

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bakalářská práce

Petra Franková

Vliv školního prostředí na vývoj morálních hodnot žáka

Olomouc 2019

Vedoucí práce: Mgr. Tereza Buchtová

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne:

Podpis:.....

Děkuji Mgr. Tereze Buchtové za podporu a cenné rady, které mi jako vedoucí mé bakalářské práce poskytovala. Dále děkuji základním školám, které mi umožnily provádět v jejich zařízení výzkumné šetření.

# Obsah

Úvod.....	5
I. Teoretická část.....	7
1 Pojem hodnota.....	8
1.1 Druhy hodnot.....	8
1.2 Rozdělení hodnot.....	9
1.3 Hodnotová hierarchie.....	11
1.4 Hodnotová orientace.....	11
1.5 Výchova k hodnotám.....	12
2 Morálka.....	14
2.1 Morální vývoj podle Piageta.....	15
2.2 Koncepce dle Kohlberga.....	16
2.3 Prosociálnost a altruismus.....	17
2.4 Vztah morálního usuzování a morálního jednání.....	18
3 Vývoj dítěte staršího školního věku.....	20
3.1 Fyzický vývoj.....	20
3.2 Kognitivní vývoj.....	21
3.3 Emoční vývoj.....	21
3.4 Socializace.....	22
3.5 Vývoj osobnosti a identity.....	24
4 Školní prostředí.....	25
4.1 Škola.....	25
4.2 Klima.....	26
4.3 Klima školy.....	26
4.4 Faktory klimatu školy.....	27
4.5 Typy klimatu školy.....	28
4.6 Osobnost učitele.....	29
II. Empirická část.....	31
5 Základní informace o výzkumu.....	32
5.1 Téma výzkumu.....	32
5.2 Předmět výzkumu.....	32
5.3 Cíle a otázky výzkumu.....	32
5.3.1 Cíl výzkumu.....	32
5.3.2 Dílčí otázky výzkumu.....	32
5.4 Předpoklady výzkumu.....	33
5.5 Výzkumné metody.....	33
5.5.1 Výběr výzkumného vzorku.....	34
5.6 Podmínky výzkumu.....	34
5.6.1 Realizace výzkumu.....	34
5.7 Plán zpracování kvantitativních dat.....	34
5.8 Zjištěná data.....	35
5.9 Souhrn.....	63
Závěr.....	65
Seznam použitých zkratk.....	67
Seznam použitých zdrojů a literatury.....	68

Seznam příloh.....	72
--------------------	----

## Úvod

Hodnoty představují kulturní dědictví přenášené z generace na generaci, které si musí každý člověk osvojit a zaujmout k němu určitý postoj. Zvláště pak morální hodnoty jsou základem pro vytváření dobrých mezilidských vztahů, které jsou důležité pro správné fungování společnosti. To, jaká je společnost, ovlivňuje každý z nás. Společně tvoříme naši společnost. Společnost, jejíž tvůrci se v budoucnu stanou děti. Svým jednáním budou ovlivňovat kulturu a celkový chod společnosti. Proto je důležité dbát na to, abychom předávali dětem správné hodnoty a šli jim příkladem.

Bakalářská práce je zaměřena na školní prostředí a morální hodnoty žáků staršího školního věku. Cílem práce je popsat školní prostředí a morální hodnoty a analyzovat, zda má školní prostředí vliv na vývoj morálních hodnot žáků. V rámci výzkumu budeme také zkoumat, jaké mají žáci morální hodnoty. Cílem práce bude také zjistit, zda žáci považují své učitele za své vzory, nebo zda spatřují svůj vzor v jiných lidech jako například ve svých rodičích nebo v slavných osobnostech. Předmětem výzkumu bude také zjistit, co si žáci pod pojmy „morálka“ a „hodnota“ představují.

Výzkumného šetření se účastnilo celkem sto padesát čtyři respondentů ze tří škol. Žáci, kteří se zapojili, byli ve věku 11 – 15 let. Do výzkumu se zapojily dvě školy tradiční a jedna škola zřizovaná církví. Data byla zjištěna za pomoci dotazníku, kteří žáci vyplnili se svými učiteli. Vyplněné dotazníky byly následně vyhodnoceny a zjištěné výsledky byly zaneseny do grafů.

Na morální hodnoty žáků jsem se zaměřila proto, že dnes se ve velké míře diskutuje o tom, co je vlastně morální, co je to vůbec „morálka“ a zda má ještě smysl se morálkou vůbec zabývat. S hodnotami je to velice podobné jako s morálkou. Myslím, že je důležité, abychom si kladli otázku, jaké jsou hodnoty naší doby a jestli jsou to opravdu hodnoty, které stojí za to žít. A předávat je dětem.

Školní prostředí jsem zvolila, protože hraje významnou roli v životě dítěte a má zásadní vliv na jeho vývoj. Ve škole dítě získává základní vědomosti a zároveň si osvojuje pravidla společnosti, v níž žije. Tato funkce školy je velmi důležitá, protože pomůže dítěti v začlenění

se do společnosti, což je pro budoucí život dítěte nezbytné. Důležitou roli zde má i rodina. Rodina předává svému dítěti své názory, postoje a hodnoty. Nejen rodina má však vliv na vývoj dítěte. Škola také předává dítěti určité hodnoty a pedagogové stejně jako rodiče by měli vždy dbát na to, aby dětem předávali to, co má pro lidskou společnost skutečnou hodnotu.

Bakalářská práce se skládá z teoretické části, která obsahuje čtyři kapitoly. První kapitola vymezuje pojem „hodnota“ a dále se zabývá i výchovou k hodnotám. Druhá kapitola je věnována morálce a morálnímu vývoji. V první části je definován pojem „morálka“ z hlediska filozofického a vzhledem k zaměření práce i z pohledu religionistického. Dále se kapitola věnuje pojmům „prosociálnost“ a „altruismus“ a morálnímu vývoji podle Piageta a podle Kohlberga. Třetí kapitola pojednává o vývoji dítěte staršího školního věku, kde je popsán fyzický i psychický vývoj dítěte. Závěrečná kapitola teoretické části popisuje školní prostředí a klima školy, které je se školním prostředím v úzkém vztahu. V empirické části pak najdeme výsledky z výzkumného šetření, které jsou uvedeny v podobě grafů. V závěru empirické části jsou pak shrnuty zjištěné výsledky.

## **I. Teoretická část**



# 1 Pojem hodnota

Pojem hodnota je odvozen z řeckého *axiá*,<sup>1</sup> což znamená cennost. Z tohoto pojmu je odvozen i název pro vědní disciplínu, která se zabývá hodnotami, axiologie.<sup>2</sup> V zjednodušeném podání jsou hodnoty soukromé a individuální představy o tom, co je důležitější.<sup>3</sup> Zbořil vymezil hodnoty jako vztahy ke kvalitám subjektů, z čehož plyne, že podstata hodnoty nespočívá v kvalitě, ale tkví ve vztahu ke kvalitě.<sup>4</sup> Naproti tomu Máchová vysvětluje hodnoty jako jakési opěrné body, na základě kterých člověk jedná.<sup>5</sup> Dále také autorka definuje tzv. nejvyšší hodnoty člověka, které označuje jako „*ideály, nejvyšší normy a poslední cíle našich snah a tužeb*.“<sup>6</sup> Z výše uvedeného je patrné, že definovat tento pojem je velmi problematické a autoři se ve svých definicích často dosti liší.

Hodnoty jsou úzce spjaty s poznáváním. Autor Váross uvádí, že pokud vyslovíme nějaký poznávací výrok, je třeba ho také zhodnotit. Proces hodnocení označuje jako „*postoj k objektu samému*.“<sup>7</sup> Hodnoty v sobě člověk částečně objevuje a částečně si je sám vytváří, nebo se pro ně rozhoduje. Hodnoty jsou součástí podstaty člověka. Jsou založeny na biologických a genetických předpokladech a dále jsou rozvíjeny kulturou, v níž člověk žije.<sup>8</sup> Lidské hodnoty nejsou nikdy izolované, ale naopak vytvářejí vzájemně propojené hodnotové soubory. Některé hodnoty jsou výsledkem generalizované zkušenosti a stávají se součástí kultury.<sup>9</sup>

## 1.1 Druhy hodnot

Lotze je považován za zakladatele filozofie hodnot. Podle tohoto německého filozofa existují hodnoty jen v pocitech příjemných a nepříjemných, které poznáváme za pomoci citu. Cít, jehož prostřednictvím rozlišujeme hodnoty, je nezávislý na zkušenosti a má původ

---

1 KUČEROVÁ, 1996, str. 45.

2 KUČEROVÁ, 1996, str. 45.

3 NYTROVÁ, PIKÁLKOVÁ, 2011, str. 52.

4 ZBOŘIL, 1947, str. 181.

5 MÁCHOVÁ, 1975, str. 15.

6 KUČEROVÁ, 1990, str. 46.

7 ENGLIŠ, 1947 In: VÁROSS, 1970, str. 171.

8 MASLOW, 2014, str. 223, 231.

9 TONDL, 1999, str. 31 – 32.

v obecném duchu v nás. Hodnoty považuje za nejdůležitější poznání v životě člověka.<sup>10</sup>

Naproti tomu Scheler rozdělil hodnoty na biologické, duchovní a hodnoty svatosti. Podle Schelera v hodnotách není svět předmětů nebo idejí, nýbrž svět zvláštních vlastností materiálních a absolutních kvalit, které jsou vázány ke statkům. Na rozdíl od Lotze autor Scheler zásadně odmítá tezi, že hodnoty jsou vztahy, naopak je toho názoru, že hodnoty jsou vlastnosti. Dále také uvádí, že hodnoty jsou neměnné, avšak naše postoje k nim se postupně mění.<sup>11</sup>

Z výše uvedených klasifikací je patrné, že v literatuře se můžeme setkávat s různými rozděleními. Vzhledem však k zaměření této práce budeme vycházet z klasifikace podle Felice Battaglia. Hodnoty si rozčleníme na:

- Biologické
- Sociální
- Ekonomické
- Estetické
- Morální
- Náboženské

V následující kapitole se budeme krátce věnovat jednotlivým kategoriím, které jsme si právě vymezili.<sup>12</sup>

## 1.2 Rozdělení hodnot

Biologické hodnoty můžeme definovat jako hodnoty, které zajišťují naše biologické přežití např. strava, voda, oděv či dům, v němž žijeme.<sup>13</sup> Autorky Nytrová a Pikálková uvádějí jako další příklady hodnot, jež zajišťují existenci člověka, zdraví, dobrou fyzickou kondici, znalosti, dovednosti a v neposlední řadě radost a užívání si života.<sup>14</sup>

---

<sup>10</sup> DOROTÍKOVÁ, 1998, str. 133.

<sup>11</sup> DOROTÍKOVÁ, 1998, op. cit., str. 140 – 141.

<sup>12</sup> HREHOVÁ, 2002 In: LACA, 2013, str. 137 – 138.

<sup>13</sup> KLIMSZA, 2013, str. 144.

<sup>14</sup> NYTROVÁ, PIKÁLKOVÁ, 2011, op. cit., str. 56.

Hodnoty sociální vyplývají z přirozené lidské potřeby družít se. Člověk chce milovat a zároveň být milován. Každý má však také potřebu seberealizace, touhu po úspěchu a uznání.<sup>15</sup> K nejuváděnějším a ve společnosti nejpreferovanějším sociálním hodnotám patří přátelství, rodičovská péče, rodina a volba životního partnera.<sup>16</sup>

Ekonomickými hodnotami označuje především ty entity, které se vztahují k zisku. Jako příklady si můžeme uvést peníze, majetek nebo kariéru. Za ekonomickou hodnotu můžeme považovat i volbu vzdělání, avšak pouze za okolnosti, že člověk toto rozhodnutí činí na základě očekávanému zisku z budoucího povolání.<sup>17</sup>

Hodnoty estetické vycházejí z okouzlení smyslů člověka okolním světem.<sup>18</sup> Esteticky založený člověk hledá ve světě krásu, zážitek nebo příležitost k sebevyjádření.<sup>19</sup> Za estetické hodnoty můžeme považovat i jednotlivé oblasti umění jako je hudba či divadlo.

Morální hodnoty označují jevy, činnosti a s nimi spojované situace, které pokládáme za přijatelné, a to nejen pro nás samotné, ale i pro jednání a chování ostatních lidí a pro vzájemné mezilidské vztahy.<sup>20</sup> Mezi morální hodnoty můžeme zařadit čestnost, spravedlnost, pravdu, soucit, slušnost, odpovědnost, laskavost, velkorysost, úctu, toleranci a odpuštění.<sup>21</sup> Autorka Máchová zastává názor, že každý normálně uvažující člověk má ve svém vědomí určité morální hodnoty.<sup>22</sup>

Hodnoty náboženské se realizují pomocí kultu a víry v transcendentální skutečnost.<sup>23</sup> Podle Kanta je transcendence nějaká podstata, která absolutně přesahuje každou možnou zkušenost člověka.<sup>24</sup> Za náboženské hodnoty můžeme považovat víru v Boha, naději, lásku, svatost nebo pravdu.<sup>25</sup>

---

15 KUČEROVÁ, 1996, op. cit., str. 72.

16 PRUDKÝ, 2009, str. 75 – 82.

17 ÇAKIRPALOGLU, 2009, str. 202.

18 KLIMSZA, 2013, op. cit., str. 144.

19 PRUDKÝ, 2009, op. cit., str. 186.

20 PRUDKÝ, 2009, op. cit., str. 23.

21 DOROTÍKOVÁ, 2013, str. 86.

22 MÁCHOVÁ, 1975, op. cit., str. 15.

23 KLIMSZA, 2013, op. cit., str. 151.

24 DUROZOI, ROUSSEL, 1994, str. 305.

25 LACA, 2013, op. cit., str. 137 – 138.

### 1.3 Hodnotová hierarchie

Již na začátku této kapitoly jsme zmínili, že hodnoty tvoří navzájem propojené soubory. Struktura systémů hodnot je tvořena vztahy mezi prvky, ve kterých je skryt mechanismus fungování. Jedním z hledisek, jímž můžeme vymezit strukturu hodnotového systému, je jejich hierarchické uspořádání. Hierarchii definujeme jako „*formu souvislostí a vztahů, v níž jednotlivé prvky nejsou v rovnocenném vztahu, ale naopak jsou uspořádány stupňovitě.*“<sup>26</sup>

Hodnoty, jež mají prioritní postavení v pořadí systému hodnot, ovlivňují strukturu systému a jeho fungování. Tyto hodnoty označujeme jako hodnoty dominantní. Dominantní hodnoty ovlivňují i integraci a dezintegraci jednotlivých prvků do systému.<sup>27</sup>

### 1.4 Hodnotová orientace

Hodnotová orientace v sobě nese jako základní znak zaměřenost. Zaměřenost je součástí podstaty lidského jednání. Člověk si své aktivity vybírá podle toho, co ho zajímá. Hodnotová orientace je projevem osobní angažovanosti člověka na určitých hodnotách nebo hodnotových systémech.<sup>28</sup>

Spranger<sup>29</sup> vytvořil koncepci hodnotového systému na základě šesti typů poznání světa. Autor rozlišuje šest typů lidí podle hodnot, které preferují. Prvním typem je člověk teoretický, který usiluje o poznání pravdy a podstaty světa. Druhý typ označil autor jako typ estetický. Esteticky založený člověk touží po zážitku a estetickém dojmu. Dalším typem je ekonomický typ, který Spranger označil jako člověka hledajícího užitek a zisk. Člověka založeného na sociálních hodnotách popsal autor jako osobnost žijící pro druhé lidi. Pátým typem je mocenský člověk, který se vyznačuje jednáním v duchu nejvyšších principů. Posledním typem je náboženský. Takto orientovaná osobnost hledá smysl života.<sup>30</sup>

Každý člověk má jinou hodnotovou orientaci. Někdo dává přednost poctivosti a pravdě a naopak jiný člověk může preferovat kariéru či majetek. Nejvyššími hodnotami pro mnohé lidi jsou rodina, domov a vlast. Člověka může dojímat i pouhý symbol těchto hodnot. Jako

---

<sup>26</sup> DOROTÍKOVÁ, 1998, op. cit., str. 71.

<sup>27</sup> Tamtéž, str. 71.

<sup>28</sup> Tamtéž, str. 74.

<sup>29</sup> SPRANGER, 1914.

<sup>30</sup> PRUDKÝ, 2009, op. cit., str. 185 – 186.

příklad takového symbolu si můžeme uvést státní hymnu nebo vlajku.<sup>31</sup>

## 1.5 Výchova k hodnotám

Lidské hodnoty jsou výsledkem nejen vlastního pozorování, ale i výchovy.<sup>32</sup> Autorka Grecmanová definuje výchovu jako „*cílevědomé, záměrné a dlouhodobé působení rodiny na své členy, zejména děti, v souladu s jejich individuálními potřebami a společenskými zájmy tak, že dochází k jejich všestrannému formování, které má adaptační a anticipační charakter.*“<sup>33</sup> Výchova je realizována především v rodině a ve škole. Výchova k hodnotám je přímo spojena s procesem vzdělávání, protože výchova bez poznatků a vědomostí se stává bezobsažnou rétorikou a protože k vytváření hodnotové systému je třeba logické uvažování.<sup>34</sup>

Rodinné prostředí je prvním místem, kde se formují hodnoty člověka.<sup>35</sup> Autoři Spišiak a Spišiaková hovoří o tom, že hodnotová orientace je zrcadlem života v rodině a v různých společenských komunitách.<sup>36</sup> Rodina a rodinné prostředí mají nejvýznamnější vliv na vývoj hodnotové orientace mladého člověka. V raném věku dítě přijímá hodnoty pozorováním rodičů. Rodiče by neměli dítěti vštěpovat kladné hodnoty pomocí tvrdé disciplíny, ale měli by svému dítěti být vzorem.<sup>37</sup>

Je všeobecně známo, že v současné době narůstá ve společnosti upřednostňování materialistického životního stylu. Tato skutečnost má dopady i v rodinném životě. Rodiče často nahrazují skutečné hodnoty drahými hračkami nebo různými nepotřebnými předměty. Z rodinné výchovy se vytrácí výchova k hodnotám jako jsou úcta a vzájemná nezištná pomoc. Následkem toho rodiče ztrácí přirozenou autoritu a dítě pomáhá svým rodičům jen kvůli vidině materiální odměny.<sup>38</sup>

Zmínili jsme, že pro utváření hodnot je klíčová nejen výchova, ale i vzdělávání. Autorka Skalková vymezuje vzdělávání jako „*souhrn poznatků, schopností, dovedností i systém hodnot, které rozvíjejí osobnostní vlastnosti a postoje člověka a systém vědomostí*

---

31 KUČEROVÁ, 1996, op. cit., str. 45.

32 DANEK, SIROTOVÁ, FRÝDKOVÁ, 2013, str. 47.

33 GRECMANOVÁ, 1998, str. 12.

34 DANEK In: DANEK, SIROTOVÁ, FRÝDOVÁ, 2013, op. cit., str. 49.

35 LACA, 2013, op. cit. str. 145.

36 SPIŠIAK, SPIŠIAKOVÁ In: LACA, 2013, op. cit. str. 145.

37 LACA, 2013, op. cit., str. 145 – 149.

38 SIROTOVÁ, 2013, In: DANEK, SIROTOVÁ, FRÝDKOVÁ, 2013, op. cit., str. 216.

*a schopností, které jsou potřebné pro realizaci pracovní činnosti či výkonu reálné kvalifikované práce.*<sup>39</sup> Škola jako výchovně-vzdělávací instituce má největší podíl na tom, jak „*mladý člověk bude vnímat vzdělání, akou hodnotu bude přehlo, či bude chciť, a hlavne bude vediet' využit' vzdelanie pre svoj budúci plnohodnotný život.*“<sup>40</sup>

