

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

**Pedagogická fakulta
Ústav pedagogiky a sociálních studií**

Diplomová práce

**Bc. Pavlína Víchová
Pedagogika – sociální práce
2. ročník navazujícího magisterského studia**

Výchova k hodnotám v současné škole

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen zdroje z uvedených pramenů a literatury.

PODĚKOVÁNÍ

Chtěla bych poděkovat za cenné rady a připomínky vedoucí mé diplomové práce paní PhDr. Zuzaně Tiché Ph.D. Dále moc děkuji všem, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření.

V Olomouci dne 4. 4. 2012

.....

podpis

ÚVOD	5
-------------	----------

1 VÝCHOVA – PŘEDMĚT PEDAGOGIKY	7
---------------------------------------	----------

1.1 POJEM VÝCHOVA	7
1.2 ZNAKY VÝCHOVY	8
1.3 ETAPY VÝCHOVNÉHO PROCESU	10
1.4 CÍLE VÝCHOVY	12
1.4.1 STRUKTURA VÝCHOVNÝCH CÍLŮ	13
1.5 SLOŽKY VÝCHOVY	14
1.6 FORMY VÝCHOVY, METODY VÝCHOVNÉ PRÁCE UČITELE	15

2 PROBLEMATIKA HODNOT	21
------------------------------	-----------

2.1 CHARAKTERISTIKA HODNOT	21
2.1.1 TYPY HODNOT	22
2.1.2 HODNOTOVÝ SYSTÉM A JEHO VYTVOŘENÍ	23
2.2 FUNKCE HODNOT	24
2.3 TEORIE HODNOT	25
2.4 KLASIFIKACE HODNOT	27
2.5 HODNOTOVÁ ORIENTACE	30
2.6 STABILIZACE A UDRŽENÍ HODNOT	31

3 VÝCHOVA K HODNOTÁM V SOUČASNÉ ŠKOLE	32
--	-----------

3.1 VÝCHOVA K HODNOTÁM V PROSTŘEDÍ ŠKOLY	32
3.2 PROGRAM VÝCHOVY CHARAKTERU	33
3.2.1 PROGRAM VÝCHOVY CHARAKTERU DLE THOMASE LICKONY	34
3.2.2 MODIFIKOVANÝ MODEL VÝCHOVY CHARAKTERU DLE M BERKOWITZE	35

4 PRAKTICKÁ ČÁST – KOMPARACE HODNOT	40
--	-----------

4.1 CÍLE A METODIKA DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ	40
4.2 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU	41
4.3 VYHODNOCENÍ OTÁZEK	41
4.4 SHRUTÍ POZNATKŮ Z DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ	78

ZÁVĚR	81
--------------	-----------

SEZNAM LITERATURY	83
--------------------------	-----------

SEZNAM GRAFŮ	85
---------------------	-----------

ÚVOD

Každý z nás se ve svém životě mnohokrát ocitne v situaci, kdy se prostě musí rozhodnout. Rozhodnutí činíme každý den a někdy i mnohokrát za den. Někdy je to rozhodování o maličkostech v každodenním běžném životě, jindy jde o rozhodnutí velmi vážná a s důsledky se pak potýkáme i celý život. Mezi takové patří především volba životního partnera/partnerky, rozhodnutí o tom, zda a kdy se staneme rodiči, jestli si vezmeme hypotéku nebo nikoli a mnoho dalších. Člověk se rozhoduje podle hodnot, ke kterým byl vychován, nebo podle těch norem společnosti, které přijal vnitřně za své a jsou pro něj důležité. Troufám si říci, že systém hodnot člověka se tvoří celý život. Mnohdy je nestabilní a proměnlivý. Nejednou si člověk neví rady, ale v tom tkví ona neopakovatelnost života. Většinou máme jen jednu příležitost, proto bychom se měli snažit, žít tak, abychom později svých rozhodnutí nelitovali.

Tato diplomová práce je o hodnotách a postojích, které zaujímají studenti gymnázií v prvních a čtvrtých ročnících týkající se rodiny, zdraví, vzdělání, zálib a vztahů mezi lidmi. Hlavním cílem této práce je porovnání odlišností v žebříčku hodnot studentů. Výzkumná část této diplomové práce je realizována formou dotazníkového šetření. Pro usnadnění práce studentům s vyplněním těchto dotazníků a také pro možnost rozeslat tento dotazník více studentům byl vytvořen internetový dotazník. Ten byl rozeslán na gymnázia ve městech Opava, Nový Jičín, Olomouc, Vsetín, Chomutov a Tábor. Dílčím cílem praktické části je získat odpovědi na stanovené výzkumné otázky. Dalším z cílů je teoretické vymezení pojmů, týkající se tématu výchovy k hodnotám v současné škole.

Diplomová práce je členěna do čtyř kapitol. V první kapitole této práce je definován pojem výchova, její znaky, etapy, cíle, struktura výchovných cílů, dále jsou zde popsány složky a formy výchovy a také metody výchovné práce učitele. V druhé teoretické kapitole této práce, je objasněn pojem hodnota, hodnotové typy a charakteristika těchto hodnot. Dále jsou zde vysvětleny teorie, které o hodnotách vznikly. Následně jsou zde definovány ještě funkce, klasifikace hodnot a jejich udržení a stabilizace.

Třetí a poslední teoretická kapitola se věnuje přístupům, jež lze zaujmout, k hodnotové výchově, dále je zde popsáno, jak probíhá výchova k hodnotám ve školním prostředí.

Zároveň nastiňuje dva programy výchovy charakteru - konkrétně program výchovy charakteru dle Thomase Lickony a program výchovy charakteru dle M. Berkwitze.

Praktická část diplomové práce se zabývá dotazníkovým šetřením. Jsou zde srovnány hodnoty, které uznávají studenti prvních a čtvrtých ročníků. Za spolupráci na tomto dotazníkovém šetření těmto studentům velmi děkuji.

V dnešní době studenti tráví ve vzdělávacích institucích více času než kdykoliv předtím. Dle mého názoru je tedy naprosto nezbytné, aby se škola, vedle rodiny a osob odpovědných za výchovu mladých lidí, stala při výchově jejich partnerem. Jestliže chceme z budoucí generace vychovat jedince nejen vzdělané, ale také spravedlivé, charakterní a čestné, je potřeba, abychom do tohoto nesnadného úkolu všichni zapojili své síly a v tomto úsilí se stali jednotnými.

1 VÝCHOVA – PŘEDMĚT PEDAGOGIKY

Základy výchovy získáváme již v raném dětství v rodině, pedagogové však mohou být dalším elementem, který hraje v našem životě důležitou roli. Mohou formovat naši osobnost způsobem jak kladným, tak i záporným. První kapitola této diplomové práce se zabývá pojmem výchova, jejími znaky a etapami. Jsou zde popsány cíle, složky a formy výchovy.

1.1 Pojem výchova

Základní otázkou, kterou je důležité se zabývat při úvahách o směřování našeho výchovného působení, je otázka postavení výchovy v oblasti pedagogiky. V literatuře zaměřené na toto téma je možno nalézt různé definice a vymezení výchovy jako kategorie pedagogiky. Podle Pedagogického slovníku *„je pedagogika věda zabývající se vzděláváním a výchovou v nejrůznějších sférách života společnosti. Můžeme na ni též pohlížet jako na to, co učitelé dělají, aby dosáhli cílů vzdělání“* (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, s. 169).

V obecném pojetí výchovu chápeme jako činnost specificky lidskou zaměřenou na člověka a jeho vývoj a to jak tělesný, tak duševní. V procesu výchovy pracujeme také na osvojování dovedností, vědomostí, koncipování světonázoru a dodržování platných a společensky přijatelných mravních norem společnosti dané doby. Stručně řečeno. Jedná se tedy o záměrné působení vychovatele na vychovávaného a to v pozitivním smyslu (Janiš, Loudová, 2011).

Výchova může být pojmána v užším a širším smyslu. Užší pojetí výchovy je vysvětlováno jako působení zaměřené na určitou stránku osobnosti vychovávaného nebo rozvíjející pouze určitou složku člověka např. složku mravní. Snahou vychovatele by mělo být působení především na rozumovou, citovou a volní stránku vychovávaného. Je tedy výchovou pouze částečnou (Janiš, Loudová, 2011). *„Naopak výchova v širším pojetí v sobě zahrnuje záměrné působení všech těch, kteří se podílejí na výchově konkrétního jedince, jejich působení ve všech oblastech výchovy a na celou jeho osobnost“* (Janiš, Loudová, 2011, s. 15).

Pedagogika zaměřuje svou pozornost na výchovné problémy společnosti a na její dílčí formy, mezi které řadíme (Bolková, 2003):

- **výchovu v zařízeních školského typu,**
- **výchovu mimoškolní,** za niž se zaručují kulturní instituce, společenské organizace, konkrétní pracoviště a hromadné sdělovací prostředky,
- **výchovu v rodině,**
- **sebevýchovu.**

Uvažujeme-li o výchově, můžeme ji pojmut v různých abstrakčních rovinách (Bolková, 2003):

- **obecný model výchovy** – toto pojetí výchovy by se ve společnosti dotýkalo každého občana bez výjimky,
- **výchova v určité oblasti** – řešit výchovné problémy na této úrovni znamená být již zcela konkrétní a zaměřit se na určitou oblast např. oblast technickou, vědeckou, uměleckou a mnoho jiných. Toto pojetí výchovy se v plné šíři týká jen některých členů dané společnosti,
- **výchova v určitém oboru** – výchovné problémy se v tomto vymezení týkají jen malého počtu jedinců nebo odborníků, kteří jsou k výchově v těchto oblastech předem určeni. Tato malá skupina společnosti je vychovávána např. v oblasti, historie, umění, matematice a biologii.

Pedagogika – ta, se zabývá výchovou na všech úrovních.

1.2 Znaky výchovy

Výchova je charakteristická těmito sedmi základními vlastnostmi. Jedná se o záměrnost, rozvojetvornost, dlouhodobost, systematickosti, bipolárnost, cykličnost a univerzálnost (Janiš, Loudová, 2011, Kantorová, 2008).

Záměrnost

Jedná se o jeden z nejdůležitějších znaků výchovy. Tento pojem nám pomáhá určit kvalitu výchovy. Výchova je velmi specificky lidskou činností a je sociálně (společensky) podmíněna. Lidé spolu navzájem přicházejí dennodenně do sociálních kontaktů, které jsou jen zřídka vedeny se speciálním záměrem pozitivně ovlivnit druhou osobu. V případě, že tento záměr existuje, hovoříme o působení intencionálním (výchovném) a tam, kde tento záměr postrádáme, jde o působení funkcionální tzv. náhodné.

Odborníci se shodují, že funkcionální působení může být někdy mocnější než působení intencionální (Janiš, Loudová, 2011, Kantorová 2008).

Rozvojetvornost

Záměrem vychovatele je navodit u vychovávaného pozitivní změny. Někdy jsou výsledky snažení vychovatele nebo pedagoga velmi dobré – pak můžeme hovořit o výchově kvalitní. Bohužel svými aktivitami může vychovatel vychovávanému jedinci také uškodit. Proto, se objevují mezi odborníky názory, že nejlepší výchova rovná se žádná výchova a snahou by mělo být minimalizovat záměrné zásahy do vývoje dítěte (Janiš, Loudová, 2011 Kantorová 2008)

Dlouhodobost

Výchovný proces, je vždy dlouhodobou záležitostí. Stabilních výsledků lze dosáhnout spíše dlouhodobým působením, nežli jednorázovými činnostmi. Právě naopak neefektivními jednorázovými zákazy či nařízeními lze najednou zkazit vše, co se během delších let jedinci naučili. Výchovný proces může každý z nás chápat jako celoživotní, v podstatě nikdy nekončící záležitost (Janiš, Loudová, 2011).

Dynamičnost (procesuálnost)

Výchovu lze chápat jako dynamický proces. Změny zde hrají velkou roli a vše se vyvíjí – vychovávaný, učitel nebo vychovatel a současně se mění i podmínky výchovy. Společenské prostředí, cíle, obsahy a také metody výchovy - veškerá výchovná struktura se neustále proměňuje (Janiš, Loudová, 2011). Těmto jevům by se měli přizpůsobovat nejen rodiče vychovávající své děti, ale také se to týká prostředí ve škole. Jak učitel, tak i vychovatel by měl uplatňovat nové přístupy k výchově, související s moderní dobou.

Bipolárnost

Výchova má tzv. dva póly: vychovatele, jedná se o subjekt výchovy a vychovávaného, což je objekt výchovy. Mezi subjektem a objektem výchovy vzniká vztah, jehož kvalita se postupně mění. Změny probíhají v linii závislosti nebo nezávislosti. U menších dětí je závislost na vychovateli zřejmá a životně důležitá. Postupně se však závislost mění v nezávislost, kdy děti dospívají, přebírají odpovědnost sami za sebe, až se zcela změní v nezávislého jedince. Proces tohoto přechodu označujeme jako subjektivizace výchovy – tedy směřování k sebevýchově (Janiš, Loudová, 2011, Kantorová 2008).

Cykličnost

Jak již bylo zmíněno výchova je dlouhodobý proces a prakticky nezná konečný – definitivní stav, který již nelze zdokonalovat a zlepšovat. Jde vždy o opakovatelný neukončený proces. Znak cykličnosti má v sobě dvě stránky (Janiš, Loudová, 2011, Kantorová 2008):

- částečnou opakovatelnost výchovných dějů,
- neukončitelnost, v podstatě s výchovou ani sebevýchovou nejsme nikdy zcela hotovi.

Univerzálnost

Výchova není pouze záležitostí určité historické etapy nějaké skupiny lidí nebo jedinců. Jde o společenský jev, který vždy existoval a také existovat bude.

Veškeré popsané a uvedené znaky se vzájemně prolínají, doplňují a podmiňují. V jedné větě můžeme říci, že výchova je záměrný, rozvíjející, dlouhodobý, bipolární a cyklický proces (Janiš, Loudová, 2011, Kantorová 2008).

1.3 Etapy výchovného procesu

Výchova je celoživotním procesem. Další část této kapitoly o výchově se věnuje vymezení výchovného působení v jednotlivých fázích vývoje z hlediska ontogeneze.

Změny v ontogenetickém vývoji probíhají v etapách, a jsou to změny jak kvalitativní, tak kvantitativní. Tyto změny jsou charakteristické vždy pro konkrétní věkové období jedince. Pro co nejlepší rozvoj organismu člověka musí být v jednotlivých obdobích splněny specifické podmínky. Výchova se podílí na spoluvytváření těchto podmínek a tyto podmínky respektuje. Je dále nutné mít na zřeteli specifičnosti jednotlivých období a zvolit to nejvhodnější pro rozvoj konkrétních typů vloh, utváření schopností a dovedností (Janiš, Loudová, 2011).

Promarníme-li to správné období vývoje, bude se jedinec v pozdějším věku těmto vlohám, schopnostem a dovednostem učit podstatně obtížněji (Janiš, Loudová, 2011).

Úkolem vychovatele je, aby nároky, záměry a úkoly, které směřují k vychovávanému, byly přiměřené k věku jedince. V tomto požadavku je zahrnut i celkový přístup vychovatele k vychovávanému.

Z pohledu utváření charakterových zvláštností rozlišujeme tři etapy výchovného procesu (Janiš, Loudová, 2011):

- **Období heteronomní** - jde o etapu života dítěte zhruba do 6 let jeho věku. V tomto věku dítě přijímá pravidla jako daná, jako něco, co nelze změnit. Má-li vychovatel u dítěte autoritu, dítě jeho požadavky bez hlubšího přemýšlení plní. Přizpůsobuje se tedy vnější autoritě a napodobuje ji. Učí se především prostřednictvím hry. Aktivita a samostatnost dítěte v tomto období postupně narůstá.
- **Období autonomní** - souvisí s nástupem dítěte do školy. Dítě v této etapě vývoje začíná zaujímat své vlastní postoje a názory. Souvisí to především s rozšířením okruhu osob vyskytujících se v blízkosti dítěte a s tím souvisejícím navýšením sociálních kontaktů. Ve vzrůstající míře si dítě začíná uvědomovat své chování a také motivy, které je k němu vedou. V této etapě vývoje by měl vychovatel začít své požadavky dítěti vysvětlovat a jejich plnění zdůvodnit. Při výchově dítěte by měl vychovatel postupovat trpělivě a počítat s projevy vzdoru, nesouhlasu a zvyšující se kritičností ze strany dítěte. Tyto projevy mohou mít souvislost s nastupující pubertou dítěte.
- **Období sociální konformity** - v této etapě vyplyne na povrch konečný výsledek procesu výchovy jedince, která byla realizována ve škole, v rodině i mimo tyto instituce. V ideálním případě, u dítěte dochází k plnému pochopení potřeb a nároků společnosti. Dítě by mělo dospět k takové míře zralosti, že je schopno požadavky a potřeby společnosti uvést do souladu s potřebami a nároky svými. V této etapě dochází k ukončení procesu výchovy. Dítě je schopno poměrně samostatně usměrňovat své jednání za všech okolností.

1.4 Cíle výchovy

Jako každá lidská činnost, tak i pedagogická činnost učitele a žáků musí mít svůj cíl. Tato myšlenka již byla vyjádřena Janem Amosem Komenským. Cíl výchovy lze definovat jako ideální představu předpokládaných výsledků, jichž má být ve výchově dosaženo. Tak jako se mění společnosti, tak se na základě těchto změn mění i cíle výchovy (Pospíšil, 2010). „*Jednotlivé pedagogické koncepce jsou v oblasti cílů výchovy nejednotné. Z výchovných cílů vyplývá obsah, prostředky, principy, metody a formy výchovy. Výchovného cíle dosahujeme soustavou výchovných prostředků v relativně dlouhodobém procesu, cíl tedy musí být neustále srovnáván s realitou. Cíle jsou konkretizovány v obsahu výchovy (učební plány, učební osnovy a učebnice). Problematikou cílů se zabývá pedagogická teleologie*“ (Pospíšil, 2010, s. 1).

Existují dva směry přístupu k problematice cílů (Pospíšil, 2010):

- **Indeterministický**, který odmítá společenskou podmíněnost výchovných cílů, původ cílů se nachází v nadpřirozených silách a je nezávislé na vývoji společnosti.
- **Deterministický** přístup naopak vychází ze společenské podmíněnosti výchovných cílů a musí být v souladu se dvěma základními stránkami výchovného procesu. Jedná se o stránku subjektivní = psychická úroveň vychovávaných a stránku objektivní = stav společensko-ekonomických vztahů i vývoje společnosti.

Funkce cílů výchovy můžeme rozdělit na (Pospíšil, 2010):

- **orientační a anticipační** – správná pedagogická orientace, anticipace základních pedagogických možností,
- **motivační a stimulační** – dosahování postupných cílů a úspěšné překonávání překážek,
- **realizační** – správně stanovené cíle = proměna pedagogických představ ve skutečnost,
- **regulační** – srovnávají hodnotu žádoucího výsledku (cíle) s hodnotou dosaženého výsledku.

1.4.1 Struktura výchovných cílů

Existuje spousta názorů, na to jak pohlížet na strukturu výchovných cílů.

Podle obecného zaměření buď k přítomnosti, nebo budoucnosti, lze rozlišit cíle na (Janiš, Loudová, 2011):

- **adaptační** (sleduje co nejvíce optimální přizpůsobení aktuálním podmínkám),
- **anticipační** (sleduje připravenost osob na blízké, ale také budoucí podmínky vývoje).

Dále se rozlišují cíle (Janiš, Loudová, 2011):

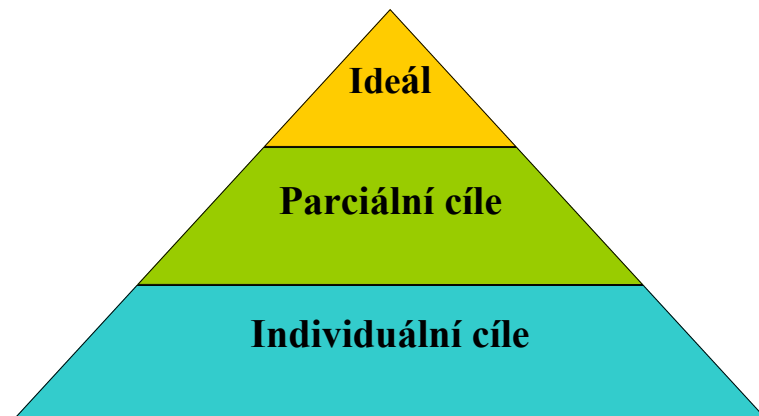
- **materiální** (materiální cíle jsou zaměřené na konkrétní obsah výchovy, tzn. na soustavu poznatků z různých oborů, soustavu morálních norem atd.),
- **formální** (jsou zaměřené na rozvoj vlastních dovedností, duševních procesů, postupů atd.).

Cíle lze také rozlišovat na (Janiš, Loudová, 2011):

- **autonomní** (cíl si stanovíme sami),
- **heteronomní** (cíl je stanoven z vnějšího prostředí).

Můžeme mít cíle obecné, dílčí, individuální, sociální a mnohé další. Důležitá je rovněž logická posloupnost a návaznost cílů. Existuje tzv. pyramida, která nám udává základní strukturu hierarchie cílů. Platí, že abychom dosáhli vyššího cíle, musíme vždy splnit cíle na nižší úrovni této pyramidy (Janiš, Loudová, 2011).

Diagram č. 1 – Základní struktura hierarchie cílů



Zdroj: Janiš, Loudová, 2011, s. 35.

Ideální neboli globální cíl stanovuje požadavky ze stran společnosti na jedince. Může vyjadřovat vztah člověka k přírodě, kultuře, ke společnosti, ale také k sobě samému. Parciální neboli dílčí cíle představuje širokou množinu cílů odpovídající složkám výchovy. Může se jednat o cíle mravní výchovy, estetické, pracovní, rozumové nebo o cíle výchovy k rodičovství, sexuální, rodinné a mnohé další. V podstatě tyto cíle směřují k utváření povahových vlastností. Na spodní hranici pyramidy se nacházejí individuální neboli autonomní cíle, které si každý z nás stanovuje sám a velkou roli zde hraje vlastní vůle. Posláním výchovy je, aby veškeré tyto cíle byly navzájem v souladu (Janiš, Loudová, 2011).

1.5 Složky výchovy

Jsou pedagogickou kategorií, která se neustále vyvíjí. Tento vývoj je historicky podmíněn. Ve složkách výchovy jsou konkrétně vymezeny obecné cíle výchovy.

Složky výchovy jsou uspořádány do několika kategorií (Bolková, 2003).

- **Rozumová a světonázorová výchova** – tato složka jedinci poskytuje obecný hodnotový systém, který je v souladu s náboženstvím a filosofií, které jedinec vyznává. Zároveň je u něj rozvíjen jeho komplexní pohled na svět, na jeho vznik, vývoj a smysl.
- **Technická a pracovní výchova** – rozvíjí technické a pracovní dovednosti jedince, jeho návyky a pracovní kulturu. Také jej seznamuje s vědeckými principy současné techniky, ekonomiky a výroby. Konečným výsledkem je naučit jedince přiměřené organizaci, racionalizaci a efektivní pracovní činnosti.
- **Morální, právní a politická výchova** – „rozvíjí u jedince morální, právní a politické představy, pojmy a přesvědčení a současně adekvátní chování v duchu morálního hodnotového systému, demokratického právního řádu a pluralistického politického zřízení“ (Bolková, 2003, s 38).
- **Estetická výchova** – seznamuje jedince s vývojem umění jako důležitého kulturního fenoménu, rozvíjí jeho uměleckou aktivitu a tvořivost.

Cílem estetické výchovy je u jedince rozvinout přiměřené vnímání, prožívání, chápání a hodnocení krásy.

Rozlišujeme:

- a) **výchovu uměleckými prostředky** – např. výchovu pomocí tance, hudby, divadla, výtvarného umění apod.,
- b) **výchovu mimouměleckými prostředky** – využíváme např. přírody, práce tělovýchovných činností a hry.

- **Tělesná výchova** – rozvíjí u jedince kladné charakterové vlastnosti, jako je rozhodnost, sebeovládání, odvaha, ukázněnost a houževnatost. Také má pozitivní vliv na jedincovo zdraví a jeho tělesnou zdatnost.

Všechny složky výchovy jsou vzájemně propojeny a působí komplexně, i když některá ze složek výchovy je vždy dominantní. Členění výchovných složek je relativní. Záleží vždy na konkrétní výchovné či vzdělávací činnosti. V jakékoli výchovně vzdělávací činnosti je nutné složky výchovy naplňovat a to proto, že sám pedagog si neustále klade tyto otázky (Bolková, 2003):

- **Které kvality jedince a proč rozvíjí?**
- **Pro které sociální role a situace má jedince připravit?**
- **Ve kterých kulturních oblastech má pedagog rozvoj jedince uskutečňovat?**

1.6 Formy výchovy, metody výchovné práce učitele

V každé společnosti se uskutečňuje výchova v rámci školských zařízení počínaje školkou mateřskou až po školu vysokou. Na výchovných aktivitách se podílí také celá řada mimoškolních výchovně – vzdělávacích institucí, společenské organizace, kulturní zařízení a mnohá další. Nedílnou součástí výchovy je také výchova rodinná a sebevýchova (Bolková, 2003).

V rámci každé výchovné instituce se používají jako prostředky výchovy různé organizační formy výchovné práce (Horák, Kolář, 2004):

- skupinová práce,
- individuální práce,
- hromadné působení,
- různé formy spolupráce vychovatele a vychovávaných,
- výchovné a vzdělávací projekty,
- společná řešení projektů, problémových situací,
- aktivity vychovávaných mimo výchovnou instituci,
- aktivity jiných institucí, organizací v dané instituci.

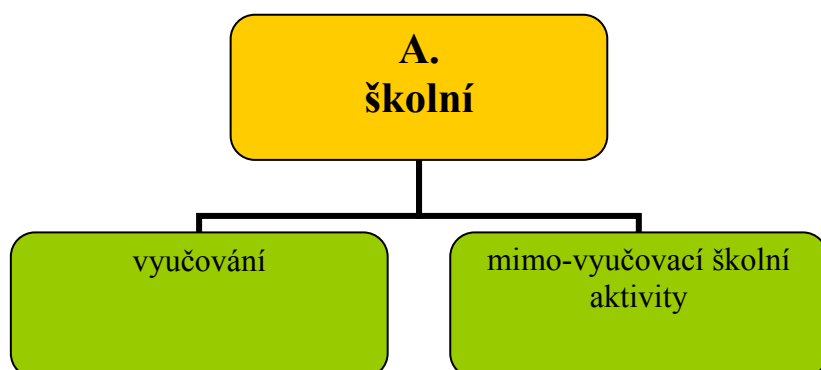
V rámci každé výchovné instituce se pak používá celá pestrá škála výchovných metod, a to takových, které odpovídají povaze dané instituce, jejím možnostem, skladbě konkrétních vychovávaných, ale především konkrétně vymezenému cíli dané instituce.

