodičů, žáků, kázeňské problémy, technologické změny, fakta spojená s multikulturní výchovou aj. Dále se od učitele očekává, že dokáže v čas rozpoznat tedy včasné a správně diagnostikovat dysfunkce, umí vytvořit individuálně vzdělávací plány, poradit si s žáky, u kterých se vyskytují poruchy chování, integrace žáků se specifickými vzdělávacími potřebami a práce s nadanými dětmi, v neposlední řadě i poznat a vnímat změny uvnitř v rodině tj. problémové rodiny. Další nároky přibývají také s životním stylem rodiny. Problémy se objevují i tam, kde jsou žáci patřící do tzv. elity, kteří se projevují jistou mírou nadřazeností, egocentrismu, namyšleností, snahou vyniknout za každou cenu. Naproti tomu žáci ostatních tříd, kteří mnohdy pod určitým nátlakem svých vrstevníků se projevují méně přijatelným chováním.

Současná doba je typická i jistým opomenutím míry žákovských znalostí a dovedností a s tím i spojení menšího zájmu o individuální uplatnění mladistvého na trhu práce. Vzniká tak zaměření spíše na kvantitu nežli kvalitu (Vážanský, 2010). Mnoho omylů je spojeno také se špatným výběrem střední školy nebo středního odborného učiliště. Zejména z důvodů špatné volby rodičů, ve větší míře jsou mladí jedinci spíše na školu umístováni pod vlivem rodičů, kteří často nedovedou sami odhadnout schopnosti svých dětí. Další problém nastává, když žáci se umisťují na školu, kam se nejlépe dostanou. Vzniká tak ze strany žáka nedostatečná motivace a celkový nezájem o daný obor. Mnohdy se také neshoduje původní očekávání žáka se studijní realitou například konflikty se spolužáky, atmosféra školy, neprofesionální práce pedagogického sboru (Vališová, Kasíková et al., 2011). Žák stojí, jak vysvětluje Průcha (2009) před nelehkým úkolem, vybrat si určitý obor vzdělání a přitom v průběhu studia možnost změny jeho volby je do velké míry omezená. Změna oboru znamená začít nový studijní či učební obor znovu od začátku. Prevencí těchto nepříjemných omylů je vhodně se informovat o zvolené škole a nárocích studijního či učebního oboru. Vhodné je využít i profesní poradenství, které poskytují informační a poradenská střediska při úřadech práce a také pedagogicko-psychologické poradny (Vališová, Kasíková et al., 2011). Toto období přináší mladému jedinci novou úroveň sebepoznávání a dochází i ke změně jeho specifických rysů životního stylu. Jako nejvýznamnější se v průběhu socializace tohoto období ukazuje příprava pro plnění sociálních rolí

a pozic a plnohodnotný život v dospělosti (Langová, Heřmanová, Trpišovská, Vacínová et al., 2005).

K dalším problémům, jak podrobně vysvětlují Vališová a Kasíková et al. (2011), které nastávají u mládeže a s kterými se setkávají pedagogové ve školním prostředí, dochází u dospívající mládeže prostřednictvím hledání své vlastní identity. Velmi často se stává při tomto životním hledání, že mladí lidé experimentují například se změnami svých psychických stavů prostřednictvím užívání drog, v erotickém životě, v náboženství, se studijními obory aj. Tyto experimenty jsou také spojené se sociálním tlakem vrstevnických skupin. *„Pro řadu mladých lidí, okouzlených experimentováním s vlastními psychickými stavy, se stává nealkoholová droga „jejich“ realitou, zatímco pro většinu dospělých, včetně rodičů, učitelů, vychovatelů, lékařů a dalších, jde o „cizí“ realitu – vzdálenou, nesrozumitelnou, často ohrožující, vzbuzující vlastní úzkost, strach a obavy. A tak se snaží orientovat a vyznat se v jevu, který, zdá se, lidstvo sice provázela odedávna, ale teprve v několika posledních desetiletích se stává ohrožením nebo možná i výzvou, křížovkou se záhadnou tajenkou“.* (Vališová, Kasíková et al., 2011, s. 429).

Prvotním místem prevence je zejména rodinné prostředí. Prevenci také poskytují školní programy primární prevence sociálně patologických jevů. Tyto programy musí obsahovat i určité úvahy a zamyšlení se proč drogu nebrat a také osvojení dovednosti drogu odmítnout. Důležitý fakt u mládeže je ten, že nejčastější způsob, jak přijít k droze, tedy situace, kdy se žák s drogou setkává, se odehrává právě ve spojení se školou. Škola se tak stává místem, kde se problém spojený s užíváním drog projevuje nejdříve. Příznaky drogového problému se pod tlakem, který klade škola (požadavky na chování, prospěch, docházku) často stávají zřetelnými. Nastává pak situace, že učitelé, kteří usilují o vytvoření pozitivního školního prostředí bez omamných látek, přicházejí do kontaktu se situací, kdy pozorováním a sledováním žáka zjišťují problém s nealkoholovou drogou (Vališová, Kasíková et al., 2011).

Jak uvádí Krátká (2011), ve škole se pedagogové setkávají s problémy, které jsou způsobené špatným chováním ze strany žáků. Nejzávažnějším výchovným projevem je agrese a šikana. Podrobněji popisuje Kolář (in Krátká, 2011), že oběti šikany se může stát kdokoliv. Nejvíce se však stávají oběti šikany ti, kteří jsou něčím odlišní od většiny. Odlišností může být například tělesná, vzhledová vada či tělesné oslabení, obezita, sociálně slabé zázemí, nebo naopak přednosti v intelektuální oblasti, rasová odlišnost aj. Oběti se projevují většinou tichostí, citlivostí, uzavřeností, bez kamarádů. Pedagog by podle Krátké (2011) měl více

sledovat žáky, kteří mohou být oběťmi šikany. Pozorovat a zachytit varovné signály, například žák, který se pohybuje v blízkosti učitele, žák, který je přehlížen, ignorován, náhlé zhoršení prospěchu, všimnout si posměchů, přezdívek, kritiky aj.

Mezi závažné problémy, které se v současné době vyskytují u mladých jedinců ve větší míře, patří podle Langové, Heřmanové, Trpišovské a Vacínové et al. (2005) i hazardní a počítačové hry. K hlavním projevům chorobného stavu lze zařadit: ztrátu času z důvodu častého hraní, zanedbávání činností a povinností spojené se školou, rodinou, lhaní, podvody, slabá možnost ovládnutí se vůči hazardním hrám, pokračování hraní i přes rozpor s vlastními zájmy. *„Mezinárodní klasifikace nemocí vymezuje patologické hráčství jako poruchu, která spočívá v častých epizodách hráčství, které dominují v životě subjektu na úkor sociálních, materiálních, rodinných a pracovních hodnot a závazků. Postižení se projevují nepotlačitelným puzením ke hře a zaujatostí myšlenkami a představami souvisejícími s hraním.“* (Langová, Heřmanová, Trpišovská, Vacínová et al., 2005, s. 117).

Jako velmi důležitý fakt se podle Průchy (2009), jeví ve smyslu vzdělávání mladého jedince vliv rodiny. Jde o pozitivní vliv rodinného prostředí, kladný postoj ke vzdělání dané rodiny, který je v souladu s působením školního prostředí. Každá rodina má charakteristiky (které jsou spojené se vzdělávacími vstupy, procesy a výstupy tedy výsledky), u kterých se sleduje: socioekonomický status rodiny, hodnotová orientace rodiny, spolupráce rodiny se školou, jejich tzv. kulturní a sociální kapitál, rodinné interakce, sociální sítě, které rodina vytváří aj.

Průcha (1997) vysvětluje, že ve spolupráci mezi rodinou a školou hraje také roli vzájemná percepce - jak rodiče vnímají školu - pedagogický sbor a naopak. A také vzájemné očekávání tzn., co škola potřebuje od rodičů a co požadují rodiče od školy.

Oboustranná vzájemná očekávání popisují (Rabušicová, Pol in Průcha 1997):
Rodiče od školy očekávají:

- radu, když s jejich dítětem není něco v pořádku;
- aby, učitel měl jejich děti rád;
- řada rodičů si myslí, že učitel má děti naučit vše bez domácích úkolů, bez problémů, aby škola co nejméně zatěžovala rodiče;
- učitel má vyřešit problémy ze školy ve škole;
- učitel má podávat informace taktně a soukromě;
- učitel má být spravedlivý.

Očekávání učitelů od rodičů:

- ochotu řešit školní problémy;
- vytváření pozitivního rodinného prostředí;
- péči a kontrolu o své děti a jejich prospěch, sledování jejich volnočasových aktivit;
- zajištění, aby děti nosily do školy pomůcky;
- zájem o setkávání s učitelem, plnění požadavku učitele.

Jak popisují Vališová a Kasíková et al. (2011), vzájemná spolupráce rodiny a školy patří k hlavní náplni kvalitní výchovy a vzdělání žáků. Důležitým předpokladem je otevřenost školy a vytvoření prostoru pro vzájemnou komunikaci. Vzájemná spolupráce rodiny a školy se vztahuje k oblastem vzdělávání, výchovy a aktivnímu zapojení rodičů.

4.2 Interkulturní rozdíly

Pojem etnikum, neboli ethnos v překladu kmen, národ, pochází z antické řečtiny. Průcha (2010), popisuje rozdíl mezi výrazem etnikum a etnická skupina. Etnikum tvoří rozvinuté společenství lidí, na úroveň národa, kteří mají stejný jazyk, kulturu aj. Etnická skupina je menší společenství lidí, které nedospělo k úrovni národa. „*Národ je osobité a uvědomělé kulturní a politické společenství, na jehož utváření mají největší vliv společné dějiny a společné území*“. (Průcha, 2010, s. 54). Podrobněji seznamuje Giddens (2013), s různými znaky podle, kterých se dají odlišit etnické skupiny. Jde o jazyk, společné dějiny, styl oblékání aj. Etnickým rozdílem se jedinec učí v průběhu socializace v rámci, které si osvojuje normy, hodnoty, životní styl své etnické komunity. Jedná se o sociální jev, který probíhá v daném čase v určité společnosti.

Jak uvádí Průcha (2010), v nynějším světě se setkávají lidé různých kultur, ras a národů, jež má někdy podobu soužití a kooperace a jindy jistých problémů a konfliktů. Vztahy mezi národy či etniky jsou determinovány prostřednictvím vzájemných postojů, stereotypů a předsudků, které se v nich uchovávají a předávají z generace na generaci.

Předsudky podle Průchy (2011), jsou určité hodnotící postoje, které se neopírají o znalost osob. Jedná se o subjektivní emoční úsudky, které vznikají, když

lidé věří něčemu, co se dozvěděli od jiných osob. Na základě psychologických a jiných výzkumů, které se uskutečňovaly v různých zemích, se prokázalo, že etnické, rasové, náboženské předsudky a stereotypy existují i u dětí a mládeže. Na vznik a vývoj předsudků má hlavní vliv prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá. V průběhu socializace, tedy osvojování si určité kultury, jedinec přejímá hodnoty, normy, tradice, postoje své společnosti a to kladné či záporné. Děti si tyto rasové, etnické, národní předsudky osvojují od svých rodičů, příbuzných, vrstevníků, své společnosti. Tyto předsudky vůči příslušníkům rasových, etnických skupin se zobecňují, jsou tedy vztahovány na všechny příslušníky těchto skupin. Jedná se, například o předsudky typu Romové kradou nebo Němci jsou agresivní. Z těchto předsudků vzniká vůči těmto skupinám diskriminace, dochází ke konfliktům. Etnické a rasové předsudky se vyskytují u všech kultur, etnik, ras, národů mnohdy ve velmi vyhrocené podobě.