Musíme zdůraznit, že v oblasti pedagogiky není „výchova k hodnotám“ pojmenována jako speciální oblast výchovného působení. Výchova k hodnotám se objevuje v rámci etické a estetické výchovy, především v hodinách občanské a multikulturní výchovy. Výchova k hodnotám může mít dvojí podobu. Hodnoty se mohou buď stát přímo předmětem výuky, nebo můžeme vést žáky k hodnotám nepřímou. Příkladem nepřímé výchovy k hodnotám může být dobře organizovaná výuka, v níž vychováváme žáky k respektu, odpovědnosti, toleranci atd.<sup>41</sup>

Učitel má významné postavení při formování hodnotové orientace dětí, protože dítě stráví každý den pod vlivem svého učitele několik hodin. Kromě osvojování nových poznatků se dítě ve škole učí slušnému chování a začíná se orientovat v hodnotách.<sup>42</sup> Učitel se stává tím, kdo odevzdává kulturu lidstva včetně hodnot mladší generaci.<sup>43</sup>

---

39 SKALKOVÁ, 2007 In: DANEK, SIROTOVÁ, FRÝDKOVÁ, 2013, str. 48.

40 KRAJČOVÁ, 2003, str. 146.

41 VACEK, 2013, str. 147 – 148.

42 FRÝDKOVÁ, 2013, In: DANEK, SIROTOVÁ, FRÝDKOVÁ, 2013, op. cit., str. 219 – 220.

43 KOLÁŘ, 2012 In: DANEK, SIROTOVÁ, FRÝDKOVÁ, 2013, op. cit., str. 221.

## 2 Morálka

Pojem morálka je odvozen z latinského slova *mos*<sup>44</sup>, což můžeme přeložit jako zákon či pravidlo, avšak v množném čísle *mores* chápeme tento pojem jako mravy. Už v samém původu slova můžeme vidět mnohovýznamovost pojmu.<sup>45</sup> Durozoi a Roussel definují morálku jako „*soubor pravidel chování, buď příznačných pro určitou dobu nebo kulturu, nebo považovaných za obecně platné.*“<sup>46</sup> Hovoříme-li o mravech, můžeme mít na mysli pouze takové činy, které mají vztah k morálce společnosti, v níž člověk žije. Pokud však přihlédneme k tvaru *mos* neboli zákon, lze morálku chápat jako normy či příkazy požadované společností.<sup>47</sup> Věda, která se zabývá morálkou, se nazývá etika. Tato věda vznikla již ve starověkém Řecku a za jejího zakladatele je považován Aristoteles, který tuto disciplínu vymezil jako nauku o chování člověka. V historii se postupně měnila a rozvíjela definice morálky.<sup>48</sup> V současné době můžeme morálku chápat jako „*soubor všech mravních projevů, jako jsou zvyky, zásady, příkazy, normy, mravní hodnoty a ideály a způsob mravního uvažování.*“<sup>49</sup>

Z religionistického hlediska je na etiku nahlíženo jako na příkazy Všemohoucího, Boha Lásky-Dobra. Člověk jedná na základě své svobodné vůle, avšak jeho jednání je v souladu s důsledným uznáváním svého Stvořitele. Křesťanská etika se snaží formovat charakter člověka tak, aby ho žádná slabost nemohla podkopat a aby byly odstraněny všechny negativní vlastnosti.<sup>50</sup> Autor Hlavoň se domnívá, že „*každý propracovaný mravní systém obsahuje určitý výklad původu morálky.*“<sup>51</sup> Křesťanská morálka předpokládá, že její obsah je dán nezávisle na zájmech člověka a zároveň nepochopitelnou a nevysvětlitelnou měrou člověka přesahuje, a tak má všelidskou a nadhistorickou platnost.<sup>52</sup>

---

44 DROBNICKIJ, 1980, str. 23.

45 DROBNICKIJ, 1980, str. 23.

46 DUROZOI, ROUSSEL, 1994, str. 189.

47 DROBNICKIJ, 1980, op. cit., str. 23.

48 DOROTÍKOVÁ, 2005, str. 7 – 8.

49 DOROTÍKOVÁ, 2005, op. cit., str. 7.

50 ŠPÍNER, 2004, str. 9, 22.

51 HLAVOŇ, 1982, str. 83.

52 HLAVOŇ, 1982, op. cit., str. 83 – 84.

## 2.1 Morální vývoj podle Piageta

Vzhledem k tomu, že se práce zaměřuje na vývoj morálních hodnot žáka, nastíníme si teď samotný morální vývoj. Podle koncepce Jeana Piageta spočívá podstata morálky v respektu k pravidlům. Piaget rozdělil morální vývoj na dvě stadia v období mezi šestým a dvanáctým rokem. Mladší dítě je ve fázi heteronomie, avšak starší dítě ve věku kolem jedenáctého roku přechází již do autonomie. Heteronomie je postavena na vnějším tlaku autorit, zatímco autonomní morálka na vztazích kooperace, vzájemného porozumění a rovného práva.<sup>53</sup> „Kooperativní vztahy jsou postaveny na vzájemné spolupráci osob.“<sup>54</sup> Ve stadiu heteronomie je na pravidla nahlíženo jako na neměnné požadavky autorit, které je třeba doslovně plnit. Autonomie pohlíží na pravidla jako na produkty vzájemné dohody, které jsou otevřené diskusi.<sup>55</sup> Dítě začíná chápat nové morální vztahy, jež jsou založeny na vzájemné úctě.<sup>56</sup> Autonomní morálka není postavena na naučení se pravidel, ale na zkušenosti v rovnosti s jinými lidmi.<sup>57</sup> Pro přechod k vyšší úrovni morálního uvažování jsou nezbytné tři základní faktory, a sice určitý stupeň intelektuálního rozvoje, zkušenost s vrstevnickými vztahy a nezávislost na omezujícím nátlaku autorit.<sup>58</sup>

S morálním vývojem je spojeno i dětské pojetí zla a chápání trestu. Mladší dítě chápe zlo jako chování, které je trestáno. Pokud si mladší dítě může vybrat trest, volí obvykle ten nejbolestivější a zpravidla se nevztahuje k prohřešku. U staršího dítěte je trest definován s ohledem na přestupek, je chápán jako prostředek k odčinění provinění. Mladší děti, které se nachází ve fázi heteronomie, věří v imanentní spravedlnost. Ta spočívá v tom, že dítě věří, že když udělá něco špatně, přijde potom trest. Tato víra má dvě příčiny, a to roli trestu v dětském životě a víru v záměrný řád, kterým se řídí všechny živé i neživé objekty.<sup>59</sup>

Do dvou let dítě neví o existenci žádných pravidel. Mezi druhým a šestým rokem začíná dítě pozorovat starší děti a napodobuje jejich činnost. V tomto období si dítě začíná uvědomovat, že existují nějaká pravidla, a přestože znalost těchto pravidel je velmi povrchní, považuje je dítě za posvátná. I když má dítě k pravidlům respekt, v praxi k nim má

53 VACEK, 2010, str. 13 – 17.

54 PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ, 2003, str. 107.

55 VACEK, 2010, op. cit., str. 16 – 25.

56 PIAGET, INHELDEROVÁ, 2001, str. 113.

57 TYRLÍK, 2004, str. 17.

58 VACEK, 2010, op. cit., str. 24.

59 VACEK, 2010, op. cit., str. 22 – 23.



egocentrický vztah, protože zatím ještě nechápe hru jako sociální aktivitu. Ve věku mezi sedmi a deseti lety přichází třetí fáze, ve které nastupuje schopnost vzít spolu s ostatními v úvahu soubor pravidel. V této fázi dítě dbá na pravidla a požaduje, aby pravidla dodržovaly všechny děti. S rozvojem abstraktního myšlení okolo jedenáctého roku nabývá na důležitosti kodifikace pravidel. Dítě se zajímá o pravidla pro pravidla a často se stává, že stráví více času řešením různých eventualit, které mohou nastat, než samotnou hrou.<sup>60</sup>

## 2.2 Koncepce dle Kohlberga

Na Piagetovu koncepci morálního vývoje navázal americký psycholog Lawrence Kohlberg. Kohlberg rozčlenil morální vývoj na tři úrovně a šest stádií.

- Prekonvenční
  - Heteronomní morálka
  - Individualismus
- Konvenční
  - Orientace na vzájemné vztahy a interpersonální konformitu
  - Společenský systém a svědomí
- Postkonvenční
  - Společenská smlouva a individuální práva
  - Univerzální etické principy

Jak vyplývá z výše uvedeného schématu, první úrovní morálního vývoje je prekonvenční úroveň. Tato úroveň je charakteristická pro děti do devíti let, některé adolescenty a jedince se sklony ke kriminalitě. V prvním heteronomním stadiu dítě jedná tak, aby nebylo trestáno. V očích dítěte je správné to, co prosazuje autorita. V druhém stadiu, zvaném individualismus, považuje dítě za správné to, co mu v daný okamžik přinese užitek.<sup>61</sup>

Konvenční úroveň je typická pro většinu adolescentů a dospělých. Ve třetím stadiu je

---

<sup>60</sup> VACEK, 2010, op. cit., str. 12 – 16.

<sup>61</sup> VACEK, 2010, op. cit., str. 26 – 28.

člověk orientován na vzájemné vztahy a interpersonální konformitu. Snaží se žít tak, aby to odpovídalo očekáváním blízkých osob a druhých lidí ve stejných rolích. Čtvrté stadium je charakteristické zaměřením se na zákon a řád. Správné chování se vyznačuje plněním svých povinností, respektováním autorit a podporováním řádu společnosti.<sup>62</sup>

Třetí postkonveční úrovně je dosahováno jen menšinou dospělých.<sup>63</sup> Tato úroveň se projevuje snahou definovat morální hodnoty a principy, které jsou platné a které je možné aplikovat nezávisle na autoritě a na vlastním vymezení jedince vůči těmto autoritám.<sup>64</sup> Člověk v pátém stadiu si je vědom toho, že každý člověk může zastávat různé hodnoty a postoje.<sup>65</sup> Šesté stadium se projevuje orientací na obecné etické principy. Člověk se řídí vlastními morálními principy, které se opírají převážně o demokratické zákony a sociální dohody, a to i přes možný rozpor s normami dané společnosti.<sup>66</sup>

Psycholog Kohlberg zároveň stanovil podmínky, které zrychlují a usnadňují morální vývoj. K těmto podmínkám zařadil častou interakci v různých situacích s druhými lidmi a zaujímání sociálních rolí v těchto situacích, příslušnost k různým sociálním skupinám, zkušenost s konfliktem mezi skupinami a zkušenost s vůdcovským postem.<sup>67</sup>

## 2.3 Prosociálnost a altruismus

Hovoříme-li o morálce, je třeba také zmínit pojmy prosociálnost a altruismus. Autorky Reichelová a Baranová definují prosociální chování jako vstřícné jednání, které přináší užitek druhým lidem. Altruismus je považován za vyšší formu prosociálnosti, která se projevuje nejen úsilím o blaho jiných, ale často s sebou přináší pro aktéra i nějakou obět'.<sup>68</sup>

Existuje několik faktorů, které ovlivňují prosociální chování. Jedním z nich je úroveň inteligence. Řada výzkumů prokázala pozitivní vztah mezi IQ a zralostí morálního usuzování. Rozvinutější intelekt je tedy předpokladem pro rozvoj prosociálního chování, přesto je však nutné dodat, že není vždy podmínkou. Dalším významným faktorem může být jedincem

---

62 VACEK, 2010, op. cit., str. 26 – 30.

63 VACEK, 2010, op. cit., str. 26.

64 TYRLÍK, 2004, op. cit., str. 20.

65 VACEK, 2010, op. cit., str. 30.

66 VACEK, 2010, op. cit., str. 30 – 31.

67 KOTÁSKOVÁ, 1987. 144 s, str. 40 – 42.

68 PELIKÁN, 2002, str. 110.

akceptovaná náboženská víra. Podle tradičního pojetí vztahu morálky a náboženství jsou víra a morálka spolu neoddělitelně spjata a zároveň jedno vychází z druhého.<sup>69</sup> Tendence k prosociálnímu chování může být spjata i s úrovní emocionální inteligence, avšak stejně jako obecná inteligence, ani ta emocionální nemusí být podmínkou pro prosociálnost nebo altruismus.<sup>70</sup> Autor Nakonečný vymezuje emocionální inteligenci jako „*komplexní způsobilost řešit emocionální problémy*.“<sup>71</sup> Podle Clarkea se altruistické osobnosti vyznačují těmito rysy: silnější vnitřní kontrola, víra ve „spravedlivý svět“, pocit sociální odpovědnosti a schopnost empatie.<sup>72</sup>

Dalším faktorem může být motivace. Motivace prosociálního chování může být nezištná, nebo naopak zištná. Nezištná pomoc je založená na empatii.<sup>73</sup> Autoři Průcha, Walterová a Mareš definují empatii jako „*uvědomění si pocitů, prožitků, momentálních stavů jiného člověka a snaha je pochopit, porozumět jim*.“<sup>74</sup> Tato pomoc je chápána jako altruistické chování vyvolané pochopením situace člověka, jenž potřebuje pomoc. U zištné motivace se vyskytuje u jedince jistá kalkulace situace. Člověk přemýšlí, jaké výhody by mu prosociálnost mohla přinést.<sup>75</sup>

## 2.4 Vztah morálního usuzování a morálního jednání

Nyní se zaměříme na vztah morálního usuzování a morálního jednání. Snaha objektivně definovat uvedený vztah patří k nejkontroverznějším odborným tématům.<sup>76</sup> Podle Kolberga je morální usuzování přímou součástí morálního jednání člověka.<sup>77</sup>

Morálním usuzováním člověk zvažuje, jaké jednání je v danou chvíli nejmorálnější.<sup>78</sup> Kohlberg ve svých teoriích rozdělil morální usuzování na dvě fáze. Během první fáze dochází k úsudkům o správnosti, což vždy vychází z nějakého pravidla či normy společnosti. Poté přichází druhá fáze vedoucí k úsudkům o konkrétním jednání aktéra. Kohlberg dále vymezil

---

69 VACEK, 2010, op. cit., str. 47 – 52.

70 PELIKÁN, 2002, op. cit., str. 115.

71 NAKONEČNÝ, 2000, str. 191.

72 CLARKE, 2003 In: NAKONEČNÝ, 2009, str. 222.

73 PELIKÁN, 2002, op. cit., str. 119.

74 PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ, 2003, op. cit., str. 58.

75 PELIKÁN, 2002, op. cit., str. 119 – 123.

76 VACEK, 2010, op. cit., str. 59.

77 KOHLBERG, HERSH, 1977 In: KRÁMSKÝ, 2015, str. 124.

78 KRÁMSKÝ, 2015, str. 124.

dva odlišné procesy morálního uvažování, které pojmenoval jako úsudky hodnocení a úsudky volby.<sup>79</sup> Tyto procesy se obvykle objevují společně, ale mají odlišné funkce. V hodnoticích úsudcích srovnává jedinec jednání s určitou normou. V procesu volby je naopak záměrem jedince rozhodnout se pro konkrétní jednání.<sup>80</sup>

Musíme konstatovat, že ve vymezení pojmu „morální jednání“ panuje mezi autory neshoda.<sup>81</sup> Tyrlík považuje za morální jednání takové jednání, které bezprostředně nebo ve svých důsledcích zasahuje jiné lidi, zároveň si jedinec důsledky pro jiné lidi musí uvědomovat a považovat je za dostatečně závažné.<sup>82</sup> Kohlberg definuje jednání jako mravné ve vztahu k objektivním a univerzálním morálním normám stejně jako k vlastnímu morálnímu přesvědčení jedince.<sup>83</sup> Mezi morálními normami a vnitřním přesvědčením jedince však nemusí vždy panovat soulad. Morální jednání je ovlivňováno různými faktory. Mezi nejvýznamnější bychom zařadili volní a charakterové vlastnosti člověka. Jako příklad takových vlastností lze uvést zásadovost, vytrvalost či čestnost.<sup>84</sup>

---

79 KOHLBERG, 1984 In: DVOŘÁKOVÁ, 2008, str. 19.

80 DVOŘÁKOVÁ, 2008, op. cit., str. 20.

81 VACEK, 2010, op. cit., str. 59.

82 TYRLÍK, 2004, op. cit., str. 9.

83 KOHLBERG, 1984 In: VACEK, 2010, op. cit., str. 59.

84 VACEK, 2010, op. cit., str. 59.

### 3 Vývoj dítěte staršího školního věku

Jelikož se tato práce zabývá vývojem morálních hodnot žáků druhého stupně základní školy, zaměříme se v této kapitole na všeobecný vývoj dítěte staršího školního věku. Starší školní věk trvá od 11 do 15 let. Z biologického hlediska jde o první fázi dospívání, která je označována jako období pubescence. Autorka Vágnerová toto období označuje také jako období dospívání a období rané adolescence. V této práci budeme tedy pojmy starší školní věk, pubescence, období dospívání a raná adolescence chápat jako synonyma.

Nejvýraznější změnou v tomto období je tělesné dospívání dítěte. Tyto změny se stávají podnětem ke změně sebepojetí a reakcím okolí. Na konci období přichází důležitý životní mezník v podobě ukončení povinné školní docházky.<sup>85</sup> V posledním století dochází k urychlení růstu i vývoje dětí. Tento jev nazýváme sekulární akcelerace.<sup>86</sup>

#### 3.1 Fyzický vývoj

Na počátku tohoto období se začínají vyvíjet sekundární pohlavní znaky a zároveň také rostou a zrají vnitřní pohlavní orgány, které v pozdější části období postupně dosahují reprodukční schopnosti. Dítě zároveň prochází tzv. druhou proměnou tělesné stavby, urychluje se růst celé postavy a prodlužují se končetiny. Kvůli tomuto růstu dochází k jisté tělesné nevyváženosti a pohybové neobratnosti. Tělesná stavba chlapců a dívek se začíná výrazně odlišovat. Zatímco u chlapců dochází k růstu a rozvoji svalů, u dívek můžeme pozorovat zaoblování postavy.<sup>87</sup>

Tělesná proměna dítěte je významným znakem dospívání. Taková změna je velmi intenzivně prožívána, protože vlastní zevnějšek se stává důležitou součástí identity. Dítě může být na své dospívání pyšné, nebo se za ně může naopak stydět. Pokud pubescent začne procházet tělesnou proměnou příliš brzy, nemusí ji přijatelným způsobem zvládnout. Ranější dospívání je obvykle problémem spíše pro dívky, protože dívky v průměru dospívají rychleji než chlapci.<sup>88</sup>

---

85 VÁGNEROVÁ, 2008, str. 236 – 323.

86 ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, 2003, str. 101.