Jako základní metody jsou používány (Horák, Kolář, 2004):

- různé formy spolupráce vychovatele s vychovávanými, různé formy spolupráce vychovávaných,
- přesvědčování,
- příklady, vzory, ideály,
- individuální a společné projekty,
- příkazy, zákazy, pravidla, režim,
- procesy hodnocení, ocenění, odměny, tresty,
- vytvoření, zhodnocení speciálních situací, využívání běžných situací,
- vzájemná pomoc a spolupráce vychovávaných,
- inscenační metody, dramatizace, hraní rolí,
- aktivity vychovávaných mimo danou instituci.

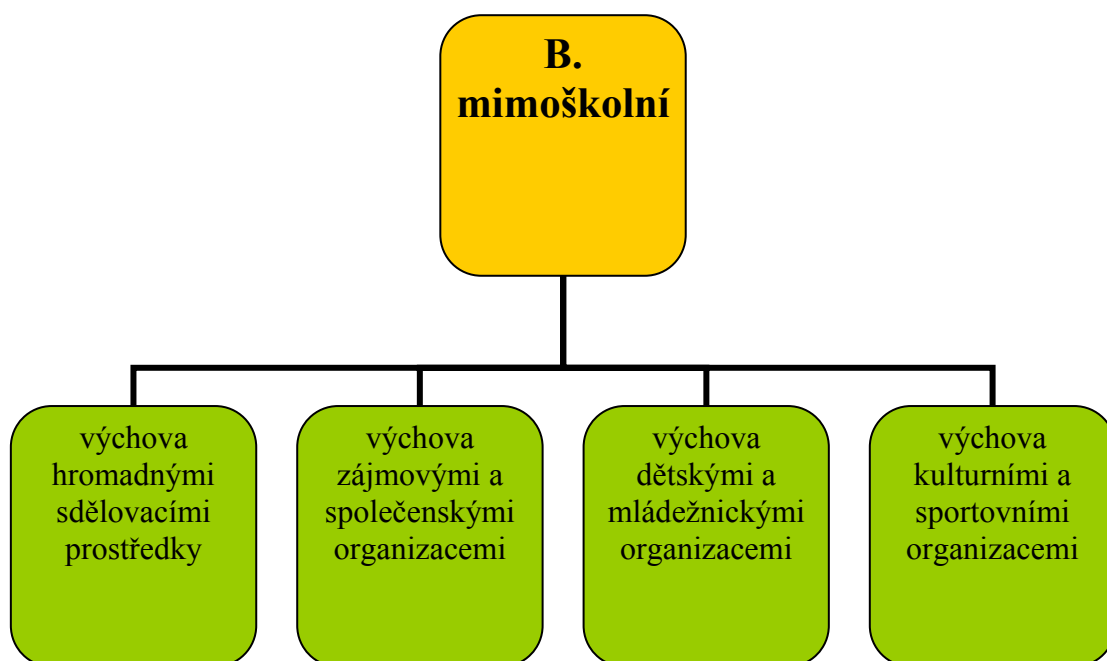
Formy výchovy můžeme dělit na školní, mimoškolní, rodinnou výchovu a sebevýchovu viz diagramy č. 2 - 5 (Bolková, 2003).

Diagram č. 2 – Formy výchovy



Zdroj: Bolková, 2003, s. 15.

Diagram č. 3 – Formy výchovy



Zdroj: Bolková, 2003, s.15.

Diagram č. 4 – Formy výchovy

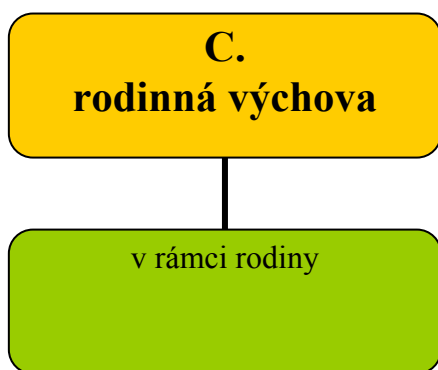
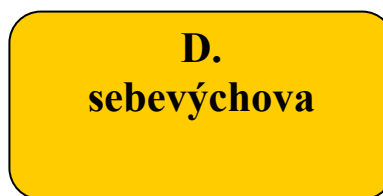


Diagram č. 5 – Formy výchovy



Zdroj: Bolková, 2003, s. 15.

A. Školní výchova

Škola byla, je a bude i nadále základní institucí, která pomáhá všestrannému rozvoji tvůrčí osobnosti. Hlavním úkolem je zajistit systém záměrné, řízené a systematické edukace.

Mezi funkce školy patří (Bolková, 2003):

- poskytovat informace o přírodě, společnosti, o člověku a tím vytvářet základ pro další výchovně vzdělávací aktivity každému člověku,
- má zajistit přísun kvalitních vědomostí, rozvoj dovedností, návyků, schopností a postojů,
- má připravit jedince pro všechny sociální role (rodič, partner, tvůrce hodnot, tvůrce životního prostředí atd.)
- má mít všeobecnou a odbornou vzdělávací orientaci,
- má zabezpečit příznivé prostředí ve vývoji dítěte až po jeho osamostatnění se.

Jak již naznačují diagramy č. 2 – 5 , formy školní výchovy dělíme do dvou skupin – výchova v rámci vyučování a výchova mimo vyučování. Obě tyto formy se prolínají a doplňují.

Vyučování

Koncepci vyučování tradičně určují tři didaktické dokumenty (Bolková, 2003):

- studijní profil – ten formuluje obecné cíle výuky,
- učební plán – který stanovuje systém vyučovacích předmětů a jejich zařazení do ročníků,

➤ učební osnovy – tyto osnovy konkretizují obsah jednotlivých vyučovacích předmětů.

Vyučovací předměty se podílejí na rozvoji výchovných složek a přispívají k rozvoji osobnosti.

Výchova mimo vyučování

Výchova mimo vyučování probíhá buď formou hromadnou, která zahrnuje žáky mnoha tříd nebo i celé školy, nebo formou skupinovou, která zahrnuje jen menší skupiny zájemců. Někdy může být i individuální a ta probíhá pouze s vybranými jedinci podle jejich zájmů a předpokladů. Výchova mimo vyučování může probíhat jako spolupráce třídního učitele se třídou, pomocí školních přehlídek, soutěží, olympiád, pomocí školní družiny, zájmových kroužků na škole a podobně laděných akcí. Tyto akce by měly být kvalitně a poutavě připraveny, aby výchovný efekt byl účinný. Důležité je vzbudit motivaci vychovávaného jedince (Bolková, 2003).

Součástí obou uvedených školních forem je i vliv školního prostředí na žáky. Celé toto prostředí dokáže zapůsobit již od prvního vstupu vychovávaného do školy na vztah ke škole, k oboru, k celému studiu i k lidem, v podstatě i na jeho vztah ke společnosti celkově (Bolková, 2003).

B. Mimoškolní výchova

Je součástí výchovy mladé generace i dospělých a má stejně důležité postavení jako výchova školní a rodinná. Specifickými prostředky, v různých podmínkách a za použití specifických forem, metod a prostředků plní základní cíle výchovného programu společnosti. Navazuje na školní i rodinnou výchovu a poskytuje školní a rodinné výchově silné podněty, jelikož je plna spontánních prožitků a zkušeností z atraktivních výchovně-vzdělávacích aktivit (Bolková, 2003).

Masová komunikační média – tisk, rádio, televize, internet se staly v dnešní době jedním z nejdůležitějších činitelů výchovy mládeže, ale i dospělých. Mají široký rozsah působnosti. Dokážou informovat spoustu posluchačů o dění doma, ve světě, přináší zprávy z politiky, z kulturního dění, z ekonomie, z vědy, techniky, umění. Dokážou přiblížit svět práce, zábavy i sportu. Dokážou nejen poskytnout informace, ale také poradit, vysvětlit, varovat a pomáhat (Bolková, 2003).

U společenských, sportovních, kulturních organizací rozlišujeme působení na výchovu přímé a nepřímé. Přímé se uskutečňuje pomocí různých kurzů, přednášek, seminářů, workshopů, diskusí a jiných. Nepřímé probíhá ve spojitosti s vlastním životem a aktivitou dané organizace (Bolková, 2003).

C. Rodinná výchova

Rodina je klasická forma výchovy. Člověk v rodině nachází uspokojení svých základních potřeb. Rodina poskytuje člověku také místo pro trávení volných chvil i prostor pro osobní štěstí. Rodinu považujeme za místo, kde vychovávaný může dostat přirozenou formou podněty a zkušenosti. Osvojí si zde základy svého sociálního chování. V rodině se utvářejí jeho představy a pojmy politické, morální, pracovní i estetické, které se postupně přetváří v jeho názory a přesvědčení a poté se promíjejí do jeho každodenního chování (Bolková, 2003).

Rodinná výchova se dá uskutečnit několika prostředky (Bolková, 2003):

- **veřejným míněním** – jde o soubor typických názorů a přístupů, jejichž nositelem je převážná část členů rodiny,
- **obsahem rodinného života** – jde o společné zájmy, která rodina spolu pěstuje, jde o různé zájmy v oblasti kultury, práce, sportu atd.

D. Sebevýchova

Mimo působení školy, mimoškolských institucí a rodiny hraje velkou roli v edukaci také sebevýchova. Sám jedinec je iniciátorem a realizátorem výchovně vzdělávacího procesu. Sám si tento proces řídí, plánuje, zabezpečuje a na sobě uskutečňuje.

Sebevýchovná aktivita vychovávaného je podmíněna určitými předpoklady (Bolková, 2003):

- **zájmy, potřebami, motivací,**
- **schopnosti autodiagnózy** (jde o schopnost vlastního zhodnocení stupně rozvoje a uvědomělého se rozhodování pro další změny svého chování a přesvědčení),
- **schopnost navrhovat svůj další rozvoj.**

Sebevýchova je možná jedině v případě, že máme k dispozici prostředky k této výchově. Jde o odbornou, vědeckou i populární literaturu, jde o různé časopisy, příručky, technické prostředky, metodické návody a různé další pomůcky k samostatnému rozvoji (Bolková, 2003).

2 PROBLEMATIKA HODNOT

Ve společnosti snad neexistuje člověk, který by nejednal podle hodnot, ať už kladných či záporných. Hodnoty člověka významně ovlivňují způsob jeho jednání, chování a prožívání. V následující kapitole se budeme zabývat právě problematikou hodnot.

2.1 Charakteristika hodnot

„Dlouhou dobu byly otázky lidských hodnot spíše doménou filosofie a etiky. Etická problematika zahrnovala též hodnotovou strukturu lidí a promítala se i do dějin výchovy a do všech výchovně vzdělávacích změn a reforem. V poslední době se problematika hodnot stává předmětem zkoumání i dalších věd, jako jsou například pedagogika, psychologie, sociologie a provádí se různé výzkumy hodnot a postojů mládeže“ (Horák, 1996, s. 5).

„Hodnota je jeden z nejčastěji používaných pojmů v těchto vědách a je jako většina základních pojmů mnohoznačný. R. Lautman rozlišil asi 180 odlišných definic tohoto pojmu. M. Weber říká, že hodnota je to, co je schopno stát se obsahem postoje vyjádřeného ve vědomě členěném pozitivním nebo negativním soudu, něco, co se u nás uchází o platnost a čehož platnost jako hodnotu uznáváme, odmítáme nebo hodnotově posuzujeme v nejrozmanitějších spletitých souvislostech“ (Maříková, Petrusek a kol, 1996, s. 375).

V sociálně psychologickém pojetí je hodnota subjektivní ocenění nebo míra důležitosti, kterou jedinec přisuzuje určitým věcem, jevům, symbolům, jinými lidem aj. Hodnoty (hodnotové orientace) jsou osvojovány v procesech socializace a enkulturace. Některé hodnoty jsou sdíleny celými skupinami nebo celou společností. Určité hodnoty (např. morální) mají trvalou, „absolutní“ platnost, jiné jsou proměnlivé a mají krátkodobé trvání (Horák, 1996).

Z pedagogického hlediska jsou důležité (Mareš, Průcha, Walterová, 2003):

- hodnotové systémy mládeže,
- vzdělání jako společenská hodnota, tj. významnost, kterou společnost přisuzuje roli vzdělání pro život jedince a pro rozkvět společnosti,
- hodnoty a postoje jako důležitá součást cílů a obsahu školské edukace vymezovaných ve vzdělávacích programech.

Pojmem hodnota můžeme vyjádřit souhrn vztahů člověka ke světu, který závisí na míře poznání skutečnosti a citovém vztahu ke skutečnosti, na zkušenostech vlastních a sociálních, vzorech a ideálech, cílech a příkladech. To vše se děje v rámci lidské činnosti. Hodnotový systém závisí na míře úsilí daného jedince. Čím větší úsilí člověk vynaloží ve své činnosti na přeměnu té části světa, která je objektem jeho působení, tím jasnější hodnotový systém si vytváří. Proto jsou hodnoty základem pro hodnocení a také základem pro utváření hodnotových orientací. Hodnoty mohou pomoci člověku zapojit se do společnosti, zaujmout v určité skupině lidí jasnou pozici a vyjádřit svůj názor (Horák, 1996).

2.1.1 Typy hodnot

Hodnoty se jeví jako něco podstatného, jako něco nutného pro existenci člověka, skupiny, společenství, kultury a civilizace. A to především proto, že vždy jde o součást utváření řádu, který je nezbytný pro zachování lidské existence. Přístup k výkladu hodnot prostřednictvím typů obvykle zahrnuje souhrnnější vyjádření, která se neptají na konceptuální uchopení hodnot, ale snaží se uspořádat nekončící definiční dření až metaforická. Snad proto, že hodnoty představují tak rozsáhlé a strukturované téma, že metafory je mohou vyjádřit přesněji než přísná terminologie. Konstrukce typů je vždy směsí poznání a hodnocení. Jeden z nejznámějších pokusů o konstrukci hodnotových typů a jejich podob ve společnosti je spojen se jménem Eduarda Sprangera. 1882-1936 (německý psycholog) Podle tohoto autora nelze skutky člověka vysvětlit pouhým naplněním biologických potřeb a záměrů, ale tím, že jsou také uskutečněním vyšších cílů a hodnot. Vychází z předpokladu, že každý člověk sleduje jednu ze šestice hodnot. Tuto šestici tvoří pravda, krása, užitek, láska k lidem, moc a Bůh.

Konkrétní typy lidí pak mohou být (Prudký, 2009):

- **teoretický člověk** – typ, který vždy chce porozumět všemu, co, proč a jak se děje,
- **estetický člověk** – hledá ve světě zážitek, harmonii a estetické chvíle,
- **ekonomický člověk** – usiluje o užitek a zisk, hlavně pro sebe, svou rodinu a svou skupinu,
- **sociální člověk** – u tohoto typu je stěžejní láska k lidem,
- **mocenský typ člověka** – usiluje o moc ve smyslu podřízení se vyšším principům, jde o uplatnění moci vyšších zásad a ztotožnění se s nimi,
- **náboženský člověk** – pro tento typ je důležité hledání smyslu života.

2.1.2 Hodnotový systém a jeho vytváření

Nezáleží na tom, zda si svůj hodnotový žebříček člověk uvědomuje či nikoliv. Každý z nás má ve svém životě uspořádány hodnoty, podle nichž jedná a jimiž se řídí. Problém nastává tehdy, mají-li vyjádřit co vlastně ve svém životě za hodnoty uznávají. Konfrontujeme-li však vzorce chování konkrétní osoby zpravidla vidíme, že odpovídají určitému schématu jeho hodnot. Čím více je tato soustava hodnot komplexnější a propojenější s celkovou osobností člověka, tím více se tyto hodnoty budou projevovat v jeho chování. Z psychologického hlediska by hodnotový systém člověka měl splňovat následující tři požadavky (Vacek, 2008):

- **Systém hodnot by měl být vnitřně jednotný, v souladu s osobností a s dalšími osobnostními charakteristikami jedince.**
- **Měl by odpovídat realitě a být do určité míry dynamický.**
- **Člověku by měl jeho systém hodnot přinášet uspokojení.**

Systém hodnot je tvořen, jak vlivy vnitřními, tak vnějšími během více či méně komplikovaného ontogenetického vývoje. V systému hodnot každého člověka se projeví individuální zvláštnosti dané jeho pohlavím, stářím, dosaženým stupněm jeho vzdělání, zaměstnáním, prostředím v němž jedinec vyrůstal atd. Podle Saka (in Vacek) jsou při tvorbě hodnotového systému klíčovými činiteli následující tři proměnné (Vacek, 2008):

- **Materiální podmínky života.**
- **Vlivy výchovných a sociálních institucí (škola, média, rodina apod.).**
- **Vlivy politicko-ekonomické sféry konkrétní společnosti.**

Cílem každého systému, který byl člověkem vytvořen pro výchovu a vzdělávání, bylo předat dospívající generaci určitou strukturu hodnot. V určitých společenstvích byly upřednostňovány hodnoty, jež nebyly v souladu s ideály lidství. Jako příklad, je možné uvést ideologické teorie o nadřazenosti lidech jedné rasy nad lidmi rasy jiné, teorie určující určité náboženství nebo ideologii za jedinou správnou trestající zradu „víry“ vězením či dokonce smrtí (Vacek, 2008).

Jsou-li tyto ideje přijaty jako formální politika země či státu, stáváme se svědky toho, jak tyto pokřivené hodnoty deformují společnost. S následky tohoto působení se mnohdy

potýkají celé generace potomků. Historie, jak česká, tak světová tuto pravdu jen potvrzuje. Extrémem zcela opačným je úplná rezignace spojená s předáváním hodnot. Takovouto rezignaci můžeme zahlédnout v době postmoderny. Tato doba byla velmi výrazně zaměřena na bezbřehou a ničím neomezovanou konzumaci (Vacek, 2008).

2.2 Funkce hodnot

Mezi individuální funkce hodnot patří za prvé podpoření procesu adaptace jednotlivců a za druhé funkce podpory procesu individuálního růstu (Cakirpaloglu, 2009).

- **Adaptace jednotlivců na fyzické a sociální podmínky** – tato funkce znamená především vliv hodnot, které uplatňujeme jako kritéria v nových, pro nás neznámých, situacích. Hodnoty si jednotlivci osvojují v průběhu procesu socializace a zároveň jsou osvojovány na základě individuálních zkušeností. Mezi tyto hodnoty patří stanovené standardy a vzory ekonomického chování, díky kterým lidé hodnotí určité situace. Na základě těchto vzorců lidé zaujímají určitá stanoviska a těmito vzorci jsou ovlivněny způsoby řešení konfliktů.
- **Proces překonávání vlastní existence** je důležitý pro nejvíce žádoucí cíle a stavy. Podstatu této funkce vystihuje komplex pojmů, jako jsou sebehodnocení, seberegulace, logické a abstraktní myšlení a také vědomí o žádoucnosti. V psychologii analyzují proces individuálního růstu například jako tvoření Ego identity (Erikson), tendence k individuaci (Jung), působení kreativního Já (Adler), nebo je také možné vnímat individuální růst jako procesy sebeaktualizace (Maslow).

Ke společenským funkcím patří sociální integrace a sociální racionalizace (Cakirpaloglu, 2009).

- **Sociální integrace** je působení hodnot v oblasti společenského života a zahrnuje procesy, které usilují o udržení skupiny a celé společnosti. Mezi integrační funkce hodnot zahrnujeme například sociální kontroly a prevenci deviantního chování.
- **Sociální racionalizace** hraje významnou roli v ospravedlnění společenských zájmů prostřednictvím nejširší sociální podpory pro určitý obsah, popřípadě cíl.

Tímto způsobem vznikají společenské hodnoty a tvoří se dynamické celky, jejichž propojením vzniká ideologický systém. Určitá míra sociálního a ideologického nesouladu je považována za přínosnou a důležitou pro rozvoj společnosti, avšak nárůst sociálního napětí a extrémní ideologický nesoulad vede ke střetům protikladných zájmových skupin. Tyto střety mohou vést k rozdělení společnosti jako takové, prohlubovat společenskou krizi a důsledkem může být také občanská válka. V praktickém životě člověka se funkce hodnot navzájem prolínají, doplňují, ovlivňují a vzájemně na sebe působí. Hodnoty a jejich funkce dokáží vyjádřit podstatu lidského jedince (Cakirpaloglu, 2009).

2.3 Teorie hodnot

V rámci axiologie se zrodilo mnoho odlišných a mnohdy si vzájemně odporujících teorií hodnot. Jako samostatný vědní obor, byla nauka o hodnotách konstituována v 19. století. Herman Lotz, (1817-1881), jenž je považován za zakladatele filosofie hodnot se pokusil fenomén hodnot stanovit jako element výhradně světa lidského. Dle něj se hodnoty vyskytují jen v pocitech, a to buď v pocitech příjemných, nebo nepříjemných (Göbelová, 2006).

F. Nietzsche (1844-1900) vidí původ hodnot v člověku samotném, jenž hodnoty sám vytvoří a dále si je upravuje dle svých potřeb a představ. Nietzsche ve své teorii popírá fakt, že by vnější činitelé měli na tvorbu hodnot nějaký vliv. Zátěž, svobodu a sebepotvrzení - tuto triádu hodnot Nietzsche pokládá za nejvyšší ideál lidstva všech dob (Göbelová, 2006).

Americký filosof Ralph Barton Perry (1876-1952) jako první upozornil na okamžik „vlády hodnot“ tzn., že společnost konkrétní systém hodnot vezme za svůj a potom na jednotlivé členy společnosti vyvíjí nátlak, aby byl jimi tento systém hodnot dodržován. Perry poukazuje na skutečnost, že pro člověka se hodnotou stane to, co považuje za objekt svého zájmu. Novokantovská škola Bádenská, jejímž představitelem se stal Wilhelm Windelbandem (1848-1915) společně s Heinrichem Rickartem (1863-1936), se zaměřovala na axiologii a důraz přitom kladla na problematiku metodologie společenského poznání. Více než povaha hodnot se v popředí objevuje problematika poznávání těchto hodnot (Göbelová, 2006).

Počátek 20 století je charakteristický počtem vzájemně si odporujících teorií hodnot. Mezi dvě nejpropracovanější axiologické teorie tohoto století patří teorie hodnot Maxe Schelera a Nicolase Hartmanna. (Göbelová,2006)

Ve studii německého filosofa Maxe Schelera (1874 – 1928) („Formalismus v etice a materiální etika hodnot“ z roku 1913) je vyjádřen předpoklad, že hodnota není vztahem, ale specifickou kvalitou. Dle Maxe Schelera, tvoří hodnoty jádro bytí, jsou absolutní a stálé. Pokládá je za ideální kvality, jež jsou pro rozum a smysly člověka nedosažitelné. Tato teorie hodnot je založena na tvrzení, že samotné hodnoty nelze poznat, ale lze se do nich vcítit. Jejich existence je projevna ve vědomí a prožívání člověka. To, jaké kvality hodnoty dosahují dle Schelera, závisí na stupni hodnotové vyspělosti jedince (Göbelová,2006).

Německý filosof Nicolase Hartman, jakožto pokračovatel Schelerovy fenomenologie hodnot, je vnímá jako dynamické, již rozumu dané nezískané zkušenosti, jenž, nejsou závislé na vědomí člověka. Proto je člověk nemůže rušit. Jejich podstata je věčná a v průběhu historie se samy hodnoty nemění. Co se však posunuje, je vědomí, které člověk o hodnotách má. Ačkoli tedy hodnoty není možné ani vidět ani nahmatat, je možné je poznat pomocí hodnotícího citu. Tento cit je součástí každé osobnosti člověka, ale u každého, je tento cit rozvinut v jiné míře. Předpokladem pro objevení hodnot a jejich smyslu je existenciální otevřenost bytí a etický růst člověka. Dle Hartmana (in Göbelová) člověk objevuje hodnoty dvojím způsobem. Primární objevování hodnot je dějem, který probíhá z části spontánně a je nutný pro osobní a společenský život člověka. Sekundární objevování hodnot je oblast působnosti filozofie v rozměru zkoumání podstaty etického fenoménu. Hartman považuje za důležité, aby se každý člověk naučil „živému smyslu pro hodnoty“, který jej dovede k absolutním hodnotám (Göbelová, 2006).

Z nastíněného pohledu na teorie hodnot vyplývají dvě základní pojetí hodnot. V objektivistické nebo také metafyzicky podložené teorii jsou hodnoty předem dané. Člověk je pouze jejich nositelem a vykonavatelem. Není však jejich původcem.

Novější teorie hodnot, označovány jako subjektivistické, označují hodnoty za produkty ryze lidské, jenž jsou tvořeny, samostatnou tvořivou činností člověka. Protože vznikají přímo v životě člověka, snižuje se jejich závaznost (Göbelová, 2006).

2.4 Klasifikace hodnot

Problematikou klasifikace hodnot a jejími kritérii se v psychologii zabýval Dragomir Pantice. Dle něj lze hodnoty a hodnocení srovnat pomocí aplikace obecných teoretických a metodologických kritérií. Teoretická kritéria jsou v psychologické klasifikaci hodnot tou největší skupinou, přičemž zahrnují tři dimenze exaktní klasifikace: objektivnost – subjektivnost, specifická – obecnost, relativnost – univerzálnost. K těmto uvedeným relacím přísluší následující kritéria členění hodnot (Cakirpaloglu, 2009):

- **Kdo je nositelem hodnot** – Kritérium čelní hodnoty na **individuální, skupinové a univerzální**. Toto dělení se objevuje v učeních, kde připouštějí působení historických, společensko-kulturních, skupinových a individuálních činitelů na fenomény lidské přirozenosti
- **Původ hodnoty** – Podle původu jsou hodnoty děleny na **individuální a institucionální**. Individuální hodnoty představují ryze subjektivní intrinsické kategorie, podobající se Alportově koncepci personálních rysů, hodnoty institucionální představují normy chování, které jsou povinné pro všechny členy skupiny a mají podobu obecně platných norem.
- **Vztah k přirozenosti člověka a živočichů** – zatímco někteří autoři připouštějí, že i zvířata mohou vlastnit prvky hodnot, humanistický přístup považuje hodnoty za bytostně vlastní pouze lidem.
- **Role hodnoty** – Aristotelés rozlišoval **hodnoty – cíle, a hodnoty – prostředky**. Do tzv. **instrumentálních a terminálních hodnot** později rozpracoval tuto členění Reikach. Alport upozornil na důležitost vztahů mezi hodnotami-prostředky a vybranými cíli pro vytváření nových hodnot jedince, jenž poté vedou k rozvoji vysoce zosobněných vlastností lidského já.