Průcha (2006) vysvětluje, že v současném světě dochází k řadě konfliktů mezi etnickými, rasovými skupinami i mezi národy a státy. Ty nejvíce závažné spory vrcholí válkami, trvajících mnohdy i několik let. Dále uvádí Průcha (2006), že jednou z možností, která může předejít etnickým, rasovým a národnostním konfliktům je působení prostřednictvím optimální výchovy a vzdělávání tzv. multikulturní výchovou, která sebou nese řadu terminologických nejasností. Jedná se o širokou oblast teorie, výzkumu a také praktických aktivit ve školním i mimoškolním prostředí. Úkolem multikulturní výchovy není pouhé předávání strohých informací, nýbrž jde o nastolení změn v postojích a názorech jedince. Jde o způsob výuky, která je postavena na interakci mezi učitelem a žákem, kde hlavní roli hraje osobní příklad pedagoga. Proto je nutné pedagogy vybavit dovednostmi na eliminaci předsudků a stereotypů. Znalostmi a dovednostmi, které umožní pedagogům u jejich žáků vyvolat poznání mezi jejich chápáním osob z jiného prostředí a novou podobou chápání, které je jim předkládané ve školním prostředí.

Průcha (2011) popisuje výzkumy, o etnickém vědomí středoškoláků, které realizovali pracovníci z katedry kulturologie Filozofické fakulty UK v Praze. Výzkumné šetření bylo provedeno ve třech českých městech na středních školách. Byly v nich zjišťovány názory, postoje české mládeže týkající se etnického soužití a vztahů. Výzkumu se účastnilo 761 respondentů. Bylo zjištěno, že dotazovaná mládež se nejčastěji setkává s příslušníky jiných národů spíše ve volném čase na diskotékách, v barech, v kavárnách. Nikoliv však ve školách. Výraznou kritiku projevují středoškoláci vůči chování Romů, v menším počtu zaujímají záporné

postoje vůči Vietnamcům. U Romů jim především vadí způsob jejich chování tj. mnohdy nepřiměřené verbální až agresivní projevy. Středoškoláci navrhovali řešit problém soužití s Romy, například vyčleněním Romů do vybraných částí měst nebo jejich integraci bez jakéhokoliv zvýhodňování či podpor. Závěry, které vyhodnotili autoři toho výzkumu, byly ve způsobu možného ovlivňování postojů mládeže k rasovým, etnickým skupinám. Výzkum potvrdil, že problematika soužití s rasovými, etnickými skupinami je mnohem více vnímána středoškolskou mládeží než dospělými. Ukázalo se, že zkušenost mnoha středoškoláků s příslušníky jiných etnik je vlastní nikoliv zkušeností jiných osob. O to hůře je možné ovlivňovat jejich postoje. Podle výsledků výzkumu je etnické vědomí mládeže často vytvářeno prostřednictvím vlastní zkušenosti, proto změna didaktickým působením je dle zjištění stavu dosti obtížná.

4.3 Sociální stratifikace

Výstižně charakterizuje Krajňáková (2006), otázku sociální nerovnosti. Uvádí, že ve všech společnostech se vyskytuje nerovnost i v těch nejprimitivnějších kulturách, kde se nedá hovořit o majetkových rozdílech, nýbrž o nerovnosti mezi jedinci, mladšími a staršími, ženami a muži. K popisu sociální nerovnosti se používá výraz sociální stratifikace, tj. strukturovaná nerovnost mezi různými skupinami lidí, doprovázená hierarchickým rozdělením společnosti na určité vrstvy. Systémy sociální stratifikace jsou v každé společnosti jiné. V některých společnostech se jedinec narodí do určité vrstvy a má velmi omezenou možnost se z ní dostat. V jiných společenských systémech si jedinec může prostřednictvím svých schopností a talentu změnit pozici. Změna pozice může být vzestupná, ale i sestupná.

Podle Giddense (2013), se z historického pohledu rozlišují čtyři nejzákladnější typy stratifikace: kasty, stavy, otrokářství a třídy. S moderní společností je spojené rozdělení do tříd, ve většině vyspělých zemí spadá nadpoloviční většina do tzv. střední třídy. Ve střední třídě jsou obsahově rozsáhlé skupiny lidí, které vykonávají nejrůznější povolání, například pedagogové, zdravotníci, pracovníci v sektoru služeb.

Podrobně popisuje Krajňáková (2006), každý jedinec je zařazený do určité třídy podle příslušného kapitálu a pracovní síly. Výraz třída z latinského *chassis* znamenal rozdělení římských občanů podle jejich bohatství. Třídní společnosti

moderních průmyslových společností, jsou řízené ekonomikou, jejich stratifikační systém tříd je založen především na ekonomických rozdílech mezi jednotlivci a skupinami a také jejich nerovnostech v oblasti sociální (prestiž, postavení, moc, bohatství).

Problematiku středních vrstev podrobně popisuje Keller (2012). Uvádí, že do středních vrstev, které jsou svým počtem obyvatelstva velmi rozrostlé, se stále více zapojují odlišné kategorie zaměstnanců. Střední vrstvy mají tři základní rozdělení neboli kategorie: profesionál, úředník, kvalifikovaný dělník. Nové střední vrstvy jsou charakteristické nejistotou, která v nich panuje. *„Jedná se o hlubokou nejistotu nově příchozích, o nejistotu těch, kdo se náhle ocitli na dosud nikým neobývané půdě“*. (Keller, 2012, s. 55).

Velmi podrobně seznamuje Keller (2010) s tzv. kastou vyvolených. Hovoří o teorii elit, přičemž zachycuje model dnešní sociální reality, tedy přechod od nerovnosti k naprosté nesouměřitelnosti mezi těmi, kdo jsou na vrcholu a zbytkem společnosti. I kasta vyvolených má své rozdělení. Globální světová elita se skládá z těch nejbohatších tzv. dolarových miliardářů, tito lidé se stále více vzdalují od běžné společnosti, žijí izolovaně. Mají svůj způsob života, vybrané školy, kompletní služby aj. Diskrétní elita, jedná se o kategorii osob, které zauímají významnou úlohu díky individuálním vlastnostem, profesním kvalitám nebo sociálnímu postavení. Oporou této elity jsou rozsáhlé rodové majetky, které si předávají z generace na generaci. Tato elita při výkonu využívá svého postavení za použití praktik, které jsou mnohdy očím veřejnosti skryté. Elita pomocná, jejíž postavení vyplývá z profesní činnosti řízení větších firem a organizací, je zároveň elitou nejnižší.

Existují i jedinci a skupiny, kteří se pohybují a žijí v nekvalitním prostředí, jsou tzv. sociálně vyloučení. Sociální vyloučení definuje Navrátil (2003), jako sociální stav, ve kterém jsou jedinci i skupiny určitým způsobem znevýhodněni, tedy mají omezený přístup ke zdrojům potřebným k sociálnímu i občanskému, plnohodnotnému životu. Tento stav má své příčiny zakotvené v nedostatečném vzdělání, etnické odlišnosti od většinové společnosti, nízkých příjmech, zdevastovaném životním prostředí. O problematice týkající se sociálního vyloučení pojednává Navrátil (2003), jako o situaci, kdy jedinec, rodina či společenství jsou určitým způsobem vyloučení ze sociálních interakcí a provozu institucí a organizací běžného života v dané společnosti, které jsou přístupné většinové společnosti. Jak uvádí Svoboda a Morvayová (2010), základní společný rys osob žijících v sociálně vyloučených lokalitách je velmi nízké vzdělání. Rodiče dětí mají

často dokončené pouze základní vzdělání, výjimky tvoří pouze okrajově učňovské vzdělání, tito lidé trpí dlouhodobou či opakovanou nezaměstnaností. Hodnota vzdělání poskytovaná institucionalizovanou formou je v těchto lokalitách velmi nízká. Své postoje ke vzdělávání předávají rodiny svým potomkům. Problém je, že v prostředí sociálně znevýhodněných mnohdy velmi často zcela chybí osoby vzdělaného charakteru, které by mohli poskytovat vzor a motivaci ke vzdělání. Podle Svobody a Marvayové (2010), si některé rodiny uvědomují, že určité procesy by mohly situaci jejich dětí do budoucna zlepšit, problém je ovšem v tom, že u nich chybí postupy prostřednictvím, kterých by mohly změně dosáhnout. Je to o to složitější, jelikož jejich sourozenci, vrstevníci, sousedé jsou v obdobné situaci. Je tedy nutná změna prostřednictvím soustředěné a dlouhodobé podpory žáka ve výchovně-vzdělávacím procesu. *„Současné prostředí škol není příliš kompatibilní s normami, integračními vzorci, komunikačními mody, jazykovými kódy a metodami získávání znalostí, které jsou považovány za samozřejmé v sociálně vyloučených lokalitách, ani příliš neumí zacházet s nástroji a přístupy, které je mohou učinit převolitelnými“.* (Svoboda, Marvayová, 2010, s.73).

4.4 Životní styl a volný čas

Životní styl mládeže, jak podrobně popisuje Sak (2000), je vyjádřen sociálním zráním mladého jedince. Jedná se o hodnotový systém jedince, který je pro něj specifický, ale zároveň má společné rysy i s jinými jedinci podle sociálního pole, ve kterém se mladý jedinec pohybuje. *„Jedná se o hodnotovou orientaci člověka, která se projevuje v jeho chování i ve způsobu využívání a ovlivňování materiálních i sociálních životních podmínek“.* (Kraus, Poláčková et al., 2001, s. 160). Životní styl je daný životní etapou, může mít i prvky celoživotního stylu. Zájem jedince o aktivity v jeho životě je dán určitým vzorem, jeho hodnotovou orientací a osobnostní preferencí (Sak, 2000).

Podle Krause a Poláčkové et al. (2001), lze životní styl nejlépe charakterizovat prostřednictvím denních běžných aktivit:

- Aktivity, které se orientují na profesní přípravu a pracovní činnosti – jde o vzdělávání se, přizpůsobení se pracovní činnosti a zaměstnání, a také profesní růst.
- Rodinné aktivity – u mladých jedinců začínají vyhledáváním partnera, zakládání a budování rodiny, výchova dětí aj.

- Aktivity zájmové – spojené s vlastním zájmem, rozvoj a pěstování zájmové činnosti, nalézání kompromisů ve výběru zájmových činností s vlastní rodinou.
- Aktivity spojené se společenským životem – pěstování občanských vztahů, rozšíření společenských styků, účast ve společenském a kulturním životě.
- Aktivity spojené se základními hygienickými a biologickými potřebami.

Jak uvádí Pokorný, Telcová, Tomko (2003), definici životního stylu: „*Životní styl jako individuální souhrn postojů, hodnot a dovedností, který se odráží v činnosti člověka, interpersonálních vztazích a v komunikaci*“. (in Procházka, 2012, s. 171). Podrobněji seznamuje Kraus a Poláčková et al. (2001) s faktory, které se podílejí na utváření životního stylu. Jedná se o faktory objektivní, které vyplývají z cílů, potřeb, stavu a úrovně konkrétní společnosti, lokality, komunity a rodiny. Ekonomický, politický, kulturní, technický stav společnosti, kulturní tradice, zvyklosti v rodinách, výchova dětí a trávení volného času v rodinách, kulturní a hygienické návyky. To vše ovlivňuje životní styl jedince. Faktory subjektivní, neboli osobnostní, vycházejí z vlastních potřeb a zájmů a také individuální charakteristiky osobnosti, temperamentu, intelektuální úrovně, zdravotního stavu, pohlaví, to vše se prolíná v kombinaci s výchovným působením. Ukazuje se, že též vyšší vzdělání má vliv na kvalitu životního stylu.