87 SKORUNKOVÁ, 2008, str. 48 – 49.

88 VÁGNEROVÁ, 2008, op. cit., str. 326 - 327.

## 3.2 Kognitivní vývoj

Období staršího školního věku je spojeno i se změnou myšlení. Piaget tuto fázi označil jako stadium formálních logických operací. Postupně se uvolňuje vázanost na konkrétní realitu, a tak jsou pubescenti schopni uvažovat i hypoteticky. Tímto procesem dochází k rozvoji abstraktního myšlení.<sup>89</sup> V hypotetickém uvažování má dítě ještě nedostatky, které se projevují neschopností diferencovat možné alternativy od těch reálně existujících. Hypoteticko-deduktivní myšlení se postupně zdokonaluje. Díky deduktivnímu myšlení je pubescent schopen aplikovat obecná pravidla na konkrétní situaci. V tomto období se vedle deduktivního myšlení rozvíjí i myšlení induktivní. Tento způsob uvažování se projevuje schopností vyvozovat obecná tvrzení na základě vlastních zkušeností.<sup>90</sup>

V období pubescence nastává i změna v postoji k času. V předchozím období byla pro dítě nejdůležitější přítomnost. U pubescenta nabývá na významu spíše budoucnost. Mění se i přístup k poznávání světa. Zatímco dříve dítě chtělo poznávat svět takový, jaký je, dospívající se více zamýšlí nad tím, jaký by mohl, nebo měl být. Zároveň dochází i k rozvoji introspekce, pomocí které může dítě pozorovat vlastní nitro. Nově se také v myšlení pubescenta začíná objevovat kritičnost. V tomto věku dítě často polemizuje a není ochotné přijímat kompromisy.<sup>91</sup> V období dospívání se rozvíjí také metakognice, což je schopnost odhadnout své schopnosti a dovednosti.<sup>92</sup>

V období pubescence již dokáže dítě používat účinnější strategie učení, díky čemuž se zvyšuje kapacita jeho paměti. Mezi 12-15 lety si pubescent vytváří určitý systém, jenž mu umožňuje snazší zapamatování učiva. Zároveň začíná také využívat selektivního způsobu opakování, kdy se více zaměřují na obtížnější části učiva. V tomto věku dovede dítě lépe ovládat svou pozornost a zlepšuje se i jeho schopnost rozdělovat ji na několik podnětů.<sup>93</sup>

## 3.3 Emoční vývoj

Období rané adolescence je provázáno změnou citového prožívání. Tyto změny se

---

89 SKORUNKOVÁ, 2008, op. cit., str. 49.

90 VÁGNEROVÁ, 2008, op. cit., str. 332 - 334.

91 SKORUNKOVÁ, 2008, op. cit., str. 49.

92 VÁGNEROVÁ, 2008, op. cit., str. 339.

93 VÁGNEROVÁ, 2008, op. cit., str. 339 - 340.

projevují větší citovou labilitou, kolísavostí emočního ladění a tendencí reagovat přecitlivěle i na běžné podněty. Citové prožitky dítěte jsou v tomto období krátkodobé a proměnlivé, přesto však mohou být velice silně prožívány. Změny v emočním prožívání se mohou navenek projevovat nedostatkem sebeovládání a větší impulzivitou. Dospívající se více zaměřuje na své pocity a prožitky, zkoumá je a přemýšlí o nich. Pubescentův vztah k vlastním emocím je obdobný jako jeho vztah k jeho myšlenkám. Dítě v tomto věku je přesvědčeno o tom, že jeho pocity jsou naprosto výjimečné a že stejné pocity nemůže nikdo jiný prožívat. Pro dospívajícího je charakteristická nechuť projevovat své city navenek, protože je považuje za intimní součást své osobnosti. V tomto období se také zvyšuje sklon k anhedonii (neschopnost prožívat kladné emoce a city), špatné náladě a depresivnímu ladění.<sup>94</sup>

Nejistota a emoční nevyrovnanost výrazně ovlivňují sebehodnocení. Zranitelnost sebeúcty se projevuje přecitlivělostí na projevy jiných lidí. Zpětnou vazbu na své chování poskytuje dospívajícímu právě jeho okolí. Tato zpětná vazba může mít na pubescenta pozitivní i negativní dopad. Pozitivním důsledkem může pro pubescenta být postupné poznávání sociálních bariér nové sociální role. Negativní důsledky se mohou projevit v podobě zhoršujícího se sebevědomí.<sup>95</sup>

V období dospívání funguje tzv. mechanismus kyvadla. Pubescent, který již dosáhl zralejší úrovně, se ještě občas vrací k dětskému chování. Může se například zabývat hrou, kterou by jindy zkritizoval a považoval za dětinskou. Pokud je dítě vystaveno větší zátěži, kterou nedokáže zvládnout, stává se jednou z možných obran regrese. Pojmem regrese označujeme návrat k dřívějšímu či méně vyspělému vzorci prožívání a chování. Dalším obranným mechanismem může být únik do fantazie.<sup>96</sup>

### **3.4 Socializace**

Období dospívání bývá označováno jako období druhého sociálního narození. Dítě vstupuje samostatně do společnosti. Tuto změnu sociálního postavení provází několik důležitých sociálních mezníků. K těmto mezníkům patří ukončení povinné školní docházky, volba povolání a získání občanského průkazu. V období pubescence se mění vztahy

---

94 Tamtéž, str. 340 – 342.

95 VÁGNEROVÁ, 2008, op. cit., str. 342.

96 Tamtéž, str. 342 – 343.

s dospělými i s vrstevníky. Dítě odmítá podřízené postavení. K autoritám jako jsou rodiče nebo učitelé je kritické, je však ale ochotné přiznat jim nadřazené postavení, pokud je přesvědčeno, že si to opravdu zaslouží. Pubescent je k dospělým netolerantní, zároveň je však kritický i ke svým vrstevníkům. Požaduje absolutní spravedlnost. Tento požadavek se může projevat v tom, že dítě chce, aby daná pravidla dodržovalo nejen podřízené dítě, ale i všichni ostatní. V průběhu dospívání získává dítě nové sociální role. Novou rolí může být role člena party, role blízkého přítele nebo role dospívajícího, která je dána biologicky.<sup>97</sup>

Rodina zůstává i nadále důležitým sociálním zázemím, i když se od ní pubescent začíná odpoutávat.<sup>98</sup> Přeje si omezit svou podřízenost a zároveň získat větší nezávislost. Začíná se objevovat fáze druhého vzdoru.<sup>99</sup> V době, kdy dítě prochází obdobím rané adolescence, je třeba, aby rodina změnila své vnitřní struktury, především pozice a vztahy příslušníků různých generací. Pubescent nechce být manipulován svými rodiči a nepřeje si, aby mu rodiče určovali, co má dělat, aniž by brali ohled na jeho vlastní přání. Na počátku období přisuzují rodiče pubescentovi stále jen roli dítěte. Později se však dítěti mění práva i povinnosti, které v rodině má.<sup>100</sup>

Škola má význam z hlediska budoucího sociálního zařazení. Postoj ke škole se začíná jednoznačně diferencovat. Důležitými faktory jsou školní úspěšnost a budoucí vzdělávací aspirace. Mění se i motivace k učení. Ta závisí na subjektivním významu učiva. Pokud se dítěti jeví jako nepotřebné, klesá i jeho motivace k práci. Pubescent má tendenci splňovat jen ty nároky, které se mu jeví jako nezbytné.<sup>101</sup>

Vrstevnická skupina nabývá v životě pubescenta na důležitosti. Stává se pro něj zdrojem emoční a sociální opory a zároveň se s ní identifikuje. Rozvíjí se zde vztahy jako je přátelství nebo první láska. Role, jež je možné získat ve své vrstevnické skupině, se liší od rolí, které jsou pro dítě dostupné ve společnosti dospělých. Postavení, které si získalo, má subjektivní hodnotu, protože ve velké míře závisí na osobnostních kvalitách dítěte. Pro získání vlivu ve skupině jsou nezbytné určité schopnosti a osobnostní vlastnosti. Vrstevnická skupina má taky své vlastní hodnoty, normy a ideály. Pokud pubescent není přijímán svými vrstevníky,

---

97 Tamtéž, str. 346 – 348.

98 VÁGNEROVÁ, 2008, op. cit., str. 347.

99 SKORUNKOVÁ, 2008, op. cit., str. 50 – 51.

100 VÁGNEROVÁ, 2008, op. cit., str. 347 – 362.,

101 VÁGNEROVÁ, 2008, op. cit., str. 362 – 370.



hledá způsob, který by mu pomohl začlenit se. Takovým způsobem může být uplácení, vnučování, lichocení, přijetí role šaška nebo otroka.<sup>102</sup>

S obdobím rané adolescence souvisí i experimentace s partnerskými vztahy a první lásky. Zpočátku jde pouze o projevy zvědavosti. Sexuální téma vyvolává u pubescentů příjemné vzrušení, zatím však tuto potřebu uspokojují jen v teoretické rovině nebo autoerotikou.<sup>103</sup> Mezi pubescenty je také rozšířená tendence znázorňovat v grafických projevech symboly genitálií a pohlavního styku. Někteří dospívající si také libují v koprolálii (ve špinavých řečech).<sup>104</sup> První sexuální styk posiluje prestiž jedince ve skupině.<sup>105</sup>

### 3.5 Vývoj osobnosti a identity

Období dospívání je označováno jako fáze hledání a vytváření vlastní identity. K rozvoji vlastní identity patří i volba povolání. Mnozí pubescenti jsou v této volbě ještě nevyhranění a odmítají se definitivně vymezit. Profesionální role, k níž dítě směřuje, se stává významnou součástí jeho identity. Další součástí jeho vlastní identity jsou vztahy k ostatním lidem nebo ke skupině. Pomocí přátelských a později i partnerských vztahů se pubescent vymezuje ať už pozitivně, či negativně.<sup>106</sup>

---

<sup>102</sup>Tamtéž, str. 347 – 380.

<sup>103</sup>VÁGNEROVÁ, 2008, op. cit., str. 381 – 385.

<sup>104</sup>PŘÍHODA, 1977, str. 374.

<sup>105</sup>VÁGNEROVÁ, 2008, op. cit., str. 386.

<sup>106</sup>VÁGNEROVÁ, 2008, op. cit., str. 402 – 435.

## 4 Školní prostředí

Vzhledem k tématu práce budeme hovořit i o školním prostředí. Prostředí lze chápat jako „soubor bytostí, podmínek, jevů a procesů, obklopujících člověka během jeho života a mající pro člověka nějaký význam a hodnotu.“<sup>107</sup> Autoři Průcha, Walterová a Mareš vymezují školní prostředí následovně: „Školní prostředí je edukační prostředí třídy a školy, které je předmětem zkoumání zaměřující se na klima školy.“<sup>108</sup> Každé prostředí má určité znaky, které lze rozčlenit do kategorií. Andersonová vytvořila model obsahující čtyři kategorie prostředí. Jsou to kategorie:

- Ekologie
- Kultury
- Personálního zázemí
- Kategorie sociálního systému<sup>109</sup>

### 4.1 Škola

Slovo škola pochází z řeckého *schole*<sup>110</sup>, což znamená volný čas. Označením volný čas byl myšlen čas, který měl svobodný občan antické obce k dispozici, když nemusel zrovna pracovat. Tento volný čas mohl pak věnovat vlastnímu vzdělávání.<sup>111</sup>

Je všeobecně známo, že škola je vzdělávací a výchovná instituce, která zprostředkovává žákům možnost osvojování si nových poznatků, zároveň se však ve škole žáci rozvíjejí v oblasti sociálního učení. Pro pedagogy je škola především pracovištěm, kde iniciují specifické výukové procesy. Školu můžeme také chápat jako prostředí. Toto prostředí je tvořeno různými materiálně fyzikálními znaky školy, osobami ve škole, prožíváním a chováním těchto osob, organizačními formami, interpretačními modely, vnímáním atp.<sup>112</sup>

Musíme podotknout, že škola má hned několik společenských funkcí. Jednou z nich je

---

<sup>107</sup>GRECMANOVÁ, 1998, str. 34.

<sup>108</sup>PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ, 2003, op. cit., str. 241.

<sup>109</sup>JEŽEK, 2003, str. 10.

<sup>110</sup>HAVLÍK, KOŤA, 2002, str. 118.

<sup>111</sup>HAVLÍK, KOŤA, 2002, str. 118.

<sup>112</sup>Tamtéž, str. 31 – 33.

funkce výchovná, která je důležitou součástí socializačního procesu. Žáci se učí kulturním vzorcům chování a hodnot dané společnosti, ve které žijí. Tato funkce zároveň formuje osobnostní vlastnosti žáka, které se pak projevují v jeho chování a jednání. Další významnou funkcí, nikoliv však méně důležitou, je funkce vzdělávací, jejímž úkolem je zprostředkovat žákům vědomosti a dovednost používat je. Kvalifikační funkce poskytuje odborné znalosti a rozvíjí schopnosti a dovednosti potřebné pro budoucí profesi. Integrovaná funkce školy je naplňována podporou vytváření postojů a dovedností, které umožňují sociální styk a komunikaci uvnitř školy i v sociálním životě širšího společenství. Funkce selektivní je prováděna na různých úrovních. Selekcí můžeme chápat jako oddělování žáků na základě jejich školních úspěchů či neúspěchů. Tato funkce může žákům usnadnit postup k dalšímu vzdělávání, ale i naopak další postup znesnadnit, nebo mu zcela zamezit.<sup>113</sup>

## 4.2 Klima

Pojem školní prostředí je úzce spjat i s pojmem klima. „*Klima je psychosociální fenomén, který vzniká odrazem objektivní reality v subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení jeho posuzovatelů.*“<sup>114</sup> Klima je dlouhodobý jev, který nevzniká sám o sobě, ale je postupně vytvářen.<sup>115</sup> Autor Mareš vysvětluje klima jako relativně stálou kvalitu vnitřního prostředí, které se vyznačuje prožíváním jeho aktérů.<sup>116</sup> Naproti tomu atmosféra je krátkodobý jev, který je zpravidla situačně podmíněn, zároveň je však také závislý na prostředí a na lidském vnímání. Klima není vnímáno každým účastníkem stejně. Kupříkladu ve škole vnímají prostředí odlišně pedagogové a jinak žáci.<sup>117</sup>

## 4.3 Klima školy

Pod pojmem školní klima si představujeme projev školního prostředí, který je vnímán, prožíván a hodnocen jeho účastníky. Za účastníky školního klimatu považujeme žáky, učitele, rodiče a veřejnost. Ve školním prostředí se může klima vztahovat k různým složkám organizace. Například klima výuky se vztahuje ke konkrétnímu předmětu a k jeho

---

<sup>113</sup>HAVLÍK, KOŤA, 2002, op. cit., str. 97 – 103.

<sup>114</sup>GRECMANOVÁ, 2008, str. 9.

<sup>115</sup>GRECMANOVÁ, 1998, op. cit., str. 33.

<sup>116</sup>MAREŠ In: JEŽEK, 2003, op. cit., str. 38.

<sup>117</sup>GRECMANOVÁ, 2008, str. 9 – 11.

vyučujícímu. Dále lze rozlišit klima ročníků, klima tříd, klima pedagogického sboru, organizační klima nebo klima školy.<sup>118</sup>

Pozitivní školní klima je nutnou součástí k vytvoření efektivních podmínek pro výuku. Klima má značný vliv na sociální chování žáků, na průběh učení, na motivaci žáků i na jejich výsledky. Pozitivní klima z hlediska pedagogů se vyznačuje citovým souladem a pocitem sounáležitosti s ostatními pedagogy, úspěchem v oboru a seberealizací, uznáním a celkovou spokojeností stavu věcí. Pozitivní klima pohledem žáků provází možnost zažít úspěch, požadavky odpovídající individuálním schopnostem žáka a podpora rozvoje osobnosti žáka.<sup>119</sup> Klima školy mohou ovlivňovat různé faktory. V následující kapitole se budeme těmito faktory zabývat.

#### **4.4 Faktory klimatu školy**

Jedním z faktorů působících na školní klima je poloha školy. V městských školách je klima školy vnímáno jako orientované na úkoly a ve třídách panuje soudržnost. Naproti tomu pro venkovské školy je typická soutěživost, jasnost pravidel a vyšší tlak. Na klima má vliv i architektura školy včetně vzhledu učeben. Třídy by měly být barevné a vyzdobené, dostatečně osvětlené a vybavené tak, aby nábytek i veškeré pomůcky odpovídaly potřebám žáků.<sup>120</sup>

Vliv na klima má i forma školy a její organizační znaky. Výzkumy prokázaly, že alternativní školy mají odlišný klimatický profil ve srovnání s ostatními školami. Tradiční veřejné školy se od sebe v klimatu odlišují jen nepatrně, což je pravděpodobně důsledek jednotných předpisů a pravidel, kterými se školy řídí. Pod organizačními znaky si představme velikost školy a tříd, výkonnostní kurzy a ročníky. Menší školy se vyznačují většími požadavky na účast v aktivitách a vyšším tlakem na plnění požadovaných výkonů. Naproti tomu na velkých školách můžeme pozorovat nižší interakci mezi žáky a učiteli a nižší tlak na výkon.<sup>121</sup>

Klima může ovlivňovat i obsah výuky a vyučovací předmět. Důležitým faktorem je také

---

<sup>118</sup>GRECMANOVÁ, 2008, op. cit., str. 33.

<sup>119</sup>GRECMANOVÁ, 2008, op. cit., str. 85 – 86.

<sup>120</sup>Tamtéž, str. 52 - 53.

<sup>121</sup>GRECMANOVÁ, 2008, op. cit., 54 – 57.

osobnost učitele. Na klima působí jeho věk, pohlaví, hodnoty, zájmy a postoje k výuce. Výrazným činitelem je i osobnost žáků, ať už na ni pohlížíme jako na individuální znaky nebo znaky třídy. Výrazný podíl na klimatu školy má i vedení školy. Prožívání a chování vedoucích pracovníků ovlivňuje chování ostatních účastníků školního klimatu.<sup>122</sup>

## 4.5 Typy klimatu školy

Typy školního klimatu lze třídit z nejrůznějších hledisek. Pro každý typ jsou charakteristické určité indikátory, za pomoci kterých lze určit kvalitu klimatu. Školní klima můžeme rozlišit dle cílů školy na kustodiální a edukativní. Kustodiální klima je charakteristické formálními přístupy, dodržováním předepsaných pravidel a rutinní prací. Edukativní zaměření školy spočívá v osobním nasazení a autonomii pedagogů, v tvořivosti, v emocionalitě a v orientaci na rozvoj dítěte. Za pozitivní považujeme klima s edukativním cílovým zaměřením.<sup>123</sup>

Klima lze také rozdělit podle uniformity a plurality. Uniformní klima se projevuje formálními vztahy mezi žáky a učiteli a posuzováním žáků bez ohledu na individuální zvláštnosti. Pluralitní klima bere naopak ohled na jednotlivce a podporuje emocionální ztotožnění se.<sup>124</sup>

Další typ klimatu se vyčleňuje na základě chování učitele v konfliktu se žáky. V tomto ohledu dělíme klima školy na konzervativní a progresivní. Pro konzervativní klima je typický nátlak pedagogů na žáky. Práva žáků jsou omezována a je kladen důraz na disciplínu. V progresivním klimatu jsou uplatňovány demokratické vztahy mezi žáky a učiteli, kde neexistuje nadvláda učitele a kde jsou akceptovány odlišné názory.<sup>125</sup>

Klima můžeme rozlišit i na základě vztahů, pocitů, postojů a hodnoticích soudů. Z tohoto hlediska rozlišujeme čtyři klimatické typy. První z nich je osobnostně orientovaný typ, který je zaměřen na toleranci vůči žákům. Projevuje se častou pomocí žákům a jejich podporou. Vztahy v takovém školním společenství jsou velmi dobré. Druhým typem je diskrepantní klima. V tomto případě se klima vyznačuje dobrými vztahy mezi učiteli a pozitivně jsou

---

<sup>122</sup>GRECMANOVÁ, 2008, op. cit., 60 – 74.

<sup>123</sup>GRECMANOVÁ, 2008, op. cit., str. 75 – 76.

<sup>124</sup>Tamtéž, str. 76.