- **Pozice v hierarchii** – nejčastěji tvoří hodnoty individuální systém vertikálního (svislého) posloupného uspořádání. Nejznámější koncepcí tohoto typu uspořádání hodnot je hierarchie potřeb od Abrahama Maslowa.
- **Stupeň obecnosti** – dle tohoto kritéria, jsou určité hodnoty jenom specifickými preferencemi. Hodnoty se identifikují s nejjednoduššími dynamickými mechanismy chování, je možné hodnotu vnímat jako postoj, jež určuje, která věc je žádoucí, a která nikoli. Jiné hodnoty je možno chápat jako hodně zjednodušené postoje nebo životní filozofie.
- **Podstata hodnoty** – podle podstaty je možné hodnoty členit na hodnoty očekávané tj. normativní standardy jednání, které vybízejí jedince, aby jako člen společnosti naplnil to, co je od něj očekáváno a na hodnoty směřující k naplnění existence.
- **Funkce lidských hodnot** – dle funkce, kterou hodnoty zastávají, jsou členěny na adaptující – umožňují jedinci přizpůsobit se novým podmínkám, ochranné – Ego obrana, poznávací – rozličné záliby a kognitivní potřeby a sebeaktualizující – hodnoty růstu.
- **Obsah hodnoty** – z tohoto hlediska jsou hodnoty děleny na normativní – jako orientační činitele chování, na hodnoty, které zdůrazňují individuální a sociální žádoucnost a na preference působící selektivně na chování.
- **Oblast směřování hodnot** – dle tohoto kritéria jsou hodnoty členěny podle typu dobra na morální, estetické, náboženské aj.
- **Intenzita projevu hodnoty** – podle intenzity projevu hodnoty členíme na explicitní a implicitní, jež jsou určeny kvalitou interakce mezi jedincem, a společností. Hodnoty explicitní označují vnější povrchové kategorie, zatímco hodnoty implicitní se vážou k podstatě osobnosti, dále jsou členěny na hodnoty manifestní a latentní a hodnoty aktuální a potencionální.
- **Stupeň vědomosti** – dle tohoto kritéria je hodnota uznána buď jako vědomá, nebo jako nevědomá.

- **Stupeň zakotvenosti** – určením stupně zakotvenosti je možno diferencovat povrchovou, anebo deklarovanou hodnotu, jejímž zásadním mechanismem je porovnávání od pravdivé autentické či vnitřní hodnoty, jenž je tím skutečným regulátorem jednání.
- **Umístění hodnoty** – podle tohoto rozlišovacího znaku členíme hodnoty na subjektivní, jejíž důraz je kladen na vnitřní původ zdroje a dynamiku a objektivní, které se vztahují k vnějším vlastnostem, cílům a normám chování. Toto kritérium je blízké prvnímu a druhému kritériu, v úvodu této klasifikace.
- **Stupeň vzdálenosti od osoby** – toto kritérium třídí hodnoty na hodnoty konkrétní, u nichž převažuje emocionální vztah k blízkým obsahům, objektům a pojmům a hodnoty abstraktní, jenž se vztahují ke značně vzdáleným obsahům a cílům.
- **Modalita účinku** – toto kritérium rozlišuje pozitivní oproti negativní, progresivní oproti regresivní a potenciální versus aktuální hodnoty.
- **Časová dimenze** – z tohoto úhlu pohledu jsou hodnoty členěny na budoucí, současné a minulé, u hodnot minulých, je důraz kladen na zkušenost, souvislost a konsekvenci, hodnoty současné jsou aktuální záliby, přístupy, pohnutky atd. a hodnoty budoucí přibližují cíle, ideály a záměry dané osoby.
- **Způsob přístupu ke skutečnosti** – podle tohoto kritéria se rozlišují ontologické, teleologické a normologické vlastnosti jevů, ke kterým jsou analogicky přiřazeny ontologické, teleologické a normativní hodnoty.
- **Deduktivní versus induktivní přístup** – deduktivní přístup vychází z předem daného mínění, že hodnoty jsou dispozice, které se projevují v chování, a je možno je objektivně sledovat a měřit. Základem induktivního přístupu je metoda pozorování. Induktivní přístup je cestou ke tvorbě názorů o předmětu zkoumání.
- **Způsob operacionalizace hodnot** – z hlediska operacionalizace je možné rozlišovat postavení a funkci hodnoty v procesu výzkumu. Hodnoty mohou být stanovené jako

nezávislé, zprostředkující nebo závislé proměnné v jednotě s objektem a cílem empirického zkoumání.

- **Velikost hodnoty** – toto rozlišení je možno uplatnit především u hodnot, jež jsou materiálního, biologického nebo fyziologického původu. Kritérium rozlišuje hodnoty dle dopředu stanovené míry nebo stupnice.
- **Intenzita hodnoty** – toto kritérium je důležité pro empirické vysvětlení koncepce o hierarchii hodnot, a je zaměřené na určení výše hodnoty.

2.5 Hodnotová orientace

Podstatným prvkem vyučování je hodnotová orientace. Toto učení o hodnotách je nonverbálně přítomno ve vztazích mezi žáky, mezi učiteli a žáky, mezi členy učitelského sboru, mezi školou a rodiči, ve vztahu učitele k jeho předmětu, v organizaci učení, v kázni a pořádku – prostě v sociálních zkušenostech, které žák získává ve třídě (Horák, 1996).

„Pojem hodnotové orientace byl vytvořen a má smysl hlavně proto, aby mohl přesněji vysvětlit příčiny lidské činnosti. Příčiny, proč lidé jednají tak a ne jinak, a poskytl tím metodologický návod k efektivní výchovné činnosti. Hodnotovou orientaci si člověk většinou vytváří sám, na základě již existujících hodnot sociálních skupin a jednotlivců, se kterými přichází do styku. V podstatě pravidelným hodnocením se vytvářejí hodnoty, které poté zpětně působí na hodnocení a zaměřování člověka určitým směrem. Tato skutečnost činí z výchovy jeden z nejdůležitějších vlivů při formování osobnosti žáků“ (Horák, 1996, s. 26).

Hodnotový systém a hodnotové orientace jsou složitě uspořádanými systémy různých druhů přesvědčení a postojů, které člověk ve vztahu ke skutečnosti poté zaujímá. Přes přesvědčení a postoje se hodnotová orientace i projevuje a je poznatelná.

Hodnotové orientace se často zaměňují za zájmy, postoje, hodnotové aspirace, či hodnotový systém. Hodnotový systém definují někteří autoři jako souhrn hodnot, které člověk uznává a hodnotovou orientaci spíše jako komplementární proces, který je podmínkou utváření lidské individuality. Je to proces, kde se prolínají a navzájem podmiňují orientace hodnotami a orientace na hodnoty. Proto můžeme hodnotovou orientace definovat jako výběrovou zaměřenost subjektu na tvorbu a užívání hodnot. Jedním z důležitých pedagogicko – psychologických úkolů u žáků je jak profesionální příprava, tak příprava na sociální role, kde se do popředí dostává otázky tvorby postojů a hodnotových orientací (Horák, 1996).

2.6 Stabilizace a udržení hodnot

Lidé existují v neustálém vzájemném působení se světem vlastních prožitků. Je spousta různých činitelů, které mohou ovlivnit naši osobnost a stejně tak naše jednání. Směr a intenzita změn, které působí na naši osobnost, souvisí s jednotlivými povahovými charakteristikami. Například povrchové vlastnosti lze měnit poměrně snadno – jde o různé názory, mínění, jednoduché návyky atd. Další vnitřní vrstvy naší osobnosti, již tak jednoduše změnit nelze – jde například o postoje, kulturní hodnoty, ideologické zaměření atd. (Cakirpaloglu, 2009).

K nejdůležitějším činitelům socializace a stabilizace hodnot řadíme rodinu, systém vzdělávání a referenční nebo zájmovou skupiny. Zvyšuje se však také význam televize, internetu a dalších činitelů, které se velmi významným způsobem podílí na zprostředkování obsahů, které souvisí s momentem sociální žádoucnosti. I nadále platí, že vztah mezi člověkem a prostředím, ve kterém se jedinec pohybuje, je oboustranný. Jedinec tedy aktivně pracuje na tom, aby jeho systém hodnot byl zachován a to prostřednictvím rozvoje svých zálib, které artikulují nynější potřeby (Cakirpaloglu, 2009).

Základním předpokladem stability hodnot a směr budoucího vývoje hodnot je období obecného vývoje jedince a také socializace daného jedince. Na délce tohoto období nezbytné pro stabilizaci hodnot a hodnotového systému neexistují v literatuře shody. V podstatě lze shrnout, že obecnou stabilizaci hodnot podporují emocionální a sociální jistota osobnosti, veřejné uznání vlastních hodnot, propojení hodnoty s vnitřním systémem hodnot, přesvědčení a postojů osobnosti a dále pak záměrná hodnotová příprava například prostřednictvím vzdělávání, náboženstvím atd. (Cakirpaloglu, 2009).

3 VÝCHOVA K HODNOTÁM V SOUČASNÉ ŠKOLE

Škola se velkou měrou podílí na výchově jednotlivců a usiluje o to, aby v jejím prostředí žáci nejen získávali teoretické vědomosti ale i praktické dovednosti. Tato třetí kapitola se tedy zaměří na možnosti a způsoby, které může škola využít pro formování charakteru svých studentů.

3.1 Výchova k hodnotám v prostředí školy

V rámci edukačního procesu je potřeba více než kdy dříve v oblasti výchovy k hodnotám včas, systematicky a efektivněji spoluvytvářet hodnotové struktury dětí a mládeže. Toto přesvědčení se objevilo počátkem šedesátých let minulého století. Mezi prvními se problematikou utváření hodnot zabývali autoři Rogers, Rokeach a Kluckhohn (Vacek, 2008).

Oblast výchovy k hodnotám nemá v naší pedagogice tradici. Žáci se s tímto tématem nejčastěji seznamují v rámci výchovy etické (resp. mravní), estetické, občanské, multikulturní a v rámci výchovy k demokracii. Jako samostatný obor se výchova k hodnotám vyskytuje v zahraničí, přesto se ale značně prolíná s problematikou morálního vývoje, mravní výchovy a výchovou charakteru (Vacek, 2008).

Rozhodneme-li se na výchovu k hodnotám zaměřit, je potřeba vědět k jakým hodnotám máme v úmyslu mládež směřovat. Na tzv. tradičních obecně lidských hodnotách, které jsou považovány za základ pro vývoj lidské civilizace, jsou vybudovány společenské systémy založené na principu demokracie. Řadíme zde právo na důstojný život a jeho ochranu, princip solidarity vůči lidem slabším či znevýhodněným, princip svobody myšlení a jednání, rovnosti, tolerance a respektu, atd. Výuka těchto zásad, na kterých je vybudován základ evropské a světové společností neprobíhá snadno. Proto jsou zásady zde uvedené ve výchově k hodnotám přetvořeny do vlastností či kvalit osobnosti, jenž je možné ve výchovně vzdělávacím procesu dále rozvíjet. U různých autorů se v tomto smyslu vyskytují vlastnosti charakterizované jako odpovědnost, důvěryhodnost, úcta, spravedlnost, poctivost, vlídnost, soucit, statečnost atd. Takto přetvořené obecné principy, jsou dále zpracovávány a nabývají podoby didaktických programů či projektů (Vacek, 2008).

Vychovávat žáky k hodnotám je možné dvojím způsobem. K určitým hodnotám mohou být žáci vedeni nepřímo, aniž by se o konkrétní hodnotě pedagog musel zmiňovat. Je-li výuka ve škole řádně zorganizována, vede žáky k vytrvalosti, zodpovědnosti, toleranci a respektu a to bez ohledu na to, co je právě náplní učiva. Výchova k hodnotám však může mít i podobu specifickou a to tehdy, jestliže obsahem výuky jsou hodnoty samy. Tato specifická forma výuky rozvoje hodnotových struktur žáků však na našich školách prakticky chybí. Je-li žákům dovoleno samostatně prověřovat a analyzovat takové hodnoty jako je svoboda, čestnost, soucit a mnohé jiné stávají se tyto hodnoty v jejich životě velkým přínosem (Vacek, 2008).

3.2 Program výchovy charakteru

V současné době se ve způsobu chování dětí stále častěji projevují vlastnosti jako bezohlednost, brutalita, bezcitnost, dále je u nich patrná vzrůstající tendence k násilí a ke kriminálnímu jednání. *„Na druhé straně je třeba konstatovat, že současná mladá generace je ohrožována oproti předchozím obdobím, daleko širším a sofistikovanějším spektrem svodů, které narušují, či přímo deformují jejich hodnotový žebříček“* (Vacek, Švarcová, 2005, s. 38).

Otázkou tedy není, zda mravní výchovu ve škole, která spolu s rodinou působí na morální rozvoj mladého člověka realizovat, ale jakým způsobem, tak aby přinesla očekávaný efekt. Je zcela jasné, že program výchovy charakteru a další preventivní programy, které školy vytváří, mohou být efektivní jedině tehdy, jsou-li vytvořeny a realizovány nanejvýš profesionálně (Vacek, Švarcová, 2005).

Program výchovy charakteru oproti jiným programům, jako je např. program začít spolu, zdravá škola, dokážu to, jednoznačně klade důraz, na rozvoj charakteru mladých lidí. Rozvíjet mravní stránku jedinců je prvotním cílem tohoto programu, nikoliv jen vedlejší činností v rámci jiných aktivit. Jako názorný příklad je v této podkapitole uveden model výchovy charakteru v pojetí Thomase Lickony z roku 1992 (in Vacek, 2008) a model výchovy charakteru dle M. Berkowitze z roku 2003 (in Vacek, Švarcová, 2005).

3.2.1 Program výchovy charakteru dle Thomase Lickony

T. Lickon (in Vacek, 2008) spatřuje základ dobrého charakteru ve vyváženosti tří základních složek a to mravní poznání, mravní cítění a mravní jednání. Tedy, že ve výchově k hodnotám bude úspěšný ten pedagog, který zvládne výchovně působit nejen na rozum, ale i city a chování vychovávaného.

Lickon si vybírá 12 strategií ze kterých je devět realizováno ve třídě a tři se realizují v rámci školy.

- **Učitel jako ochránce/ pečovatel, model chování a rádce** – v této pozici by měl pedagog u žáků napravovat chování nevhodné a podporovat chování vhodné.
- **Třída jako morální společenství** – učitel by měl v prostředí třídy pomoci vytvořit atmosféru, kde se mohou studenti navzájem dobře poznat, stát se plnohodnotnými členy třídního kolektivu, vzájemně si pomáhat a navzájem se respektovat.
- **Pravidla a normy ve třídě** – pedagog praktikuje kázeň, jež je založena na dodržování již platných norem chování, které jsou nástrojem k rozvoji morálního usuzování, sebeovládání a respektu ke druhým lidem.
- **Demokratické prostředí třídy** – v prostředí třídního kolektivu by studenti měli mít možnost spolupodílu na tvorbě prostředí ve třídě tak, aby se jim v tomto prostoru dobře studovalo, žilo a pracovalo.
- **Hodnoty vyučované v rámci kurikula** – pedagog využívá náplně předmětu, který je vyučován jako prostředek pro zkoumání etických témat.
- **Kooperativní učení** – pedagog využívá kooperativní učení pro to, aby byl u studentů vytvořen návyk spolupráce a vzájemné pomoci.
- **Posilování potřeby „dobře vykonané práce“** – úkolem pedagoga je motivovat žáky k převzetí odpovědnosti za své vzdělání, práci a ještě více u nich rozvíjet vědomí těchto hodnot.
- **Morální reflexe** – pedagog pomocí čtení, psaní, debat, diskuzí a nácviku dovedností podněcuje studenty k činění správných rozhodnutí.
- **Řešení morálních konfliktů** – žáci a studenti si za pomoci pedagoga osvojují metody řešení problémů tak, aby v praxi byli schopni nalézt spravedlivé a nenásilné řešení konfliktů, ve kterých se ocitnou.

Další tři strategie jsou již realizovány v rámci celé školy (Vacek 2008):

- **Prospěšné a pomáhající činnosti mimo třídu** – škola by měla podporovat a podněcovat své studenty k činění prospěšných aktivit i mimo prostředí třídního kolektivu a budovy školy. To je možné realizovat s pomocí školní komunity a také obce, kde se daná škola nachází.
- **Pozitivní morální kultura školy** – tato kultura by měla být utvářena prostřednictvím morálních vztahů mezi pedagogy a dalšími dospělými osobami pohybujícími se v jejím prostředí, dále pak vztahy mezi pedagogy a studenty, správným fungováním studentské samosprávy a také zajištěním dostatečného množství času a přiměřeného prostoru pro řešení otázek mající morální a hodnotový obsah.
- **Škola, rodiče a ostatní subjekty jako partneři** – škola by měla usilovat o zapojení rodičů a ostatních subjektů do svého úsilí vychovávat žáky k hodnotám a dobrým mravům.

Z výše uvedeného je tedy nanejvýš jasné, že výchově charakteru studentů se nelze věnovat pouze při vyučování konkrétního vyučovacího předmětu, ale je nezbytně nutná především praktická výuka těchto hodnot.

3.2.2 Modifikovaný model výchovy charakteru dle M Berkowitze

Model výchovy charakteru M. Berkowitze (in Vacek, Švarcová, 2005) zahrnuje komplexní působení školy na osobnost studenta. V tomto modelu se pod pojmem charakter rozumí *„komplexní uspořádání psychologických charakteristik, které umožňují jednotlivcům jednat jako kompetentní morální bytosti“* a dále *„Dobrý charakter obsahuje porozumění soucit a jednání podle základních etických hodnot“* (Vacek, Švarcová, 2005, s. 40).

Tento model výchovy charakteru je charakteristický těmito vnitřně spojenými znaky:

- **Základní a výchozí jednotkou při výchově charakteru studentů je škola jako otevřená, přátelská a pospolitá komunita o ně pečující** – aby bylo výchovné působení na charakter studentů účinné, škola by měla otevřenost podporovat jak uvnitř školy např. účastí žáků na školních aktivitách, tak vně tzn., měla by vytvářet vazby s vnějším okolím a do svých aktivit zapojit např. rodiče, obec, region atd.

Při komunikaci v prostředí školy by jak studenti, tak učitelé měli usilovat o přátelské jednání mezi sebou navzájem a to na všech úrovních školního života. U studentů i pedagogů se instituce školy snaží vytvářet pocit příslušnosti ke školní komunitě. K tomu využívá především pořádání takových aktivit, které se v dané škole staly již tradicí a pravidelně se opakují. Zároveň by škola měla o své studenty určitým způsobem pečovat, a to tak, aby každý cítil, že je školou přijímán a že o něj jeho škola stojí (Vacek, Švarcová, 2005).

- **Klíčová je plná a závazná implementace výchovy charakteru v daném výchovně vzdělávacím zařízení do všech oblastí školního života** – pro danou školu je výchova charakteru žáků prioritou. Systém výchovy charakteru je zapracován do všech činností školy a to jak v rovině specifického tak nespecifického působení na žáky (Vacek, Švarcová, 2005).
- **Efektivní výchova charakteru je koordinovaná a mnohostranná a je postavena na přijetí většinou pedagogů** – tzn. na výchově charakterů se podílejí nejen ti pedagogové, kteří vyučují předměty, v nichž jsou etická témata součástí výchovně vzdělávacího programu, ale všichni pedagogové. Výchovu charakteru mohou podporovat a rozvíjet např. prostřednictvím spolupráce na tematicky zaměřených školních projektech, velkou nabídkou aktivit pro vyplnění volného času studentů a také vytvářením aktivního společenského a sportovního života v prostředí školy (Vacek, Švarcová, 2005).
- **Etická stránka pedagogické profese je v pedagogickém sboru trvale a systematicky diskutována, kultivována a posilována v rovině individuální i vztahové** – úcta a respekt, kterou si projevují učitelé navzájem, tvoří předpoklad, že takovéto vztahy budou budovány i mezi žáky. Pedagogové by měli pracovat v týmu a průběžně korigovat etickou stránku své profese. Tímto způsobem mezi nimi výrazně klesne riziko falešné solidarity či přehlížení závažnějších porušení standardů profese učitele (Vacek, Švarcová, 2005).
- **Vedení výchovně – vzdělávacích zařízení (zvláště ředitel) chápe a přejímá výchovu charakteru jako prioritu své školy a v jejích podpoře se kompetentně angažuje** - vedení školy má rozhodující slovo, zda se výchova charakteru na škole uskuteční či

nikoliv. Tato oblast výchovy by pro vedení školy měla být zvnitřněnou nejen navenek projevenou prioritou. Snahu pedagogů dosáhnout výsledků ve sledované oblasti by mělo vedení školy náležitě ocenit a to jak morálně, tak materiálně (Vacek, Švarcová, 2005).

- **Pedagogové jsou v oblasti výchovy charakteru dále vzdělávání (absolvovali specializované školení v oblasti etické výchovy, osobnostně sociálního výcviku apod.) – pedagog** by po absolvování těchto kurzů měl znát celou řadu metod a postupů, tak, aby dovedl působit jak na rozum, tak i na city a vůli dítěte. Měl by své nabyté schopnosti také umět předat ostatním pedagogům (Vacek, Švarcová, 2005).
- **Nezbytným předpokladem rozvoje charakteru žáků je posilování pozitivního vztahu žáků ke škole** – pokud studenti mají ke škole a k učitelům pouze negativní postoj, pak daná škola na tento jev reaguje jedním z těchto dvou způsobů: buď žáky vychovává použitím restriktivních opatření, nebo na výchovu charakteru žáků plně rezignuje (Vacek, Švarcová, 2005).
- **Na přípravě i realizaci projektů a programů výchovy charakteru se podílejí jak pedagogové, tak žáci** - tato spolupráce je nezbytná. Studenti se zapojují do činností školy mnoha různými způsoby. Jako příklad v této práci můžeme uvést např. organizování školních akcí, vydávání školního časopisu, činnost žákovského parlamentu atd. (Vacek, Švarcová, 2005).
- **Je třeba výchovně působit na rozumovou, citovou, volní i sociální stránku osobnosti dítěte a využít přitom co nejvíce metod a postupů** – pedagogové by měli nepřímou podporovat výchovu charakteru tím, že do výuky budou častěji zařazovat práci ve skupině, kooperativní řešení problémových úloh, stanou se koordinátory vzájemné pomoci mezi žáky apod. (Vacek, Švarcová, 2005).
- **Nedílnou součástí výchovy charakteru je smysluplné a podněcující kurikulum** – téma dobra a zla by mělo být studentům předloženo tak, aby je přirozeně ovlivňovalo a provázelo životem. Protože dobro a zlo je v životě člověka neustále přítomné, můžeme k rozvoji charakteru studentů mnohdy využít událostí, jenž se odehrály ve škole,

v rodině, ve městě nebo ve světě. Při výchově bychom měli vycházet z reality a do ní se zase vracet (Vacek, Švarcová, 2005).

- **Efektivní výchova charakteru má začleněn systematický výcvik žáků v sociálních dovednostech** - tyto sociální dovednosti, mezi které řadíme např. vzájemný respekt, poskytnutí pomoci a podpory, vzájemné naslouchání, schopnost spolupráce atd. by měly být u studentů rozvíjeny v rámci k tomu předem určeného předmětu. A to proto, že tyto kompetence se sice dají částečně rozvíjet i v jiných předmětech, kde rozvoj těchto kompetencí není prioritou, ale nelze je rozvíjet jen tak nahodile a epizodicky (Vacek, Švarcová, 2005).
- **Výchova charakteru je základní formou robustní primární prevence s velmi širokým potencionálním účinkem** - tedy zvyšuje schopnost žáků odolat negativním svodům, dále zvyšuje jejich empatii, dokáží rozlišit správné a spravedlivé projevy chování, soudržnost ve skupině nabývá na kvalitě a projevy agresivity, vzájemné netolerance a egoismu jsou zeslabeny (Vacek, Švarcová, 2005).
- **Je třeba promyšleně a soustavně poskytovat žákům příležitost pomáhat si, pečovat o druhé a kooperovat (včetně pomoci/ podpory mezi různými věkovými skupinami)** - je to nezbytná podmínka pro rozvoj charakteru žáků. Probíhá v několika stupních. A to v rámci třídy, v rámci školy a mimo školu (Vacek, Švarcová, 2005).
- **Kvalitní výchova charakteru zlepšuje studijní výsledky žáků** – u žáků se mění motivace k učení, jsou u nich rozvíjeny vlastnosti jako je samostatnost, schopnost týmové práce zodpovědnost, schopnost nalézat a třídit informace. Tyto vlastnosti jsou důležité při vzdělávání se v pozdějším věku (Vacek, Švarcová, 2005).
- **Je třeba žákům poskytovat prostor k názorovému „střetávání se“ při řešení situací s morálním obsahem** – pedagog by měl disponovat specifickými dovednostmi do té míry, aby byl schopen diskuze o různých etických tématech efektivně „vést“ (Vacek, Švarcová, 2005).
- **Úspěšnost výchovy charakteru je podmíněna příkladem blízkých dospělých (rodičů, učitelů, vychovatelů)** – i když se říká, že pedagog má být pro studenty

vzorem, neměl by v nich být vzbuzován dojem, že pedagog je dokonalá a neomylná osoba, stává se pak pro ně nevěrohodným, nedostupným a ztrácí v něj důvěru (Vacek, Švarcová, 2005).

- **Škola musí získávat (aktivizovat) rodiče a obecní komunitu jako partnery** – bez podpory a spolupráce rodičů na výchově charakteru žáků není úkol, jenž si pedagog stanovil, tedy vychovat ze studentů, kteří jemu byli svěřeni charakterní občany, splnitelný. Z pohledu obce (obvodu oblasti) by škola měla být institucí, jež je na prvním místě podporována a to jak morálně, tak materiálně a jenž na oplátku obohacuje život obce aktivitami, které jsou v ní vytvářeny (Vacek, Švarcová, 2005).
- **Výchova charakteru musí být hodnocena na úrovni celoškolské, třídní a také na úrovni jednotlivých žáků** – kromě toho, že pedagog může změny v chování svých žáků sledovat (i když je tento pohled subjektivní i tak může být velmi přínosný) má také k dispozici škálu prostředků pro individuální a také skupinovou diagnostiku. Řadíme zde různé dotazníkové a sociometrické metody, jež se zabývají výzkumem vztahů v kolektivu třídy či zkoumáním jejího klimatu, vedle těchto metod můžeme diagnostikovat pomocí diskusní nebo inscenační metody, které mají také značný diagnostický potenciál (Vacek, Švarcová, 2005).

Základní metodou zkoumání účinku výchovy charakteru jsou longitudinální výzkumy – v případě tohoto projektu jsou dobré změny s delším časovým odstupem (měsíc, roky). Změny, které je možné zhodnotit, by měly probíhat jak na úrovni vztahu učitel a žák, tak i mezi žáky navzájem a také ve vztazích mezi členy učitelského sboru (Vacek, Švarcová, 2005).