Podle Procházky (2012) životní styl můžeme vymezit i negativně a to jako přítomnost patologických jevů v životě jedince. „*Sociálně patologickým jevem se obecně rozumí takové chování jedince, které je charakteristické nezdravým životním stylem, nedodržováním nebo porušováním sociálních norem, legislativy a etických hodnot, chování a jednání, které vede k poškozování zdraví jedince, prostředí, ve kterém žije a pracuje, a ve svém důsledku pak k individuálním, skupinovým či celospolečenským poruchám a deformacím*.“ (Pokorný, Telcová, Tomko in Procházka, 2012 s. 135).

O výchově ke zdravému životnímu stylu pojednává (Kraus, Poláčková et al., 2001). V tomto smyslu píše o optimálním ovlivňování, působení, vytvoření kvalitního zdravého životního stylu, jako reakce na stav života lidí ve světě. Jde především o vývoj civilizace, potlačení negativních faktorů a jevů v životním prostředí a životním poli každého jedince. O tom, co znamená, žít zdravě pojednává (Šmahel, 1997). „*Znamená to chovat se tak, abychom neohrozili zdraví své ani svých bližních. Ale také to především znamená spojit své snahy s ostatními, chtít změnit hodnotové priority, hodnotovou orientaci lidské společnosti jako celku*.“ (Šmahel in Kraus, Poláčková et al., 2001, s. 160). Výchovu ke zdravému životnímu stylu

vysvětlují Kraus a Poláčková et al. (2001), jako osvojení si návyků tělesné a duševní hygieny, přičemž se soustředění klade na základní okruhy, jako jsou správná životospráva a výživa, pohybový režim, duševní aktivita, životní rytmus, zvládání náročných životních situací.

O pěstování zdravého životního stylu pojednává (Smékal in Kraus, Poláčková et al., 2001), jako o rozvíjení tělesné, psychické a duchovní kultury osobnosti. V rámci tělesné kultury osobnosti se osvojují a rozvíjejí návyky potřebné pro osobní hygienu, životosprávu, správné stravování, aktivní pohyb pro vytrvalost srdce a pružnost páteře, pro ovládnutí touhy po škodlivých omamných látkách. Psychická kultura osobnosti je chápána jako obsahově složitý celek, rozvoj kvalitních rysů, vlastností, socializačních potřeb a hodnotové orientace. Přičemž se klade zřetel na sebeovládání, touze po poznávání, tvořivosti, odpovědnosti aj. Duchovní kultura osobnosti zahrnuje mravní vyspělost osobnosti, rozvoj estetického vnímání, vědeckého a literárního zájmu, dovedností potřebných pro realizaci, svědomí aj.

Jak uvádí Kraus a Poláčková et al. (2001), životní styl souvisí s hlavními funkcemi volného času, mezi které lze zařadit:

- Funkci regenerační a zdravotně hygienickou – jedná se o udržení fyzických sil a duševního zdraví
- Funkce vzdělávací a sebevzdělávací (formativní) – jde o celkový rozvoj osobnosti, získávání a osvojení nových poznatků, prostřednictvím zájmových činností dochází k rozšíření poznání
- Funkce relaxační – uvolnění, relaxace, regenerace sil
- Funkce socializační – potřeba sociální interakce, sociálního styku, společenského uplatnění, osobní uspokojení a uplatnění

Podle Krause a Poláčkové et al. (2001), by aktivity vykonávané ve volném čase měly život jedince obohatit o rozmanitost, rozšířit rozměr pestrosti a bohatosti. Využití volného času je jedním z hlavních ukazatelů životního stylu. Volný čas lze tedy chápat jako čas, se kterým ve své dimenzi nakládáme svobodně, rozhodujeme o činnostech na základě svého svobodného rozhodnutí. Volný čas je ovlivněný společenskými podmínkami. Limitované faktory ekonomickými poměry jedince a rodiny, možnostmi a službami, které nabízí daná lokalita a také zbožím, které se využívá k požadovaným aktivitám.

Velmi podrobně popisuje Sak (2000), volnočasové aktivity mládeže, které mají své specifika. Vzhledem doposud k menšímu zainteresování se mládeže

v sociálních rolích, je k dispozici větší množství volného času. Ve srovnání s dospělou generací je pro mládež charakteristická přebíhavost mezi jednotlivými aktivitami a činnostmi. V tomto období ontogeneze se utváří a rozvíjí hodnotová orientace jedince s tím spojené prohlubování zájmu. Hlavní zájmová orientace se utváří v dětství a mládí. Životní styl a volný čas jedince v dospělosti je ovlivněn výběrem obsahu volného času v dětství a mládí.

Jak vystižně charakterizuje Kraus a Poláčková et al. (2001), problém volného času má dvojí podobu. Jednak nedostatek volného času, který je spíše viděn u dospělé generace a kvalitní využití volného času. Je nutné vést a připravovat mládež k optimálnímu využití volného času, jelikož pasivita a nuda, které je často doprovází, jsou zejména v období mládí velmi nebezpečné a to z toho důvodu, že je dělí velmi malá prohlubeň do světa sociálně patologických jevů. Jde o to prostřednictvím vhodných aktivit ve volném čase posunout mladého jedince, jeho styl života a zájmovou orientaci vzestupným směrem. To je také jeden z hlavních úkolů moderní pedagogiky.

5 Praktická část a výsledky práce

Praktická část bakalářské práce spočívá v realizaci dotazníkového šetření mezi žáky vybrané střední školy. Průzkumné dotazníkové šetření se zaměřuje na zjištění aktuálního stavu respondentů ve věku 16 – 19 let, zejména jejich názorů, hodnot, postojů, problémů, tvorby volného času, představě o budoucím životě. V rámci realizace průzkumného šetření bylo rozdáno 81 dotazníků, přičemž 58 dotazníků zodpověděly dívky a 23 dotazníků vyplnili hoši. Z celkového počtu bylo rozdáno 20 dotazníků ve 2. ročníku studijního oboru Cestovní ruch, 14 dotazníků ve 2. ročníku studijního oboru Hotelnictví turismus, 30 dotazníků v 1. ročníku nástavbového studia studijního oboru Podnikání v oboru a 17 dotazníků v učebním oboru Kuchař. Žáci po vyplnění požadovaných údajů odevzdávali dotazníky učiteli, který jim formuláře rozdál.

Dotazník má celkem 18 otázek. V dotazníku se vyskytují otázky uzavřené a polouzavřené, respondenti u některých otázek mohli volit více možností z nabídky. Dotazník je anonymní a strukturovaný. Začátek dotazníku obsahuje lehčí otázky, které zjišťují pohlaví, věk a lokalitu ve které žáci žijí. Další otázky se zaměřují na jejich vztah a postoj ke vzdělávání, postoj k jiným národům, rasám. Poté dotazník obsahuje otázky, které zjišťují, kdo má na žáky největší vliv, jaký mají vztah k přírodě, jak a s kým tráví svůj volný čas, zda mají nějaké problémy a jaké mají plány po ukončení střední školy. Zjištěné údaje byly vyhodnocovány za použití jednoduché statistické metody a následně zpracovány do přehledných grafů a tabulek, které jsou doplněné popisky a vysvětlením. Byla provedena analýza s ohledem na pohlaví sledovaných žáků. Jedním z cílů bylo odhalení rozdílů mezi pohlavím žáků.

Realizace průzkumného dotazníkového šetření proběhla v dubnu 2015 na Střední škole potravinářské, obchodu a služeb Brno. Jedná se o státní školu, která v současné době poskytuje výuku 18 oborů, z toho 8 oborů vzdělání s výučním listem a 10 oborů vzdělání s maturitní zkouškou, také realizuje formu studia večerní, dálkové. Škola je vybavena odbornými učebnami, laboratorními kuchyněmi, poskytuje odborné prostory pro stolničení, má také prostory, ve kterých se nachází kadeřnické a kosmetické služby pro veřejnost. Škola v rámci odborného výcviku a odborné praxe zařazuje své žáky do provozu a firem. Realizuje rekvalifikační kurzy. Účastní se také různých evropských projektů.

5.1 Přehled výsledků dotazníkového šetření

Otázka 1: Jakého jste pohlaví?



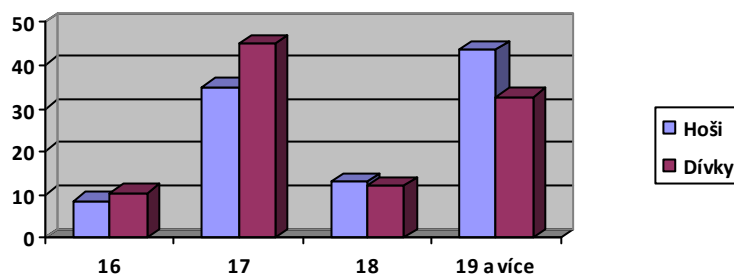
Obr. 1 Graf č. 1 Pohlaví respondentů

Tab. 1 Pohlaví respondentů

Pohlaví	Počet	%
Dívky	58	71,60%
Hoši	23	28,40%

SHRNUTÍ: První otázka dotazníku byla zaměřená na pohlaví respondentů. Z dotazovaných 81 respondentů bylo 71,60% děvčat a 28,40% chlapců. Poměr děvčat a chlapců je zobrazen v grafu 1 a tabulce 1.

Otázka 2: Váš věk?



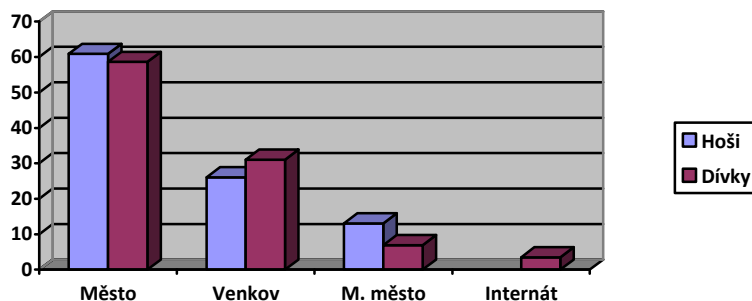
Obr. 2 Graf č. 2 Věk z hlediska pohlaví

Tab. 2 Věk z hlediska pohlaví

Pohlaví	16	17	18	19 a více
Dívky	10,34%	44,83%	12,07%	32,76%
Hoši	8,70%	34,78%	13,04%	43,48%

SHRNUTÍ: Druhá otázka dotazníku se věnovala věkovému rozložení z hlediska pohlaví. Nejvíce dívek mělo 17 let (44,83%), hochů bylo nejvíce ve věku 19 a více (32,76%). Nejméně v dotazníkovém průzkumu bylo hochů a dívek ve věku 16 let. Z dotazovaných dívek jich mělo 16 let pouze 6 dívek (10,34%) a 2 hoši (8,70%). Největší věkové zastoupení bylo u děvčat ve věku 17 let v počtu 26 (44,83%), hochů v této věkové kategorii bylo 8 (34,78%). Ve věku 18 let bylo 7 dívek (12,07%) a 3 hoši (13,04%). U hochů byl největší počet 10 (43,48%) u poslední uvedené věkové možnosti 19 a více, dívek bylo v tomto věku 19 (32,76%).

Otázka 3: Kde žijete?