<sup>125</sup>Tamtéž, str. 76.

ze strany pedagogů vnímány i jejich vztahy s žáky, ale žáci a jejich rodiče vnímají vztahy ve škole spíše negativně. Dalším je funkčně orientovaný typ klimatu, jenž je provázen špatnými vztahy mezi učiteli a žáky a zároveň ve třídě panuje vysoký konkurenční boj. Naproti tomu čtvrtý typ, který nazýváme distanční, je charakteristický dobrými vztahy mezi žáky, avšak i tento typ se vyznačuje negativními vztahy mezi žáky a učiteli.<sup>126</sup>

Na typu klimatu se mohou podílet i výchovné styly. Autoritativní typ je charakteristický odstupem mezi žáky a učiteli a zároveň i odstupem mezi žáky samotnými. Mezi spolužáky pak můžeme pozorovat soutěživost a opoziční postoje. Demokratický typ odpovídá již výše zmíněnému osobnostně orientovanému klimatu, kde panují pozitivní vztahy jak mezi učiteli a žáky, tak mezi spolužáky. Liberální typ je typický malým tlakem na disciplínu. Takové prostředí má negativní vliv na vztahy mezi pedagogy a žáky, ale pozitivně působí na vztahy mezi žáky.<sup>127</sup>

Poslední typologii, kterou si zde uvedeme, je typologie opírající se o autentičnost chování členů organizace. V tomto případě může být klima buď otevřené, nebo uzavřené. Nejvýraznějším znakem otevřeného klimatu je autentičnost chování účastníků života školy. Cílem je zajištění potřeb všech jedinců. U uzavřeného klimatu se vyskytuje ve vysoké míře pasivita všech členů organizace a malá soudržnost mezi účastníky.<sup>128</sup>

## 4.6 Osobnost učitele

V kapitole věnované výchově k hodnotám jsme hovořili o významném vlivu učitele na formování osobnosti žáka, a proto se na závěr této kapitoly budeme věnovat krátce i osobnosti učitele. „*Termínem učitel označujeme člověka, který soustavně odborně vzdělává a vychovává děti, mládež nebo dospělé. Učitel je iniciátorem výchovného procesu. Jeho úkolem je pečovat o tělesný, rozumový, citový a volní rozvoj vychovávaného.*“<sup>129</sup> Osobnost učitele se vyvíjí celý život. Počátky tohoto vývoje jsou spojeny s typem rodinné výchovy, kde budoucí učitel získává vztah k práci, lásku k druhým lidem a dovednost plánovat si práci. Nejdůležitější roli při formování učitelské osobnosti má samotná pedagogická činnost.

---

<sup>126</sup> Tamtéž, str. 77 – 79.

<sup>127</sup> GRECMANOVÁ, 2008, op. cit., str. 79.

<sup>128</sup> Tamtéž, str. 83 – 84.

<sup>129</sup> HOLOUŠOVÁ, 1999, in: GRECMANOVÁ, 1999, str. 164.

Na základě dalšího sebevzdělávání si učitel vytváří soubor praktických pedagogických a metodických dovedností a návyků, které mu umožňují přenášet teoretické pedagogické poznatky do praxe.<sup>130</sup>

V každé společnosti jsou na osobnost učitele kladeny určité požadavky. V závěru této kapitoly si uvedme požadavky, které zformuloval Jan Amos Komenský. *„Od učitele se požaduje schopnost učit, aby uměl, mohl a chtěl vyučovat, tj. předně, aby sám znal to, čemu má jiné učit, neboť nikdo nemůže vyučovat tomu, co sám málo zná; to jest, aby byl didaktikem a dovedl mít trpělivost s nevědomými, kdežto nevědomost samu mocně zahánět atd.; konečně, aby k tomu, co sám zná a dovede, také chtěl vyučovat, to jest, aby horlivě a bedlivě usiloval dopomoci jiným ke světlu, kterému se těší sám.“*<sup>131</sup>

Učitel má bezesporu významný vliv na školní prostředí, avšak jak jsme v této kapitole již uvedli, faktorů ovlivňujících školní prostředí je několik. Proto jsme se tematice osobnosti učitele věnovali jen stručně.

---

<sup>130</sup>GRECMANOVÁ, 1999, str. 170.

<sup>131</sup>KOMENSKÝ, 1947, str. 14.

## **II. Empirická část**



## **5 Základní informace o výzkumu**

O morálních hodnotách se v současné době hodně diskutuje, a proto bylo cílem výzkumu analyzovat morální hodnoty žáků a zjistit, zda má na vývoj těchto hodnot vliv školní prostředí. V rámci výzkumu jsme si stanovili několik předpokladů, které jsme ověřovali na žácích druhého stupně tří základních škol.

### **5.1 Téma výzkumu**

Tématem tohoto výzkumu jsou morální hodnoty a vliv školního prostředí na vývoj těchto hodnot. Pokusili jsme se zjistit, zda si žáci pod pojmy morálka a hodnota dokáží něco představit. Výzkum se zabýval také přímým i nepřímým vlivem školního prostředí na vývoj morálních hodnot žáků. Zjišťovali jsme, zda žáci ve školách o morálních hodnotách mluví se svými učiteli a zda přebírají morální hodnoty, kterým se ve škole naučí.

### **5.2 Předmět výzkumu**

Předmětem tohoto výzkumu je analýza morálních hodnot žáků základní školy a vlivu školního prostředí na vývoj těchto hodnot. Předmětem bylo také zjistit, zda mají žáci teoretické poznatky o morálce a hodnotách a zda tyto poznatky uplatňují i běžném životě.

### **5.3 Cíle a otázky výzkumu**

#### **5.3.1 Cíl výzkumu**

Cílem výzkumu je popsat prostředí školy a morální hodnoty u žáků druhého stupně a analyzovat, zda má školní prostředí vliv na vývoj morálních hodnot žáků. Dílčím cílem je zjistit, jaké morální hodnoty mají žáci na druhém stupni církevní základní školy a školy tradiční a zda považují své učitele za své morální vzory.

#### **5.3.2 Dílčí otázky výzkumu**

1. Má školní prostředí vliv na vývoj morálních hodnot žáků?

2. Bude školní prostředí církevních škol vykazovat větší vliv na vývoj morálních hodnot žáků než školní prostředí škol tradičních?
3. Kolik procent žáků bude schopno říci, co si představuje pod pojmem morálka?
4. Kolik procent žáků bude schopno říci, co si představuje pod pojmem hodnota?
5. Kolik procent žáků bude mít určité morální hodnoty?
6. Kolik procent žáků považuje své učitele za svůj morální vzor?

## 5.4 Předpoklady výzkumu

Stanovili jsme si tyto předpoklady:

1. Předpokládáme, že školní prostředí má z 90% vliv na vývoj morálních hodnot žáků.
2. Předpokládáme, že školní prostředí církevních škol bude vykazovat větší vliv na vývoj morálních hodnot žáků než školní prostředí škol tradičních.
3. Předpokládáme, že 80% žáků bude schopno říci, co si představují pod pojmem morálka.
4. Předpokládáme, že 60% žáků bude schopno říci, co si představují pod pojmem hodnota.
5. Předpokládáme, že 75% žáků má určité morální hodnoty.
6. Předpokládáme, že 70% žáků považuje své učitele za svůj morální vzor.

## 5.5 Výzkumné metody

- Kvantitativní, aplikovaný výzkum
- Popisný výzkumný problém
- Dotazníkové šetření
- Analýza dat

Dotazník byl anonymní. Žákům bylo položeno dvacet sedm otázek z oblasti pojmů morálka a hodnoty. Otázky zjišťovaly teoretické poznatky žáků v této oblasti a zda žáci aplikují tyto poznatky i v každodenním životě. Dotazník obsahoval tři otevřené otázky,

ve kterých nebyly respondenti ve svých odpovědích žádným způsobem omezováni. Patnáct otázek mělo pouze možnosti ano – ne a osm otázek obsahovalo čtyři možnosti, přičemž žáci měli zvolit vždy jen jednu odpověď. V dotazníku byla i jedna otázka, ve které žáci řadili pojmy podle důležitosti.

### **5.5.1 Výběr výzkumného vzorku**

- Základní soubor: žáci základní školy ve věku 11 – 15 let
- Dílčí soubory: - žáci druhého stupně základní školy  
- jednotlivé školy
- Rozsah vzorku: 150 - 200 respondentů

## **5.6 Podmínky výzkumu**

Na základě odsouhlasené žádosti od ředitelů škol byl proveden kvantitativní výzkum pomocí dotazníků pro žáky druhého stupně základní školy na školách církevních a na tradičních školách. Stanovili jsme si, že dotazník bude zadán žákům v 6. - 9. ročnících. Dotazník byl žákům zadán v prvním týdně měsíce února. Jedna škola ze tří zúčastněných škol projevila zájem o výsledky práce.

### **5.6.1 Realizace výzkumu**

Dotazníky byly předány ředitelům školy, kteří je následně zadali třídním učitelům. Třídní učitelé zadali žákům dotazníky v rámci svých hodin. Na základě sesbíraných dotazníků byl provedena analýza dat a byla zpracována v podobě grafického znázornění.

## **5.7 Plán zpracování kvantitativních dat**

Vyplněné dotazníky učitelé vrátili během tří týdnů. Výzkumu se účastnilo celkem sto padesát čtyři respondentů, přičemž čtyřicet sedm respondentů bylo z církevní školy a sto sedm respondentů ze škol tradičních.

Aby bylo možné dosáhnout výsledků výzkumu byly vypracovány tabulky, do kterých byly zaznamenávány odpovědi žáků. Právě tyto tabulky sloužily jako podklady pro grafické

znázornění dat.

## 5.8 Zjištěná data

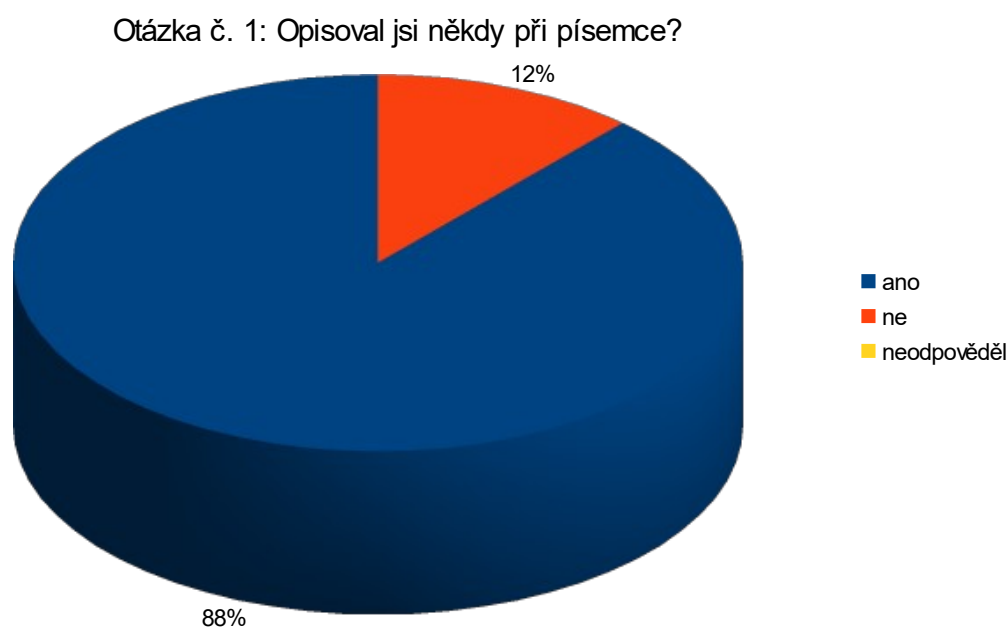
**Otázka č. 1:** Opisoval jsi někdy při písemce?

a) ano

b) ne

Touto otázkou bylo zjištěno, zda žáci někdy podváděli při písemném zkoušení ve škole.

Graf 1: Opisoval jsi někdy při písemce?



V grafu vidíme, že 88% žáků se přiznalo, že někdy opisovali během písemného zkoušení a pouhých 12% žáků uvedlo, že nikdy neopisovali. Tyto výsledky nám ukazují, že pro žáky ztrácí poctivost, ať už je to ve školním testu či v jiné situaci, hodnotu.

**Otázka č. 2:** Když vidíš, že někdo ubližuje tvému spolužákovi, zastaneš se ho?

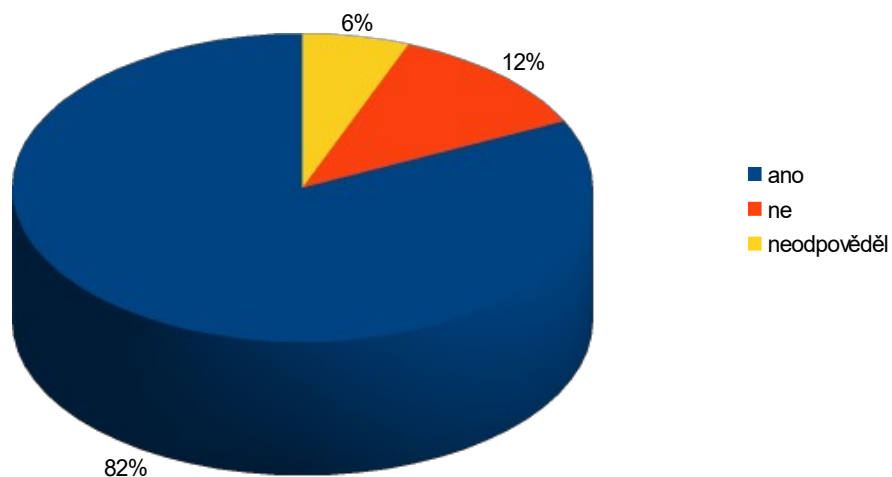
a) ano

b) ne

Tato otázka nám ukazuje, zda jsou žáci tolerantní vůči agresí ve svém kolektivu či nikoliv.

Graf 2: Když vidíš, že někdo ubližuje tvému spolužákovi, zastaneš se ho?

Otázka č. 2: Když vidíš, že někdo ubližuje tvému spolužákovi, zastaneš se ho?



Z grafu je patrné, že žáci z 82% netolerují agresivní chování ve svém kolektivu, 12% žáků uvedlo, že se spolužáka nezastane a 6% žáků neodpovědělo vůbec. Někteří žáci přisouvali k odpovědi dodatek, že záleží na tom, kterému spolužákovi je ubližováno.

**Otázka č. 3:** Když tě někdo žádá o pomoc, pomůžeš mu?

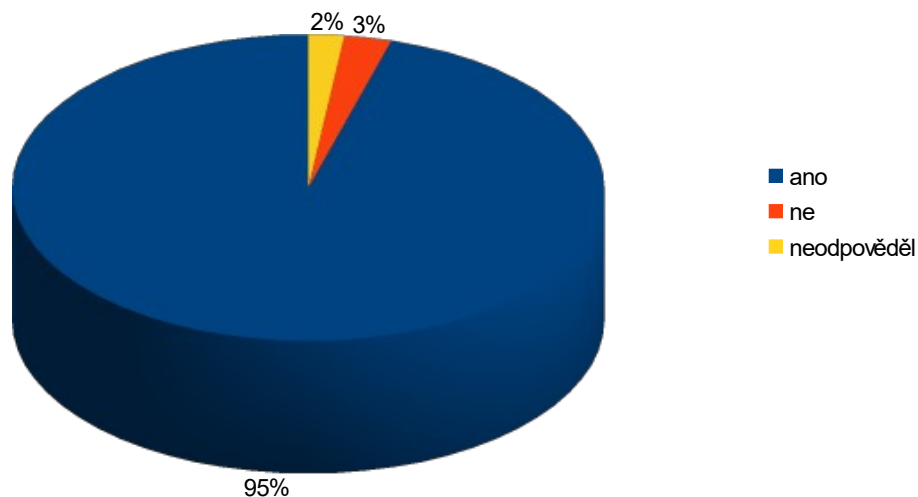
a) ano

b) ne

Touto otázkou jsme zjistili, do jaké míry je žákům vlastní prosociální chování.

Graf 3: Když tě někdo žádá o pomoc, pomůžeš mu?

Otázka č. 3: Když tě někdo žádá o pomoc, pomůžeš mu?



Tento graf nám ukazuje, že 95% žáků je ochotno pomoci druhému člověku, když ho o to požádá. Negativně na otázku odpověděly pouze 3% žáků a 2% žáků odpověď neuvedla vůbec. Zajímavostí je, že v jednom dotazníku se objevila odpověď, kde respondent uvedl, že pomůže druhému, ale jen pokud dostane nějakou odměnu.

**Otázka č. 4:** Když ti někdo svěří své tajemství, necháš si ho pro sebe?

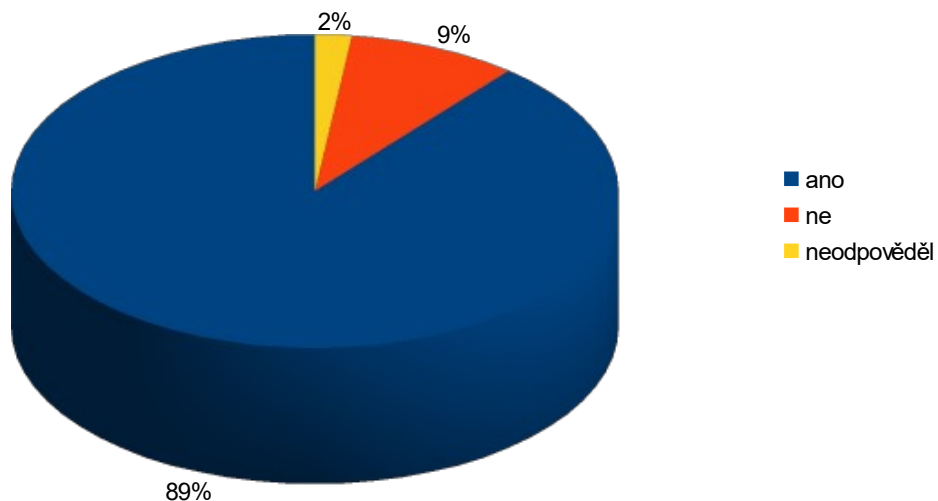
a) ano

b) ne

Z odpovědí na tuto otázku jsme zjistili, zda dokáží žáci udržet tajemství, které jim svěřil jiný člověk, nebo zda tajemství vyradí.

Graf 4: Když ti někdo svěří své tajemství, necháš si ho pro sebe?

Otázka č. 4: Když ti někdo svěří své tajemství, necháš si ho pro sebe?



V grafu vidíme, že 89% žáků odpovědělo, že svěřené tajemství nevyzradí. Žáků, kteří by tajemství nezachovali je 9%. Na otázku neodpověděly 2% respondentů. Tyto výsledky svědčí o tom, že pro žáky je důležitá důvěra druhých a slib, kterým se druhému člověku zavážou.

**Otázka č. 5:** Když ti někdo ublíží, odpustíš mu?

a) ano

b) ne

Tato otázka nám říká, zda jsou žáci schopni odpouštět druhým či nikoliv.

Graf 5: Když ti někdo ublíží, odpustíš mu?



Graf nám ukazuje, že 70% žáků je schopno odpustit člověku, který jim ublížil. Naproti tomu 24% žáků uvedlo negativní odpověď. Neodpovědělo 6% žáků. Odpuštění je základ pro budování dobrých mezilidských vztahů. Na tomto grafu vidíme, že tuto hodnotu velké procento žáků uznává, a tak mají dobré předpoklady pro vytvoření dobrého třídního kolektivu.

**Otázka č. 6:** V následující úloze seřaď pojmy od nejdůležitějších po ty nejméně důležité.  
1 = nejdůležitější.

- a) svoboda
- b) mír
- c) poctivost
- d) láska
- e) odpovědnost
- f) soucit
- g) laskavost
- h) úcta
- ch) majetek
- i) zdraví
- j) víra (v Boha)



- k) rodina
- l) kariéra
- m) vzhled

Tato úloha nám umožnila nahlédnout do hodnotového žebříčku žáků základních škol.