4 PRAKTICKÁ ČÁST – KOMPARACE HODNOT

Výzkumná část této diplomové práce byla realizována formou dotazníkového šetření. Protože se v této diplomové práci zabývám odlišnostmi vnímání hodnot studentů prvních a čtvrtých ročníků byl dotazník rozeslán pouze studentům navštěvujícím čtyřletá i víceletá gymnázia. Pro usnadnění práce studentům s vyplněním těchto dotazníků a také pro možnost rozeslat tento dotazník více studentům jsem využila aplikace Google a vytvořila internetový dotazník. Ten jsem následně rozeslala na gymnázium v Opavě, Novém Jičíně, Olomouci, ve Vsetíně a v Chomutově a v Táboře. Na dotazník mi odpovědělo dohromady 137 studentů. Bohužel jeden dotazník byl vyplněn velmi vulgárním stylem, a proto jsem ho vyřadila. Z ostatních dotazníků jsem získala cenné informace, na základě kterých vyhodnocuji celé šetření.

4.1 Cíle a metodika dotazníkového šetření

Cílem kvantitativního výzkumného šetření této práce je porovnat odlišnosti v názorech studentů na hodnoty, které jsou pro účely této práce rozděleny do pěti oblastí:

- zdraví,
- rodina,
- vzdělání,
- volný čas,
- mezilidské vztahy.

Dílčím cílem této práce je získat odpovědi na následující výzkumné otázky:

- 1) Je počet studentů, kteří již vyzkoušeli nějakou drogu vyšší ve čtvrtých ročnících než v prvních?
- 2) Vyznávají studenti klasické hodnoty, jako je například uzavření sňatku?
- 3) Jak velký je objem studentů, kteří se nějakým způsobem podílejí na financování svého studia?
- 4) Jakou důležitost přikládají studenti svému vzhledu, snaží se dobře vypadat, zdravě jíst, pěstovat své zájmy?
- 5) Poskytují lidem v nouzi pomoc více studenti čtvrtého ročníku, než studenti ročníku prvního?

Studenti celkově odpověděli na 30 otázek týkajících se:

- zdraví (v dotazníku otázka číslo 1 až 6),
- rodiny (v dotazníku otázky číslo 7 až 13),
- vzdělání (v dotazníku otázka číslo 14 až 19),
- volného času (v dotazníku otázky číslo 20 až 25)
- oblasti mezilidských vztahů (v dotazníku otázka 26-30).

První čtyři otázky se týkají demografických údajů o studentech, tedy jakého jsou pohlaví, kolik je studentům let, který ročník gymnázia navštěvují a zda pocházejí z města či vesnice. Z celkového počtu otázek v dotazníkovém šetření bylo 27 otázek uzavřených a 7 otázek otevřených. Vzor dotazníku se nachází v příloze č.1.

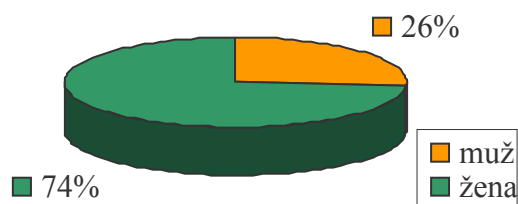
4.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek v této diplomové práci činí 136 respondentů z toho 68 studentů z ročníků prvních a 68 studentů z ročníků čtvrtých. Jeden formulář musel být pro nevhodné vyplnění respondentem z tohoto dotazníkového šetření vyřazen. Na celém dotazníkovém šetření se podílelo 95 žen a 41 mužů. Z celkového počtu 136 studentů jich 85 pocházelo z města a 51 z vesnice.

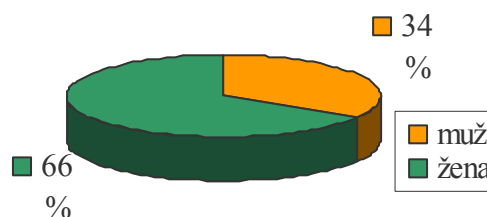
4.3 Vyhodnocení otázek

Tato subkapitola obsahuje vyhodnocení dotazníkového šetření. Jednotlivé odpovědi na otázky dotazníkového šetření jsou detailně rozpracovány a poté jsou doplněny slovním komentářem.

Graf č. 1 – Pohlaví respondentů (1. ročník)



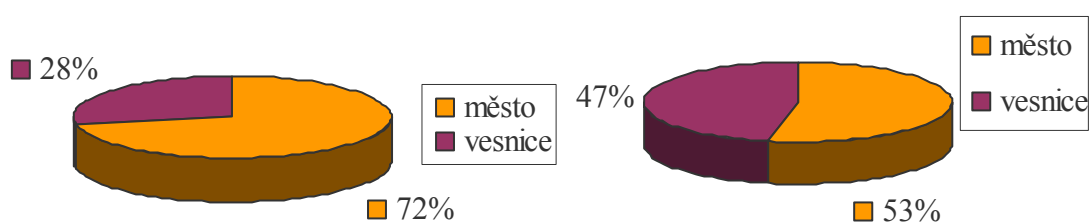
Graf č. 2 – Pohlaví respondentů (4. ročník)



V tomto výzkumném souboru v obou ročnících výrazně převyšuje počet žen, které se podílely na vyplnění dotazníků nad počtem mužů. Čtvrtý ročník však podílem mužů převyšuje ročník první a to o 8%. Lze předpokládat, že tento rozdíl, týkající se zastoupení pohlaví respondentů bude mít vliv na zastoupení odpovědí v další části dotazníkového šetření.

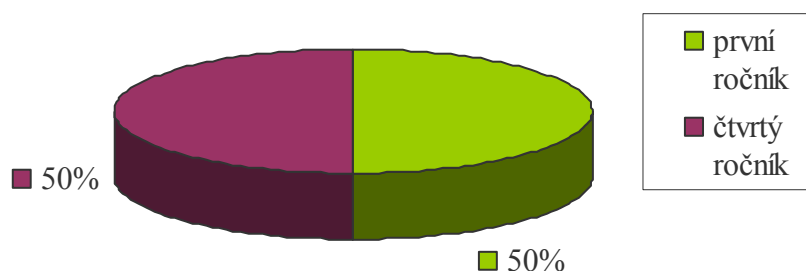
Graf č. 3 – Místo bydliště respondentů (1. ročník)

Graf č. 4 – Místo bydliště respondentů (4. ročník)



Zatímco 72% respondentů studujících v prvních ročnících gymnázia pochází z města, ve čtvrtých ročnících ve městě bydlí pouze 53 % studujících. Podíl studentů bydlících na vesnici ve čtvrtých ročnících výrazně stoupl. Tento rozdíl by mohl ovlivnit zejména otázky, které se v tomto dotazníkovém šetření týkají dodržování lidových zvyků a tradic. Domnívám se, že lidé žijící na vesnicích, tyto tradice dodržují více, a to jak v pravidelnosti, tak v počtu a různorodosti tradic.

Graf č. 5 – Studijní ročník

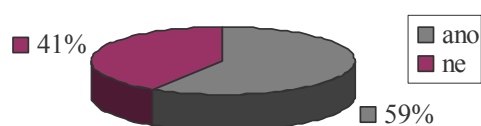


Výzkumný vzorek respondentů v dotazníkovém šetření této diplomové práce tvoří 50% respondentů studujících první ročník gymnázia a 50% studentů studujících čtvrtý ročník gymnázia. Věk respondentů 1 ročníků se pohybuje od 15 do 16 let. Tito mladí lidé se tedy nachází ve vývojovém období adolescence. Hlavním úkolem člověka v tomto období

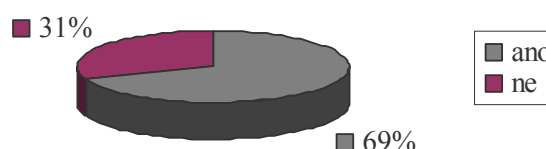
vývoje je vybudovat si vlastní identitu a schopnost přijmout vědomí vlastní hodnoty. Dále by měl jedinec v tomto období akceptovat morální zásady společnosti, ve které žije a přijmout tyto zásady za své. Mezi další úkoly adolescenta, jež jsou od něj očekávány, patří stát se samostatnými, tedy nezávislými na autoritě rodičů a podílet se na tvorbě mezilidských vztahů.

Čtvrtý ročník gymnázia navštěvují žáci od osmnácti do 20 let. Z hlediska vývojové psychologie se tedy někteří ještě nacházejí ve vývojovém období adolescence, jiné můžeme zařadit do období mladší dospělosti. V tomto období života je mladý dospělý na vrcholu svých tělesných sil, stává se zcela samostatným, zakládá rodinu. Založení rodiny především u studentů gymnázií bývá ale většinou odloženo po vysokoškolském studiu. Studenti mohou být již samostatní, ale především z ekonomických důvodů zůstávají dále žít u rodičů. City mladých dospělých by měly být již vyrovnané. V této fázi vývoje dosahují také nejvyššího stupně sociální zralosti.

Graf č. 6 – Zkoušeli jste někdy kouřit? (1. ročník)



Graf č. 7 – Zkoušeli jste někdy kouřit? (4. ročník)



Po srovnání odpovědi studentů prvních a čtvrtých ročníků gymnázia na tuto otázku byl zjištěn tento fakt:

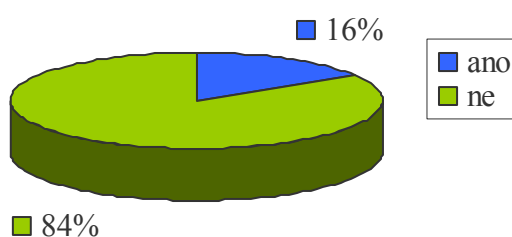
- Kouřit cigaretu již vyzkoušelo 59 % studentů prvních ročníků, což je o 10 % méně než u studentů ročníků čtvrtých.

Rozdíl v této výzkumné otázce jsem předpokládala. Domnívala jsem se ale, že bude větší. A to především z důvodu nelegálnosti prodeje cigaret osobám mladším 18 let, jenž upravuje zákon č. 379/2005 O opatřeních k ochraně před škodami působenými tabákovými výrobky, alkoholem a jinými návykovými látkami a o změně souvisejících zákonů, takto:

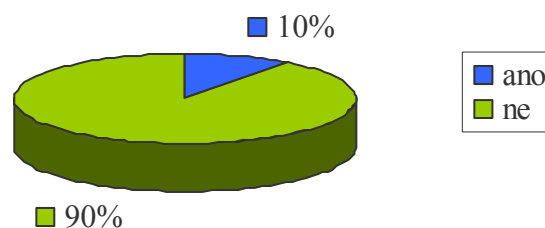
„Prodej tabákových výrobků a tabákových potřeb, pomocí prodejních automatů, u niž nelze vyloučit prodej osobám mladším 18 let věku je zakázán. Veškeré další formy prodeje při kterých není možné ověřit věk kupujícího jsou zakázány“ (§4) a dále „prodej tabákových výrobků na kulturních, společenských a sportovních akcích určených pro osoby mladší 18 let je zakázán (§ 6)“.

Stojí za úvahu přemýšlet nad tím, do jaké míry jsou paragrafy v tomto zákoně dodržovány a zda sankce plynoucí za jejich nedodržení jsou dostatečné, například při porušení §4 hrozí prodejci tabákových výrobků finanční pokuta do výše 50 000 Kč nebo zákaz činnosti až na dobu dvou let. Nesmím zde však opomenout také vliv starších sourozenců, přátel, či jiných dospělých a tedy fakt, že tabákové výrobky mohly být nezletilým studentům opatřeny způsobem zcela legálním.

Graf č. 8 – Kouříte nyní? (1. ročník)

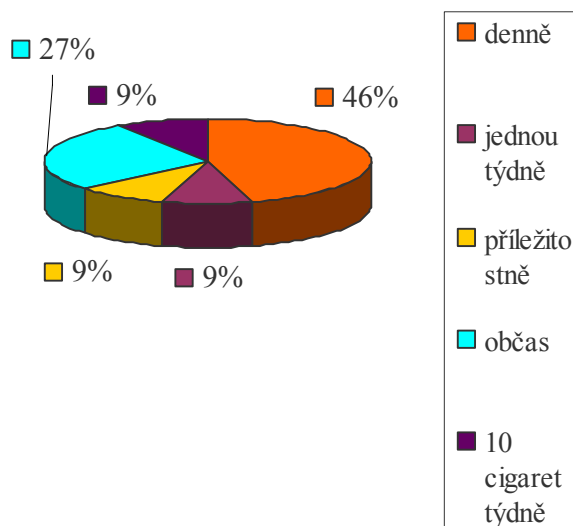


Graf č. 9 – Kouříte nyní? (4. ročník)

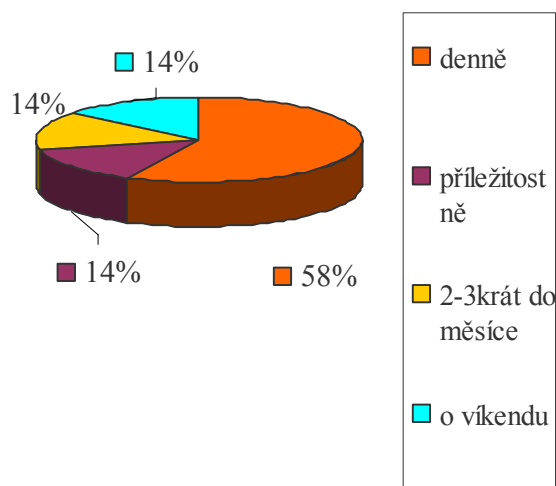


Jako pozitivní vidím fakt, že nadále kouří „pouhých“ 10% studentů čtvrtých ročníků a překvapující, že v kouření dále pokračuje 16% studentů ročníků prvních. Rozdíl mezi těmito dvěma skupinami studentů činí celých 6%. Domnívám se, že studenti z vyšších ročníků již nepovažují kouření za „trendy“, ale naopak si mohou uvědomovat důsledky a zdravotní rizika kouření více než žáci prvních ročníků.

Graf č. 10 – Jak často kouříte? (1. ročník)

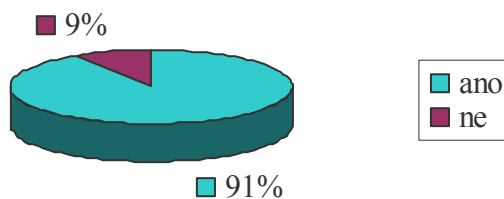


Graf č. 11 – Jak často kouříte? (4. ročník)

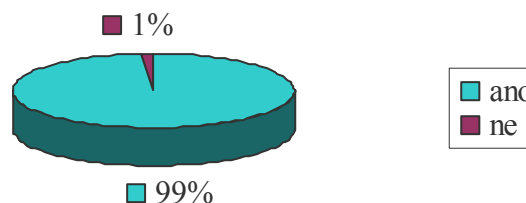


Počet studentů, kteří kouří denně, je u studentů čtvrtých ročníků vyšší a to o 12% než u studentů prvních ročníků. Dále můžeme rozpoznat rozdíly i v množství a ve frekvenci vykouřených cigaret a je zřejmé, že co do množství i frekvence, studenti prvních ročníků, převyšují studenty ročníků čtvrtých. Pro příklad jsou zde uvedeny některé autentické odpovědi studentů prvních ročníků: „kouřím denně“, „kouřím každý den“, „jednou týdně“, „7 cigaret denně“, „max. 10 cigaret týdně“, „3krát denně“. Studenti čtvrtých ročníků odpovídali na tento dotaz slovy „občas“, „dvakrát až třikrát do měsíce“, „o víkendu“, „denně“.

Graf č. 12 – Zkoušeli jste pít alkohol? (1. ročník)



Graf č. 13 – Zkoušeli jste pít alkohol? (4. ročník)



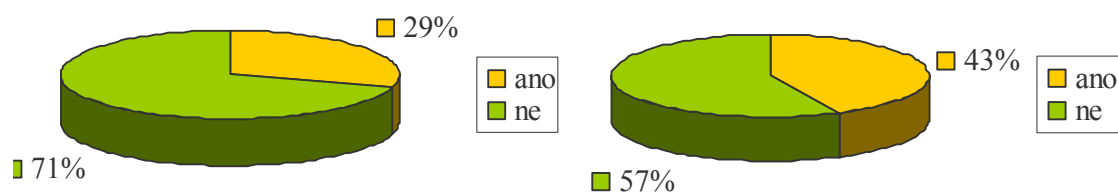
Z grafů je patrné, že míra těch, kdo již zkusili alkohol, je u obou ročníků značně vysoká. Vyšší je však přece jen u studentů čtvrtých ročníků. Tento fakt je možné předpokládat.

Dle mého názoru se na tomto faktu podílí jak porušování již zmíněného zákona č. 379/2005 *O opatřeních k ochraně před škodami působenými tabákovými výrobky, alkoholem a jinými návykovými látkami*, dále opět vliv starších sourozenců, party, kamarádů atd. Za těmito poměrně vysokými čísly může být například i příliš vysoké kapesné některých studentů a tím pádem i snazší dostupnost alkoholických nápojů.

Napadá mě také možnost, že mnozí studenti ochutnali alkohol při slavnostních příležitostech, jako jsou narozeniny, vánoce, svatba atd. a tedy pod dohledem a za souhlasu zákonných zástupců. Faktorů může být samozřejmě i více (závislost na alkoholu v rodině studenta, tolerance společnosti k alkoholu atd.) Celkově alkohol nezkusilo 10% studentů ze 100 %.

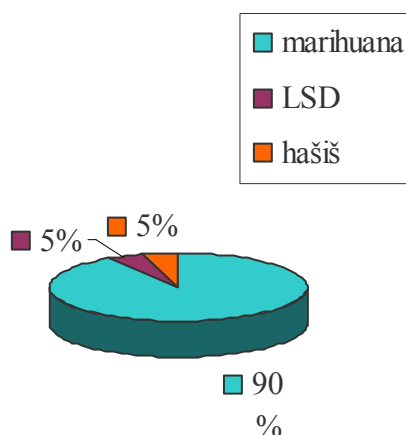
Graf č. 14 – Vyzkoušeli jste již nějakou drogu? (1. ročník)

Graf č. 15 – Vyzkoušeli jste již nějakou drogu? (4. ročník)

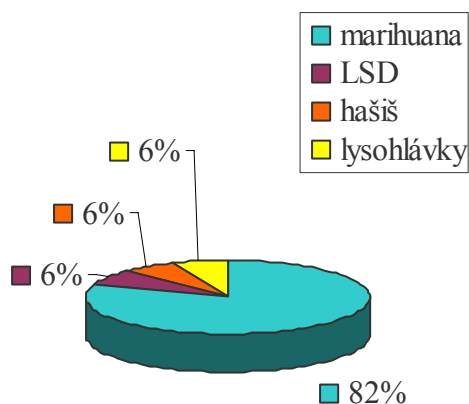


Z dotazníkového šetření vyplývá, že 29 % studentů v prvním ročníku již má zkušenost s drogou. Jak je z grafů patrné, ve čtvrtých ročnících drogu požilo již 43% studentů, což je o 14% studentů více. Důvodem může být například vysoká dostupnost lehkých drog.

Graf č. 16 – Pokud jste vyzkoušeli nějakou drogu, jakou? (1. ročník)



Graf č. 17 – Pokud jste vyzkoušeli nějakou drogu, jakou? (4. ročník)



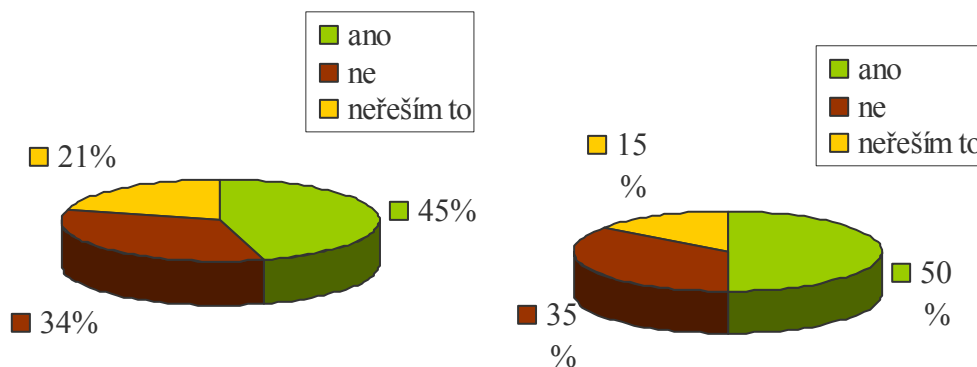
Ze studentů, kteří přiznali zkušenost s drogou, jich nejvíce vyzkoušelo marihuanu. Konkrétně 90% studentů prvního a 82% studentů čtvrtého ročníku. Mezi další nejčastěji užívané drogy mezi studenty patří LSD, hašiš a lysohlávky. Žádné další drogy ve vyplněných dotaznících uvedeny nebyly. Z grafů je patrné, že studenti čtvrtých ročníků mají více zkušeností s jiným typem drog než marihuany, uvedli navíc například lysohlávky. Již fakt, že celkově 45 studentů z počtu 136 studentů vyzkoušelo nějakou drogu, ať už marihuanu nebo jiné drogy, je značně negativní, jelikož může snadno tato zkušenost vést až k závislosti.

Jako rizikové, mohou být ti studenti, kteří nemají vytvořený dostatek pozitivních možností, jak zvládnout stresové situace, trpí např. duševními poruchami, jejich sebevědomí je nízké, tudíž neumějí vzdorovat tlaku okolí a jejich dovednost udržet a pěstovat mezilidské vztahy je nedostačující. Také se mohou pohybovat v okolí vrstevníků, kteří se ke drogám staví pozitivně a mají problémy s autoritami. Zvýšené riziko braní drog je možné také u těch studentů, kteří jsou vystaveni krizi v rodině např. rozvodem rodičů, atd. Rizikových faktorů, které mohou sehrát svou roli, může být mnohem více.

Myslím si, že snahou pedagogů ve škole by měla být ochota informovat studenty o nebezpečí návykových látek, pořádání různých besed o těchto problémech, snažit se i o prevenci a názorné ukázky například pomocí osvětové literatury nebo audiovizuálních pomůcek. Snažit se upozornit jaká rizika a nebezpečí hrozí, když se člověk dostane do potíží se závislostí.

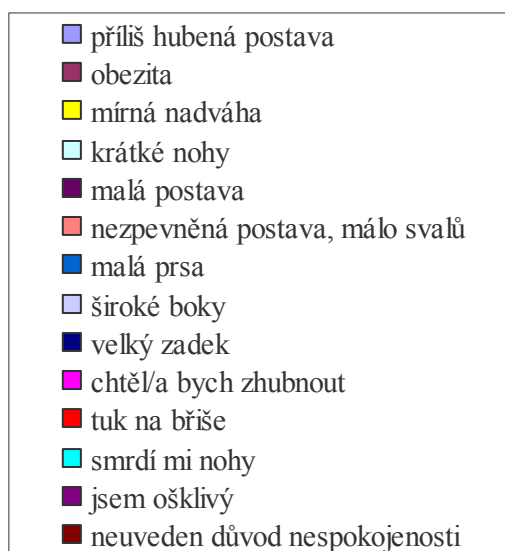
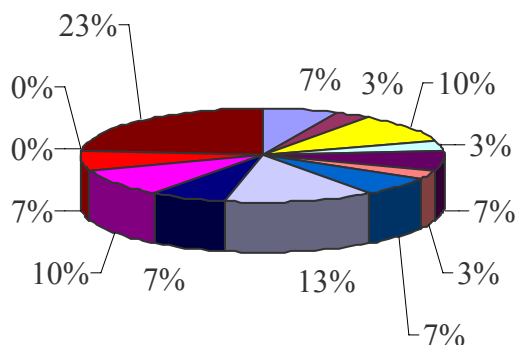
Graf č. 18 – Jste spokojeni se svou postavou? (1. ročník)

Graf č. 19 – Jste spokojení se svou postavou? (4. ročník)

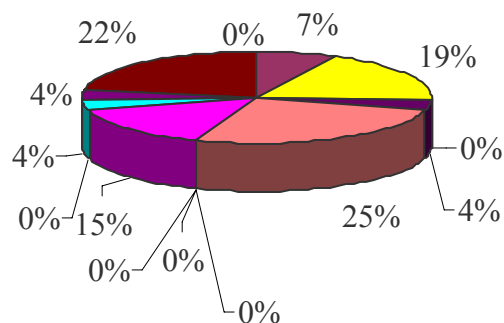


Z dotazníkového šetření vyplývá, že 21% studentů prvních ročníků neřeší svou postavu, ve čtvrtém ročníku svou postavu neřeší 15% studentů. Ve čtvrtém ročníku je také více nespokojených studentů (35%) se svou postavou než v ročníku prvním (34%). Polovina studentů ve čtvrtých ročnících však uvedla, že se svou postavou spokojena je a to je o 5% více než u studentů v ročnících prvních. Z uvedeného vyplývá, že studenti čtvrtých ročníků svůj vzhled a postavu řeší více a jsou s ní více nespokojeni. Předpokládala jsem trend spíše opačný a to především proto, že studenti prvních ročníků přešli ze školy základní na školu střední do nového kolektivu a jejich úsilí bude směřovat k tomu, aby vypadali v novém kolektivu vrstevníků co nejlépe.

Graf č. 20 – Pokud nejste spokojeni se svou postavou, uveďte stručně proč? (1. ročník)



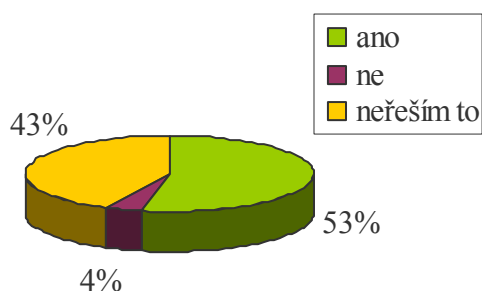
Graf č. 21 – Pokud nejste spokojeni se svou postavou, uveďte stručně proč ? (4.ročník)



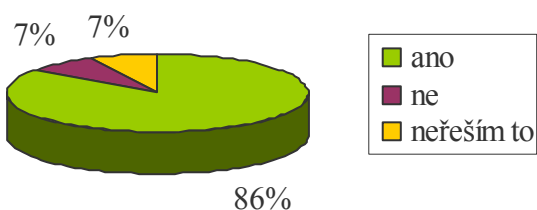
V prvním ročníku neuvedlo důvod nespokojenosti se svou postavou 23% studentů. V ročníku čtvrtém neuvedlo důvod nespokojenosti 22% studentů. Je tedy zcela zřejmé, že se s tímto problémem neradi svěřují a to i přes to, že dotazník byl zcela anonymní. Široké boky, mírná nadváha a touha zhubnout. Tyto tři důvody nespokojenosti byly nejčastěji uváděny u studentů v prvních ročnících. Studenti ve čtvrtých ročnících uvedli do dotazníkového šetření na první místo jako důvod nespokojenosti nedostatek svalové hmoty a nezpevněná postava. Na druhé místo studenti přiřadili mírnou nadváhu a na třetí místo touhu zhubnout. Je zde patrné, že touha zhubnout a mírná nadváha patří u obou ročníků k nejhlavnějším důvodům nespokojenosti.