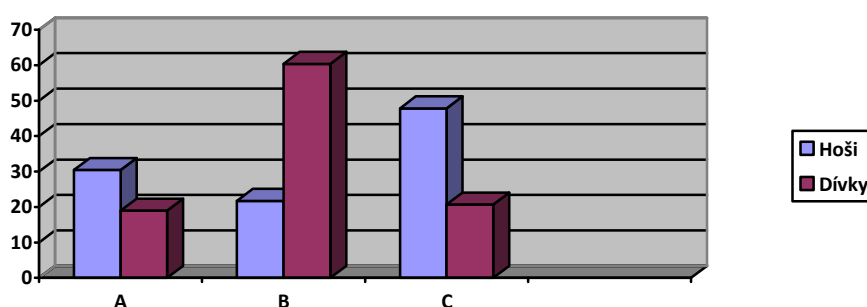
Obr. 3 Graf č. 3 Bydliště z hlediska pohlaví

Tab. 3 Bydliště z hlediska pohlaví

Bydliště	Ve městě	Na venkově	V menším městě	Na internátě
Dívky	58,62%	31,03%	6,90%	3,45%
Hoši	60,87%	26,09%	13,04%	0,00%

SHRNUTÍ: Třetí otázka dotazníku byla zaměřená na lokalitu, ve které respondenti žijí. Z grafu i tabulky číslo 3 vyplývá, že nejvíce dotazovaných dívek i hochů žije ve městě. Ve městě žije 14 hochů (60,87%) a 34 dívek (58,62%). Na venkově žije 6 hochů (26,09%) a 18 dívek (31,03%). V menším městě 4 dívky (6,90%) a 3 chlapci (13,04%). U dívek jsou zastoupené všechny možnosti, ale ani jeden z chlapců není na internátě. Na internátě jsou ubytovány 2 dívky (3,45%).

Otázka 4: Jaký máte postoj ke vzdělávání?

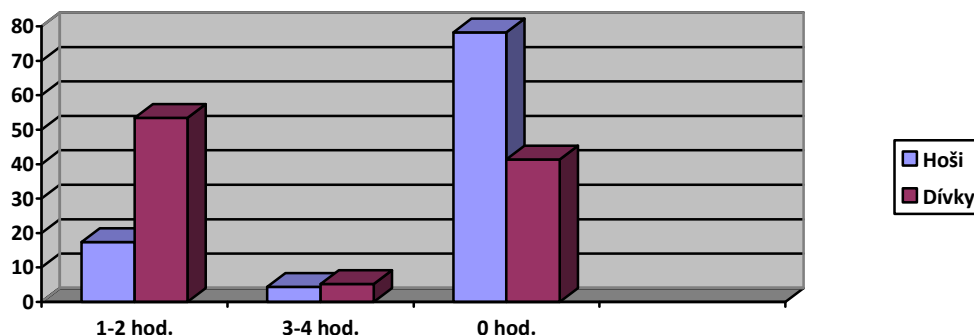


Obr. 4 Graf č. 4 Postoj ke vzdělávání z hlediska pohlaví

Tab. 4 Postoj ke vzdělávání z hlediska pohlaví

Pohlaví	Kladný, rád/-a se učím	Kladný, ale učení mi moc nejde	Záporný, nebaví mě učení
Dívky	18,97%	60,34%	20,69%
Hoši	30,43%	21,74%	47,83%

SHRNUTÍ: Otázka čtvrtá se věnovala postoji ke vzdělávání. Na možnost a) můj vztah ke vzdělávání je kladný, rád/-a se učím a získávám nové vědomosti, odpovědělo z 81 respondentů 11 dívek (18,97%) a 7 hochů (30,43%). Možnost b) kladný, ale učení mi moc nejde, uvedlo 35 dívek (60,34%) a 5 hochů (21,74%). Na poslední variantu c) záporný, nebaví mě učení, mám jiné zájmy, odpovědělo 12 dívek (20,69%) a 11 hochů (47,83%). Největší zastoupení u dívek v počtu odpovědí má tedy možnost b) kladný, ale učení mi moc nejde. U hochů je to poslední varianta c) záporný, učení mě nebaví.

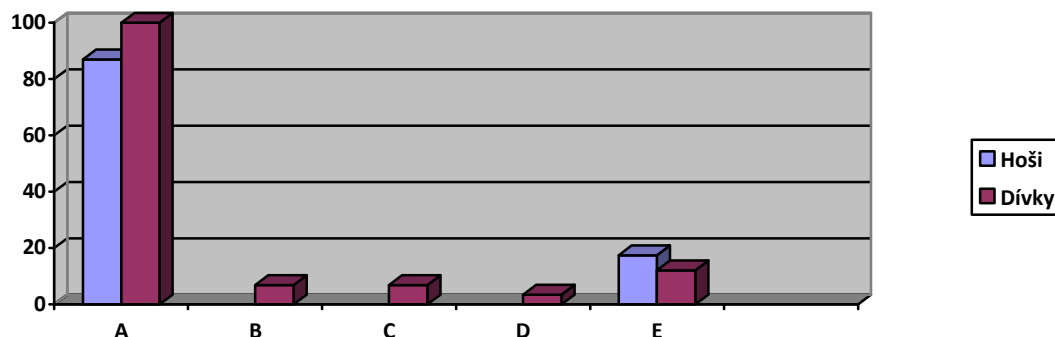
Otázka 5: Kolik hodin denně Vám zabere příprava do školy?

Obr. 5 Graf č. 5 Denní přípravy žáků z hlediska pohlaví

Tab. 5 Denní přípravy žáků z hlediska pohlaví

Pohlaví	Denní příprava do školy 1-2 hod.	Denní příprava do školy 3-4 hod.	Bez přípravy
Dívky	53,45%	5,17%	41,38%
Hoši	17,39%	4,35%	78,26%

SHRNUTÍ: Otázka číslo pět se zaměřovala na denní přípravu žáků z hlediska pohlaví. Z grafů a tabulky číslo 5 vyplývá, že přípravou do školy tráví 1-2 hodiny denně 31 dívek (53,45%) a 4 chlapci (17,39%). Přípravou do školy 3-4 hodiny denně se zabývají 3 dívky (5,17%) a 1 chlapec (4,35%). Bez přípravy tak zůstává z dotazovaných respondentů 24 dívek (41,38%) a 18 chlapců (78,26%). Většina chlapců tak zůstává bez studijní přípravy. Což je zřejmě způsobeno tím, že chlapců se nevěnuje při přípravě na školu žádný z členů v rodině. Veškerá školní příprava dotazovaných hochů je pouze v jejich kontrole.

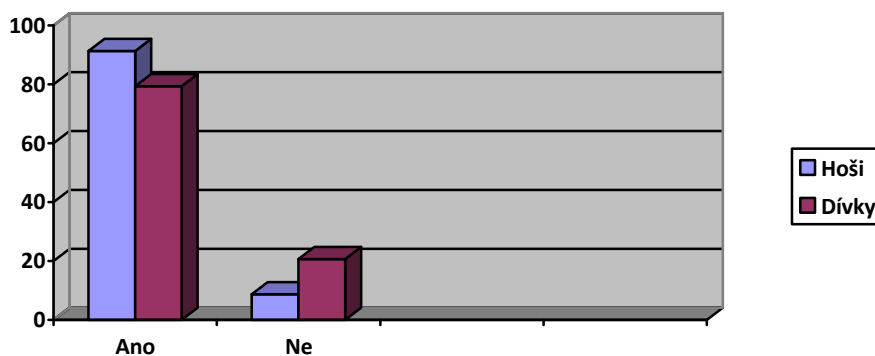
Otázka 6: Jakým způsobem se do školy připravujete?

Obr. 6 Graf č. 6 Způsob přípravy do školy z hlediska pohlaví

Tab. 6 Způsob přípravy do školy z hlediska pohlaví

Pohlaví	Připravuji se sám/- a	Chodím na doučování	S rodiči	Se sourozenci	S kamarády
Dívky	100%	6,90%	6,90%	3,45%	12,07%
Hoši	86,96%	0,00%	0,00%	0,00%	17,39%

SHRNUTÍ: Otázka šestá se orientovala na způsob mimoškolní přípravy žáků. Cílem této otázky bylo zjistit, zda žáci školní přípravu provádějí sami, nebo za pomoci a dohledu rodinných členů. Respondentům prostřednictvím dotazníku byla položena otázka, která umožňovala varianty odpovědí. Z grafu a tabulky číslo 6 vyplývá, že všechna dotazovaná děvčata a 20 chlapců (86,96%) provádějí přípravu na školu sami. Z toho 4 dívky (6,90%) kromě toho, že se připravují sami, chodí na doučování a 4 dívkám (6,90%) pomáhá se školní přípravou rodina. Dvě dívky (3,45%) se připravují na školu se sourozenci a 7 dívek (12,07%) se učí s kamarády. Z 23 hochů se 4 (17,39%) připravují s kamarády. Žádnému z hochů se při přípravě nevěnuje nikdo z rodiny.

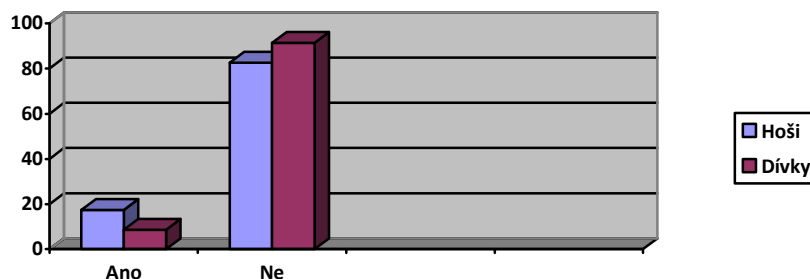
Otázka 7: Navštěvuje Vaši třídu někdo z jiné kultury, národa, rasy?

Obr. 7 Graf č. 7 Navštěvnost žáků z jiné kultury, ve třídách dotazovaných respondentů

Tab. 7 Navštěvnost žáků z jiné kultury ve třídách dotazovaných respondentů

Pohlaví	Ano	Ne
Dívky	79,31%	20,69%
Hoši	91,30%	8,70%

SHRNUTÍ: Otázka sedmá se zaměřovala na zjištění, zda s respondenty navštěvuje třídu někdo z odlišné kultury, rasy. Z 58 dívek uvedlo 46 (79,31%), že navštěvují třídu společně s žáky jiných kultur a 12 dívek (20,69%) se s žáky odlišných kultur ve třídě nepotkává. Prostřednictvím dotazníkového šetření se zjistilo, že i méně chlapců v počtu 2 (8,70%) nenavštěvují třídu s žáky jiných kultur a 21 hochů (91,30%) odpovědělo, že třídu s žáky jiných kultur navštěvují. Z toho vyplývá, že většina dotazovaných žáků, navštěvuje třídu s žáky jiných kultur.

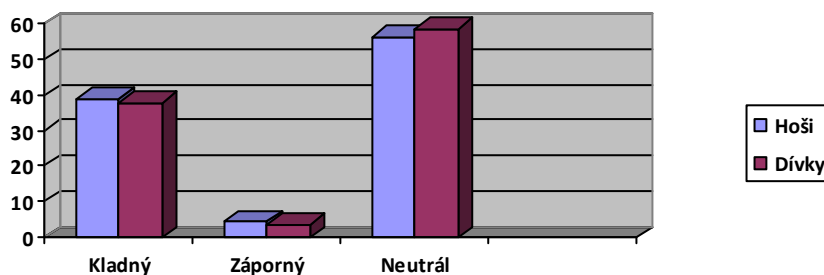
Otázka 8: Pocházíte z jiné kultury, rasy?