Na první pozici v žebříčku hodnot žáků je rodina, kterou bychom zařadili do oblasti sociálních hodnot. Tento výsledek byl zcela očekávaný, protože žáci na základní škole jsou ještě stále dosti fixováni na svou rodinu, která jim poskytuje nejen uspokojení biologických potřeb, ale i citové zázemí. Na druhém místě se objevilo zdraví, které jsme na horních příčkách našeho žebříčku rovněž očekávali. Třetí místo získala láska, která má v životě žáků jistě významnou roli, i když v jejich věku se zatím spíše jedná o lásku v rodině. Čtvrté a páté místo obsadily svoboda a mír. Přihlédneme-li k definici morálních hodnot, kterou jsme si vymezili v teoretické části (*„Morální hodnoty označují jevy, činnosti a s nimi spojené situace, které pokládáme za přijatelné, a to nejen pro nás samotné, ale i pro jednání a chování ostatních lidí a pro vzájemné mezilidské vztahy.“*), lze tyto hodnoty považovat za hodnoty morální.

**Otázka č. 7:** Napiš tři hodnoty, které považuješ za nejdůležitější.

Touto otázkou jsme zjišťovali, které tři hodnoty považují žáci za nejdůležitější.

V této otázce se žáci inspirovali předchozí úlohou, a tak opsali tři nejdůležitější hodnoty z předchozího cvičení. Nejdůležitější hodnoty žáků základní školy byly již výše zmíněny, a sice rodina, zdraví a láska.

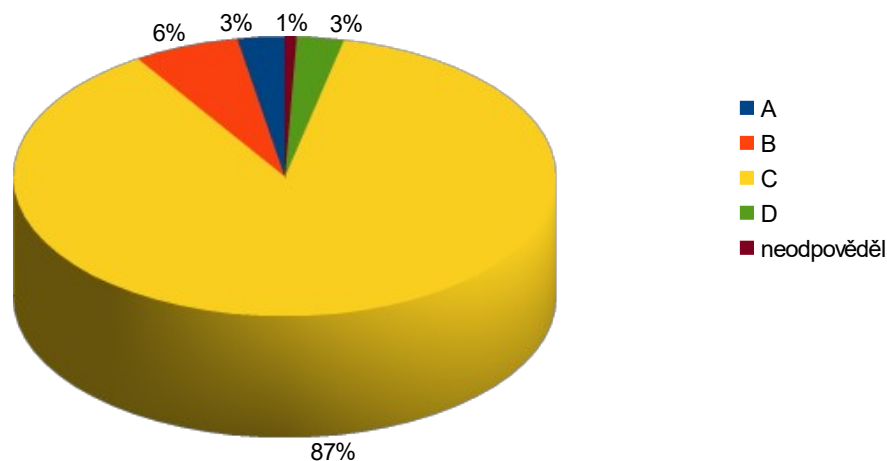
**Otázka č. 8:** Představ si, že jdeš po ulici. Před tebou jde člověk, který náhle upadne na zem. Co uděláš?

- a) Budu se tvářit, že ho nevidím, a rychle přejdu na druhou stranu.
- b) Obejdu ho a půjdu si dál svojí cestou.
- c) Pomůžu mu vstát a ujistím se, že je v pořádku.
- d) Zavolám sanitku a uteču.

Tato otázka vypovídá o ochotě žáků pomoci druhému člověku.

Graf 8: Představ si, že jdeš po ulici. Před tebou jde člověk, který náhle upadne na zem. Co uděláš?

Otázka č. 8: Představ si, že jdeš po ulici. Před tebou jde člověk, který náhle upadne na zem. Co uděláš?



V grafu vidíme, že 87% žáků by se zachovalo morálně a byli by ochotní člověku na ulici pomoci. Žáků, kteří by postiženému nepomohli a jen by ho obešli, je 6%. Odpověď, že by se tvářili, že nic nevidí a raději by přešli na druhou stranu, uvedla 3% žáků. Stejně procento žáků uvedlo, že by zavolali sanitku a utekli. Na otázku neodpovědělo 1% žáků. Tato otázka potvrzuje i výsledek otázky č. 3 (Když tě někdo žádá o pomoc, pomůžeš mu?), kde žáci uváděli, že pomohou člověku, který je o pomoc žádá.

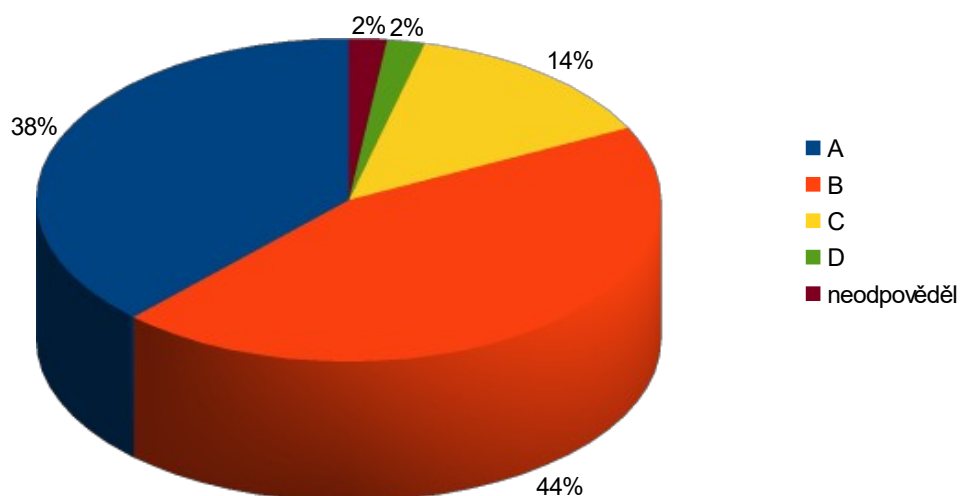
**Otázka č. 9:** Co bys dělal/a, kdybys našel/našla peníze nebo nějakou cennost?

- Nechám si to.
- Odevzdám to někomu dospělému.
- Nechám to tam ležet.
- Schovám to do křoví a později se pro to vrátím.

Tato otázka vypovídá o poctivém jednání žáků.

Graf 9: Co bys dělal/a, kdybys našel/našla peníze nebo nějakou cennost?

Co bys dělal/a, kdybys našel/našla peníze nebo nějakou cennost?



Na tuto otázku odpovědělo 44% žáků, že by peníze či cennost odevzdali někomu dospělému. 38% žáků zvolilo variantu, že si nález nechají. 14% žáků by tam hotovost či cennost nechala ležet a 2% žáků by nález ukryla do křoví a později by se pro to vrátila. 2% žáků neodpověděla vůbec. V grafu vidíme, že poměrně velké procento žáků by si nález nechalo, ať už by si ho vzali hned či by si pro něj vrátili později. Stejně jako otázka č. 1 (Opisoval jsi někdy při písemce?) i tato otázka nám potvrzuje, že poctivost pro žáky již ztrácí hodnotu.

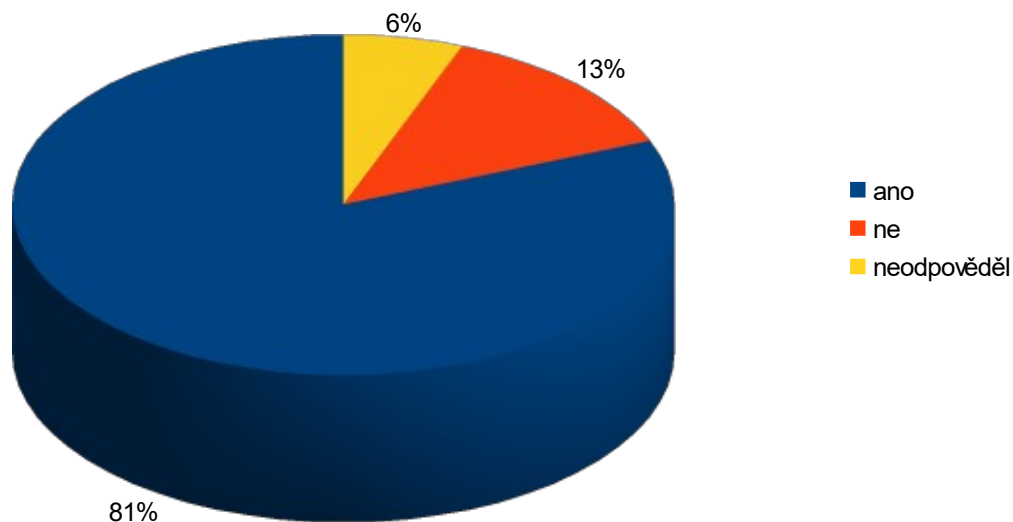
**Otázka č. 10:** Když jsi udělal/a něco špatného a potrestán byl někdo jiný, přiznal/a ses?

- a) Ano.
- b) Ne.

Z této otázky nám vyplývá, zda mají žáci smysl pro spravedlnost.

Graf 10: Když jsi udělal/a něco špatného a potrestán byl někdo jiný, přiznal/a ses?

Když jsi udělal/a něco špatného a potrestán byl někdo jiný, přiznal/a ses?



V grafu vidíme, že 81% žáků by se v případě nespravedlivého potrestání druhého přiznala ke své vině. Žáků, kteří uvedli, že by se nepřiznali, bylo 13%. Nejčastějším důvodem, kterým žáci opodstatňovali svou negativní odpověď, byl strach. Jeden respondent uvedl, že by se nepřiznal, protože ho druzí lidé nezajímají, a dokonce se objevil i názor, že není důvod se přiznávat, když byl špatný skutek udělán úmyslně. Odpověď na otázku nevedlo 6% žáků. Tento výsledek nám ukazuje, že žáci mají smysl pro spravedlnost, kterou se snaží uplatňovat i ve svém kolektivu.

**Otázka č. 11:** Koho považuješ za svůj vzor? A proč?

Tato otázka zjišťovala, zda a jaký vzor žáci mají.

Graf. č. 11: Koho považuješ za svůj vzor?



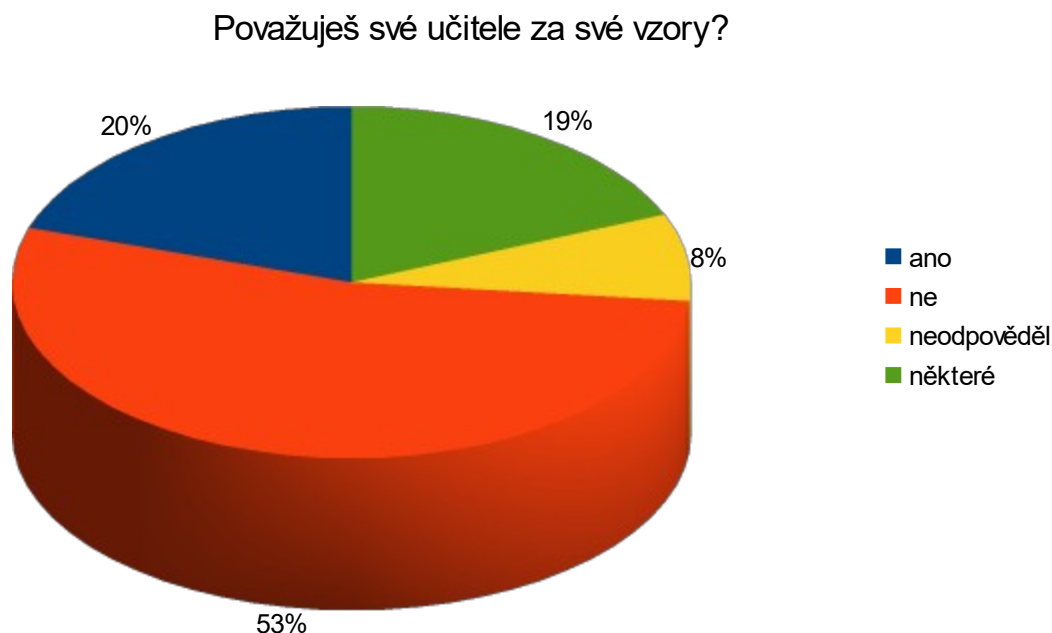
Graf nám ukazuje, že 31% žáků považuje za svůj vzor někoho z členů své rodiny. Rodina má na dítě v tomto věku stále ještě zásadní vliv, a tak není divu, že své vzory hledá právě zde. 19% žáků uvedlo, že nemají žádný vzor, protože chtějí zůstat sami sebou. Velké procento žáků, přesněji 17%, na tuto otázku neodpovědělo vůbec, což mohlo být způsobeno faktem, že žádný vzor nemají, a tak otázku raději nevyplnili. V 15% žáci uváděli známé osobnosti jako jsou zpěváci, herci nebo sportovci. Nejčastějším odůvodněním bylo tvrzení, že tyto osobnosti v životě něco dokázali.

6% žáků považuje za svůj vzor své přátele, což je nejspíše zapříčiněno tím, že v tomto věku má dítě tendenci srovnávat se s ostatními. 4% žáků uváděla historické osobnosti, převážně vojáky, nebo fiktivní postavy z knih či filmů. Společensky vysoce postavené osobnosti uvedla 3% žáků a stejný počet procent uvedl, že jejich vzorem je Bůh. Zajímavostí je, že Boha jako svůj vzor uvedli žáci pouze s církevní školy. Tento jev je pravděpodobně způsoben i faktem, že na církevních školách je povinná výuka náboženství. Zbývající 2% získali youtubeři, což je poměrně překvapivé zjištění, protože média, zvláště pak internet, děti silně ovlivňují.

**Otázka č. 12:** Považuješ své učitele za své vzory? Zdůvodni svou odpověď.

Touto otázkou zjišťujeme, zda žáci považují své učitele za své vzory či nikoliv.

Graf č. 12: Považuješ své učitele za své vzory?

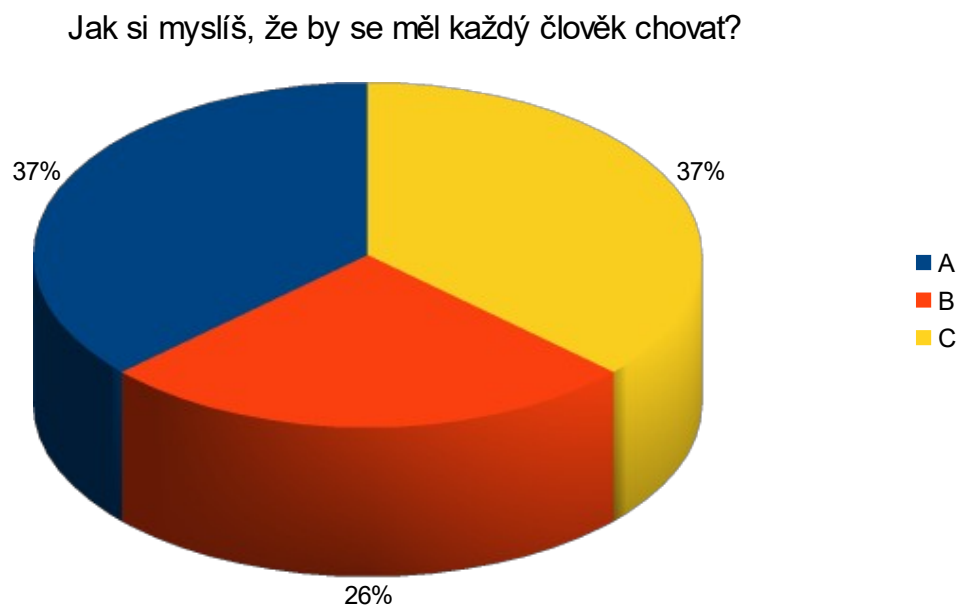


Graf nám ukazuje, že 53% žáků nepovažuje své učitele za své vzory a naopak 20% žáků uvedlo, že své učitele za své vzory považují. V této otázce však mohlo dojít ze strany žáků k nepochopení otázky. Někteří žáci uváděli, že jim jejich učitelé nejsou vzorem, protože nechtějí být učitelé. Jako další důvod žáci uváděli autoritativní přístup učitelů a nespravedlivost. 19% dotazovaných žáků uvedlo, že za svůj vzor považuje jen některé učitele a 8% žáků odpověď neuvedlo.

**Otázka č. 13:** Jak si myslíš, že by se měl každý člověk chovat?

- a) Člověk by se měl chovat podle toho, co sám považuje za správné, i když to může odporovat stanoveným pravidlům ve společnosti.
  - b) Člověk by se měl chovat vždy podle pravidel, která jsou stanovena.
  - c) Člověk by si měl stanovit svá vlastní pravidla na základě pravidel stanovených společností.
- Z této otázky můžeme zjistit, jaký zaujímají žáci postoj vůči společenským pravidlům. Zda dávají přednost striktně stanoveným normám, nebo zda se raději řídí vlastním morálním přesvědčením.

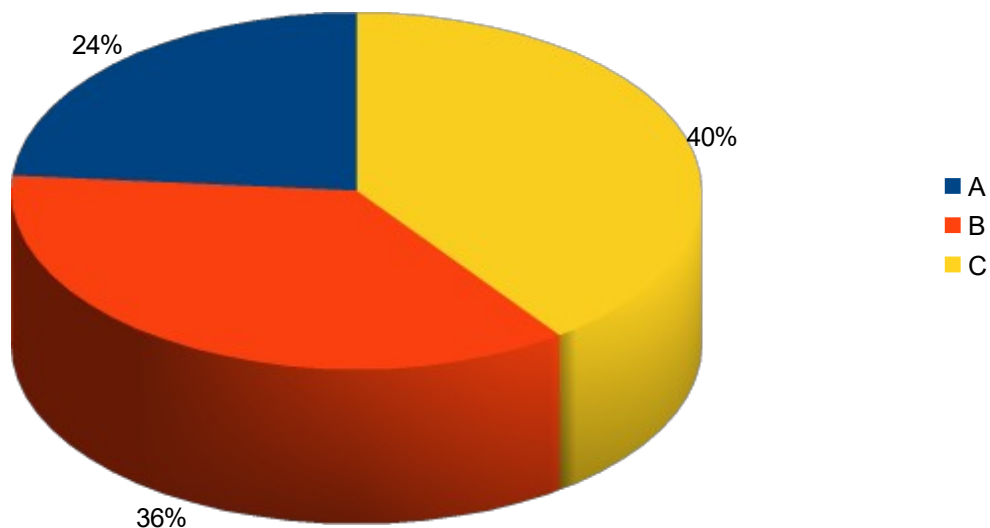
Graf 13: Jak si myslíš, že by se měl každý člověk chovat?



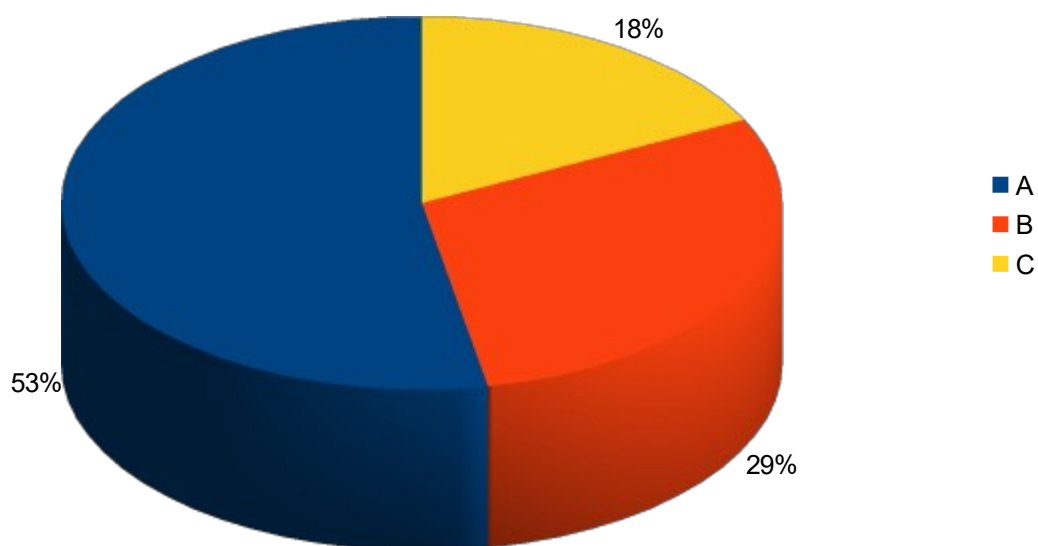
Graf nám ukazuje, že 37% žáků by se řídilo vlastním morálním svědomím i za okolností, že by jejich jednání odporovalo společenským normám. Stejné procento žáků uvedlo, že dávají přednost vlastním pravidlům, která jsou však vyvozena z pravidel daných společností. 26% žáků je toho názoru, že by se měla striktně dodržovat pravidla daná společností. Tato otázka nám ukazuje, že velké procento žáků je schopno uvažovat samostatně a většina z nich dává přednost jednání, ke kterému je nabádá jejich vlastní nitro.