Nabízí se otázka, zda jsou studenti, kteří tuto příčinu uvedli, v realitě opravdu obézní a mírná dieta by prospěla jejich celkovému zdravotnímu stavu, a vedla u nich ke zlepšení fyzické kondice, nebo zda jsou studenti zasaženi kultem štíhlosti, který je v současné společnosti velmi ceněn a reálně by držet dietu v těchto případech nebylo třeba.

Graf č. 22 – Snažíte se jíst zdravě? (1. ročník)



Graf č. 23 – Snažíte se jíst zdravě? (4. ročník)

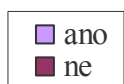
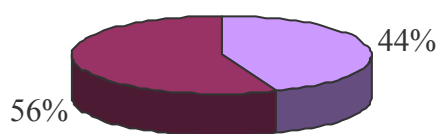


Rozdíl mezi studenty prvních a čtvrtých ročníků v otázce týkající se zdravého životního stylu je patrný na první pohled. Celých 86 % studentů 4. ročníků ze 100% se snaží jíst zdravě. V prvních ročnících tuto snahu uvedlo „pouhých“ 53% studentů. Stoupl zde počet těch, co otázku zdravého stravování vůbec neřeší a to na 43% studentů oproti 7% ze čtvrtých ročníků. Naopak počet studentů, kteří uvedli, že zdravě nejedí, byl vyšší u studentů čtvrtých ročníků a to 3%ta. Jako pozitivní vidím fakt, že otázku zdravého stravování řeší 94 studentů z celkového počtu 136 dotázaných studentů.

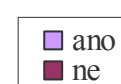
Domnívám se, že tento návyk zdravého životního stylu by mohl mít vzrůstající tendenci. Důvodů pro tuto svoji domněnku mám mnoho. Např. touha po štíhlosti a hezké postavě, dobrém zdravotním stavu, zvyšující se nabídka, dostupnost i poptávka po biopotravinách, vznik oddělení a obchodů, které se specializují na zdravou výživu, možnost využít rady výživových poradců, dále pak možnost nechat si připravit jídelníček přímo na míru od firem, které se tímto zabývají atd.

Jedinou nevýhodou v oblasti zdravého stravování by mohla být cena těchto výrobků, která je oproti běžným potravinám značně vysoká, a která by dle mého názoru mohla být významným faktorem při rozhodování, zda se zdravě stravovat či nikoliv.

Graf č. 24 – Udržujete nějaké lidové zvyky a tradice? (1. ročník)



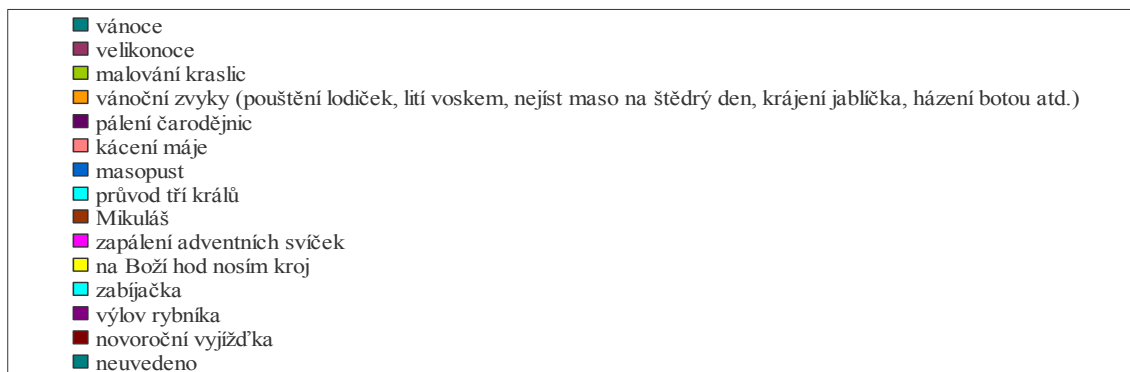
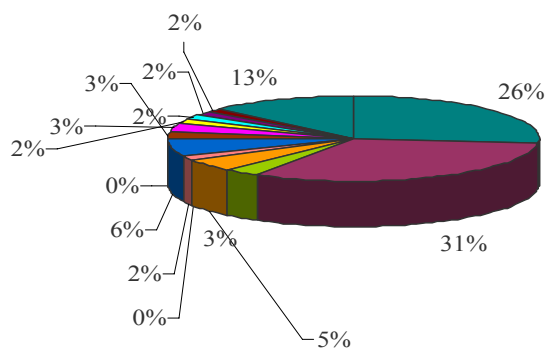
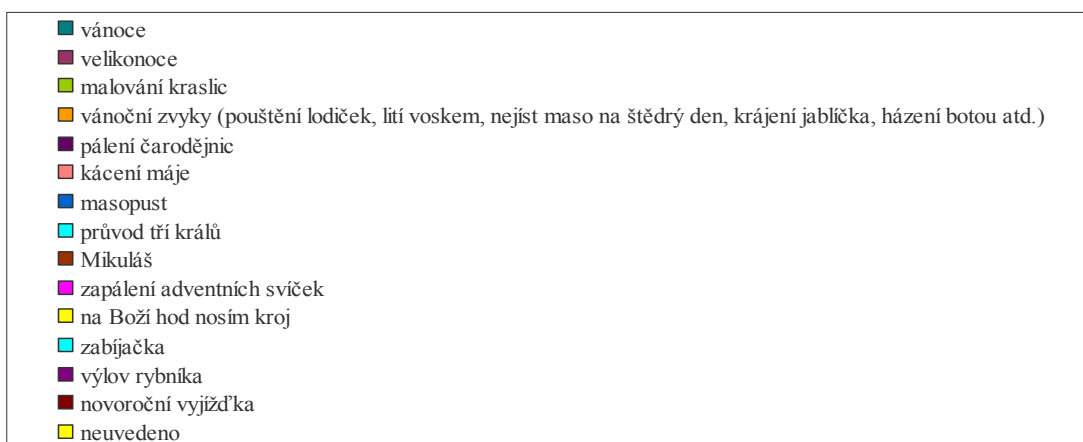
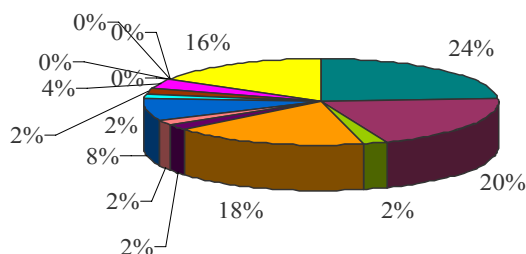
Graf č. 25 – Udržujete nějaké lidové zvyky a tradice? (4. ročník)



Lidové zvyky a tradice dodržuje 44% studentů v prvním a 51% studentů ve čtvrtém ročníku. V prvním ročníku tedy více jak polovina studentů uvedla, že lidové zvyky a tradice nedodržuje žádné. Ve čtvrtých ročnících tak uvedlo 49% dotázaných studentů. Počet těch studentů, kteří nedodržují žádné lidové zvyky a tradice se mi osobně zdá značně vysoký. Je to ale asi zřejmě dáno tím, že každý si pod pojmem tradice může představit něco jiného a domnívám se, že například vánoce studenti považují za samozřejmé a nepovažují tyto svátky za tradiční. Jinak by byl počet studentů určitě vyšší. Každopádně zde studenti vyjmenovávali spíše zvyky jakou jsou masopustní oslavy, pálení čarodějnic, den Mikuláše atd. (viz grafy č. 26 a č.27).

Graf č. 26 – Pokud udržujete nějaké lidové zvyky a tradice, uveďte jaké? (1. ročník)

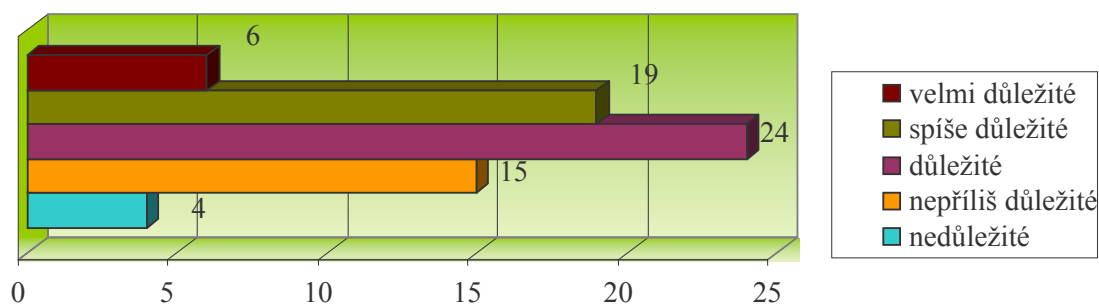
Graf č. 27 – Pokud udržujete nějaké lidové zvyky a tradice, uveďte jaké? (4. ročník)



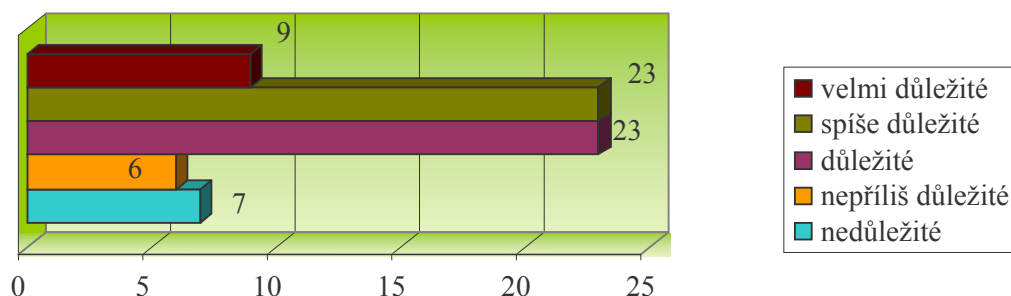
Nejrozšířenější tradicí u studentů prvních ročníků jsou vánoce. Uvedlo je 24% respondentů. U studentů ročníků čtvrtých získaly prvenství velikonoce s jednatřiceti procenty. Tyto dva svátky patřily u obou ročníků k nejvíce uváděným. S těmito dvěma svátky se také pojilo velké množství dalších tradic, které se při příležitosti těchto významných svátků dodržují a to Mikuláš, zdobení vánočního stromčku, pouštění lodiček, lití olova, tradice držení půstu ve štědrý den, postupné zapalování čtyř svíček na adventním věnci, krájení jablka, házení botou atd.

Na velikonoce studenti nejčastěji malují kraslice. K dalším tradicím, které jsou studenty obou ročníků dodržovány, avšak již v menší míře patří nošení kroje na boží hod vánoční masopust, kácení máje, novoroční vyjížďka, výlov rybníka a zabíjačka. Domnívám se, že v současné době se tradice dodržují méně než v minulosti, stále však mají v současné společnosti své místo. Z výzkumného šetření vyplynulo, že studenti ve čtvrtém ročníku dodržují tradice více, a množství tradic je u nich také vyšší než u studentů prvních ročníků. Předpoklad naznačený na začátku práce, že větší zastoupení studentů z vesnic ve čtvrtých ročnících ovlivní tuto otázku, se naplnil.

Graf č. 28 – Myslíte si, že je v dnešní době důležité uzavření manželství? (1. ročník)

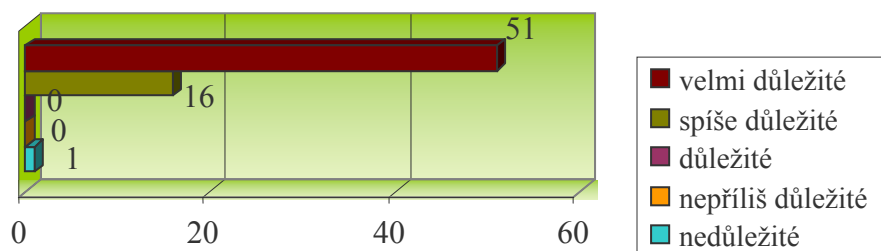


Graf č. 29 – Myslíte si, že je v dnešní době důležité uzavření manželství? (4. ročník)

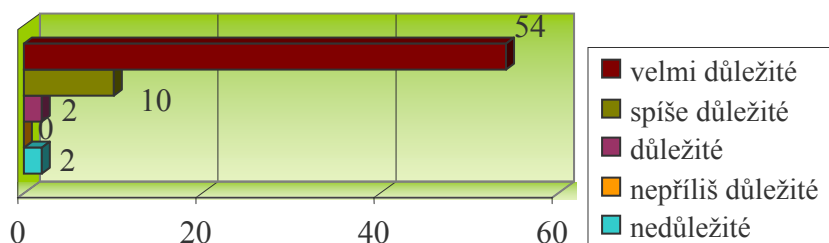


Z grafů je patrné, že akt uzavření manželství je pro studenty důležitý, není však pro ně nezbytně nutný. Za velmi důležité považuje uzavřít manželství jen 6 studentů prvních ročníků a 9 studentů ročníku čtvrtých. V dnešní době však dle mého názoru roste počet těch, kdo instituci manželství považují za nepříliš důležitou a nedůležitou. Je to patrné i z pohledů studentů. Za nepříliš důležité uzavření manželství považuje 6 studentů čtvrtých ročníků a dokonce 15 studentů prvních ročníků. Za nedůležité považuje manželství 7 studentů čtvrtého ročníku a 4 studenti z ročníku prvního. Tento trend může mít mnoho důvodů. Mezi hlavní důvody by mohla přispět poměrně vysoká rozvodovost stávajících manželství, obava z případného rozvodu, upuštění od křesťanských hodnot, které manželství považují za nezrušitelnou instituci, a možné finanční výhody plynoucí ze zvýhodněného posuzování nemanželských párů v sociálním systému České republiky.

Graf č. 30 – Je podle vás v manželství, partnerství důležitá věrnost, láska? (1. ročník)



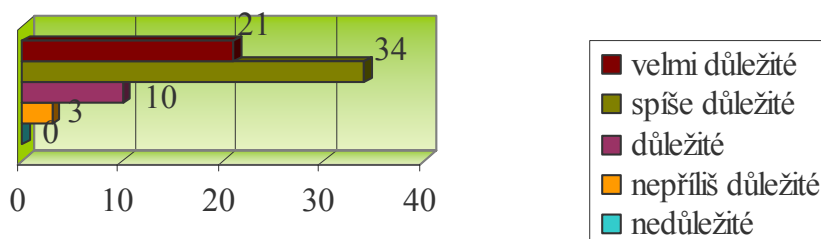
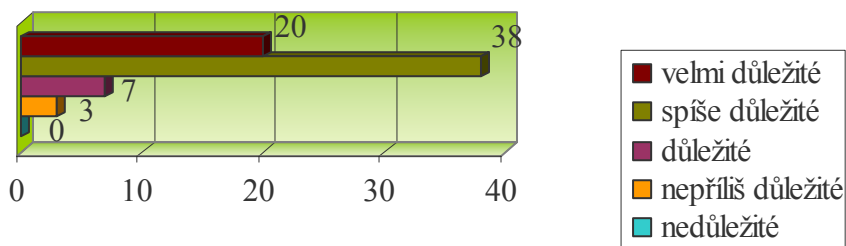
Graf č. 31 – Je podle vás v manželství, partnerství důležitá věrnost, láska? (4. ročník)



Z dotazníkového šetření vyplývá, že láska je v partnerství či manželství nejdůležitější hodnotou pro 51 studentů prvních a 54 studentů čtvrtých ročníků. Lásku jako hodnotu spíše důležitou pro vztah, ale přesto ne nejdůležitější považuje 16 studentů z prvních ročníků a 10 studentů z ročníků čtvrtých. Lásku v partnerství či manželství považují za nedůležitou 2 studenti ze čtvrtého ročníků a jeden student z prvního ročníku. I tento nízký počet studentů, pro které láska v partnerství či manželství není důležitá, je překvapující. Domnívám se, že v reálném dlouhodobém vztahu by bez lásky zůstával jen málokdo.

Graf č. 32 – Jak je podle vás důležitý v rodině přiměřený příjem? (1. ročník)

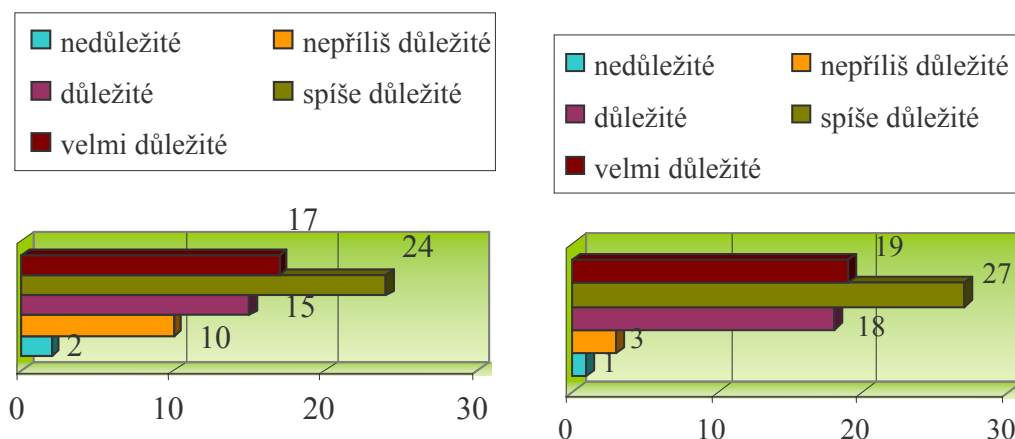
Graf č. 33 – Jak je podle vás důležitý v rodině přiměřený příjem? (4. ročník)



Přiměřený příjem v rodině považuje za velmi důležitý 20 studentů v prvním a 21 studentů ve čtvrtém ročníku. 38 studentů v prvním a 34 studentů ve čtvrtém ročníku považují přiměřený příjem za spíše důležitý, ne však nejdůležitější. Jak je z grafů vidět, uvažuje tak velká většina studentů. Na prvním místě v žebříčku studentů jak prvních tak čtvrtých ročníků zůstává věrnost a láska, což je patrné z grafu předchozího. Pro 7 studentů v prvním a 10 studentů ve čtvrtém ročníku je otázka přiměřeného příjmu v rodině důležitá. Za nepříliš důležitý považují přiměřený příjem v rodině 3 studenti v prvním a 3 studenti ve čtvrtém ročníku. Jak vidíme, panuje tady shoda. Za nedůležitý nepovažuje přiměřený příjem ani jeden ze studentů. Domnívám se, že z výsledků této otázky v dotazníkovém šetření je možné vidět úmysl studentů své budoucí rodiny co nejlépe zabezpečit, což osobně považuji za velmi pozitivní.

Graf č. 34 – Jak jsou podle vás v manželství, partnerství důležité děti? (1. ročník)

Graf č. 35 – Jak jsou podle vás v manželství, partnerství důležité děti? (4. ročník)

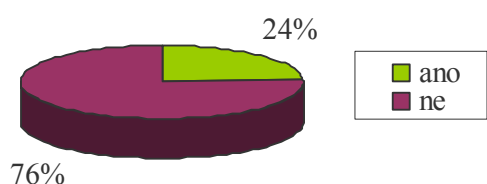


Otázka zda, kdy, a v případě, že ano kolik dětí mít je dle mého názoru v dnešní společnosti velmi diskutovaným tématem. I mezi partnery by v této otázce měla panovat do jisté míry shoda. Z dotazníkového šetření vyplývá, že děti jako velmi důležitou součást partnerství/ manželství považuje 17 studentů prvních a 19 studentů čtvrtých ročníků. Nejvíce studentů a to jak v prvním tak čtvrtém ročníku považuje přítomnost dětí v manželství a partnerství za spíše důležitou a to poměrem 24 studentů prvních ročníků

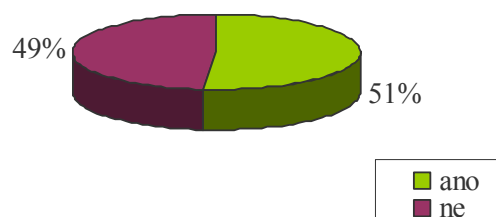
oproti 27 studentům čtvrtých ročníků. Děti jsou důležité pro 15 studentů prvních ročníků a 18 studentů čtvrtých ročníků.

V prvním ročníku značně vyšší počet studentů (10) považuje děti za nepříliš důležitou součást rodiny, zatímco ve čtvrtém ročníku jsou děti jako nepříliš důležité v manželství či partnerství vnímány třemi studenty. Je zde tedy patrný značný rozdíl v hodnotách studentů prvních a čtvrtých ročníků. Děti jsou jako nedůležité vnímány 1 studentem ve čtvrtém a dvěma studenty v prvním ročníku. Výsledky plynoucí z této výzkumné otázky dle mého názoru potvrzuje obecný trend dnešní společnosti a to, že mladí lidé si nejprve chtějí vybudovat kariéru, aby mohli následně co nejlépe zabezpečit svou rodinu a teprve potom, přivést na svět potomky. Tento způsob uvažování mladých lidí má dle mého názoru jak kladné tak i záporné stránky.

Graf č. 36 – Máte již nějakého stálého partnera? (1. ročník)



Graf č. 37 – Máte již nějakého stálého partnera? (4. ročník)

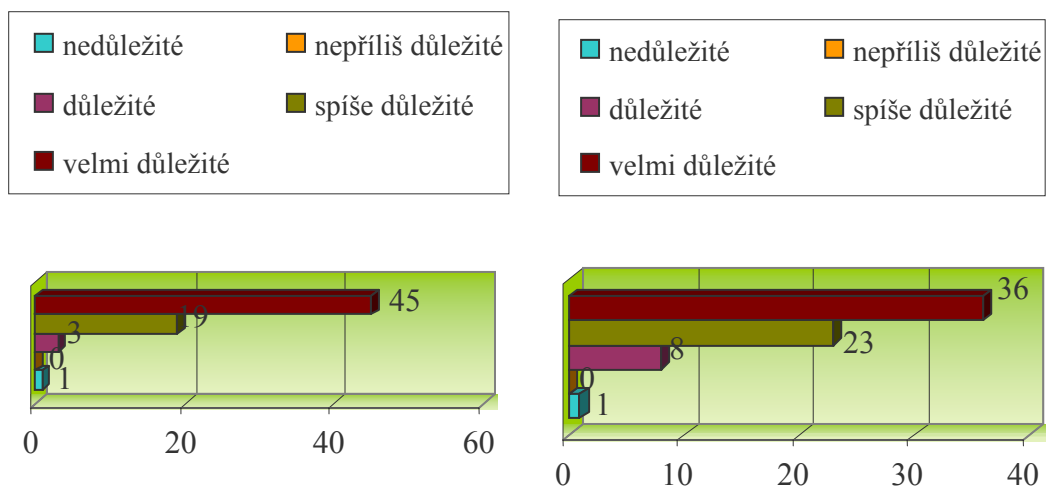


Počet studentů, kteří již mají partnerku/partnera, je u studentů ve čtvrtých ročnících značně vyšší než u studentů ročníků prvních. Fakt, že mají stálého partnera, uvedlo 51% studentů ze čtvrtých a 24% studentů prvních ročníků. Myslím si, že ač možná 49 % studentů čtvrtých ročníků a 76 % studentů z prvních ročníků vidí svůj stav jako handicap mají mnohé výhody, které jejich zadaným spolužákům chybí, pro příklad uvádím možnost vycestovat na delší dobu do zahraničí, která se u zadaných párů značně snižuje, více času na rozvoj svých schopností, dovedností a pěstování zájmů, více času na přípravu pro budoucí povolání také na budování vztahů v rodině a s přáteli.

Studentům, kteří jsou zadaní, však jejich partner může být a zpravidla je velkou oporou ať už jde o záležitosti studia či záležitosti jiné. Také jim může zprostředkovat jiný pohled na život a pomoci stát se samostatnými. Velký přínos partnerských vztahů spatřuji v možnosti naučit se komunikaci a řešení problémů.

Graf č. 38 – Je pro vás studium důležité? (1. ročník)

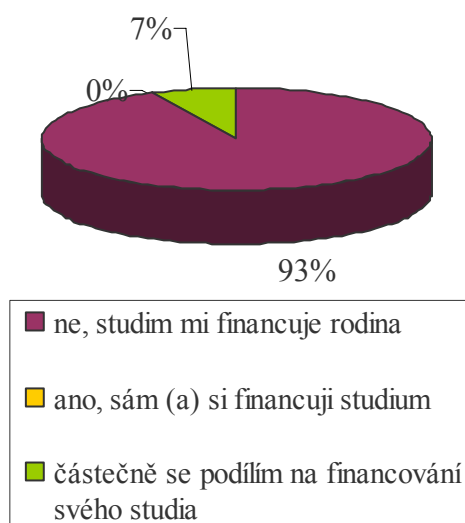
Graf č. 39 – Je pro vás studium důležité? (4. ročník)



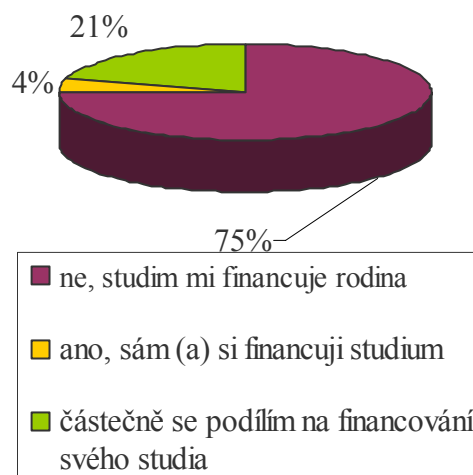
Z výzkumného šetření vyplývá, že pro studenty prvních ročníků je studium důležitější než pro studenty ročníků čtvrtých. Za hodnotu velmi důležitou jej totiž označilo 45 studentů prvních ročníků oproti 36 ze čtvrtých ročníků, kde se zvýšil počet těch studentů, kteří vzdělání považují za hodnotu spíše důležitou v poměru 23 ku 19ti. Za důležité pro svůj život považuje vzdělání 8 studentů čtvrtého ročníku a tři studenti z prvního ročníku.

Za nedůležitou hodnotu považuje své vzdělání „pouze“ jeden student v prvním a jeden student ve čtvrtém ročníku. Je zřejmé, že až na některé jednotlivce si je většina studentů velmi dobře vědoma toho, jak důležité v současné době vzdělání je a jak je potřebné pro následné uplatnění na trhu práce. Také si dle mého názoru uvědomují, že velmi pravděpodobně stupeň jejich vzdělání společně s nabytými dovednostmi ovlivní kvalitu jejich života téměř ve všech oblastech a určí stupeň jejich společenského statusu.