Obr. 8 Graf č. 8 Respondenti jiné rasy z hlediska pohlaví

Tab. 8 Respondenti jiné rasy z hlediska pohlaví

Pohlaví	Ano	Ne
Dívky	8,62%	91,38%
Hoši	17,39%	82,61%

SHRNUTÍ: Otázka osmá se zabývá počtem žáků jiné rasy z hlediska pohlaví. Bylo zjištěno, že dívek, jejichž původ a kultura je lišící se od většiny respondentů, tedy jiné rasy je z celkového počtu 81 mezi žáky 5 (8,62%) a chlapců 4 (17,39%).

Otázka 9: Jaký je Váš vztah k jiným národnostem kulturám, rasám?

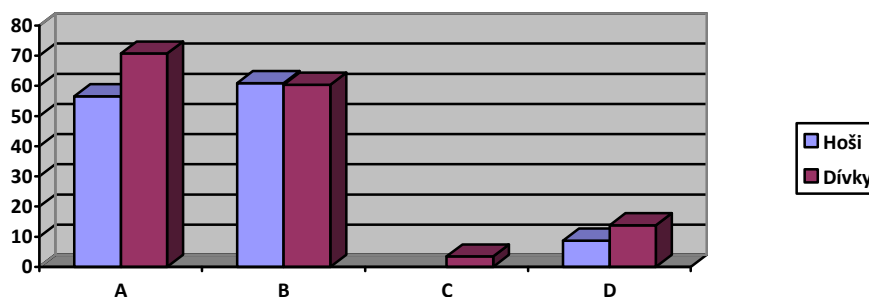
Obr. 9 Graf č. 9 Vztah dotazovaných respondentů k jiným rasám z hlediska pohlaví

Tab. 9 Vztah dotazovaných respondentů k jiným rasám z hlediska pohlaví

Pohlaví	Kladný	Záporný	Neutrální
Dívky	37,93%	3,45%	58,62%
Hoši	39,13%	4,35%	56,52%

SHRNUTÍ: Otázka devátá řeší vztah a postoje žáků k jiným rasám z hlediska pohlaví. Z grafu i tabulky číslo 9 je patrné, že u dívek i hochů je kladný, záporný a neutrální vztah k lišícím se kulturám v procentuálním znázornění velmi úzce podobný. Dotazníkové šetření ukázalo, že 22 dívek (37,93%) má kladný vztah k žákům jiné rasy, 2 dívky (3,45%) zaujmají negativní postoj k menšinám a 34 dívek (58,62%) je v neutrálním postavení. Z 23 hochů vyjádřilo prostřednictvím dotazníku kladný vztah k lišícím se rasám 9 (39,13%), 1 hoch (4,35%) má záporný vztah a 13 chlapců (56,52%) označilo neutrální vztah.

Otázka 10: Kdo má na Vás největší vliv?



Obr. 10 Graf č. 10 Vliv jiných osob na žáky z hlediska pohlaví

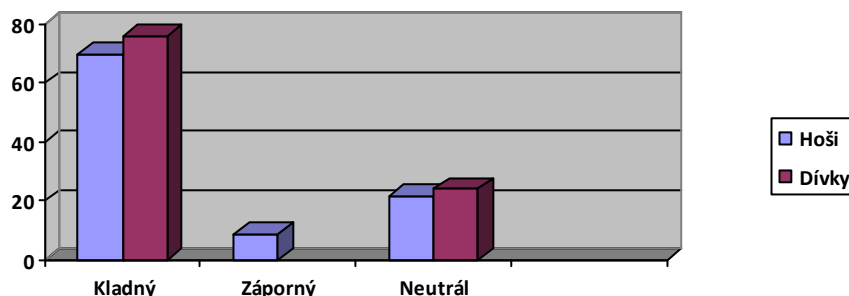
Tab. 10 Vliv jiných osob na žáky z hlediska pohlaví

Pohlaví	a)rodina	b)kamarádi	c)učitelé	d)někdo jiný
Dívky	70,69%	60,34%	3,45%	13,79%
Hoši	56,52%	60,87%	0,00%	8,70%

SHRNUTÍ: Desátá otázka v dotazníkovém průzkumu zjišťuje, kdo má největší vliv na žáky. Otázka měla více možných odpovědí. V grafu i v tabulce 10 je znázorněná

procentuální shoda u dívek i u chlapců byl zjištěn v procentech stejný vliv kamarádů. 41 dívek (70,69%) označilo vliv rodiny, na 35 dívek (60,34%) mají vliv kamarádi, 2 dívky (3,45%) označily vliv učitele, 7 dívek (12,07%) uvedlo, že na ně má vliv jejich přítel, 1 dívka (1,72%) uvedla, že ji nejvíce ovlivňují drogy. Na 13 chlapců (56,52%) má vliv jejich rodina, 14 (60,87%) označilo kamarády, žádný z chlapců neoznačil učitele, 1 chlapec (4,35%) uvedl vliv přítelkyně, a 1 hoch (4,35%) vliv prarodičů.

Otázka 11: Jaký máte vztah k přírodě?

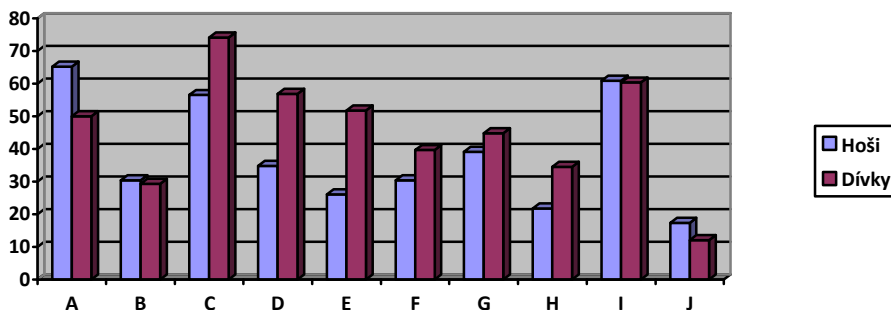


Obr. 11 Graf č. 11 Vztah k přírodě z hlediska pohlaví

Tab. 11 Vztah k přírodě z hlediska pohlaví

Pohlaví	Kladný	Záporný	Neutrální
Dívky	75,86%	0,00%	24,14%
Hoši	69,57%	8,70%	21,74%

SHRNUTÍ: Jedenáctá otázka dotazníkového průzkumu zjišťovala, jaký mají žáci vztah k přírodě, s ohledem na pohlaví. Prostřednictvím dotazníku bylo u dívek zjištěno, že 44 dívek (75,86%) má kladný vztah k přírodě, záporný vztah nemá žádná z dívek a neutrální postoj k přírodě zaujímá 14 dívek (24,14%). U 16 chlapců (69,57%) byl zjištěn kladný vztah k přírodě, 2 hoši (8,70%) uvedli negativní a 5 hochů (21,74%) označilo neutrální vztah k přírodě.

Otázka 12: Jak trávíte volný čas?

Obr. 12 Graf č. 12 Podoby volného času u žáků z hlediska pohlaví

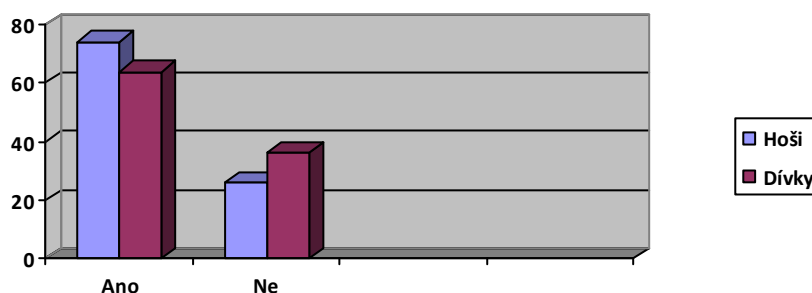
Tab. 12 Podoby volného času u žáků z hlediska pohlaví

Činnosti vykonávané ve volném čase	Dívky	Hoši
a) sportuji	50,00%	65,22%
b) čtu	29,31%	30,43%
c) s kamarády	74,14%	56,52%
d) s partnerem	56,90%	34,78%
e) s rodinou	51,72%	26,09%
f) v přírodě	39,66%	30,43%
g) sedím u PC	44,83%	39,13%
h) sleduji TV	34,48%	21,74%
i) poslouchám hudbu	60,34%	60,87%
j) jiné	12,07%	17,39%

SHRNUTÍ: Otázka dvanáctá zjišťuje, jak tráví žáci svůj volný čas, jaké podoby volnočasové aktivity volí. Respondentům prostřednictvím dotazníku byla položena otázka, která umožňovala varianty odpovědí. Ve volném čase sportuje 29 dívek (50,00%) a 15 chlapců (65,22%). Čtení se věnuje 17 dívek (29,31%) a 7 chlapců (30,43%). S kamarády svůj volný čas tráví 43 dívek (74,14%) a 13 chlapců (56,52%). Partnerovy se věnuje 33 dívek (56,90%) a partnerce 8 hochů (34,78%). S rodinou ve volném čase je 30 dívek (51,72%) a 6 chlapců (26,09%). V přírodě se ve svém volném čase pohybuje 23 dívek (39,66%) a 7 chlapců (30,43%).

U počítače tráví svůj čas 26 dívek (44,83%) a 9 chlapců (39,13%). Televizi sleduje 20 dívek (34,48%) a 5 hochů (21,74%). U chlapců i dívek byla zjištěná procentuální shoda při poslechu hudby. Hudbu poslouchá 35 dívek (60,34%) a 14 hochů (60,87%). Dvě z dívek (3,45%) uvedly, že v čase mimo školu chodí do práce, 2 dívky (3,45%) se věnují meditacím, 1 z dívek (1,72%) se stará o koně, 1 z dívek (1,72%) navštěvuje pohostinství a 1 dívka (1,72%) uvedla, že ve svém volném čase užívá drogy. Mimo školu chodí do práce 2 hoši (8,70%), 1 hoch (4,35%) uvedl, že tráví čas s partou a 1 hoch (4,35%) užívá drogy.

Otázka 13: Vyhovuje Vám současná nabídka možností využití volného času v místě Vašeho bydliště?



Obr. 13 Graf č. 13 Nabídka volnočasových aktivit

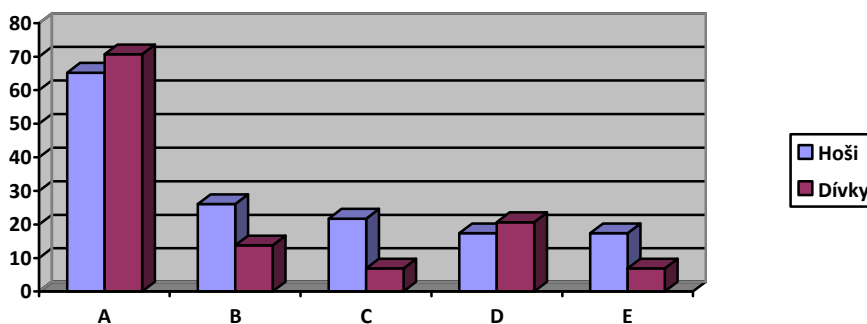
Tab. 13 Nabídka volnočasových aktivit

Pohlaví	Ano	Ne
Dívky	63,79%	36,21%
Hoši	73,91%	26,09%

SHRNUTÍ: Otázka třináctá se zaměřovala u žáků na zjištění, zda jim vyhovuje či nevyhovuje nabídka činností a možností využití volného času v místě jejich bydliště. Z 58 dívek jich 37 (63,79%) uvedlo, že jim nabídka možností ve volném čase v prostředí, ve kterém žijí, vyhovuje a 21 dívkám (36,21%) nabídky nevyhovují. Z 23 chlapců označilo 17 (73,91%), že jim současná nabídka aktivit ve

volném čase vyhovuje a 6 (26,09%) uvedlo, že možnosti, které jim poskytuje jejich prostředí, jsou pro ně nedostatečné.