V této otázce stojí za srovnání i výsledky jednotlivých škol.

Tradiční škola č. 1



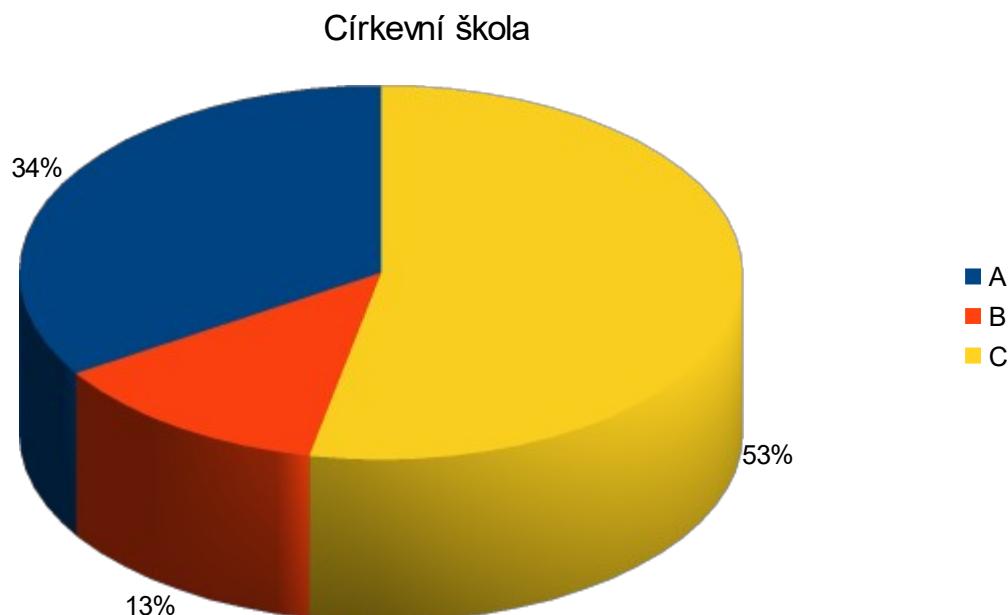
Tradiční škola č. 2



V grafu můžeme vidět, že ačkoliv jsou obě uvedené školy tradiční, výsledky se poměrně výrazně liší. Zatímco na tradiční škole č. 1 uvedlo pouhých 24% žáků, že dává přednost



vlastním pravidlům, na tradiční škole č. 2 tuto možnost volilo 53% žáků. Pravidlům vyvozených na základě pravidel stanových společností dávají přednost žáci z tradiční školy č. 1, kde tuto možnost volilo 40% respondentů. Pro pevně daná pravidla se rozhodlo 36% žáků z tradiční školy č. 1 a 18% žáků z tradiční školy č. 2.



Graf nám ukazuje, že na církevní škole je nejvyšší procento odpovědí C – Člověk by si měl stanovit svá vlastní pravidla na základě pravidel stanovených společností. Tuto odpověď uvedlo 53% žáků. Vlastní morální přesvědčení upřednostňuje 34% žáků a 13% žáků volí raději již daná pravidla.

**Otázka č. 14:** Co si představuješ pod pojmem morálka?

- a) Morálka nám říká, co je dobré a co je špatné.
- b) Morálka nám říká, jak se máme chovat ve škole.
- c) Morálka nám říká, jaká máme práva.
- d) Morálka nám říká, jak se máme chovat k starším lidem.

Touto otázkou jsme zjišťovali, co si žáci představují pod pojmem morálka.

Graf 14: Co si představuješ pod pojmem morálka?



Definovat pojem morálka je obtížné i pro dospělého člověka, avšak žáci si s tímto úkolem poradili velmi dobře. Většinou se shodli na pojmu, který vymezení morálky nejlépe odpovídal. V grafu vidíme, že 63% žáků uvádí, že morálka jsou pravidla, která určují, co je dobré a co špatné. 14% žáků odpovědělo, že morálka nám dává pravidla, jak se chovat ke starším lidem. Žáků, kteří morálku ztotožňují se svými právy, je rovněž 14%. Morálka chápána jako určitý soubor pravidel pro chování ve školním prostředí získala 8%. Na otázku neodpovědělo 1% respondentů.

**Otázka č. 15:** Co si představuješ pod pojmem hodnota?

- a) Hodnota je množství peněz, za které si mohu cokoli koupit.
- b) Hodnota je to, co je pro mě důležité.
- c) Hodnota je to, co považuji za cenné.
- d) Hodnota je to, co je důležité pro mé rodiče.

Pomocí této otázky jsme zjišťovali, co si žáci představují pod pojmem hodnota.

Graf č. 15: Co si představuješ pod pojmem hodnota?



Pod pojmem hodnota si žáci nejčastěji představují to, co je pro ně důležité. Tuto odpověď uvedlo 56% respondentů. 36% žáků uvedlo, že za hodnotné považují to, co je pro ně cenné. Respondentů, kteří si pojem hodnota spojují výhradně s finanční částkou, jsou 4%. Hodnotu označenou jako to, co je důležité pro rodiče, zvolily 3% dotazovaných. Neodpovědělo 1% žáků.

**Otázka č. 16:** Mluvíte ve škole se svými učiteli o tom, jak by se k sobě měli lidé chovat?

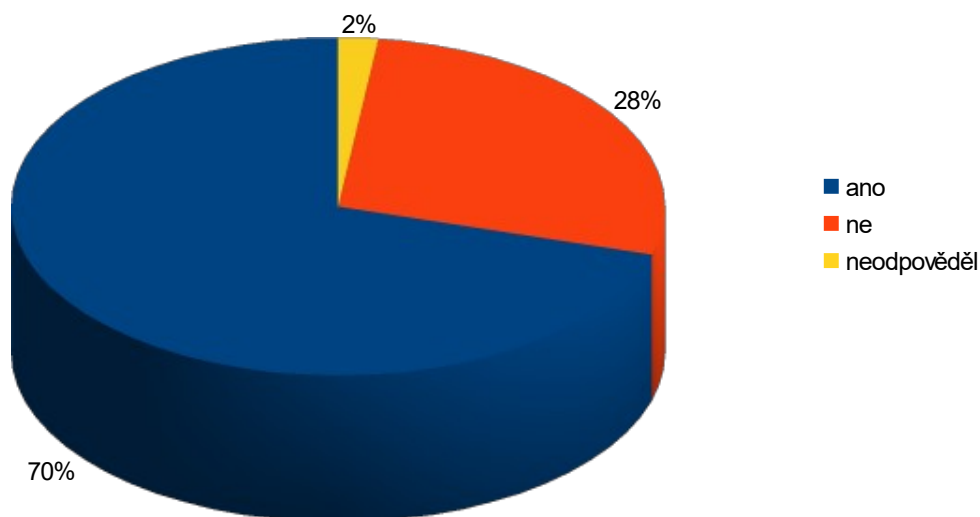
a) ano

b) ne

Touto otázkou jsme zjišťovali, zda má školní prostředí i přímý vliv na žáky při osvojování si chování ve společnosti.

Graf č. 16: Mluvíte ve škole se svými učiteli o tom, jak by se k sobě měli lidé chovat?

Mluvíte ve škole se svými učiteli o tom, jak by se k sobě měli lidé chovat?



Graf nám ukazuje, že 70% respondentů uvedlo, že se svými učiteli mluví ve škole o tom, jak by se k sobě lidé měli chovat. Žáků, kteří naopak odpověděli, že o tom se svými učiteli nemluví je 28%. 2% žáků neodpověděly. Tato otázka nám tedy potvrzuje předpoklad, že školní prostředí má velký vliv na vývoj morálních hodnot žáka.

**Otázka č. 17:** Když nastane ve vaší třídě konflikt, řešíte ho s pomocí svého třídního učitele?

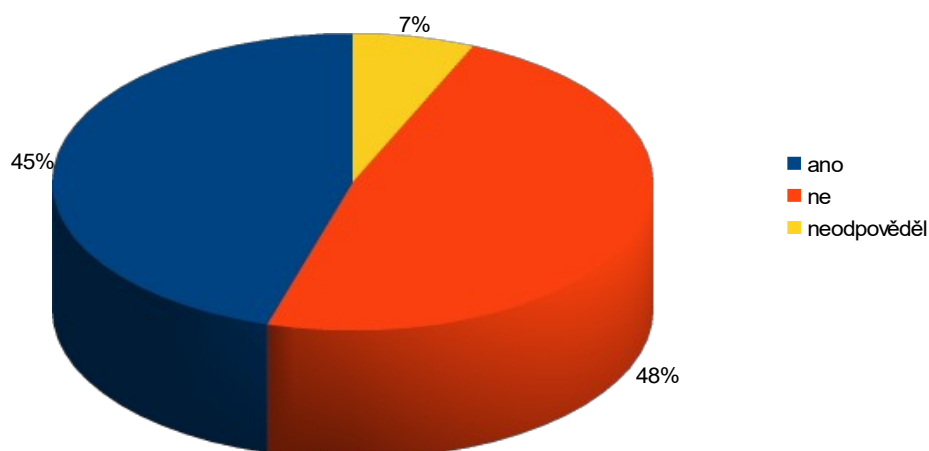
a) ano

b) ne

Tato otázka vypovídá o tom, zda žáci řeší své konflikty s pomocí učitele, nebo si je raději vyřeší sami.

Graf č. 17: Když nastane ve vaší třídě konflikt, řešíte ho s pomocí svého třídního učitele?

Když nastane ve vaší třídě konflikt, řešíte ho s pomocí svého třídního učitele?



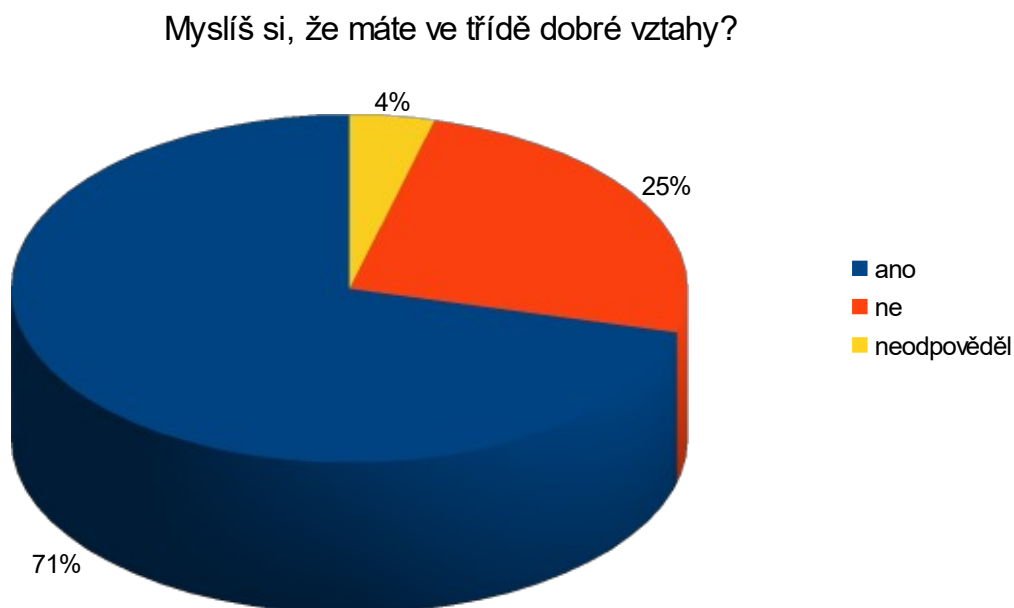
V grafu vidíme, že žáků, kteří své konflikty v kolektivu řeší raději bez svých učitelů je 48%, avšak žáků kteří dávají přednost řešení konfliktů za pomoci svých učitelů je 45%, což je poměrně vyrovnané. Žáků, kteří neodpověděli na tuto otázku je 7%.

**Otázka č. 18:** Myslíš si, že máte ve třídě dobré vztahy?

- a) ano
- b) ne

Otázkou jsme zjišťovali, zda se k sobě žáci dokáží chovat tak, aby mezi sebou měli dobré vztahy.

Graf č. 18: Myslíš si, že máte ve třídě dobré vztahy?



Žáků, kteří uvedli, že mají ve třídě dobré vztahy, je 71%. Respondentů, kteří odpověděli negativně je 25%. Odpověď neuvedli 4% dotazovaných. Pro udržení dobrých vztahů v třídním kolektivu je nutná nejen komunikace mezi žáky, ale i uznávání určitých morálních hodnot jako jsou například tolerance, ochota druhým pomoci či pravdomluvnost. To, že žáci právě tyto morální hodnoty zastávají, nám vyplynulo již z výše uvedených výsledků.

**Otázka č. 19:** Myslíš si, že máte dobré vztahy se svými učiteli?

- a) ano
- b) ne

Pomocí této otázky zjišťujeme, zda mají žáci dobré vztahy se svými učiteli.

Graf č. 19: Myslíš si, že máte dobré vztahy se svými učiteli?



V předchozím grafu jsme zjišťovali, zda mají žáci mezi sebou dobré vztahy. Také jsme hovořili o tom, že tyto dobré vztahy se opírají o určité morální hodnoty, a proto pro nás není překvapením, že v této otázce vyšly podobné procentuální hodnoty jako v otázce předchozí. Na otázku týkající se vztahů s učiteli odpovědělo 66% respondentů kladně. Špatné vztahy s učiteli uvedlo 30% žáků. Odpověď neuvedly 4% žáků.

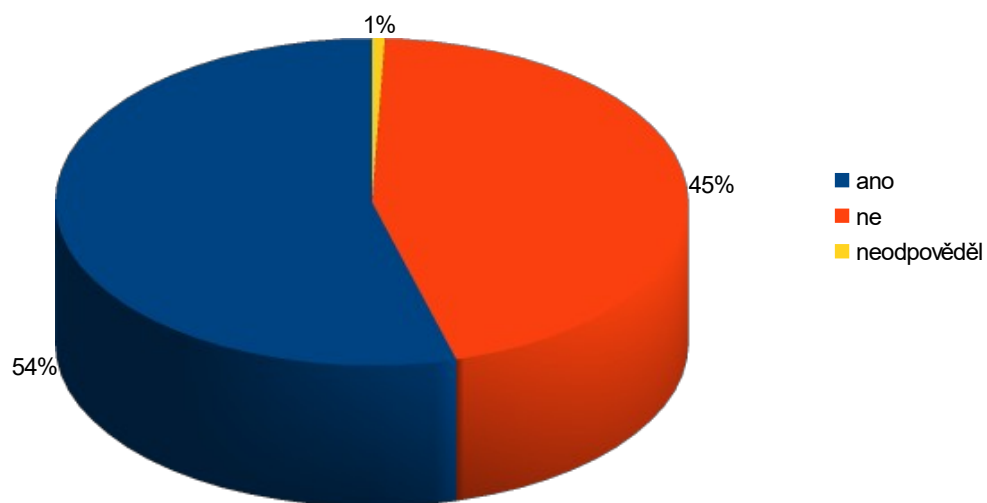
**Otázka č. 20:** Byl/byla jsi někdy ve škole nespravedlivě potrestán/potrestána?

- a) ano
- b) ne

Otázka zjišťovala, zda žáci někdy měli pocit, že byli nespravedlivě potrestáni.

Graf č. 20: Byl/byla jsi někdy ve škole nespravedlivě potrestán/potrestána?

Byl/byla jsi někdy ve škole nespravedlivě potrestán/potrestána?



V grafu vidíme, že 54% dotazovaných uvedlo, že někdy už byli nespravedlivě potrestáni. Naproti tomu 45% žáků odpovědělo, že nikdy nespravedlivě potrestání nebyli. Neodpovědělo 1% žáků.

**Otázka č. 21:** Myslíš si, že jsou učitelé vůči všem žákům stejně spravedliví?

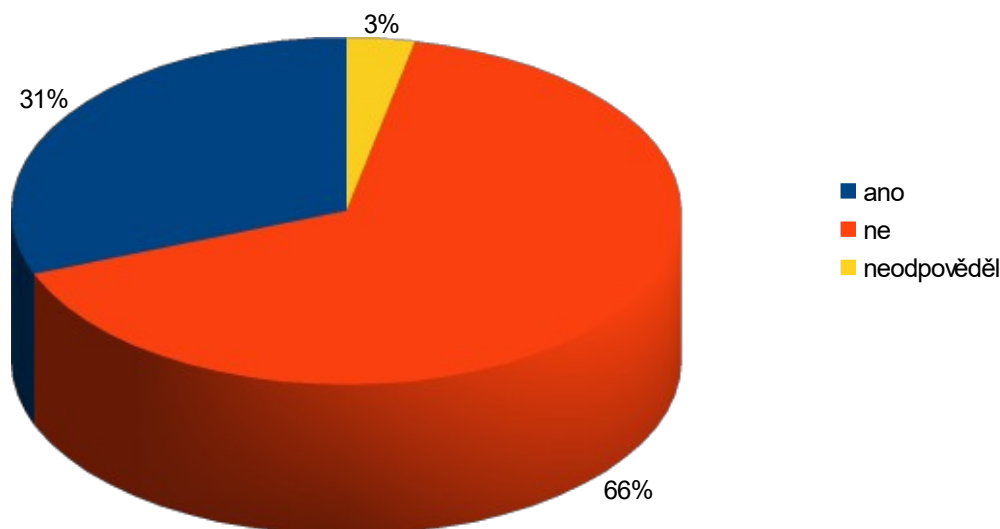
- a) ano
- b) ne

Pomocí této otázky jsme zjišťovali, zda žáci považují své učitelé za spravedlivé.



Graf č. 21: Myslíš si, že jsou učitelé vůči všem žákům stejně spravedliví?

Myslíš si, že jsou učitelé vůči všem žákům stejně spravedliví?



V odpovědích na tuto otázku se může často promítat silně subjektivní vnímání žáka. Například jeden žák může vnímat určitou situaci jako nespravedlivou a naopak druhý žák bude stejnou situaci vnímat jako spravedlivou. Na grafu můžeme vidět, že 66% žáků se domnívá, že jejich učitelé nejsou ke všem stejně spravedliví. O opaku je přesvědčeno 31% respondentů. 3% žáků neodpovědělo.