Graf č. 40 – Podílíte se na financování vašeho studia? (1. ročník)



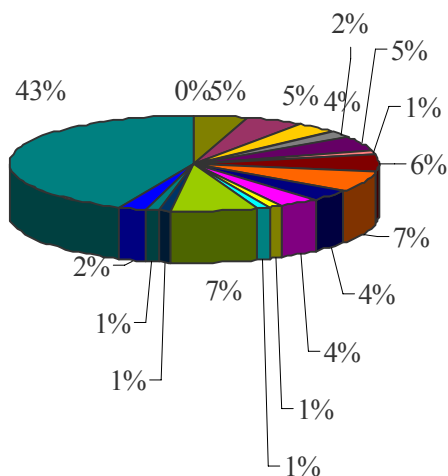
Graf č. 41 – Podílíte se na financování vašeho studia? (4. ročník)



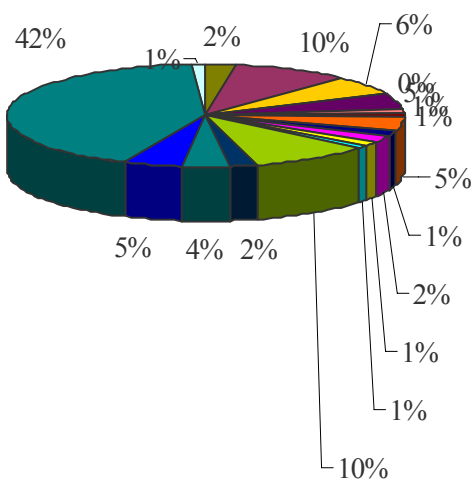
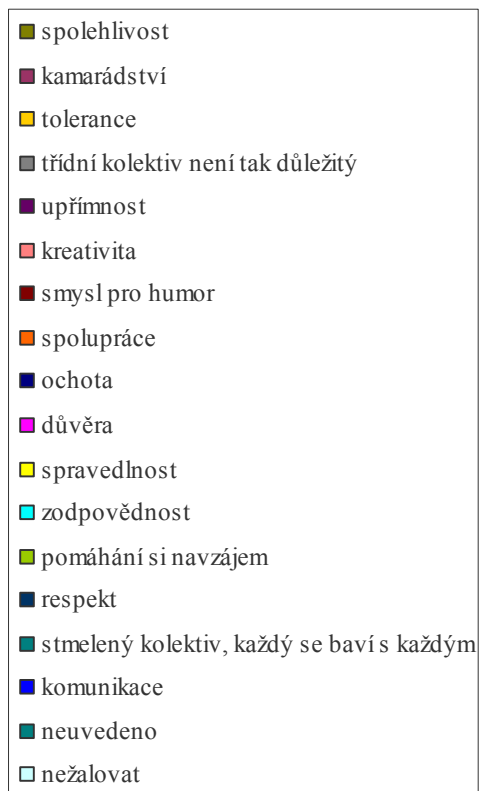
Z pohledu na tyto grafy je patrné, že v obou ročnících převládá počet těch studentů, kterým financuje studium rodina. V prvním ročníku tedy devadesátí třem procentům studentů, ve čtvrtém pětasedmdesátí procentům studentů. Zde můžeme vidět, že počet studentů, kteří se částečně podílejí na financování svého studia, se přece jen zvýšil a to na jednadvacet procent oproti sedmi procentům studentů prvních ročníků. 4% studentů ze čtvrtého ročníku uvedli, že si sami financují studium. Ani toto „nízké“ číslo jsem však nepředpokládala, neboť se domnívám, že náklady spojené s kompletním financováním studia jsou značně vysoké a skloubit práci s náročnou přípravou do školy je dle mého názoru velmi náročné a nevím, jestli úplně vhodné.

Rozhodně se však přikláním k modelu spolupodílu na financování studia, alespoň částečně. Dle mého názoru si studenti v zaměstnání osvojí řadu praktických dovedností, a dobrých návyků. Většina studentů, kteří se spolupodílí na financování svého studia, uvedla, že chodí na brigády. Uvedli, že z ušetřených peněz si pak financují věci, jako jsou školní potřeby a věci navíc, které potřebují. Jeden respondent uvedl, že si z našetřených peněz financuje jazykové kurzy.

Graf č. 42 – Prosím uveďte, jaké vyznáváte hodnoty v třídním kolektivu? (1. ročník)



Graf č. 43 – Prosím uveďte, jaké vyznáváte hodnoty v třídním kolektivu? (4. ročník)



V obou ročnících bylo studenty uvedeno mnoho hodnot, které studenti ve třídním kolektivu preferují. 43% studentů z prvního a 42% studentů studujících čtvrtý ročník gymnázia se k otázce hodnot v třídním kolektivu vůbec nevyjádřilo, což je bohužel pro dané grafické znázornění mírně zkreslující.

Studenti prvního ročníku gymnázia mezi prvních pět nejdůležitějších zařadili tyto hodnoty:

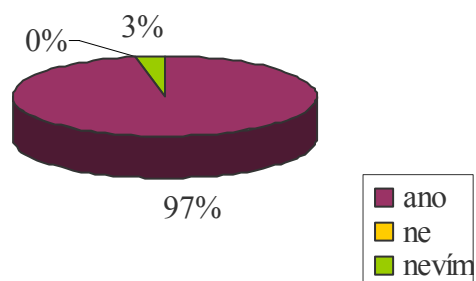
- vzájemná pomoc (7% studentů),
- spolupráce (7% studentů),
- smysl pro humor (6% studentů)
- spolehlivost (5% studentů),
- kamarádství (5% studentů),

U studentů čtvrtých ročníků se v žebříčku pěti nejdůležitějších hodnot v třídním kolektivu umístili tyto hodnoty:

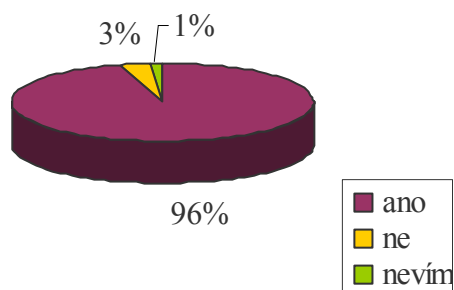
- kamarádství (10% studentů),
- vzájemná pomoc (10% studentů),
- tolerance (6% studentů),
- spolupráce (5% studentů),
- komunikace (5% studentů),

V žebříčku prvních pěti nejdůležitějších hodnot se oba ročníky shodly ve třech bodech a to na vzájemné pomoci, spolupráci a kamarádství. Dále se v odpovědích jednotlivců objevovaly hodnoty jako upřímnost, kreativita, odpovědnost, spravedlnost, smysl pro humor, nežalovat. Byl zde vysloven také názor, že třídní kolektiv není zas až tak důležitý. S tímto názorem však nemohu souhlasit a to především z toho důvodu, že studenti tráví v třídním kolektivu značnou část dne a tudíž je důležité, aby se v něm cítili, pokud možno co nejlépe.

Graf č. 44 – Chcete po absolvování gymnázia pokračovat ve studiu? (1. ročník)



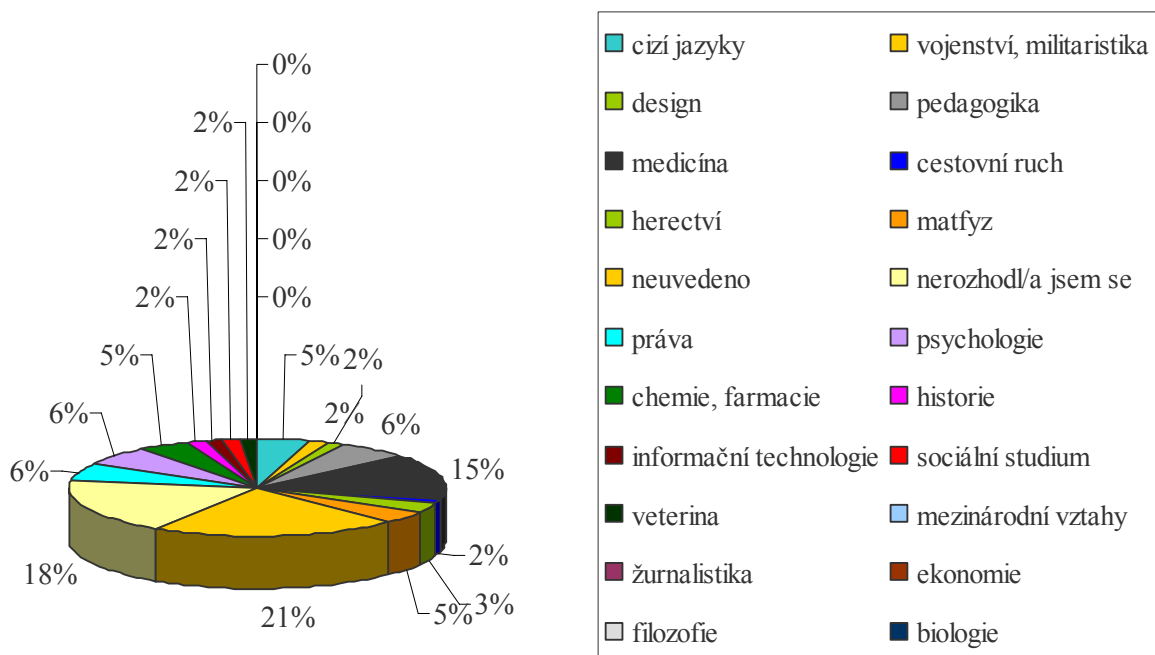
Graf č. 45 – Chcete po absolvování gymnázia pokračovat ve studiu? (4. ročník)



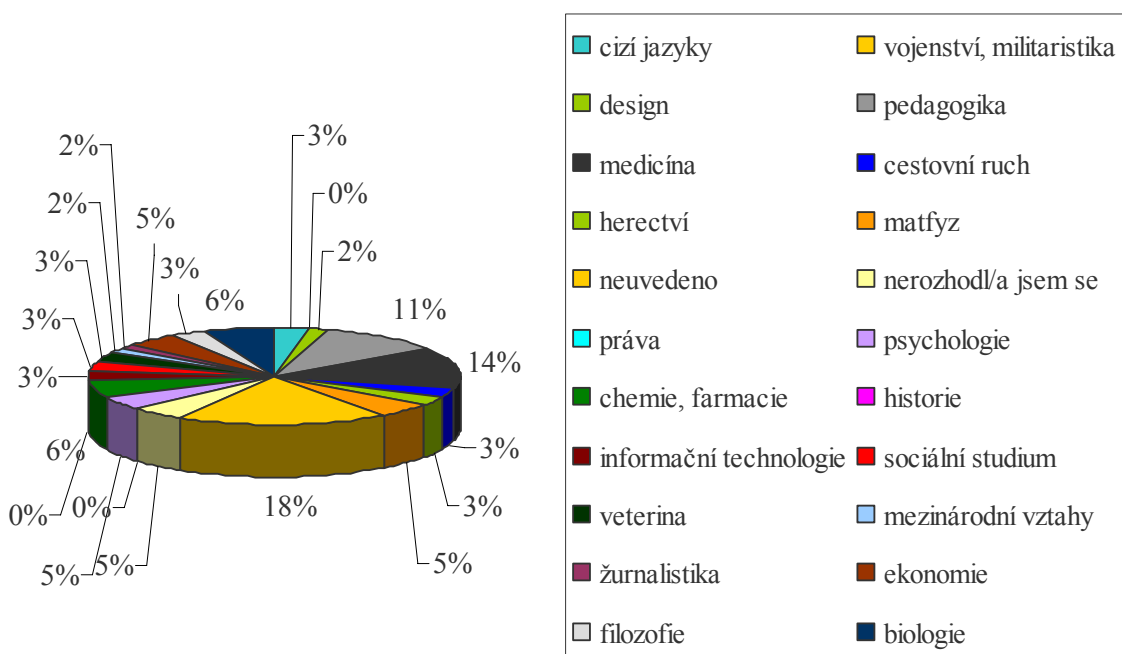
Většina studentů jak v prvním tak ve čtvrtém ročníku chce po absolvování gymnázia dále pokračovat ve studiu na vysoké škole. 3 procenta studentů v prvním a 1 procento studentů ve čtvrtém ročníku uvedlo, že neví, zda budou po absolvování gymnázia pokračovat ve studiu na vysoké škole a 3 procenta studentů ve čtvrtém ročníku uvedli, že po absolvování studia na gymnáziu pokračovat ve studiu na vysoké škole nebudou.

Domnívám se, že studenti, kteří nebudou pokračovat po absolvování gymnázia dále ve studiu musí mít buď zajištěno zaměstnání (jeden student z těch, co nebudou pokračovat ve studiu v dotazníku uvedl, že pracuje jako programátor), nebo uvažují, že si školu v budoucnu dodělají dálkově. Také je možné, že jejich praktické dovednosti v některé pracovní oblasti jsou na tak vysoké úrovni, že se budou schopni uplatnit na trhu práce i bez absolvování vysoké školy. I tento nízký počet studentů, kteří neví nebo nebudou pokračovat ve studiu mě překvapil, počítala jsem s tím, že absolventi gymnázia se po jeho absolvování alespoň pokusí ucházet o přijetí na vysoké škole a další studium je pro ně samozřejmostí.

Graf č. 46 – Chcete po absolvování gymnázia pokračovat ve studiu, jestliže ano, uveďte v jakém oboru a proč?(1. ročník)



Graf č. 47 – Chcete po absolvování gymnázia pokračovat ve studiu, jestliže ano, uveďte v jakém oboru a proč? (4. ročník)



Na tuto otázku jsem dostala velmi pestré škálu odpovědí. Studenti si vybrali velmi různorodé obory od těch očekávaných, až po ty méně předpokládané. Přesto 21% studentů v prvním ročníku odpověď na tuto otázku vůbec neuvedlo, což je pochopitelné právě proto, že jsou teprve na počátku studia na střední škole. Překvapující je, že na tuto otázku neodpovědělo 18% studentů z ročníku čtvrtých, kteří by již v této době měli mít

podanou přihlášku ke studiu na vysoké škole, takže pravděpodobně na tuto otázku vůbec nechtěli odpovédět. 18% studentů v prvním ročníku odpovédělo, že se ještě nerozhodlo, ve čtvrtém ročníku takto odpovédělo 5% studentů.

Mezi prvních pět oborů nejčastěji vybíraných studenty prvního ročníku patří:

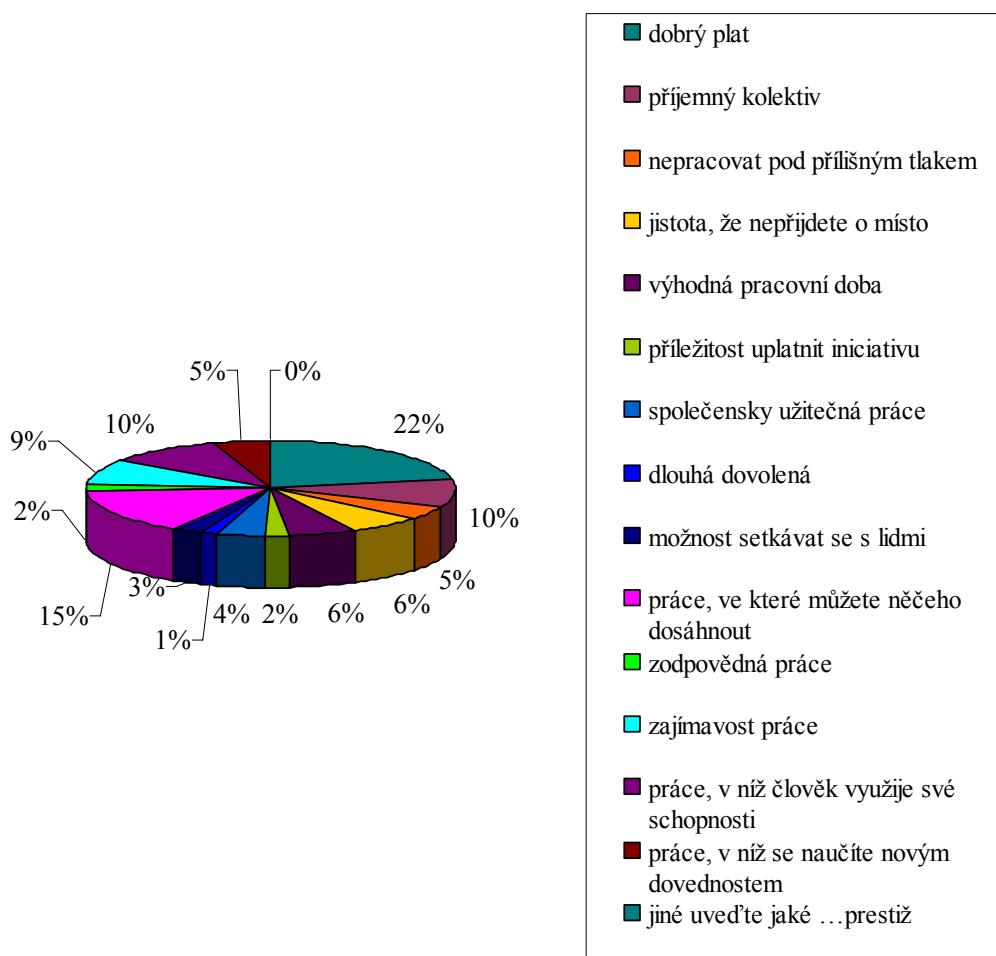
- medicína (15% studentů),
- pedagogika (6% studentů),
- psychologie (6% studentů),
- práva (6% studentů),
- k oborům, které zvolilo v prvním ročníku 5% studentů patří chemie, farmacie, studium matematiky a fyziky a studium cizích jazyků.

Studenti čtvrtých ročníků budou usilovat o přijetí ke studiu především do těchto oborů:

- medicína (14% studentů),
- pedagogika (11% studentů),
- chemie, farmacie (6% studentů),
- biologie (6% studentů),
- na pátém místě s pěti procenty se umístilo studium psychologie, ekonomie a studium matematiky a fyziky.

Z výsledků je patrné, že největší zájem mají studenti o studium medicíny a pedagogiky. Tyto obory se u obou ročníků umístily na prvních dvou místech. I když se pak v dalších odpovědích studenti mírně liší, vidím že si vybírají obory, které mají vysokou společenskou prestiž a jsou žádané na trhu práce. Důvodem proč, si studenti často volí medicínu, je zájem o obor jako takový a také vysoké platové ohodnocení. K důvodům volby pedagogiky je zájem o komunikaci s lidmi a zdání užitečné práce. Častý je také zájem o farmacii a chemii a biologii, z důvodu, toho, že jsou tyto pozice žádané na trhu práce.

Graf č. 48 – Na co budete klást důraz při volbě budoucího zaměstnání?(1. ročník)



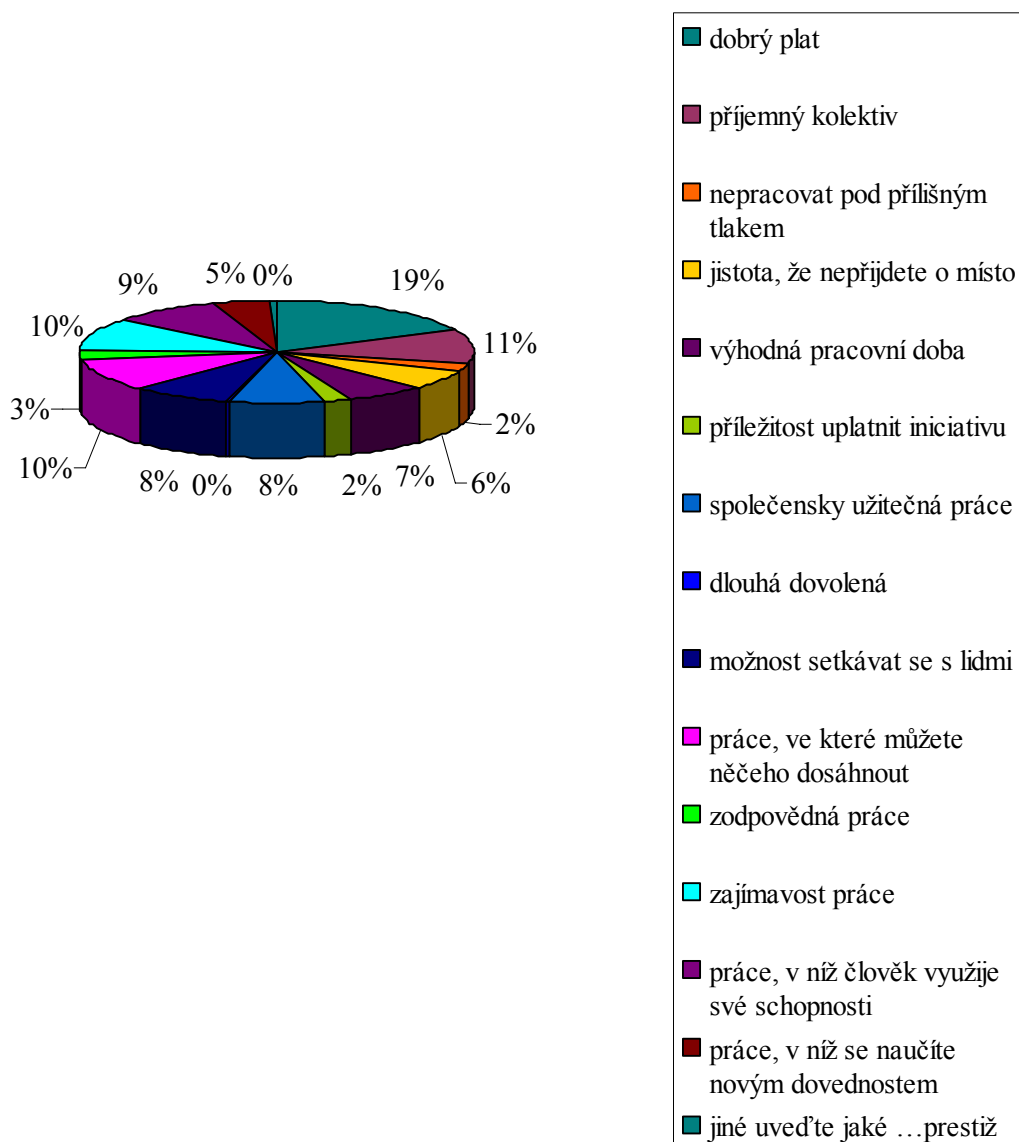
Při volbě budoucí profese budou klást studenti prvního ročníků nejvíce důraz na tyto hodnoty:

- budou požadovat dobrý plat (22% studentů),
- budou usilovat o to, aby ve svém zaměstnání něčeho dosáhli (15% studentů),
- chtějí práci, ve které budou moci využít svých schopností (10% studentů),
- čtvrté místo v žebříčku hodnot obsadila práce v příjemném kolektivu (10% studentů),
- je pro ně důležité, aby jejich práce byla zajímavá (9% studentů),
- jistota, že nepřijdou o místo je důležité pro 6% studentů,
- výhodnou pracovní dobu by ve svém zaměstnání uvítalo 6% studentů,
- naučit se v zaměstnání novým dovednostem je důležité pro 5% studentů,
- nepracovat pod přílišným tlakem je podstatné pro 5% studentů,
- pro 4 procenta studentů je důležité, aby jejich práce přinesla užitek nejen jim, ale také společnosti,
- 3 procenta studentů by se ve svém zaměstnání rádo setkávalo s lidmi,

- možnost být v zaměstnání iniciativní by přivítalo dvě procenta studentů,
- pro dvě procenta studentů je důležité, aby vykonávali zodpovědnou práci.

Dlouhá dovolená zaujala v žebříčku hodnot studentů prvních ročníků poslední místo a za důležitou ve svém budoucím zaměstnání ji považuje 1% studentů.

Graf č. 49 – Na co budete klást důraz při volbě budoucího zaměstnání?(4. ročník)



Toto je žebříček hodnot, na které budou klást důraz při volbě budoucí profese studenti čtvrtého ročníku:

- dobrý plat (18% studentů),
- příjemný kolektiv (11% studentů),

- třetí místo v hodnotovém žebříčku studentů se dělí práce, ve které by mohli něčeho dosáhnout a zajímavost této práce (10% studentů),
- práce, ve které člověk využije své schopnosti je důležitá pro 9% studentů,
- možnost setkávat se s lidmi by ve svém zaměstnání přivítalo 8% studentů,
- společensky užitečnou práci preferuje 8% studentů,
- výhodná pracovní doba je podstatný faktor při volbě budoucí profese pro 7% studentů,
- jistota, že nepřijdou o místo je hodnota, na kterou bude při volbě povolání klást důraz 6% studentů,
- nové dovednosti by si rádo v zaměstnání osvojilo 5% studentů,
- práci, ve které ponesou určitý stupeň odpovědnosti by uvítala 2 procenta studentů,
- na jedenáctém místě v tomto žebříčku se nachází příležitost uplatnit v zaměstnání iniciativu studentů a možnost nepracovat pod př. Tyto faktory v práci upřednostňuje 2 procenta studentů

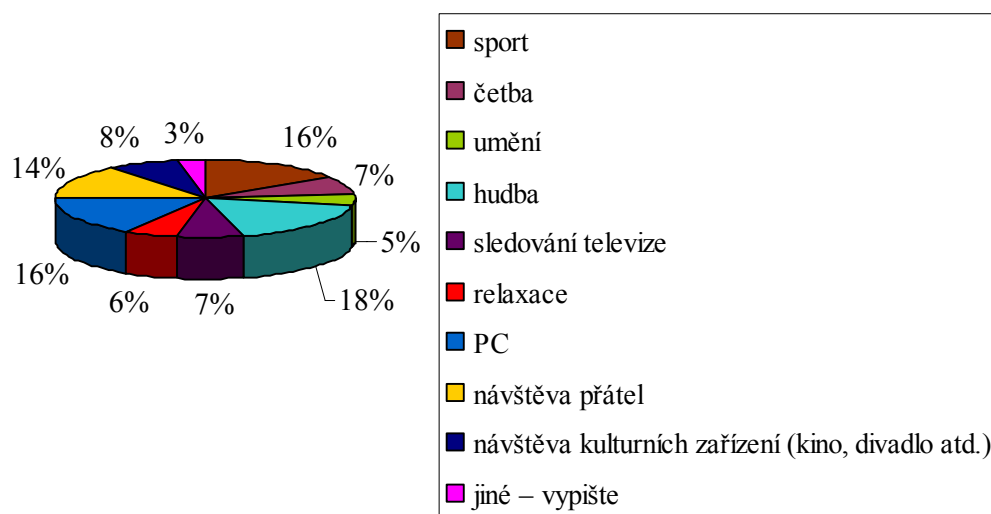
Na posledním místě důležitosti je dlouhá dovolená, kterou ve svém zaměstnání bude požadovat jedno procento studentů. Do kategorie jiných hodnot, které budou studenti při volbě profese upřednostňovat byla 1% studentů uvedena prestiž profese.