Otázka 14: Čím si myslíte, že jste ve svém okolí nejvíce ohroženi?



Obr. 14 Graf č. 14 Ohrožení žáků v jejich prostředí z hlediska pohlaví

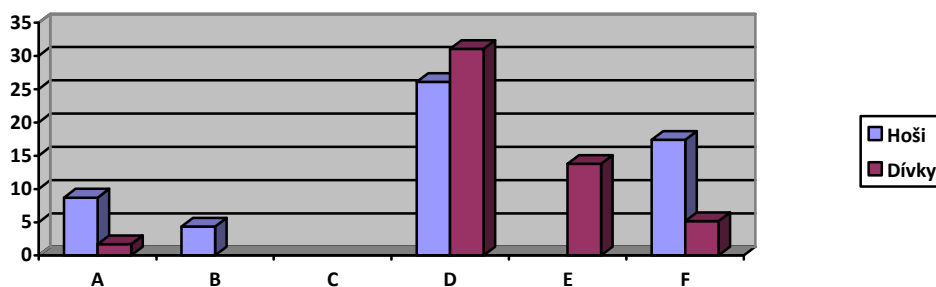
Tab. 14 Ohrožení žáků v jejich prostředí z hlediska pohlaví

Pohlaví	a) drogy	b) šikana	c) herní automaty	d) závislost na PC hrách	e) jiné
Dívky	70,69%	13,79%	6,90%	20,69%	6,90%
Hoši	65,22%	26,09%	21,74%	17,39%	17,39%

SHRNUTÍ: Cílem otázky číslo čtrnáct bylo prostřednictvím dotazníkového průzkumu zjistit, čím se dotazovaní žáci cítí být v prostředí, ve kterém žijí ohroženi. U této otázky mohli žáci volit více odpovědí. Z výsledků v grafu a v tabulce číslo 14 je viditelné, že dívky se cítí být ve svém prostředí nejvíce ohrožené drogami a nejméně herními automaty. Hoši vidí též nejhorší ohrožení v drogách, nejméně pak ze závislosti na PC hrách. Z 58 dotazovaných dívek se 41 (70,69%) obává ohrožení drogami, 8 dívek (13,79%) udává, že mají strach z šikany, 4 dívky (6,90%) určily ohrožení prostřednictvím herních automatů, 12 dívek (20,69%) si myslí, že jsou ohrožené závislostí na počítačových hrách. Z 58 dívek 4 (6,90%) určily i jiné negativní vlivy, které ohrožují jejich osobnost. Největší

ohrožení vidí 1 dívka (1,72%) v mobilním telefonu, 2 z dívek (3,45%) mají obavy z nebezpečí a vandalismu na ulicích a z násilného přepadení, 1 dívka (1,72%) uvedla, ohrožení cigaretami a 4 dívky (6,90%) se ve svém okolí necítí být ničím ohrožené. Z drog má obavy 15 hochů (65,22%), z agresivního chování projevující se šikanou pocítuje strach 6 chlapců (26,09%), 5 hochů (21,74%) označilo ohrožení herními automaty, 4 hochy (17,39%) ohrožuje závislost na počítačových hrách. Z 23 chlapců jich 4 (17,39%) uvedli i jiné možnosti ohrožení. Za ohrožení v rámci prostředí uvedl 1 (4,35%) chlapec školu a politiku, 1 hoch (4,35%) školu a práci, 1 chlapec (4,35%) se nejvíce obává sám sebe, 1 hoch (4,35%) uvedl ohrožení lidmi, kteří užívají drogy, 1 chlapec (4,35%) určil, že ve svém okolí není ničím ohrožen.

Otázka 15: Máte nějaké problémy?



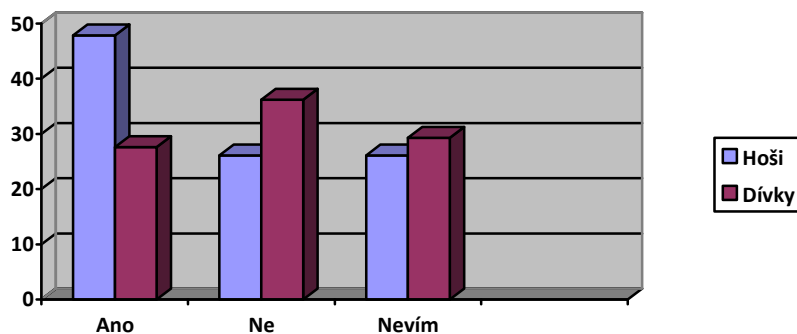
Obr. 15 Graf č. 15 Problémy, se kterými se potýkají dotazovaní žáci z hlediska pohlaví

Tab. 15 Problémy, se kterými se potýkají dotazovaní žáci z hlediska pohlaví

Problémy žáků	Dívky	Hoši
a)závislost na drogách	1,72%	8,70%
b)závislost na herních automatech	0,00%	4,35%
c)jsem obětí šikany	0,00%	0,00%
d)konflikty v rodině	31,03%	26,09%
e)konflikty s partnerem	13,79%	0,00%
f)jiné	5,17%	17,39%

SHRNUTÍ: Prostřednictvím dotazníkového průzkumu se otázka číslo 15 zaměřovala na zjištění a výskyt problémů u respondentů. U této otázky mohli respondenti uvést více možností. Z dotazovaných dívek 1 dívka (1,72%) uvedla, že má problém se závislosti na drogách, 18 (31,03%) jich označilo konflikty v rodině, 8 dívek (13,79%) má konflikty s partnerem. Z 58 dívek jich 14 (24,14%) uvedlo, že žádné problémy nemají a 3 dívky (5,17%) uvedly jiné problémy. Jako další problém určila 1 z dívek (1,72%) konflikty s lidmi na vesnici, 1 dívka (1,72%) uvedla závislost na sociálních sítích a 1 (1,72%) z dívek závislost na cigaretách. Z 58 dívek 32,76% tj. 19 dívek nezodpovědělo tuto otázku. Závislost na drogách označili z dotazovaných chlapců 2 (8,70%), závislost na herních automatech uvedl 1 hoch (4,35%), konflikty v rodině má 6 chlapců (26,09%) a 4 hoši (17,39%) uvedli jiné problémy. Problémy s učením má 1 hoch (4,35%), další chlapec (4,35%) vidí problém v tom, že je metrosexuál, 1 hoch (4,35%) uvedl, že ztrácí kamarády kvůli sociálním sítím a 1 chlapec (4,35%) určil jako problém závislost na sladkém. Žádný problém nemá 6 chlapců (26,09%) a 5 hochů (21,74%) nezodpovědělo otázku.

Otázka 16: Můžete se s Vaším problémem obrátit na některého z učitelů?



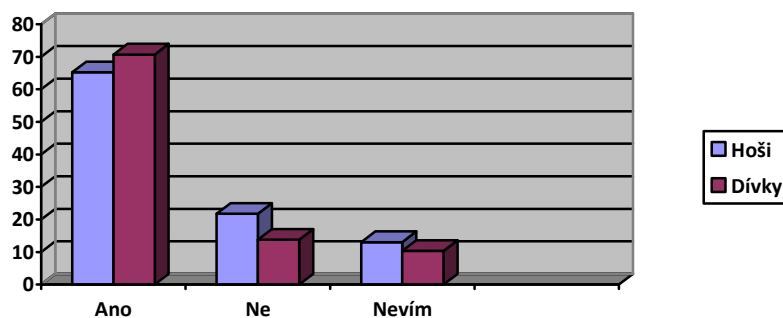
Obr. 16 Graf č. 16 Kolik procent žáků řeší své problémy s pedagogem

Tab. 16 Kolik procent žáků řeší své problémy s pedagogem

Pohlaví	Ano	Ne	Nevím
Dívky	27,59%	36,21%	29,31%
Hoši	47,83%	26,09%	26,09%

SHRNUTÍ: Otázka číslo šestnáct v dotazníkovém průzkumu zjišťuje, kolik z dotazovaných žáků, se může se svým problémem svěřit někomu z pedagogického sboru. Z 58 dívek jich 16 (27,59%) určilo, že se může obrátit s problémem na některého z učitelů, na pedagoga se s problémem neobráť 21 dotazovaných dívek (36,21%) a 17 dívek (29,31%) určilo, že neví, zda mohou svůj problém svěřit někomu z pedagogů. Na otázku neodpověděly 4 (6,90%) dívky. Z chlapců 11 (47,83%) uvedlo, že se s problémy svěřit někomu z pedagogů může, 6 hochů (26,09%) se někomu z pedagogů nesvěří a dalších 6 (26,09%) neví, zda se mohou obrátit na učitele s nějakým problémem.

Otázka 17: Můžete se s Vaším problémem obrátit na některého člena z rodiny?



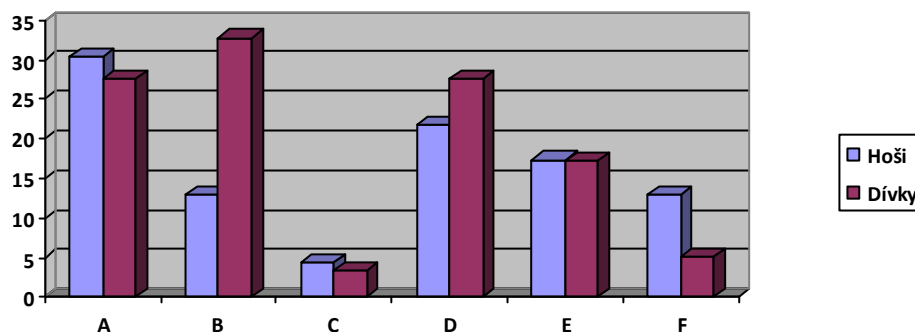
Obr. 17 Graf č. 17 Kolik procent žáků řeší své problémy s rodinou

Tab. 17 Kolik procent žáků řeší své problémy s rodinou

Pohlaví	Ano	Ne	Nevím
Dívky	70,69%	13,79%	10,34%
Hoši	65,22%	21,74%	13,04%

SHRNUTÍ: Cílem sedmnácté otázky prostřednictvím dotazníkového šetření bylo zjistit, kolik žáků se svěřuje s problémem v rodině. Z grafu a tabulky číslo 17 vyplývá, že 70,69% tj. 41 dívek se obrací s problémy na některého z členů v rodině. Z dotazovaných dívek 8 (13,79%) se nemůže svěřit nikomu z rodiny a 6 (10,34%) určilo, že neví, zda se mohou obrátit na svoji rodinu s problémem. Otázku nezodpověděly 3 dívky (5,17%). Na možnost ano, můžu se obrátit na některého z členů rodiny, odpovědělo 15 chlapců (65,22%), 5 hochů (21,74%) se nesevřuje žádnému z členů rodiny a 3 chlapci (13,04%) označili, že neví či se mohou svěřit se svým problémem v rodině.

Otázka 18: Jaké máte plány do budoucna po ukončení SŠ?



Obr. 18 Graf č. 18 Plány dotazovaných žáků po ukončení studia na SŠ

Tab. 18 Plány dotazovaných žáků po ukončení studia na SŠ

Plány žáků do budoucna	Dívky	Hoši
a)studium na VŠ	27,59%	30,43%
b)chci pracovat	32,76%	13,04%
c)rád/-a bych studoval/-a v zahraničí	3,45%	4,35%
d)chtěl/-a bych pracovat v zahraničí	27,59%	21,74%
e)nevím	17,24%	17,39%
f)jiné	5,17%	13,04%

SHRNUTÍ: Cílem poslední otázky s číslem osmnáct v dotazníkovém průzkumu bylo zjistit, jaké plány mají dotazovaní žáci po ukončení jejich studia na SŠ. U této otázky někteří z žáků volili více možností. Z grafu a tabulky číslo 18 je zřejmé, že 27,59% tj. 16 dívek a 30,43% - 7 hochů by rádi pokračovali ve studiu na VŠ.