**Otázka č. 22:** Když nastane ve vaší třídě konflikt, vyřešíte si to sami mezi sebou?

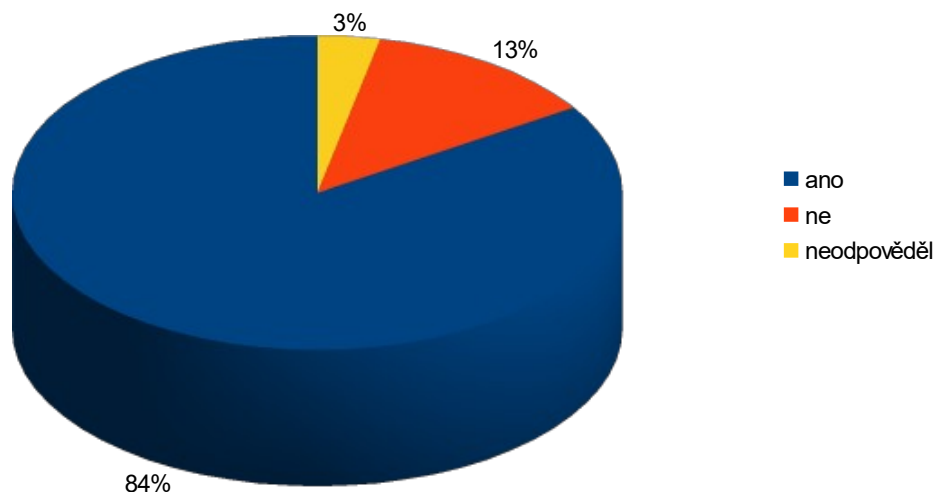
a) ano

b) ne

Tato otázka zjišťovala, zda žáci řeší konflikty ve svém kolektivu sami či s pomocí svých učitelů. Zároveň tato otázka ověřovala odpovědi z otázky č. 17 (Když nastane ve vaší třídě konflikt, řešíte ho s pomocí svého třídního učitele?)

Graf č. 22: Když nastane ve vaší třídě konflikt, vyřešíte si to sami mezi sebou?

Když nastane ve vaší třídě konflikt, vyřešíte si to sami mezi sebou?



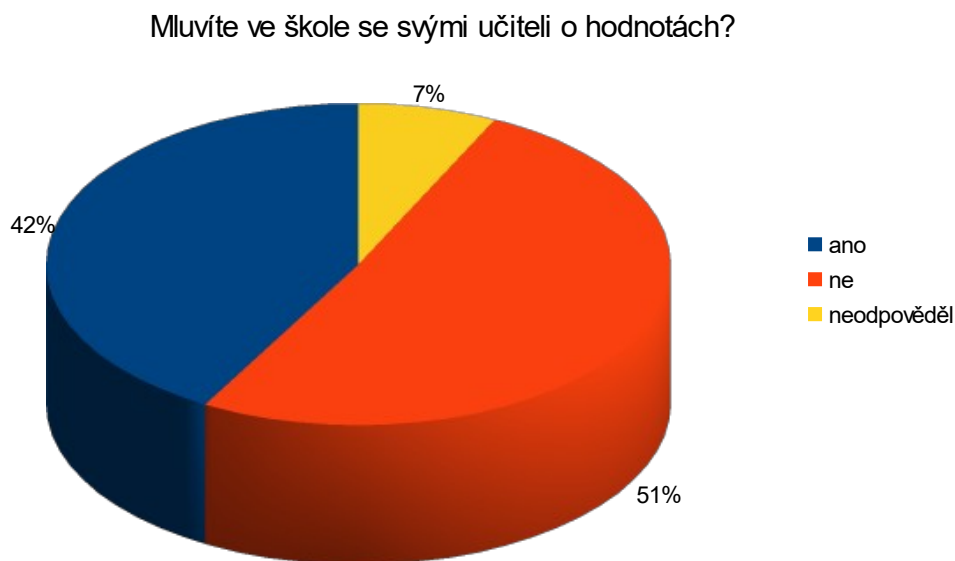
Kladně na tuto otázku odpovědělo 84% žáků. 13% žáků uvedlo, že konflikty si řeší sami mezi sebou. Na otázku neodpověděly 3% žáků. Pokud srovnáme výsledky s již výše uvedenou otázkou č. 17, zjistíme, že v otázce č. 22 volili žáci ve vyšší míře možnost řešit konflikty bez učitelů. Přesto však nutno dodat, že odpovědi z těchto dvou otázek se vzájemně nevylučují.

**Otázka č. 23:** Mluvíte ve škole se svými učiteli o hodnotách?

- a) ano
- b) ne

Tato otázka zjišťuje, zda žáci mluví ve škole o hodnotách.

Graf č. 23: Mluvíte ve škole se svými učiteli o hodnotách?



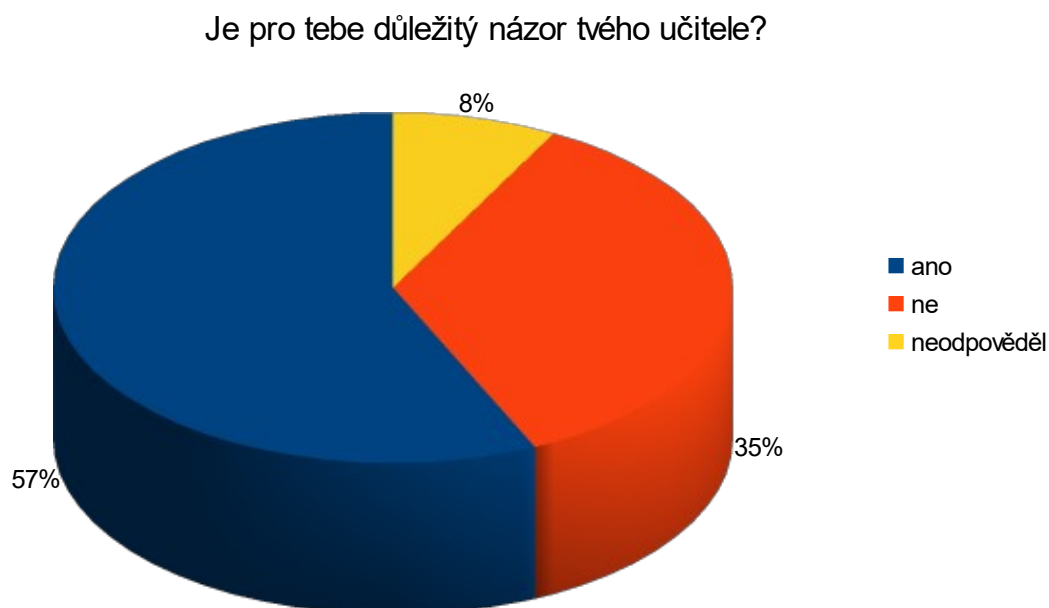
Žáků, kteří uvedli, že s nimi ve škole učitelé mluví o hodnotách, je 42%. Žáci, kteří odpověděli, že s nimi učitelé o hodnotách nemluví, je 51%. Odpověď neudalo 7% žáků. Vidíme, že velké procento žáků uvedlo, že ve škole o hodnotách nemluví. V tomto případě může docházet k situacím, kdy učitelé s žáky sice hovoří o hodnotách, ale nezařadí je do pomyslné škatulky „hodnoty“, a tak žáci dochází k přesvědčení, že s nimi učitelé o hodnotách nemluví.

**Otázka č. 24:** Je pro tebe důležitý názor tvého učitele?

- a) ano
- b) ne

Tato otázka nám ukazuje, jaký vliv má názor prezentovaný učitelem na žáka.

Graf č. 24: Je pro tebe důležitý názor tvého učitele?



Již v teoretické části jsme zmínili, že osobnost učitele má velký vliv na vývoj žáka. Proto není překvapivé, že názor učitele je důležitý pro 57% dotázaných žáků. Žáků, kteří odpověděli negativně, je 35% a 8% neuvedlo odpověď vůbec.

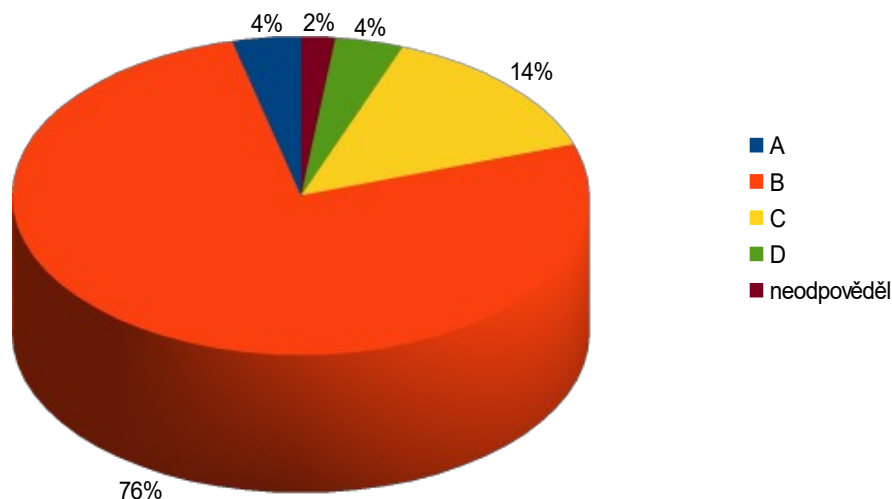
**Otázka č. 25:** Stane se, že nechtěně rozbiješ vázu, kterou měla paní učitelka na stole. Co uděláš?

- a) Rychle to na někoho svedu, abych se vyhnul/vyhla trestu.
- b) Víím, že se nemusím bát, proto se přiznám a koupím novou vázu.
- c) Budu se tvářit, že o ničem nevím.
- d) Zalžu, že je to spolužákova vina, protože do mě strčil.

Tato otázka zjišťovala, zda jsou žáci ochotni nést za své činy následky.

Graf č. 25: Stane se, že nechtěně rozbiješ vázu, kterou měla paní učitelka na stole. Co uděláš?

Stane se, že nechtěně rozbiješ vázu, kterou měla paní učitelka na stole. Co uděláš?



V 76% žáci odpověděli, že by se přiznali a koupili by vázu novou. Žáků, kteří by se tvářili, že o ničem neví, je 14%. 4% respondentů by to na někoho svedla a stejný počet procent žáků odpovědělo, že by zalhali, že je někdo strčil. Odpověď neuvedly 2% žáků. Tyto výsledky nám ukazují, že žáci mají nejen dobré vztahy se svými učiteli, ale že je pro ně důležitá i pravdomluvnost.

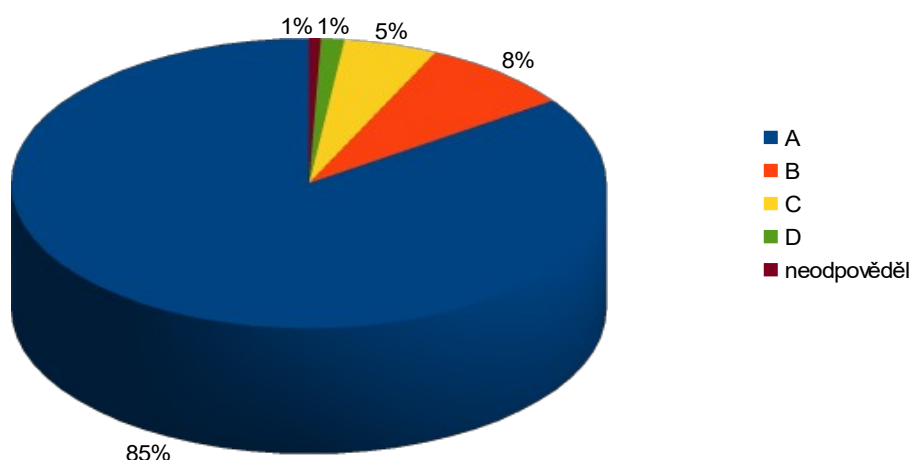
**Otázka č. 26:** Jdeš po ulici a vidíš, že proti tobě jde tvůj učitel. Co uděláš?

- Slušně pozdravím.
- Budu se tvářit, že ho nevidím, a rychle kolem něj projdu.
- Přejdu na druhou stranu, abych ho nemusel/nemusela zdravít.
- Začnu na něj sprostě pokřikovat, protože nejsme ve škole, takže mi nemůže nic udělat.

Tato otázka nám ukazuje, zda si žáci váží svých učitelů a zároveň ověřuje odpovědi z otázky č. 13 – Považuješ své učitele za své vzory?

Graf č. 26: Jdeš po ulici a vidíš, že proti tobě jde tvůj učitel. Co uděláš?

Jdeš po ulici a vidíš, že proti tobě jde tvůj učitel. Co uděláš?



V grafu vidíme, že 85% žáků zvolilo možnost, že slušně pozdraví. Žáků, kteří by se tvářili, že svého učitele nevidí, a rychle by kolem něj prošli, je 8%. 5% tvoří žáci, kteří by přešli na druhou stranu ulice, aby nemuseli zdravit. 1% respondentů uvedlo, že by na své učitele začali sprostě pokřikovat a 1% na otázku neodpovědělo. Přestože v dnešní době se o této stránce žákovské morálky často pochybuje. Přestože v dnešní době se o této stránce žákovské morálky často pochybuje, výsledky této otázky svědčí o tom, že žáci mají ke svým učitelům úctu.

**Otázka č. 27:** Co očekáváš od základní školy?

- Získám základní vědomosti.
- Naučím se slušnému chování.
- Naučím se rozpoznávat, co je dobré a co špatné.
- Získám základní vědomosti, naučím se rozpoznávat, co je dobré a co špatné, a jak se mám chovat k druhým lidem.

Touto otázkou jsme zjišťovali, co žáci očekávají od základní školy. Zda chtějí jen získat základní vědomosti, nebo zda si ve škole vědomě osvojují morální hodnoty.

Graf č. 27: Co očekáváš od základní školy?



Na tuto otázku zvolilo 56% žáků odpověď D – Získám základní vědomosti, naučím se rozpoznávat, co je dobré a co špatné, a jak se mám chovat k druhým lidem. 39% žáků odpovědělo, že od základní školy očekávají pouze základní vědomosti. 1% dotazovaných se rozhodlo pro možnost B – Naučím se slušnému chování. A stejné procento žáků zvolilo možnost C – Naučím se rozpoznávat, co je dobré a co špatné. Na otázku neodpověděla 3% žáků. Fakt, že žáci zvolili ve vysokém procentu možnost součástí níž jsou i morální pravidla, je velmi pozitivní.

## 5.9 Souhrn

Cílem této bakalářské práce bylo popsat školní prostředí a morální hodnoty a analyzovat, zda má školní prostředí vliv na vývoj morálních hodnot žáků. V rámci výzkumu jsme také zkoumali, jaké mají žáci morální hodnoty. Dále jsme také zjišťovali, zda žáci považují své učitele za své vzory, nebo zda svůj vzor hledají jinde.

Z výzkumu nám vyplynulo, že školní prostředí má významný vliv na vývoj morálních hodnot žáka, avšak výrazný podíl na tomto vývoji má i rodina. Rodina je místo, kde nejvíce žáků hledá své vzory. Školní prostředí působí na žáky přímo i nepřímo. V dotazníkovém šetření žáci uváděli, že ve škole někdy mluví o morálce i o hodnotách. Také uvedli, že je pro ně důležitý názor jejich učitele, což svědčí o výrazném vlivu osobnosti učitele na vývoj žáka. První předpoklad výzkumu se nám tedy potvrdil jen částečně. Školní prostředí má sice výrazný vliv na vývoj žáka, ale významnou roli hraje i žákova rodina.

Druhý předpoklad se nám nepotvrdil. Církevní škola vykazuje podobné výsledky jako školy tradiční až na jeden rozdíl. Církevní škola bylo jediné zařízení, ve kterém žáci jako nejdůležitější hodnotu uváděli víru a jako svůj vzor uváděli Ježíše Krista. Těchto žáků však nebylo mnoho.

Předpoklady, že žáci budou schopni definovat pojem morálka a pojem hodnota byly naplněny, avšak v menší míře než jsme očekávali. Pojem morálka dokázalo definovat 63% žáků, což je méně než jsme předpokládali. Náš předpoklad byl, že pojem morálka bude schopno definovat 80% žáků. Schopnost žáků vymezit pojem hodnota jsme odhadovali na 60%. Tento pojem dokázalo vymezit 56% respondentů.

Předpoklad, že žáci mají určité morální hodnoty se naplnil. Žáci na druhém stupni základní školy mají smysl pro spravedlnost a pravdomluvnost, i když jsou tyto hodnoty někdy potlačovány strachem například z trestu. Žáci také projeví ochotu pomáhat druhým a odpouštět lidem, kteří jim ublížili. Tyto hodnoty jsou velmi důležité pro budování vztahů, a proto je příjemné zjištění, že žákům jsou tyto hodnoty vlastní. Žáci dále uváděli, že i když nepovažují své učitele za své vzory, chovají k nim úctu. Z výzkumu nám také vyplynulo, že poctivost jako hodnota pro žáky již není moc důležitá, ať už se jedná o poctivost ve školním testu či v běžném životě.



Z výzkumu také vyplynulo, že žáci dávají přednost samostatnému uvažování a snaží se jednat podle svého nejlepšího vědomí a svědomí. A to je pro správný vývoj společnosti důležité.

## **Závěr**

Cílem této práce bylo popsat školní prostředí a morální hodnoty a analyzovat, zda má školní prostředí vliv na vývoj morálních hodnot žáka. V rámci výzkumu jsme také zkoumali, jaké mají žáci morální hodnoty. Dále jsme také zjišťovali, zda žáci považují své učitele za své vzory nebo zda vnímají spíše jako své vzory své rodiče, nebo slavné osobnosti jako jsou herci, zpěváci či sportovci.

Zjistili jsme, že většina žáků nehledá své vzory z řad svých učitelů. Překvapením však bylo zjištění, že většina žáků nehledá své vzory ani mezi slavnými osobnostmi či youtubery, jak bychom čekali. Nejvíce žáků má svůj vzor ve své rodině. Velké procento žáků uvádělo své rodiče, což je pochopitelné, a proto zvláště rodiče by měli dbát na to, aby byli svým dětem dobrým příkladem. Člověk, kterého dítě pokládá za svůj vzor má pak velký vliv na to, jak se bude dítě vyvíjet. Dítě se snaží svůj vzor napodobit a to ve všem. Přebírá jeho názory, postoje i hodnoty.

Co se týče schopnosti žáků definovat pojem morálka a pojem hodnota, z výzkumu nám vyplynulo, že velké procento žáků dokáže definovat pojem morálka. Avšak pojem hodnota dokázala vymezit jen polovina dotazovaných žáků. Nižší procento respondentů také uvádělo, že ve škole se svými učiteli někdy hovoří o hodnotách. Toto však může být způsobeno faktem, že žáci ve škole se svými učiteli o hodnotách mluví, avšak mluví jen o konkrétních hodnotách a nikdy o hodnotách obecně. A tak se žáci domnívají, že ve škole o hodnotách nehovoří.

Výzkum nám také ukázal, že žáci na druhém stupni základní školy mají již osvojené určité morální hodnoty, které se snaží dodržovat ve svém každodenním životě, ať už jsou ve škole nebo mimo školu. Výsledky nám ukázali, že žáci mají smysl pro spravedlnost a pravdu. Z výzkumu nám také vyplynulo, že žáci mají sklony k prosociálnímu chování, což je velmi pozitivní zjištění, protože pro utváření správně fungující společnosti je prosociálnost klíčovým předpokladem. Výzkum nám také ukázal, že žáci se raději řídí vlastním morálním přesvědčením než striktně danými pravidly. Samostatné uvažování je velice důležité pro budoucí život dítěte, protože v budoucnu se dítě stane tvůrcem

společnosti a nositelem hodnot, které bude později předávat další generaci.

Závěrem tohoto výzkumu můžeme potvrdit, že školní prostředí má významný vliv na vývoj morálních hodnot žáků, avšak výrazný podíl na morálním vývoji dítěte, jak jsme již zmínili výše, má rodina. Rodina provází dítě životem již od jeho narození. Rodina je místo, kde dítě získává své první sociální role a kde získává své první zkušenosti s fungováním lidského společenství. V rodině se dítě učí morálním zásadám a hodnotám, které rodina uznává.

Je důležité mít na paměti, že při vývoji dítěte, ať už v oblasti morálních hodnot či v oblasti jiné, působí mnoho vlivů a odpovědnost za jeho vývoj by se neměla dávat jen rodině nebo jen škole, ale celé lidské společnosti.