Pořadí důležitosti hodnot u studentů v prvních a čtvrtých ročnících při volbě profese je shodné v těchto bodech:

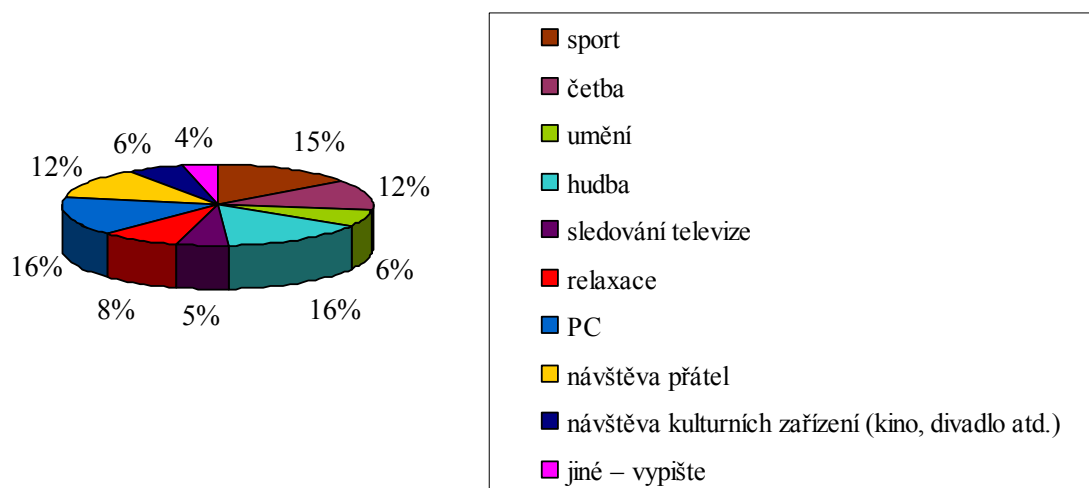
- dobrý plat,
- výhodná pracovní doba,
- dlouhá dovolená.

Jinak jsou hodnoty obou ročníků zcela odlišné a to jak, co se týče pořadí, tak počtu jednotlivě zvolených odpovědí. Překvapilo mě, že hodnota jistoty, že o své zaměstnání studenti nepřijdou je v prvním ročníku uvedena až na šestém místě a studenti čtvrtého ročníku ji zařadili dokonce až na místo osmé. Předpokládala jsem, že tato hodnota bude zaujímat přední příčky v hodnotovém systému studentů především, proto že je v dnešní době tak velká nezaměstnanost a mnozí lidé, kteří práci ještě mají, jsou často ohroženi. Tento předpoklad se ale nevyplnil.

Graf č. 50 – Jak nejčastěji trávíte svůj volný čas? (1 ročník)



Graf č. 51 – Jak nejčastěji trávíte svůj volný čas? (4. ročník)



V prvním ročníku studenti nejraději tráví svůj volný čas:

- poslechem hudby (18% studentů),
- hned za hubou se umístilo trávení volného času u počítače a sportovní aktivity tyto činnosti uvedlo 16% studentů,
- návštěvou přátel tráví nejčastěji svůj volný čas 14% studentů,
- k návštěvě kulturních zařízení využije svůj volný čas 8% studentů,
- 7% studentů si ve svém volném čase nejraději čte,
- 7% studentů nejčastěji využívá svůj volný čas ke sledování televize,
- 6% studentů tráví své volno nejraději relaxací,
- 5% se ve svém volnu nejčastěji zabývá uměním.

8 studentů v prvním ročníku uvedlo, že svůj volný čas tráví jiným způsobem. Vypsali zde například studium, tanec, skauting, studium francouzštiny a španělštiny, organizování aktivit pro děti a mládež a tvorbu modelů tanků.

Studenti ve čtvrtém ročníku svůj volný čas využívají především k :

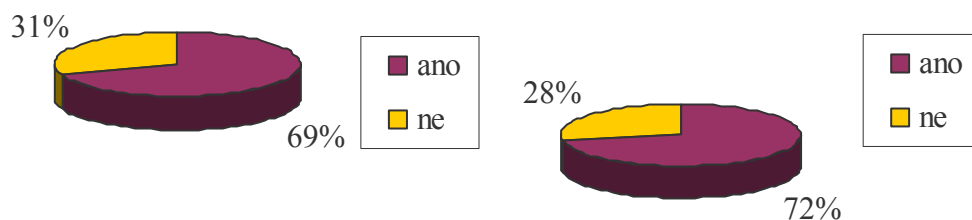
- poslechu hudby, a práci na PC (oba způsoby uvedlo 16% studentů)
- sportovním aktivitám (15% studentů)
- návštěvě přátel a čtení knih (oba způsoby uvedlo 12% studentů)
- relaxaci (8% studentů)
- k rozvoji uměleckých vloh (6% studentů)
- návštěvě kulturních zařízení (6 % studentů)
- sledování televize (5% studentů)

9 studentů uvedlo jiné způsoby trávení volného času k nimž patří například hlídání mladší sestry, využití volného času k návštěvě přítelkyně/ přítele, využití času k vykonání práce kolem domu, k návštěvě tanečního kurzu, k cestování a ke kutilství.

Jak je z grafů patrné studenti z obou ročníků nejčastěji využijí svého volného času k poslechu hudby, práci na počítači a sportovním aktivitám.

Graf č. 52 – Věnujete se intenzivně nějaké zálibě? (1. ročník)

Graf č. 53 – Věnujete se intenzivně nějaké zálibě? (4. ročník)



Jako velmi pozitivní vidím fakt, že 69% studentů prvních ročníků a 72% studentů čtvrtých ročníků se intenzivně věnuje nějaké zálibě. Na rozmanitost těchto zálib se zaměříme v následující výzkumné otázce.

Studenti z prvního ročníku se nejčastěji věnují těmto zálibám:

- sportovní činnost - gymnastika, florbal, basketbal, volejbal, házená, plavání, běh, pompony, kanoistika, návštěva posilovny (10 studentů),
- tanec (8 studentů),
- kreslení (4 studenti),
- hra na hudební nástroj (4 student),
- zpěv (3 studenti),

K dalším zálibám, které uváděli jednotlivci patří: péče o domácí zvířata, amatérské divadlo, folklor, geocaching, příprava táborů, turistika, dobrovolnictví, motosport, herectví, skauting, cyklistika, studium cizích jazyků, sběr pivních tácků, výcvik psů, jízda na koni.

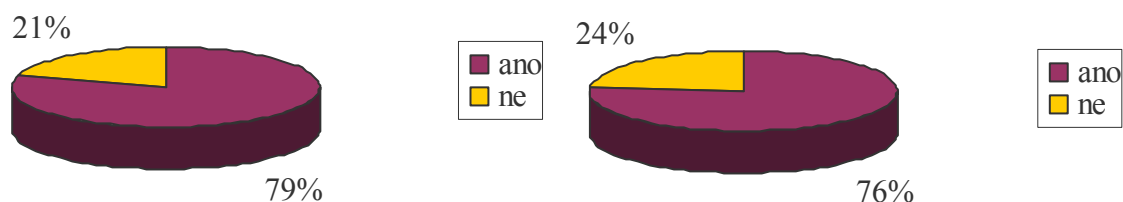
K nejoblíbenějším zálibám studentů 4 ročníku patří:

- sport – gymnastika, fotbal, florbal, sportovní střelba, orientační běh, rybaření, volejbal, kulturistika, kanoistika (10 studentů),
- tanec - balet, streetdance, scénický tanec (8 studentů),
- hra na hudební nástroj (7 studentů),
- zpěv (5 studentů),
- kreslení (4 studenti),

Jednotlivci se dále věnují např. výrobě šperků, bojovému umění, astronomii, posilování, matematice, péči o zvířata, herectví, motosportu, četbě, studiu cizích jazyků, sběratelství fotek. Je zřejmé, že zájmy se u studentů prvních a čtvrtých ročníků liší pouze pořadím, nikoli však obsahem. Studenti nejčastěji sportují, tancují, kreslí, hrají na hudební nástroje a zpívají.

Graf č. 54 – Věnujete se ve volném čase péči o svůj vzhled a zdraví? (1. ročník)

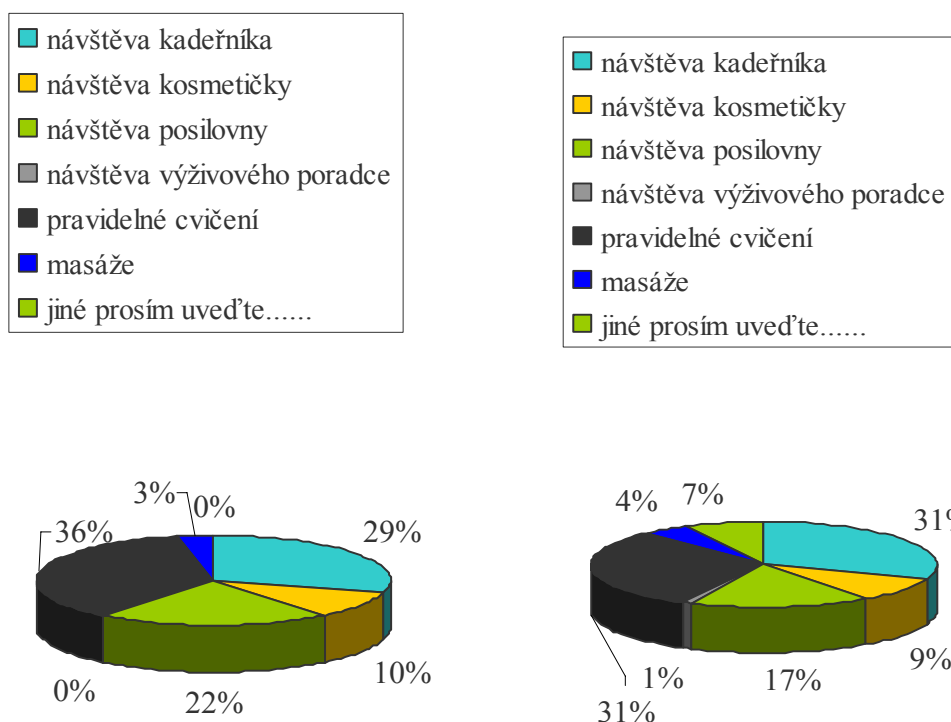
Graf č. 55 – Věnujete se ve volném čase péči o svůj vzhled a zdraví? (4. ročník)



Z pohledu na tento graf je jasné vidět, že většina studentů jak z prvního tak čtvrtého ročníku gymnázia věnuje nějaký čas péči o svůj vzhled. V prvním ročníku 21% studentů uvedlo, že žádný svůj volný čas nevyužívají k péči o svůj vzhled a zdraví ve čtvrtém ročníku tento fakt uvedlo 24% studentů. Domnívám se, že každý z nás si může pod pojmem péče o svůj vzhled a zdraví představit odlišné způsoby péče a proto jsou zde i záporné odpovědi.

Graf č. 56 – Jakým způsobem pečujete o svůj vzhled a zdraví? (1. ročník)

Graf č. 57 – Jakým způsobem pečujete o svůj vzhled a zdraví? (4. ročník)



U studentů prvních ročníků byly zjištěny tyto nejčastější způsoby péče o vzhled a zdraví v následujícím pořadí:

- 36% studentů pečuje o svůj vzhled a zdraví pomocí pravidelného cvičení,
- 29 % studentů využívá pro zlepšení svého vzhledu služby kadeřníka,
- 22% studentů pravidelně kvůli zlepšení svého vzhledu a zdraví navštěvuje posilovnu,
- nabídky kosmetických služeb využívá při péči o svůj vzhled a zdraví 10% studentů,
- poslední místo ve způsobu péče o svůj vzhled a zdraví zauímají masáže, které si zvolili 3% studentů.

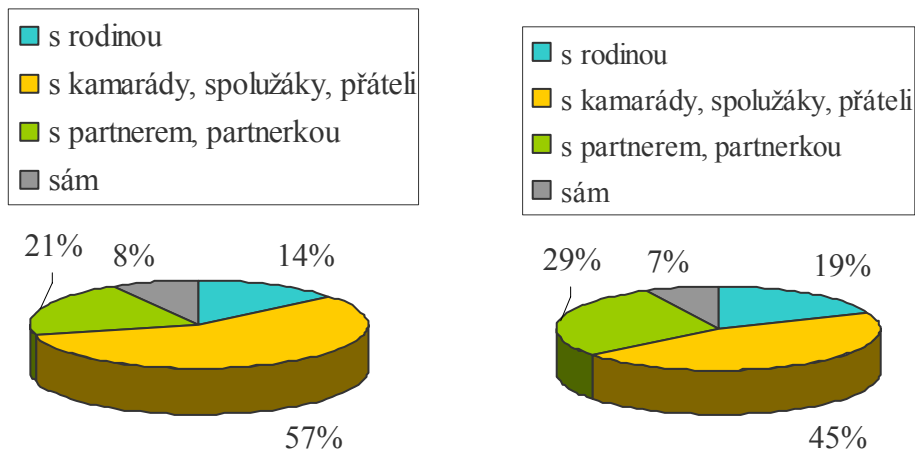
Studenti čtvrtého ročníku si zvolili tyto metody péče o svůj vzhled a zdraví v tomto pořadí:

- o první místo se dělí návštěva kadeřníka s pravidelným cvičením. Tyto způsoby péče o vzhled uvedlo 31% studentů,
- za druhý nejčastější způsob péče o svůj vzhled a zdraví si studenti zvolili návštěvu posilovny (17% studentů),
- 9 % studentů pro zlepšení svého vzhledu a zdraví navštěvuje kosmetičku,
- 4% studentů v rámci zachování svého zdraví chodí na masáže,
- 1% studentů navštívilo z důvodu zlepšení a zachování svého vzhledu a zdraví výživového poradce,
- 7 zbývajících studentů uvedlo, že pečují o svůj vzhled a zdraví pomocí domácí péče o pleť, regenerace a rehabilitace, navštívení solné jeskyně a využití služeb plastické chirurgie.

Za nejoblíbenější způsob péče o svůj vzhled a zdraví studenti obou ročníků považují pravidelné cvičení a návštěvu kadeřníka. V těchto bodech se názory studentů shodují. Dle mého názoru využívá těchto metod pro zlepšení svého vzhledu a zdraví každý z nás a ve společnosti se dle mého názoru bude brzy považovat za základní a nezbytnou formu péče o vzhled a zdraví každého člověka.

Graf č. 58 – S kým nejraději trávíte volný čas? (1. ročník)

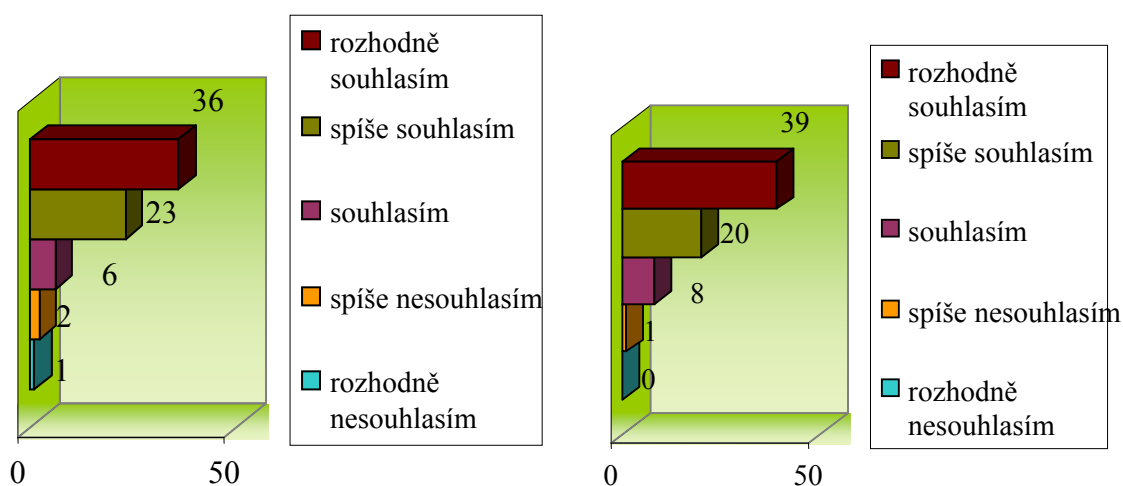
Graf č. 59 – S kým nejraději trávíte volný čas? (4. ročník)



57% studentů z prvního ročníku tráví nejčastěji svůj volný čas ve společnosti svých kamarádů, spolužáků a přátel. Ve čtvrtém ročníku se podíl studentů, kteří tráví svůj volný čas mezi přáteli, spolužáky a kamarády výrazně snížil a to na 45% studentů. Vzrostl zde však počet těch, kdo nejčastěji tráví svůj volný čas s partnerem či partnerkou a to v poměru 29 ku 21 procentům. Ve čtvrtém ročníku je také vyšší počet těch studentů, kteří jsou ve volném čase nejraději s rodinou. Tento fakt sdělilo 19% studentů čtvrtého ročníku oproti 14 procentům studentů ročníku prvního. V prvním ročníku je 8% studentů, kteří jsou ve svém volném čase nejraději sami, oproti 7 procentům studentů v ročníku čtvrtém. Rozdíly ve způsobu trávení volného času mezi studenty prvního a čtvrtého ročníku dle mého názoru naprosto odpovídá stupni vývoje, ve kterém se studenti prvního ročníku právě nacházejí.

**Graf č. 60 – Souhlasíte s tím, že je v dnešní době důležité pomáhat si navzájem?
(1. ročník)**

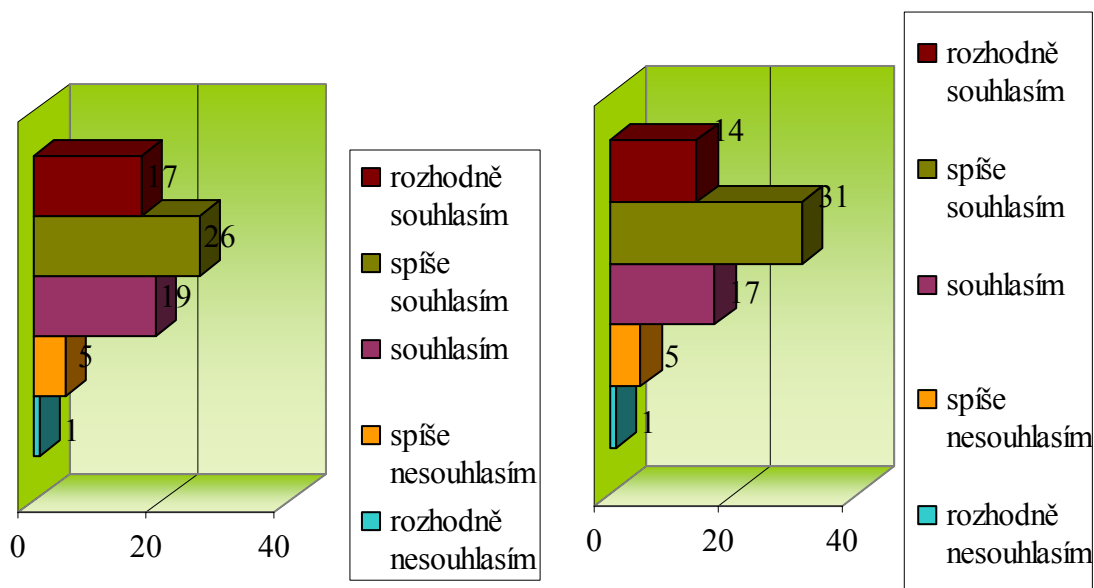
**Graf č. 61 – Souhlasíte s tím, že je v dnešní době důležité
pomáhat si navzájem? (4. ročník)**



Uvážím-li fakt, že studenti byli v otázce poskytnutí vzájemné pomoci značně skeptičtí, jak je patrné z předchozího grafu, stále je pro většinu z nich otázka vzájemné pomoci velmi důležitá. 36 studentů z prvního a 39 studentů ze čtvrtých ročníků rozhodně souhlasí s tím, že je důležité, aby si lidé v dnešní době vzájemně pomáhali. Spíše s tím souhlasí dvaadvacet studentů z prvního ročníku a dvacet studentů z ročníku čtvrtého. Se vzájemnou pomocí pak souhlasí 6 studentů prvního ročníku a 8 studentů z ročníku čtvrtého. 2 studenti z prvního a jeden student ze čtvrtého ročníku s poskytnutím pomoci spíše nesouhlasí. Rozhodně s poskytnutím pomoci nesouhlasí 1 student z prvního ročníku. Důvody pro nesouhlas studentů v otázce vzájemné pomoci neznám, možná však mají tyto studenti obavy ze zneužití poskytované pomoci. Jinak si jejich nesouhlas vysvětlit neumím.

Graf č. 62 – Souhlasíte s tvrzením, že se lidé v dnešní době zajímají sami o sebe a vzájemná pomoc pro ně mnoho neznamená? (1. ročník)

Graf č. 63 – Souhlasíte s tvrzením, že se lidé v dnešní době zajímají sami o sebe a vzájemná pomoc pro ně mnoho neznamená? (4. ročník)

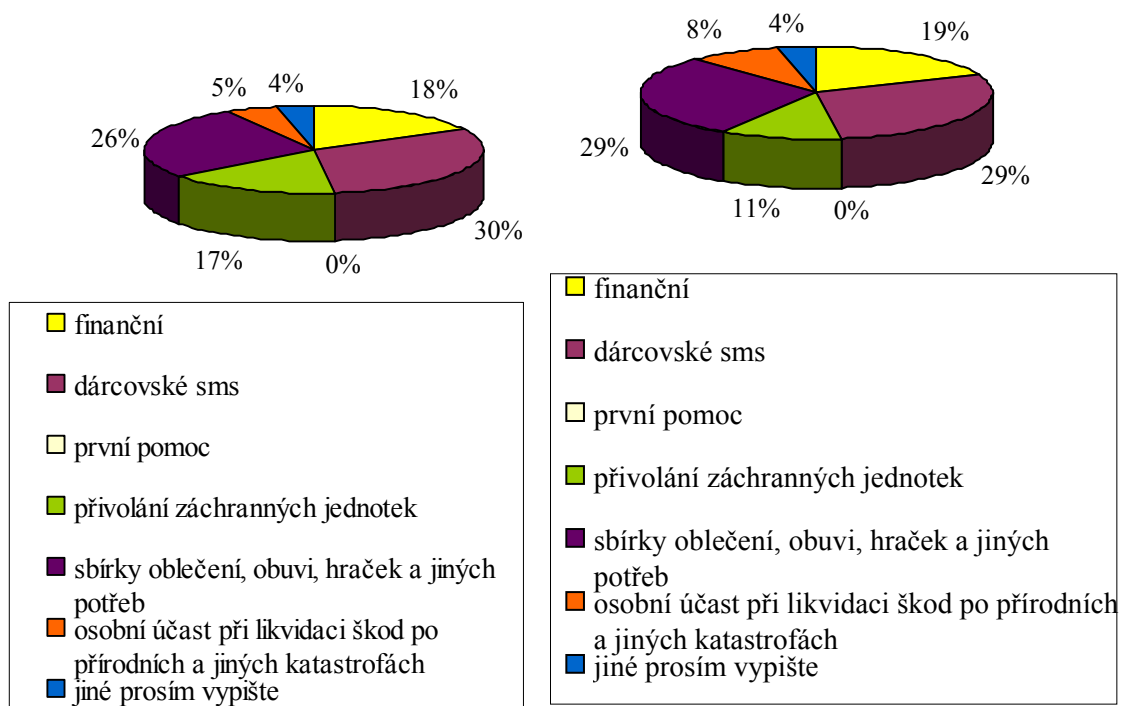


S tvrzením, že lidé se v dnešní době starají spíše sami o sebe a vzájemná pomoc pro ně příliš neznamená, rozhodně souhlasí 17 studentů v ročníku prvním a 14 studentů navštěvující ročník čtvrtý. Počet těch, kdo s tímto tvrzením spíše souhlasí, je ještě vyšší. Tento poměr je 26 studentů prvního ročníku ku jednatřiceti čtvrtého ročníku. Můžeme tedy říci, že se jedná o názor většiny. S tvrzením dále souhlasí 19 studentů prvního ročníku a 17 studentů čtvrtého ročníku. S tímto tvrzením spíše nesouhlasí 5 studentů v obou ročnících. V této kategorii tedy mezi studenty panuje shoda, stejně jako v další kategorii. S tímto tvrzením rozhodně nesouhlasí jeden student v každém ročníku.

Z těchto výsledků je patrné, že studenti nemají příliš velkou důvěru a neočekávají pomoc od druhých lidí. Spíše se dle mého názoru spoléhají sami na sebe. Domnívám se, že takovéto stanovisko u nich vede k ostražitosti a značné podezřavosti. Myslím, že by u studentů obou ročníků měla být dovednost přiměřené a vhodné nabídky pomoci druhým lidem více rozvíjena, a že také oni by se měli lépe naučit nabídku pomoci od druhých lidí lépe přijmout a chápat, že nechat si pomoci neznamená selhat. Rozvoj této kompetence považuji pro jejich budoucí život za velmi důležitý.

Graf č. 64 – Pomohli jste vy sami někomu v nouzi? Jakou formou? (1. ročník)

Graf č. 65 – Pomohli jste vy sami někomu v nouzi? Jakou formou? (4.ročník)



Studenti prvního ročníku pomohli lidem v nouzi nejčastěji těmito způsoby v tomto pořadí:

- zasláním dárcovské sms (30% studentů),
- pomocí sbírek oblečení, obuvi hraček a jiných potřeb, které byly následně věnovány lidem v nouzi (26% studentů),
- poskytnutím finanční pomoci (18% studentů),
- přivoláním záchranných jednotek (17% studentů),
- osobní účastí při likvidaci škod způsobených přírodními a jinými katastrofami (5% studentů),
- jiná pomoc - psychická podpora, pomoc starším lidem, pomoc s doučováním, pomoc s těžkými taškami.

Studenti čtvrtého ročníku se nejčastěji podíleli na pomoci těmito aktivitami v následujícím pořadí:

- zasláním dárcovské sms a pomocí sbírek oblečení, obuvi hraček a jiných potřeb, které byly následně věnovány lidem v nouzi, tyto dvě formy pomoci uvedlo shodně 29% studentů,
- na druhém místě studenti nejčastěji pomáhali zasláním finančního daru (19% studentů)
- přivoláním záchranných jednotek lidem v nouzi (11% studentů),
- 8% studentů se osobně podílelo na likvidaci škod způsobených přírodními a jinými katastrofami,
- studenti uvedli ještě jiné formy pomoci lidem v nouzi - darování jídla, psychická podpora a pomoc, dobrovolnictví.