Zapojení do pracovní činnosti vybralo 19 dívek (32,76%) a z dotazovaných hochů pouze 3 (13,04%) určili, že po ukončení studia plánují nastoupit do zaměstnání v ČR. Studium v zahraničí určili 2 dívky (3,45%) a 1 chlapec (4,35%). Práci v zahraničí uvedlo 16 dívek (27,59%) a 5 chlapců (21,74%). Chlapci i dívky, kteří nemají zatím určité plány po studiu, se procentuálně shodnou. Z dívek jich 10 (17,24%) a z chlapců 4 (17,39%) určili odpověď nevím. Jiné možnosti odpovědí uvedli 3 chlapci (13,04%) a 3 dívky (5,17%). Po ukončení studia 2 hoši napsali, že mají zájem hrát fotbal a 1 plánuje podnikání. Z dívek 2 vidí svoji budoucnost v tom, že budou podnikat a 1 dívka uvedla, že bude prodávat drogy.

6 Diskuze

Bakalářská práce, její teoretická část se zaměřila zejména na vlivy určitých druhů prostředí, ve kterých se pohybuje mladý jedinec. V teoretické části bakalářské práce, je předložena prostřednictvím odborné literatury charakteristika prostředí a jejich vlivů na mladého jedince. Nejde však o jednostranné působení společnosti na jedince, ale o vzájemný vztah mezi jedincem a společností. Mimořádnou úlohu pro rozvoj a zrání dítěte a mladého jedince hraje prostředí rodinné, vzhledem k tomu, že je nejtrvalejší skupinou, dává tak základ všemu. Dalším socializačním činitelem dítěte a mladistvého se stává prostředí školní, do kterého dítě či mladý jedinec přichází. Školní prostředí poskytuje nezastupitelné socializační vlivy. Mladý jedinec přichází nejen ve školním prostředí do styku s nejrůznějším pokusem. Hledání identity, které je v tomto období ontogeneze pro mladého člověka charakteristické, přináší i řadu problémů. Důležitá je vzájemná podpora členů v rodině a také kvalitní spolupráce rodiny a školy při výchově a vzdělávání mladého jedince. To pomáhá k vytvoření základu pro plnohodnotný vývoj a orientaci v jiném dosud nepoznaném prostředí a také při trávení volného času. V současném světě se stále více dotýká mladého jedince prolínání a setkávání se s lidmi odlišných kultur. To přináší i určitou tíhu a spoustu nejasností pro pedagogické povolání. Mladý jedinec se setkává ve školním prostředí i v jiném prostředí s lidmi různých ras, pro tato setkávání a vzájemné interakce je důležité pochopení a seznámení se s kulturami lišících se společností. V každé společnosti se setkáváme s nerovnostmi mezi členy, hovoří se o tzv. sociální stratifikaci, která sebou nese řadu nejasností, křivd a problémů.

Pro zpracování praktické části bakalářské práce byl proveden dotazníkový průzkum u žáků ze Střední školy potravinářské, obchodu a služeb v Brně. Cílem dotazníkového průzkumu bylo zjistit postoje, hodnoty, vztahy, ohrožení a problémy, náplň volného času a budoucí zaměření mladých lidí. Kompletní soubor respondentů tvořilo v převaze 58 dívek (71,60%) a 23 chlapců (28,40%). Přesto došlo prostřednictvím dotazníkového průzkumu k porovnání výsledků z hlediska pohlaví. Respondenti byli ve věku 16 – 19 let, přičemž dívek bylo nejvíce 17 - letých (44,83%) a chlapců bylo nejvíce ve věku 19 a více (43,48%). Nejméně bylo 16 - letých dívek (10,34%) a chlapců (8,70%), též ve věku 18 let bylo u obou pohlaví nižší zastoupení, dívky (12,07%) a chlapci (13,04%).

Z výsledků dotazníkového průzkumu, který byl řešen v praktické části bakalářské práce, bylo zjištěno, že dotazníkového průzkumu se účastnilo z obou pohlaví téměř dvě třetiny respondentů, kteří žijí ve městě u dívek (58,62%) u chlapců (60,87%). Na venkově žije přibližně jedna třetina dotazovaných respondentů, menší množství žáků žije na malém městě. Pouze dvě dívky žijí na internátě, z toho vyplývá, že většina dotazovaných žáků, kteří žijí mimo město, ve kterém mají školu, dojíždějí.

Další oblastí, kterou se dotazníkový průzkum zabýval, bylo vzdělávání. Otázky číslo 4,5,6 se věnovaly vzdělávání. Cílem těchto otázek bylo zjistit, jaký vztah mají dotazovaní žáci ke vzdělávání, jak a s kým se připravují do školy, zda se žákům věnuje při přípravě některý člen z rodiny. U dívek bylo zjištěno, že převážně mají kladný vztah ke vzdělávání (60,34%), ale učení jim moc nejde, kladný vztah ke vzdělávání má (18,97%) dívek. Přesto bez přípravy zůstává (41,38%) dívek. U hochů (47,83%) se vyskytuje záporný vztah ku učení. Převážná většina hochů (78,26%) se do školy vůbec nepřipravuje. Otázkou je, čím je jejich vztah ke vzdělávání způsoben. Odpověď je možná v dalším zjištění, že ani jednomu z chlapců se nevěnuje žádný člen z rodiny a pouze (6,90%) dívkám se věnuje některý z členů rodiny. Z toho vyplývá, že u celkového počtu dotazovaných pouze (6,90%), se jejich školní přípravou zabývá i jejich rodina.

Otázky s číslem 7,8,9 zjišťovaly u dotazovaných respondentů vztahy a postoje mezi žáky odlišných kultur a také výskyt žáků jiných ras ve třídách. Většina dívek (79,31%) a hochů (91,30%) uvedli, že navštěvují třídu s žáky jiných kultur, přičemž z jiné kultury pochází 5 dívek a 4 chlapci. Více než polovina dotazovaných žáků u obou pohlaví určili, že zauímají vztah neutrální. Přibližně jedna třetina u obou pohlaví má vztah kladný. Pouze 1 hoch a 2 dívky mají vztah záporný.

Otázka číslo 10 se u dotazovaných žáků zaměřovala na vliv jiných osob. Tato otázka se týkala primárního prostředí, ve kterém dotazovaný žák žije, ale i prostředí, ke kterému jedinec inklinuje (například vrstevníci). Respondentům prostřednictvím dotazníku byla položena otázka, která umožňovala varianty odpovědí. Cílem bylo, zjistit do jaké míry má vliv na žáky jejich rodina, kamarádi a škola. Bylo zjištěno, že na chlapce mají největší vliv jejich kamarádi (60,87%) a poté rodina (56,52%), ani jeden z chlapců neuvedl vliv školy. Na 70,69% dívek má vliv jejich rodina, kamarádi mají vliv na (60,34%) dívek, pouze 2 dívky uvedly vliv učitele. Ze zjištění v dotazníkovém průzkumu je zřejmé, že ze všech dotazovaných žáků pouze na dva respondenty mají vliv učitelé. Jako jiné vlivy respondenti uváděli vliv partnerů, prarodičů, a 1 dívku ovlivňují nejvíce drogy.

Cílem 11 otázky bylo zjistit u dotazovaných žáků, jejich vztah k přírodnímu prostředí. Jaký má mladý jedinec vztah a postoj k přírodě. Přibližně dvě třetiny dívek (75,86%) má kladný vztah k přírodě, podobně je tomu i u chlapců (69,57%). Žádná z dívek nemá záporný vztah k přírodě. Negativní postoj k přírodě uvedli 2 hoši. Procentuálně se shodli hoši i dívky ve vztahu neutrálním.

Další oblastí dotazníkového průzkumu bylo zjištění mimoškolních aktivit u respondentů, zda jim vyhovuje nabídka možností a aktivit ve volném čase, poskytovaná prostředím, ve kterém žijí. Tvorba podoby volného času není vždy určena pouze jedincem, ale je ovlivněna mnoha dalšími faktory. Nejčastěji tráví svůj volný čas dívky s kamarády (74,14%), s partnerem (56,90%) a s rodinou (51,72%). U hochů je to (56,52%) s kamarády, (34,78%) s partnerkou a s rodinou (26,09%). Dívky svůj volný čas tráví mnohem více s partnerem než hoši s partnerkou a také s rodinou a s kamarády. Hoši více sportují (65,22%) než dívky (50,00%). Poslechem hudby a četbou tráví svůj čas obě pohlaví přibližně stejně. V přírodě tráví svůj čas o trochu více dívky. U počítače též o něco méně času tráví hoši. Televizi sledují více dívky. Jako jiné podoby trávení volného času uvedli dotazovaní žáci meditaci, péči o zvíře, návštěva restaurací a drogy. Žádný z respondentů nevedl kulturní aktivitu (kino, divadlo, muzeum). Přibližně dvěma třetinám dotazovaných žáků vyhovuje nabídka možností využití volného času v místě jejich bydliště.

Dotazníkový průzkum se také zaměřoval na zjištění možného ohrožení mladistvých. Žáci měli prostřednictvím dotazníkového šetření určit, co je v jejich okolí nejvíce ohrožuje. Respondenti měli možnost více odpovědí. Dotazovaní žáci se cítí být nejvíce ohroženi drogami. Po možnosti ohrožení drogami mají hoši obavy z šikany (26,09%), z herních automatů (21,74%), závislosti na PC hrách (17,39%). Dívky projevily prostřednictvím dotazníkového průzkumu, že se cítí být ohrožené závislostí na PC hrách (20,69%), šikana ohrožuje (13,79%) dívky a herní automaty (6,90%). Jako další možné ohrožení vyskytující se v prostředí dotazovaných žáků, uváděli školu, politiku, práci.

Jedním z cílů dotazníkového průzkumu bylo zjistit, jaké mají dotazovaní žáci problémy. Otázka měla více možných variant odpovědí. Tuto otázku nezodpovědělo celkem 24 respondentů a 20 uvedlo, že v současné době žádný problém nemají. Za nejvíce frekventovaný problém lze u respondentů označit konflikty v rodině. Problém s drogami uvedli 2 hoši a 1 dívka, 1 hoch označil závislost na herních automatech. Oběť šikany nevedl žádný z respondentů. Závislost na herních automatech neoznačila žádná z dívek. Konflikty s partnerem

vedly pouze dívky. Jako jiné problémy určili dotazovaní žáci závislost na sladkém, závislost na sociálních sítích.

Další část dotazníku řešila, zda se respondenti mohou obrátit se svými problémy na rodinu nebo některého z pedagogů. Nejvíce respondentů označilo rodinu, přibližně dvě třetiny. Učitelé označili více chlapci než děvčata.

Poslední otázka v dotazníkovém průzkumu byla zaměřena na plány dotazovaných žáků v jejich budoucím životě, po ukončení studia na výše jmenované střední škole. Přibližně jedna třetina žáků uvedla možnost dalšího studia na VŠ. Chlapci (30,43%) určili v otázce čtvrté kladný vztah ke vzdělávání, procentuálně stejné množství hochů chce pokračovat ve studiu na VŠ. Zaměstnání uváděla více děvčata. Nejméně uvedli respondenti studium v zahraničí. Z 81 respondentů, 21 uvedlo (16 dívek a 5 chlapců) práci v zahraničí. Z dotazovaných žáků, 10 dívek a 4 hoši nemají určité plány po ukončení SŠ.