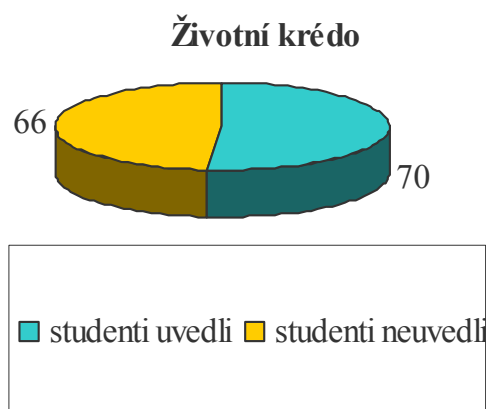
Jak je vidět z pohledu na grafy je pořadí hodnot studentů téměř shodné. Studenti vyznávají podobné hodnoty týkající se pomoci lidem v nouzi. Ačkoli mnoho studentů souhlasilo s tvrzením, že se lidé v dnešní době starají především sami o sebe a vzájemná pomoc pro ně mnoho neznamená, zde vidíme, že oni sami se na pomoci lidem v nouzi podílejí významným a neocenitelným způsobem.

Graf č. 66 – Životní krédo (oba ročníky)

Otázku životního kréda jsem do dotazníku pro studenty zadala spíše pro zajímavost. Zajímalo mě fakt, jaký mají tito studenti pohled na život a čím se ve svém životě řídí. Na tuto otázku celkově z obou ročníků odpovědělo 70 studentů a některá životní motta mohou být velmi poučná.

Pro příklad zde uvádím, některé z těch, co upoutaly mou pozornost, cituji:

- „*Jak chceš, aby se lidé chovali k tobě, tak se chovej ty k nim.*“
- „*I pád na ústa je pohyb vpřed.*“



- „Mám dvě ruce: jednu, abych stiskl dlaň u těch, s kterými kráčím, a druhou, abych zvedl ty, kteří padají.“
- „Když už člověk jednou je, tak má koukat aby byl, a když kouká, aby byl, a je, tak má být to co je a ne to co není.“
- „Hlavně vystuduj, ale nezapomeň na zábavu“

Jsou to osobnosti, které žijí naplno, chtějí být milováni a sami milují, baví se, ale také usilují o splnění svých cílů. Snaží se pomoci a sami občas pomoc potřebují. Chtějí založit rodinu mít spokojené manželství či partnerství a dostatek financí, aby ji mohli řádně zabezpečit. Toto je hlavní životní krédo mnohých z nich. Samozřejmě, že se mezi studenty našli takoví, kteří tuto otázku pojali jako recesi a pro pobavení uvádím, že životním krédem jednoho takového studenta je, cituji: „*být nesmrtelný*“. Životním mottem dalšího je „*jméno pěkný dvakrát řekni*“.

4.4 Shrnutí poznatků z dotazníkového šetření

Díličím cílem této diplomové práce, je nalézt odpovědi na níže uvedené výzkumné otázky.

Výzkumná otázka číslo 1

Otázka: Je počet studentů, kteří již vyzkoušeli nějakou drogu vyšší ve čtvrtých ročnících než v prvních?

Odpověď: Ano, počet studentů, kteří mají zkušenost s drogou je ve čtvrtém ročníku vyšší a to o 9 studentů. V prvním ročníku uvedlo zkušenost s návykovou látkou 20 studentů zatímco ve čtvrtém ročníku tuto zkušenost přiznalo už 29 studentů (viz. graf číslo 14).

Domnívám se, že je velmi žádoucí a potřebné, aby se studenti nadále zúčastňovali diskuzí, přednášek a programů, které pro ně vzdělávací instituce v rámci primární prevence pořádají. Z grafu je patrné, že je i nadále nutné apelovat na škodlivost a návykovost těchto drog, ačkoli by se mohlo zdát, že studenti jsou již těmito informacemi přehlčeni. Stejně tak se domnívám, že i pedagogové a celkově škola by v tomto měla sehrát důležitou roli.

Výzkumná otázka číslo 2

Otázka: Vyznávají studenti klasické hodnoty, jako je například uzavření sňatku?

Odpověď: Studenti jak čtvrtého, tak prvního ročníku považují uzavření manželství za hodnotu spíše důležitou a důležitou. I když pouze 15 studentů z celkového počtu 136 dotázaných označilo manželství jako hodnotu, která je pro ně velmi důležitá, má dle mého názoru a nadále bude mít instituce manželství ve společnosti nezastupitelnou roli. Postoj studentů k manželství a partnerství a dalšími hodnotami, týkající se vztahů jako je láska, věrnost, finance a přítomnost dětí v manželství/partnerství se zabývají grafy číslo 13,14,15, a 16 v této diplomové práci.

Výzkumná otázka číslo 3

Otázka: Jak velký je objem studentů, kteří se nějakým způsobem podílejí na financování svého studia?

Odpověď: Z dotazníkového šetření vyplynulo, že studium ve svém životě považuje za velmi důležité 81 studentů ze 136. Graficky jsou odpovědi na tuto otázku zaznačeny v grafu číslo 17. Na jeho financování se však podílí pouze malá část studentů a to 5 studentů z prvního a 14 studentů čtvrtého ročníku. Pouze jediný student čtvrtého ročníku, uvedl, že si financuje studium sám z výdělku svého zaměstnání. Student pracuje jako programátor. Ostatní studenti, kteří uvedli podíl na financování studia, si na něj přivydělávají brigádami, ze kterých si hradí své nadstandardní potřeby.

Z dotazníkového šetření tedy vyplývá, že velké většině studentů financuje jejich studium rodina. Domnívám se, že z výchovného hlediska je dobré, že se alespoň malá část studentů podílí na financování svého studia drobnými pracemi a brigádami. Rozvíjí se tak jejich dovednosti, dobré pracovní návyky a formuje se jejich charakter.

Výzkumná otázka číslo 4

Otázka: Jakou důležitost přikládají studenti svému vzhledu, snaží se dobře vypadat, zdravě jíst, pěstovat své zájmy?

Odpověď: Z pohledu na grafy číslo 9, 10, 23, 24, 25 a 26, které se zabývají výzkumnými otázkami týkajícími se spokojenosti studentů s jejich vzhledem, otázky

zdravého životního stylu, způsobu trávení volného času, pěstování zálib a způsobu péče o vzhled a zdraví je patrné, že studenti těmto tématům přikládají velkou důležitost. Rozvíjejí své vlohby pomocí docházení do různých volno časových zařízení, kde nejčastěji sportují, tancují, hrají na hudební nástroj, kreslí nebo zpívají. O svůj vzhled a zdraví pečují nejčastěji pomocí pravidelného cvičení, návštěvy kadeřníka, kosmetičky, posiloven a masérů.

Z grafů je patrné, že těmto činnostem přikládají značnou důležitost. Z celkového počtu 136 studentů jich „pouze“ 30 uvedlo, že o svůj vzhled ve svém volném čase nepečují. Domnívám se, že toto číslo se bude postupně snižovat a bude se zvyšovat počet studentů, kteří o své zdraví budou pečlivě dbát. Tyto správné návyky by měly být u studentů dle mého názoru přiměřeně pěstovány a podporovány, neboť ovlivní mnoho stránek jejich budoucího života. Vzdělávací instituce se na tom mohou podílet například pořádáním sportovních akcí, ozdravných pobytů, lyžařských, tanečních a jiných kurzů, kde se kromě fyzického zdraví utuží i vztahy v kolektivu. Tyto akce tak mohou přispívat k celkové bio-psycho-sociální vyrovnanosti organismu.

Výzkumná otázka číslo 5

Otázka: Poskytují lidem v nouzi pomoc více studenti čtvrtého ročníku, než studenti ročníku prvního?

Odpověď: Otázky vzájemné pomoci shrnují grafy číslo 30 až 34, které shrnují odpovědi studentů obou ročníků na otázky, jak moc je pro ně důležitá vzájemná pomoc, zda oni sami již někomu pomohli, jakým způsobem a zda se studenti domnívají, že v dnešní době se lidé starají především sami o sebe a vzájemná pomoc pro ně mnoho neznamená. Z grafů je patrné, že studenti prvních i čtvrtých ročníků poskytují pomoc lidem v nouzi stejnou měrou a v podstatě obdobnými způsoby.

ZÁVĚR

Výchova k hodnotám v současné škole. Téma, které je jistě předmětem mnoha odborných i laických diskuzí. Vychovat z mladých lidí dospělé osobnosti, které budou nositeli hodnot, které jsou ve společnosti uznávány za správné, je cíl, který si stanovují rodiče a také pedagogové. Tento úkol je mnohdy velmi nesnadný.

V první kapitole této práce jsem se zaměřila na pojem výchova, na její znaky, etapy, cíle, složky a metody výchovné práce učitele. V druhé teoretické kapitole byla popsána problematika hodnot, jejich definice, typy hodnot, funkce hodnot společně s teoriemi a klasifikací hodnot. Dále se tato kapitola zabývala tématem hodnotové orientace a stabilizací a udržením hodnot. V předposlední kapitole této práce byly charakterizovány dva programy výchovy charakteru a to Program výchovy charakteru dle Thomase Lickony a Modifikovaný model výchovy charakteru dle M. Berkovitz. Obsahem čtvrté a poslední kapitoly této diplomové práce jsou výsledky výzkumného šetření na téma hodnot prováděné u studentů prvních a čtvrtých ročníků gymnázií.

Hlavním cílem diplomové práce v teoretické části bylo celou problematiku hodnot a možnosti výchovy k hodnotám podrobně popsat a problematiku teoreticky vymezit. K naplnění tohoto cíle jsem využila odborné literatury, kterou jsem uvedla na závěr do seznamu čerpaných zdrojů. V praktické části diplomové práce jsem si kladla za cíl, zjistit a porovnat hodnoty studentů v prvních a čtvrtých ročnících na gymnáziu v oblasti zdraví, rodiny, vzdělání, volného času a mezilidských vztahů a sekundárním cílem pak bylo zjistit odpovědi na stanovené výzkumné otázky opět týkající se těchto oblastí. Tento cíl byl naplněn s pomocí elektronického dotazníku, který byl rozeslán mezi studenty. Z nasbíraných dat vyplynuly velmi cenné informace, které jsou podrobně rozepsány v praktické části a graficky znázorněny. Z celkového shrnutí vyplynul fakt, že postoje a názory jednotlivců směřují k obecným trendům dnešní mladé generace:

- Upřednostňují žít v partnerství a neuzavírat manželství.
- Dosáhnout co nejvyššího stupně vzdělání (studium vysokých škol atd.)
- Budovat kariéru a mít dobré postavení s optimálním finančním ohodnocením.
- Založit rodinu, ale až ve fázi jistějšího finančního zabezpečení.
- Na péči o vzhled a zdraví je kladen stále větší důraz.

Domnívám se, že se mi cíle stanovené v této diplomové práci podařilo naplnit. Závěry z této diplomové práce by dle mého názoru mohly být inspirativní při tvorbě preventivních programů v rámci primární prevence sociálně patologických jevů a dále také pro rozšíření nabídky zájmových aktivit v rámci školní i mimoškolní činnosti.

SEZNAM LITERATURY

BOLKOVÁ, G. *Teze k problematice obecné pedagogiky: pro učitele odborných předmětů*. 1.vyd. Ostravská univerzita v Ostravě: Repronis, 2003. ISBN 80-7042-233-5.

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

GÖBELOVÁ T. *Axiologická dimenze ve výchově a vzdělávání*. 1.vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2006. ISBN 80-7368-240-0.

HORÁK, J. *Problematika hodnot a hodnotové orientace 1.díl*. 1.vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 1996. 75 s. ISBN 80-7083-196-0.

JANIŠ, K., LOUDOVÁ I. *Vybraná témata z teorie výchovy*. Studijní opora. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-113-6.

MAREŠ, J., PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. 4.vyd. Praha: Portál, 2003. 324 s. ISBN 80-7178-772-8.

MAŘÍKOVÁ, H., PETRUSEK, M., VODÁKOVÁ, A. *Velký sociologický slovník*. 1. svazek. Prešov: Státní nakladatelství v Prešově, 1996. 747 s.

POSPÍŠIL, R. *Cíle výchovy. Úvod do pedagogiky* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2010 [cit. 2011-12-05]. Dostupné z WWW: <http://is.muni.cz/do/1499/el/estud/pedf/ps09/uvod_ped/web/stazeni.html>.

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

VACEK, P., ŠVARCOVÁ E. *Profesní etika pedagogů a mravní výchova žáků*. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. ISBN 80-7041-343-3.

PRUDKÝ, L. et al. *Inventura Hodnot: Výsledky sociologických výzkumů hodnot ve společnosti České Republiky*. 1.vyd. Praha: Akademia, 2009. 341 s. ISBN 978-80-200-1751-2.

KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. Olomouc: Hanex, 2008. 244 s. ISBN 978-80-7409-024-0.

Zákon č. 379/2005 O opatřeních k ochraně před škodami působenými tabákovými výrobky, alkoholem a jinými návykovými látkami ve znění pozdějších předpisů.

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1 – Pohlaví respondentů (1. ročník)	41
Graf č. 2 – Pohlaví respondentů (4. ročník)	41
Graf č. 3 – Místo bydliště respondentů (1. ročník)	42
Graf č. 4 – Místo bydliště respondentů (4. ročník)	42
Graf č. 5 – Studijní ročník	42
Graf č. 6 – Zkoušeli jste někdy kouřit? (1. ročník)	43
Graf č. 7 – Zkoušeli jste někdy kouřit? (4. ročník)	43
Graf č. 8 – Kouříte nyní? (1. ročník)	44
Graf č. 9 – Kouříte nyní? (4. ročník)	44
Graf č. 10 – Jak často kouříte? (1. ročník)	45
Graf č. 11 – Jak často kouříte? (4. ročník)	45
Graf č. 12 – Zkoušeli jste pít alkohol? (1. ročník)	45
Graf č. 13 – Zkoušeli jste pít alkohol? (4. ročník)	45
Graf č. 14 – Vyzkoušeli jste již nějakou drogu? (1. ročník)	46
Graf č. 15 – Vyzkoušeli jste již nějakou drogu? (4. ročník)	46
Graf č. 16 – Pokud jste vyzkoušeli nějakou drogu, jakou? (1. ročník)	47
Graf č. 17 – Pokud jste vyzkoušeli nějakou drogu, jakou? (4. ročník)	47
Graf č. 18 – Jste spokojeni se svou postavou? (1. ročník)	48
Graf č. 19 – Jste spokojeni se svou postavou? (4. ročník)	48
Graf č. 20 – Pokud nejste spokojeni se svou postavou, uveďte stručně proč? (1. ročník)	49
Graf č. 21 – Pokud nejste spokojeni se svou postavou, uveďte stručně proč ? (4.ročník)	49
Graf č. 22 – Snažíte se jíst zdravě? (1. ročník)	50
Graf č. 23 – Snažíte se jíst zdravě? (4. ročník)	50
Graf č. 24 – Udržujete nějaké lidové zvyky a tradice? (1. ročník)	51
Graf č. 25 – Udržujete nějaké lidové zvyky a tradice? (4. ročník)	51
Graf č. 26 – Pokud udržujete nějaké lidové zvyky a tradice, uveďte jaké? (1. ročník)	52
Graf č. 27 – Pokud udržujete nějaké lidové zvyky a tradice, uveďte jaké? (4. ročník)	52

Graf č. 28 – Myslíte si, že je v dnešní době důležité uzavření manželství? (1. ročník)	53
Graf č. 29 – Myslíte si, že je v dnešní době důležité uzavření manželství? (4. ročník)	54
Graf č. 30 – Je podle vás v manželství, partnerství důležitá věrnost, láska? (1. ročník)	54
Graf č. 31 – Je podle vás v manželství, partnerství důležitá věrnost, láska? (4. ročník)	55
Graf č. 32 – Jak je podle vás důležitý v rodině přiměřený příjem? (1. ročník)	55
Graf č. 33 – Jak je podle vás důležitý v rodině přiměřený příjem? (4. ročník)	55
Graf č. 34 – Jak jsou podle vás v manželství, partnerství důležité děti? (1. ročník)	56
Graf č. 35 – Jak jsou podle vás v manželství, partnerství důležité děti? (4. ročník)	56
Graf č. 36 – Máte již nějakého stálého partnera? (1. ročník)	57
Graf č. 37 – Máte již nějakého stálého partnera? (4. ročník)	57
Graf č. 38 – Je pro vás studium důležité? (1. ročník)	58
Graf č. 39 – Je pro vás studium důležité? (4. ročník)	58
Graf č. 40 – Podílíte se na financování vašeho studia? (1. ročník)	59
Graf č. 41 – Podílíte se na financování vašeho studia? (4. ročník)	59
Graf č. 42 – Prosím uveďte, jaké vyznáváte hodnoty v třídním kolektivu? (1. ročník)	60
Graf č. 43 – Prosím uveďte, jaké vyznáváte hodnoty v třídním kolektivu? (4. ročník)	60
Graf č. 44 – Chcete po absolvování gymnázia pokračovat ve studiu? (1. ročník)	62
Graf č. 45 – Chcete po absolvování gymnázia pokračovat ve studiu? (4. ročník)	62
Graf č. 46 – Chcete po absolvování gymnázia pokračovat ve studiu, jestliže ano, uveďte v jakém oboru a proč?(1. ročník)	63
Graf č. 47 – Chcete po absolvování gymnázia pokračovat ve studiu, jestliže ano, uveďte v jakém oboru a proč? (4. ročník)	63
Graf č. 48 – Na co budete klást důraz při volbě budoucího zaměstnání?(1. ročník)	65
Graf č. 49 – Na co budete klást důraz při volbě budoucího zaměstnání?(4. ročník)	66
Graf č. 50 – Jak nejčastěji trávíte svůj volný čas? (1 ročník)	68
Graf č. 51 – Jak nejčastěji trávíte svůj volný čas? (4. ročník)	68
Graf č. 52 – Věnujete se intenzivně nějaké zálibě? (1. ročník)	69

Graf č. 53 – Věnujete se intenzivně nějaké zálibě? (4. ročník).....	69
Graf č. 54 – Věnujete se ve volném čase péči o svůj vzhled a zdraví? (1. ročník)	71
Graf č. 55 – Věnujete se ve volném čase péči o svůj vzhled a zdraví? (4. ročník)	71
Graf č. 56 – Jakým způsobem pečujete o svůj vzhled a zdraví? (1. ročník)	71
Graf č. 57 – Jakým způsobem pečujete o svůj vzhled a zdraví? (4. ročník)	71
Graf č. 58 – S kým nejraději trávíte volný čas? (1. ročník)	73
Graf č. 59 – S kým nejraději trávíte volný čas? (4. ročník)	73
Graf č. 60 – Souhlasíte s tím, že je v dnešní době důležité pomáhat si navzájem?.....	74
(1. ročník)	74
Graf č. 61 – Souhlasíte s tím, že je v dnešní době důležité	74
pomáhat si navzájem? (4. ročník)	74
Graf č. 62 – Souhlasíte s tvrzením, že se lidé v dnešní době zajímají sami o sebe a	
vzájemná pomoc pro ně mnoho neznamená? (1. ročník)	75
Graf č. 63 – Souhlasíte s tvrzením, že se lidé v dnešní	75
době zajímají sami o sebe a vzájemná pomoc	75
pro ně mnoho neznamená? (4. ročník)	75
Graf č. 64 – Pomohli jste vy sami někomu v nouzi? Jakou formou? (1. ročník).....	76
Graf č. 65 – Pomohli jste vy sami někomu v nouzi? Jakou formou? (4.ročník).....	76
Graf č. 66 – Životní krédo (oba ročníky).....	77

Příloha č. 1

Dotazník

Vážený respondente/respondentko,

jsem studentkou Pedagogické fakulty University Palackého v Olomouci a provádím průzkum o hodnotách studentů. Tento průzkum probíhá v rámci mé diplomové práce. Dotazníkové šetření je zcela anonymní.

Proto bych vás ráda poprosila spolupráci při vyplnění následujícího dotazníku.

Děkuji Víchová Pavlína

Pohlaví respondenta

- ☐ muž
- ☐ žena

Uveďte prosím váš věk:

Místo bydliště

- ☐ město
- ☐ vesnice

Oblast zdraví

Zkoušeli jste někdy kouřit?

- ☐ ano
- ☐ ne

Kouříte nyní?

- ☐ ano (jak často)
- ☐ ne

Zkoušeli jste pít alkohol?

- ☐ ano
- ☐ ne

Vyzkoušeli jste již nějakou drogu?

- ☐ ano (uveďte prosím jakou)
- ☐ ne

Jste spokojeni se svou postavou?

- ☐ ano
- ☐ ne (prosím, uveďte stručně, proč nejste spokojeni)
- ☐ neřeším to

Snažíte se jíst zdravě?

- ☐ ano
- ☐ ne
- ☐ neřeším to

Oblast Rodina

Udržujete nějaké lidové zvyky a tradice?

- ☐ ano
- ☐ ne

Uveďte prosím jaké:

Myslíte si, že je v dnešní době důležité uzavření manželství?

- ☐ velmi důležitá
- ☐ spíše důležitá
- ☐ důležitá
- ☐ nepříliš důležitá
- ☐ nedůležitá

Je podle vás v manželství/partnerství důležitá věrnost a láska?

- ☐ velmi důležitá
- ☐ spíše důležitá
- ☐ důležitá
- ☐ nepříliš důležitá
- ☐ nedůležitá

Jak je podle vás důležitý v rodině přiměřený příjem?

- ☐ velmi důležitý
- ☐ spíše důležitý
- ☐ důležitý
- ☐ nepříliš důležitý
- ☐ nedůležitý

Jak jsou podle vás pro manželství/partnerství důležité děti?

- ☐ velmi důležité
- ☐ spíše důležité
- ☐ důležité
- ☐ nepříliš důležité
- ☐ nedůležité

Máte již nějakého stálého partnera, partnerku?

- ☐ ano
- ☐ ne

Oblast vzdělání

Je pro vás studium důležité?

- ☐ velmi důležité
- ☐ spíše důležité
- ☐ důležité
- ☐ nepříliš důležité
- ☐ nedůležité

Podílíte se na financování vašeho studia?

- ☐ ne, studium mi financuje rodina
- ☐ ano, sám (a) si financuji studium
- ☐ částečně se podílím na financování svého studia (uveďte prosím, jakým způsobem – brigády atd.....)

Prosím uveďte, jaké Vy osobně, vyznáváte hodnoty v třídním kolektivu?

.....

Chcete po absolvování gymnázia pokračovat ve studiu?

- ☐ ano
- ☐ ne
- ☐ nevím

Jestliže ano, uveďte prosím v jakém oboru a proč

Na co budete klást důraz při volbě budoucího zaměstnání?

- ☐ dobrý plat
- ☐ příjemný kolektiv

- ☐ nepracovat pod přílišným tlakem
- ☐ jistota, že nepřijdete o místo
- ☐ výhodná pracovní doba
- ☐ příležitost uplatnit iniciativu
- ☐ společensky užitečná práce
- ☐ dlouhá dovolená
- ☐ možnost setkávat se s lidmi
- ☐ práce, ve které můžete něčeho dosáhnout
- ☐ zodpovědná práce
- ☐ zajímavost práce
- ☐ práce, v níž člověk využije své schopnosti
- ☐ práce, v níž se naučíte novým dovednostem
- ☐ jiné uveďte jaké

Oblast volného času

Jak nejčastěji trávíte svůj volný čas? Můžete označit i více možností.

- ☐ sport
- ☐ četba
- ☐ umění
- ☐ hudba
- ☐ sledování televize
- ☐ relaxace
- ☐ PC
- ☐ návštěva přátel
- ☐ návštěva kulturních zařízení (kino, divadlo atd.)
- ☐ jiné – vypište

Věnujete se intenzivně nějaké zálibě?

- ☐ ano
- ☐ ne

V případě, že ano, jaké a jak často?

Věnujete se ve volném čase péči o svůj vzhled a zdraví ?

- ☐ ano
- ☐ ne

Jestliže ano, jakým způsobem pečujete o svůj vzhled a zdraví ?

- ☐ návštěva kadeřníka
- ☐ návštěva kosmetičky
- ☐ návštěva posilovny
- ☐ návštěva výživového poradce
- ☐ pravidelné cvičení
- ☐ masáže
- ☐ jiné prosím uveďte.....

S kým nejraději trávíte volný čas?

- ☐ s rodinou
- ☐ s kamarády, spolužáky, přáteli
- ☐ s partnerem, partnerkou
- ☐ sám

Oblast mezilidských vztahů

Souhlasíte s tím, že je v dnešní době důležité pomáhat si navzájem?

- rozhodně souhlasím
- spíše souhlasím
- souhlasím
- spíše nesouhlasím
- rozhodně nesouhlasím

V případě že ano, prosím vypište jakým způsobem

Souhlasíte s tvrzením, že se lidé v dnešní době zajímají především sami o sebe a vzájemná pomoc pro ně mnoho neznamená?

- rozhodně souhlasím
- spíše souhlasím
- souhlasím
- spíše nesouhlasím
- rozhodně nesouhlasím

Pomohli jste vy sami někomu v nouzi? V případě, že ano, jakou formou?

- finanční
- dárcovské sms
- první pomoc
- přivolání záchranných jednotek
- sbírky oblečení, obuvi, hraček a jiných potřeb
- osobní účast při likvidaci škod po přírodních a jiných katastrofách
- jiné prosím vypište

Jaké je vaše životní krédo?

.....

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Pavlína Víchová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PhDr. Zuzana Tichá Ph.D.
Rok obhajoby:	2012

Název práce:	Výchova k hodnotám v současné škole
Název v angličtině:	Education levels in the present school
Anotace práce:	Diplomová práce se zaměřuje na problematiku výchovy k hodnotám v současné škole. Hlavním cílem této práce je porovnání, jaké je rozdíl mezi hodnotami studentů prvních a čtvrtých ročníků. Dalším z cílů je teoretické vymezení pojmů. V první části práce je teoreticky popsána problematika hodnot a výchovy. Druhá část práce obsahuje srovnání výsledků dotazníkového šetření, které bylo prováděno na gymnáziích u studentů prvních a čtvrtých ročníků a zabývalo se výzkumem hodnot studentů v oblasti, zdraví, rodiny, volného času a mezilidských vztahů. Diplomová práce je členěna do čtyř kapitol.
Klíčová slova:	Výchova, hodnoty, škola, komparace hodnot.
Anotace v angličtině:	This thesis focuses on the issue of values education in the current school. The main objective of this work is to compare differences between the values of students in first and fourth grades. The other objective is to describe the theoretical definitions. The first part describes the theoretical values and educational issues. The second part contains a comparison of the results of the survey, which was implemented in secondary schools for students in first and fourth class and deals with the values of students in the area of health, family, free time and interpersonal relationships. The thesis is divided into four sections.
Klíčová slova v angličtině:	Education, values, school, comparison values.
Přílohy vázané v práci:	Dotazník
Rozsah práce:	92 stran
Jazyk práce:	Český