7 Doporučení pro pedagogickou praxi

Na základě zpracování teoretické i praktické části bakalářské práce, vyšlo na povrch několik základních doporučení. K mladému jedinci je potřeba přistupovat komplexně s ohledem na jeho individualitu i prostředí, ve kterém se vyvíjí a žije. Vlivy prostředí mají velkou roli v rozvoji individuality a schopností každého jedince. Při rozvoji osobnosti nezáleží pouze na rodových vlohách, které umožňují rozvoj některých vlastností, jak duševních tak i tělesných. Ve velké míře závisí na působení společenského prostředí. Obsahová struktura osobnosti (zájmy, hodnoty, postoje, názory, zvyky) je dána především průběhem socializace, sociálními zkušenostmi, vlivy sociálního prostředí, rodinnou výchovou a výchovně vzdělávacím procesem. Sociální chování se učíme prostřednictvím nápodoby a za podpory odměn a trestů v sociálním prostředí, které na nás působí. Genetické dispozice a působení sociálního světa mohou být v určitém souladu, pokud může jedinec optimálně využít své vlohy a nadání v prostředí, do kterého přišel a žije v něm. Naproti tomu jedinec, který žije v prostředí, jenž je chudé na podněty, nekvalitní až dysfunkční prostředí v rozporu se zákony, hovoří se o nesouladu mezi biologickou a sociální stránkou.

V tomto smyslu je nutné v rámci pedagogické praxe poznávat a pochopit žáka včetně jeho prostředí. Pedagog má velkou možnost rozpoznat různé zvláštnosti a poruchy chování, které ohrožují optimální psychický i tělesný vývoj žáka. Úkolem pedagoga je zachytit a rozpoznat prostřednictvím důkladného pozorování změny, které se odehrávají v prostředí žáka a způsobují mu značné potíže či problémy (šikana, závislost na drogách, neprospívání z důvodu zanedbávání dítěte ze strany rodičů i školy). Mnohým pedagogickým pracovníkům uniká značné množství situací, jejichž důsledkem se stávají problémy, které se o to hůře řeší, než kdyby je rozpoznali ještě před jejich vznikem. Nedůsledným chováním a nezájmem ze strany pedagogického sboru i rodičů, u žáků vznikají problémy, které ve svém důsledku jsou mnohdy velmi špatně řešitelné. Z dotazníkového průzkumu v praktické části bakalářské práce je zřejmé, že téměř na všechny dotazované žáky nemají vliv pedagogičtí pracovníci. Je třeba položit si otázku, kde se stala chyba.

Přínosem dotazníkového průzkumu je zjištění, jakými vlivy prostředí jsou nejvíce mladiství na výše jmenované škole ohrožováni. Bylo zjištěno, že největší ohrožení probíhá prostřednictvím různých návykových látek. Je to první krok k účinné prevenci proti sociálně patologickým jevům. Svou roli hraje také rodinná

péče, pevný základ a důvěra, tvorba podoby volného času. Drogová závislost je ve velké míře podmíněna prostředím, jak rodinným tak i školním, situací a podněty daného prostředí, nežádoucími vzory (vrstevníci, parta). Vznik drogové závislosti má ovšem svoji podstatu v osobnosti jedince (zralost, náchylnost, malá odolnost, nedostatečnost), to vše vede k nadužívání drog.

Do přípravy pro budoucí pedagogy by bylo vhodné zařadit předměty, zaměřené na utváření vlastnosti osobnosti žáka, jeho charakteru, hodnot a postojů. Odbourávání předsudků a stereotypů vůči odlišným rasám, poznávání a pochopení jiných kultur. Orientace na vnitřní přesvědčení a postoje u žáků jsou jako duchovní jevy, které v pedagogické praxi nemohou chybět, ve společnosti a v životě je to téma velmi aktuální.

8 Závěr

Bakalářská práce může pomoci k pochopení provázanosti vlivů a faktorů prostředí na osobnost jedince. Dále může závěrečná práce posloužit jako podklad pro získání základních ucelených informací o prostředí a jeho vlivech na mladého jedince. Cíl teoretické části bakalářské práce spočíval na základě odborných literárních zdrojů, ve vymezení stěžejních pojmů, jako jsou prostředí a jeho vliv na mladého jedince, rodinné prostředí, školní prostředí, interkulturní rozdíly a sociální nerovnost, volný čas a životní styl. Cíle teoretické části byly splněny.

V praktické části bakalářské práce bylo uskutečněno průzkumné dotazníkové šetření, určené pro žáky střední školy. Cíl praktické části bakalářské práce spočíval v zjištění aktuálního stavu mladistvých, jejich postojů, hodnot, problémů, možných ohrožení, tvorby volného času a plánů do budoucna. Průzkumné šetření nabízí také částečně možnost porovnání mezi děvčaty a chlapci. Cíle praktické části byly naplněny.

V závěru se jeví jako vhodné připomenout výsledek z praktické části dotazníkového průzkumu, kde bylo zjištěno, že na školní přípravě u jednaosmdesáti respondentů, se podílí jejich rodiny pouze u čtyř dotazovaných dívek. Zjištěný výsledek poukazuje na stav dnešní moderní společnosti, fungující jako tržní ekonomická společnost. Může to být i důsledek nezájmu ze strany rodičů, jejich nižší vzdělání apod.

Neopomenutelná je v rámci prostředí, ve kterém se jedinec pohybuje i tvorba podoby volného času. Volný čas by měl být tvořen, určitým spojením lidí v uspěchané době, jak v rodině, tak i v širším okolí. Každému se nepodaří naplnit a využít svůj volný čas tak, jak by si představoval. Tvorba volnočasových aktivit je určena mnoha faktory, například nedostatkem volného času, prostředků, možností a aktivit poskytovaných prostředím, ve kterém jedinec žije. Je potřeba vést děti a mládež k plnohodnotné a smysluplné náplni volného času. Činnost ve volném čase, která má svůj duchovní charakter a podstatu přináší jedinci v jeho současném i budoucím životě užitek. Nedostačující náplň volného času vede k nudě, od toho je pouhý krok k patologickým jevům.

Bakalářská práce předkládá stručný náhled na problematiku sociálního světa a jeho vlivů na mladého člověka. Přiblížení školního prostředí a v něm vznikajících problémů, upozorňuje na důležitost naplnění mnoha nelehkých úkolů ze strany pedagogických pracovníků.

9 Seznam použité literatury

- ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1993, 415 s. ISBN 80-7066-534-3.
- GIDDENS, Anthony. *Sociologie*. 1. vyd. Praha: Argo, 1999, 595 s. ISBN 80-7203-124-4.
- GIDDENS, Anthony a Philip W. SUTTON. *Sociologie*. 1. vyd. Praha: Argo, 2013, 1049 s. ISBN 978-80-257-0807-1.
- HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. In: PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012, 203 s. ISBN 978-80-247-3470-5.
- KELLER, Jan. *Tři sociální světy: sociální struktura postindustriální společnosti*. 1. vyd. Praha: SLON, 2010, 211 s. ISBN 978-80-7419-031-5.
- KELLER, Jan. *Sociologie středních vrstev*. 1. vyd. Praha: SLON, 2012, 215 s. ISBN 978-80-7419-109-1.
- KOHOUTEK, Rudolf. *Výchovné poradenství*. 1. vyd. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně, 2008, 94 s. ISBN 978-80-7375-186-9.
- KRAJŇÁKOVÁ, Emília. *Základy sociologie*. 1. vyd. Košice: Elfa, 2006, 229 s. ISBN 80-8086-039-4.
- KRÁTKÁ, Jana. *Aktuální otázky teorie výchovy: teoretická východiska, výzkumné nálezy a závěry pro praxi*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011, 144 s. ISBN 978-80-210-5727-2.
- KRAUS, Blahoslav, Věra POLÁČKOVÁ et al. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, 199 s. ISBN 80-7315-004-2.
- KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. In: PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012, 203 s. ISBN 978-80-247-3470-5.
- LANGOVÁ, Marta, Vladislava HEŘMANOVÁ, Dobromila TRPIŠOVSKÁ, Marie VACÍNOVÁ et al. *Psychologické aspekty školního poradenství*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2005, 192 s. ISBN 80-7044-719-2.
- LINHARTOVÁ, Dana. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně, 2008, 257 s. ISBN 978-80-7375-222-4.

- NAVRÁTIL, Pavel et al. *Romové v české společnosti: jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. Praha: Portál, 2003, 224 s. ISBN 80-7178-741-8.
- POKORNÝ, Vratislav, Anton TOMKO a Jana TELCOVÁ. *Prevence sociálně patologických jevů*. In: PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012, 203 s. ISBN 978-80-247-3470-5.
- PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012, 203 s. ISBN 978-80-247-3470-5.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika: [věda o edukačních procesech]*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, 495 s. ISBN 80-7178-170-3.
- PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 2. vyd. Praha: Portál, 2006, 271 s. ISBN 80-7178-944-5.
- PRŮCHA, Jan et al. *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009, 935 s. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. 3. vyd. Praha: Portál, 2010, 220 s. ISBN 978-80-7367-709-1.
- PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2. vyd. Praha: Triton, 2011, 167 s. ISBN 978-80-7387-502-2.
- REICHEL, Jiří. *Kapitoly systematické sociologie*. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2004, 260 s. ISBN 80-86432-80-7.
- SAK, Petr. *Proměny české mládeže: česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. 1. vyd. Praha: Petrklíč, 2000, 291 s. ISBN 80-7229-042-8.
- SAK, Petr a Karolína KOLESÁROVÁ. *Sociologie stáří a seniorů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012, 225 s. ISBN 978-80-247-3850-5.
- SMĚKAL, Vladimír. *Kulturně etické a psychologické souvislosti výchovy ke zdravému způsobu života*. In: *Problematika výchovy dětí mládeže ke zdravému způsobu života v evropských zemích*. Slovník příspěvků z 1. mezinárodní konference evropských zemí. Výchova dětí a mládeže ke zdravému způsobu života na konci 20. století (31. října - 1. listopadu 1996). 1. vyd. Brno: PF MU, 1997. In: KRAUS, Blahoslav, Věra POLÁČKOVÁ et al. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, 199 s. ISBN 80-7315-004-2.
- SVOBODA, Zdeněk, Petra MORVAYOVÁ et al. *Schola Excludus*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2010, 210 s. ISBN 978-80-7414-221-5.
- ŠMAHEL, Ivan. *Psychologie zdraví a zdravého způsobu života*. In: *Problematika výchovy dětí mládeže ke zdravému způsobu života v evropských zemích*. Slovník

- příspěvků z 1. mezinárodní konference evropských zemí. Výchova dětí a mládeže ke zdravému způsobu života na konci 20. století (31. října – 1. listopadu 1996). 1. vyd. Brno: PF MU, 1997. In: KRAUS, Blahoslav, Věra POLÁČKOVÁ et al. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, 199 s. ISBN 80-7315-004-2.
- VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ et al. *Pedagogika pro učitele*. 2. vyd. Praha: Grada, 2011, 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.
- VÁŽANSKÝ, Mojmír. *Vybrané kapitoly z pedagogiky*. Žilina: Žilinská univerzita, 2010, 91 s. ISBN 978-80-554-0211-6.
- VOJTOVÁ, Věra. *Inkluzivní vzdělávání žáků v riziku a sporuchami chování jako perspektiva kvality života v dospělosti*. In: PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012, 203 s. ISBN 978-80-247-3470-5.