## **Seznam použitých zkratek**

atd. – a tak dále

atp. – a tak podobně

IQ – inteligenční kvocient

např. – například

tj. – to je

tzv. – takzvaný

## Seznam použitých zdrojů a literatury

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

CLARKE, David. *Pro-social and anti-social behaviour*. New York: Routledge, 2003. ISBN 9780415227612.

DANEK, Ján, SIROTOVÁ Mariana a FRÝDKOVÁ Eva. *Hodnotová orientácia v procese výchovy a vzdelávania*. Brno: Tribun EU, 2013. Librix.eu. ISBN 978-80-263-0514-9.

DOROTÍKOVÁ, Soňa. *Etika: příspěvek k etice jednání*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-238-5

DOROTÍKOVÁ, Soňa. *Filosofie hodnot: problémy lidské existence, poznání a hodnocení*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1998. ISBN 80-86039-79-x.

DOROTÍKOVÁ, Soňa. *Morálka a sociální soudržnost*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7290-631-4.

DROBNICKIJ, Oleg Grigor'jevič. *Pojem morálky*. Přeložila: Zdena HLÁVKOVÁ. Bratislava: Pravda, 1980, 491 s.

DUROZOI, Gérard a ROUSSEL André. *Filozofický slovník*. Přeložil Otakar Antoň FUNDA, přeložil Jan BINDER. Praha: EWA, 1994, 352 s. Encyklopedické slovníky. ISBN 80-85764-07-5.

DVOŘÁKOVÁ, Jana. *Morální usuzování: vliv hodnot, osobnosti a morální identity*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4751-8.

ENGLIŠ, Karel. *Malá logika*. Praha: Melantrich, 1947.

GRECMANOVÁ, Helena. *Klima školy*. Olomouc: Hanex, 2008, 209 s. ISBN 9788074090103.

GRECMANOVÁ, Helena, URBANOVSKÁ, Eva a HOLOUŠOVÁ, Drahomíra. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, [1998]. Edukace (Hanex). ISBN 80-85783-20-7.

GRECMANOVÁ, Helena. *Obecná pedagogika II*. Olomouc: Hanex, 1998. Edukace (Hanex).

ISBN 80-85783-24-x.

HAVLÍK, Radomír, KOŤA, Jaroslav *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. ISBN 978-80-7367-327-7.

HLAVOŇ, Karel. *Náboženství a morálka: příspěvek ke kritice křesťanské morálky*. Praha: Horizont, 1982, 180 s. Na pomoc politickému vzdělávání.

HREHOVÁ, Helena *Filozofia hodnôt a aktualizácia cností v kultúre 21. storočia*. In: *Človek, kultúra, hodnoty*. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie. Bratislava: IRIS, 2002. ISBN 80-89074-07-3.

JEŽEK, Stanislav, ed. *Psychosociální klima školy I*. Brno: [Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií, Katedra psychologie], 2003. ISBN 80-86633-13-6.

KLIMSZA, Lucjan. *Hermeneutická etika hodnot*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2013. ISBN 978-80-7464-404-7.

KOHLBERG, Lawrence. *Essays in moral development*. Volume 2. The psychology of moral development. New York: Harper & Row, 1984.

KOHLBERG, Lawrence, HERSH, Richard. *Moral Development: A Review of the Theory. Theory into Practice: Moral Development*. 1977.

KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Analytická didaktika*. Praha: Státní nakladatelství, 1947.

KOTÁSKOVÁ, Jarmila. *Socializace a morální vývoj dítěte*. 1.vyd. Praha: Academia, 1987. 144 s.

KRAJČOVÁ, Nadežda. *Školská edukácia – cesta k celoživotnému vzdelávaniu sa človeka*. Prešov: LANA, 2003. ISBN 80-969053-0-9.

KRÁMSKÝ, David. *Filosofické základy psychologie morálky*. Liberec: Bor, 2015. CogniSci. ISBN 978-80-87607-43-5.

KUČEROVÁ, Stanislava *Človek, hodnoty, výchova*. Prešov: Grafotlač Prešov, 1996. ISBN 80-85668-34-3.

- KUČEROVÁ, Stanislava. *Úvod do pedagogické antropologie a axiologie*. Brno: Masarykova univerzita, 1990. ISBN 80-210-0141-0.
- LACA, Slavomír. *Výchova - rodina - hodnoty*. Brno: Institut mezioborových studií, 2013. ISBN 978-80-87182-32-1.
- MÁCHOVÁ, Jiřina. *Hodnoty a společnost*. Praha: Mladá fronta, 1975.
- MASLOW, Abraham Harold. *O psychologii bytí*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0618-7.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Lidské emoce*. Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0763-6.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9.
- NYTROVÁ, Olga a PIKÁLKOVÁ, Marcela. *Dialog mezi hodnotami, aneb, Hodnoty vyřčené a hodnoty žité*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. ISBN 978-80-7452-014-3.
- PELIKÁN, Jiří. *Pomáhat být: otevřené otázky teorie provázející výchovy*. Praha: Karolinum, 2002. Acta Universitatis Carolinae. ISBN 80-246-0345-4.
- PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Vyd. 5. Přeložila Eva VYSKOČILOVÁ. Praha: Portál, 2010, 143 s. ISBN 978-80-7367-798-5.
- PRUDKÝ, Libor. *Studie o hodnotách*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2009. ISBN 978-80-7380-266-0.
- PRŮCHA, Jan, MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky I: Vývoj člověka do patnácti let*. 4. nezměněné vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr; metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7.
- SKORUNKOVÁ, Radka. *Úvod do vývojové psychologie*. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus, 2008. ISBN 978-80-7041-490-3.

SPIŠIAK, I. - SPIŠIAKOVÁ, J.: *Hodnotový svet našich stredoškôľakov* in Učiteľské noviny, roč. 43, 1993, č. 19.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. nezm. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0629-2.

ŠPNER, Dušan. *Nástin křesťanské etiky a jejího významu v hledání smyslu života*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0877-5.

TONDL, Ladislav. *Hodnocení a hodnoty: metodologické rozměry hodnocení*. Praha: Filosofia, 1999. ISBN 80-7007-131-1.

TYRLÍK, Mojmir. *Morální jednání*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3535-8.

VACEK, Pavel. *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010. ISBN 978-80-7435-051-1.

VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-257-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-0956-0

VÁROSS, Marian. *Úvod do axiologie*. Bratislava: EPOCH, 1970.

ZBOŘIL, Blahoslav. *Problémy hodnoty: I.: Poznání, hodnocení a tvoření norem. I*. Ostrava: Oldřich Havlický, nakladatel a knihkupec v Ostravě, 1947.



## **Seznam příloh**

Příloha č. 1: Dotazník pro žáky

Příloha č. 2: Ukázka vyplněného dotazníku

## **Příloha č. 1**

Milí žáci,

jmenuji se Petra Franková a jsem studentkou pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Ráda bych vás touto cestou požádala o vyplnění tohoto dotazníku, jehož výsledky budou zpracovány v mé bakalářské práci. Děkuji vám za jeho vyplnění.

Dotazník má 28 otázek. Žádná odpověď není správná nebo špatná. Pokud není v zadání napsáno jinak, zaškrtněte vždy jen jednu odpověď. Odpovídejte, prosím, podle pravdy. Dotazník je anonymní.

### **Na následující otázky odpovídej ANO nebo NE.**

- |   |     |    |
|---|-----|----|
| 1. Opisoval jsi někdy při písemce?                                  | ANO | NE |
| 2. Když vidíš, že někdo ubližuje tvému spolužákovi, zastaneš se ho? | ANO | NE |
| 3. Když tě někdo žádá o pomoc, pomůžeš mu?                          | ANO | NE |
| 4. Když ti někdo svěří své tajemství, necháš si ho pro sebe?        | ANO | NE |
| 5. Když ti někdo ublíží, odpustíš mu?                               | ANO | NE |

### **6. V následující úloze seřad' pojmy od nejdůležitějších po ty nejméně důležité.**

**1 = nejdůležitější.**

- a) svoboda
- b) mír
- c) poctivost
- d) láska
- e) odpovědnost
- f) soucit
- g) laskavost
- h) úcta
- ch) majetek
- i) zdraví
- j) víra (v Boha)
- k) rodina
- l) kariéra
- m) vzhled

**7. Napiš tři hodnoty, které považuješ za nejdůležitější.**

**8. Představ si, že jdeš po ulici. Před tebou jde člověk, který náhle upadne na zem. Co uděláš?**

- a) Budu se tvářit, že ho nevidím, a rychle přejdu na druhou stranu.
- b) Obejdu ho a půjdu si dál svojí cestou.
- c) Pomůžu mu vstát a ujistím se, že je v pořádku.
- d) Zavolám sanitku a uteču.

**9. Co bys dělal/a, kdybys našel/našla peníze nebo nějakou cennost?**

- a) Nechám si to.
- b) Odevzdám to někomu dospělému.
- c) Nechám to tam ležet.
- d) Schovám to do křoví a později se pro to vrátím.

**10. Když jsi udělal/a něco špatného a potrestán byl někdo jiný, přiznal/a ses?**

- a) Ano.
- b) Ne.

Pokud je tvá odpověď ne, napiš proč: .....

**11. Koho považuješ za svůj vzor? A proč?**

**12. Považuješ své učitele za své vzory? Zdůvodni svou odpověď.**

**13. Jak si myslíš, že by se měl každý člověk chovat? Zakroužkuj.**

- a) Člověk by se měl chovat podle toho, co sám považuje za správné, i když to může odporovat stanoveným pravidlům ve společnosti.
- b) Člověk by se měl chovat vždy podle pravidel, která jsou stanovena.
- c) Člověk by si měl stanovit svá vlastní pravidla na základě pravidel stanovených společností.

**14. Co si představuješ pod pojmem morálka?**

- a) Morálka nám říká, co je dobré a co je špatné.
- b) Morálka nám říká, jak se máme chovat ve škole.
- c) Morálka nám říká, jaká máme práva.

d) Morálka nám říká, jak se máme chovat k starším lidem.

**15. Co si představuješ pod pojmem hodnota?**

- a) Hodnota je množství peněz, za které si mohu cokoliv koupit.
- b) Hodnota je to, co je pro mě důležité.
- c) Hodnota je to, co považuji za cenné.
- d) Hodnota je to, co je důležité pro mé rodiče.

**Na následující otázky odpovídej ANO nebo NE.**

- |   |     |    |
|---|-----|----|
| 16. Mluvíte ve škole se svými učiteli o tom, jak by se k sobě měli lidé chovat?     | ANO | NE |
| 17. Když nastane ve vaší třídě konflikt, řešíte ho s pomocí svého třídního učitele? | ANO | NE |
| 18. Myslíš si, že máte ve třídě dobré vztahy?                                       | ANO | NE |
| 19. Myslíš si, že máte dobré vztahy se svými učiteli?                               | ANO | NE |
| 20. Byl/byla jsi někdy ve škole nespravedlivě potrestán/potrestána?                 | ANO | NE |
| 21. Myslíš si, že jsou učitelé vůči všem žákům stejně spravedliví?                  | ANO | NE |
| 22. Když nastane ve vaší třídě konflikt, vyřešíte si to sami mezi sebou?            | ANO | NE |
| 23. Mluvíte ve škole se svými učiteli o hodnotách?                                  | ANO | NE |
| 24. Je pro tebe důležitý názor tvého učitele?                                       | ANO | NE |

**25. Stane se, že nechtěně rozbiješ vázu, kterou měla paní učitelka na stole. Co uděláš?**

- a) Rychle to na někoho svedu, abych se vyhnul/vyhla trestu.
- b) Víím, že se nemusím bát, proto se přiznám a koupím novou vázu.
- c) Budu se tvářit, že o ničem nevím.
- d) Zalžu, že je to spolužákova vina, protože do mě strčil.

**26. Jdeš po ulici a vidíš, že proti tobě jde tvůj učitel. Co uděláš?**

- a) Slušně pozdravím.
- b) Budu se tvářit, že ho nevidím, a rychle kolem něj projdu.
- c) Přejdu na druhou stranu, abych ho nemusel/nemusela zdravít.
- d) Začnu na něj sprostě pokřikovat, protože nejsme ve škole, takže mi nemůže nic udělat.

**27. Co očekáváš od základní školy?**

- a) Získám základní vědomosti.
- b) Naučím se slušnému chování.
- c) Naučím se rozpoznávat, co je dobré a co špatné.
- d) Získám základní vědomosti, naučím se rozpoznávat, co je dobré a co špatné, a jak se mám chovat k druhým lidem.

## Příloha č. 2

Milí žáci,

jmenuji se Petra Franková a jsem studentkou pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Ráda bych vás touto cestou požádala o vyplnění tohoto dotazníku, jehož výsledky budou zpracovány v mé bakalářské práci. Děkuji vám za jeho vyplnění.

Dotazník má 28 otázek. Žádná odpověď není správná nebo špatná. Pokud není v zadání napsáno jinak, zaškrtněte vždy jen jednu odpověď. Odpovídejte, prosím, podle pravdy. Dotazník je anonymní.

**Na následující otázky odpovídej ANO nebo NE.**

- |   |                                      |                          |
|---|--------------------------------------|--------------------------|
| 1. Opisoval jsi někdy při písence?                                  | <input checked="" type="radio"/> ANO | <input type="radio"/> NE |
| 2. Když vidíš, že někdo ubližuje tvému spolužákovi, zastaneš se ho? | <input checked="" type="radio"/> ANO | <input type="radio"/> NE |
| 3. Když tě někdo žádá o pomoc, pomůžeš mu?                          | <input checked="" type="radio"/> ANO | <input type="radio"/> NE |
| 5. Když ti někdo svěří své tajemství, necháš si ho pro sebe?        | <input checked="" type="radio"/> ANO | <input type="radio"/> NE |
| 6. Když ti někdo ublíží, odpustíš mu?                               | <input checked="" type="radio"/> ANO | <input type="radio"/> NE |

**7. V následující úloze seřad' pojmy od nejdůležitějších po ty nejméně důležité.**

**1 = nejdůležitější.**

- a) svoboda = 3
- b) mír = 8
- c) poctivost = 4
- d) láska = 9
- e) odpovědnost = 5
- f) soucit = 10
- g) laskavost = 11
- h) úcta = 12
- ch) majetek = 2
- i) zdraví = 1
- j) víra (v Boha) = 14
- k) rodina = 6
- l) kariéra = 7
- m) vzhled = 13

**8. Napiš tři hodnoty, které považuješ za nejdůležitější.**

*zdraví, rodina, svoboda*

9. Představ si, že jdeš po ulici. Před tebou jde člověk, který náhle upadne na zem. Co uděláš?

- a) Budu se tvářit, že ho nevidím, a rychle přejdu na druhou stranu.
- b) Obejdu ho a půjdu si dál svojí cestou.
- c) Pomůžu mu vstát a ujistím se, že je v pořádku.
- d) Zavolám sanitku a uteču.

10. Co bys dělal/a, kdybys našel/našla peníze nebo nějakou cennost?

- a) Nechám si to.
- b) Odevzdám to někomu dospělému.
- c) Nechám to tam ležet.
- d) Schovám to do křoví a později se pro to vrátím.

11. Když jsi udělal/a něco špatného a potrestán byl někdo jiný, přiznal/a ses?

- a) Ano.
- b) Ne.

Pokud je tvá odpověď ne, napiš proč: .....

12. Koho považuješ za svůj vzor? A proč?

*Můj vzor je můj děda, se kterým si poradí a vždy zachová chladnou hlavu*

13. Považuješ své učitele za své vzory? Zdůvodni svou odpověď.

*Jak bylo, někteří učitelé si neumí dlat naš respekt a měkkost  
ano*

14. Jak si myslíš, že by se měl každý člověk chovat? Zakroužkuj.

- a) Člověk by se měl chovat podle toho, co sám považuje za správné, i když to může odporovat stanoveným pravidlům ve společnosti.
- b) Člověk by se měl chovat vždy podle pravidel, která jsou stanovena.
- c) Člověk by si měl stanovit svá vlastní pravidla na základě pravidel stanovených společností.

15. Co si představuješ pod pojmem morálka?

- a) Morálka nám říká, co je dobré a co je špatné.
- b) Morálka nám říká, jak se máme chovat ve škole.
- c) Morálka nám říká, jaká máme práva.
- d) Morálka nám říká, jak se máme chovat k starším lidem.

**16. Co si představuješ pod pojmem hodnota?**

- a) Hodnota je množství peněz, za které si mohu cokoliv koupit.
- b) Hodnota je to, co je pro mě důležité.
- c) Hodnota je to, co považuji za cenné.
- d) Hodnota je to, co je důležité pro mé rodiče.

**Na následující otázky odpovídej ANO nebo NE.**

- 17. Mluvíte ve škole se svými učiteli o tom, jak by se k sobě měli lidé chovat?
- 18. Když nastane ve vaší třídě konflikt, řešíte ho s pomocí svého třídního učitele?
- 19. Myslíš si, že máte ve třídě dobré vztahy?
- 20. Myslíš si, že máte dobré vztahy se svými učiteli?
- 21. Byl/byla jsi někdy ve škole nespravedlivě potrestán/potrestána?
- 22. Myslíš si, že jsou učitelé vůči všem žákům stejně spravedliví?
- 23. Když nastane ve vaší třídě konflikt, vyřešíte si to sami mezi sebou?
- 24. Mluvíte ve škole se svými učiteli o hodnotách?
- 25. Je pro tebe důležitý názor tvého učitele?

ANO  NE  
 ANO  NE  
 ANO  NE  
 ANO  NE  
 ANO  NE  
 ANO  NE  
 ANO  NE  
 ANO  NE

**26. Stane se, že nechtěně rozbiješ vázu, kterou měla paní učitelka na stole. Co uděláš?**

- a) Rychle to na někoho svedu, abych se vyhnul/vyhla trestu.
- b) Vím, že se nemusím bát, proto se přiznám a koupím novou vázu.
- c) Budu se tvářit, že o ničem nevím.
- d) Zalžu, že je to spolužákova vlna, protože do mě strčil.

**27. Jdeš po ulici a vidíš, že proti tobě jde tvůj učitel. Co uděláš?**

- a) Slušně pozdravím.
- b) Budu se tvářit, že ho nevidím, a rychle kolem něj projdu.
- c) Přejdou na druhou stranu, abych ho nemusel/nemusela zdravít.
- d) Začnu na něj sprostě pokřikovat, protože nejsme ve škole, takže mi nemůže nic udělat.

**28. Co očekáváš od základní školy?**

- a) Získám základní vědomosti.
- b) Naučím se slušnému chování.
- c) Naučím se rozpoznávat, co je dobré a co špatné.
- d) Získám základní vědomosti, naučím se rozpoznávat, co je dobré a co špatné, a jak se mám chovat k druhým lidem.

## Anotace

<b>Jméno a příjmení:</b>	Petra Franková
<b>Katedra:</b>	Ústav pedagogiky a sociálních studií
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Tereza Buchtová
<b>Rok obhajoby:</b>	2019

<b>Název práce:</b>	Vliv školního prostředí na vývoj morálních hodnot žáka
<b>Název práce v angličtině:</b>	The Influence of the School Environment on the Moral Development of Pupils
<b>Anotace práce:</b>	Tématem bakalářské práce jsou morální hodnoty a vliv školního prostředí na vývoj těchto hodnot. Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. Teoretická část se zabývá pojmy morálka a hodnoty, školním prostředím a vývojem žáka. Empirická část se zabývá výzkumem morálních hodnot žáků. V závěru práce jsou uvedeny výsledky výzkumu.
<b>Klíčová slova:</b>	Morálka, hodnoty, školní prostředí, žák, učitel
<b>Anotace v angličtině:</b>	The topic of this bachelor thesis are moral values and the influence of school environment on the development of those values. The thesis is divided into theoretical and empirical part. Theoretical part deals with morality and values, school environment and development of the pupil. Empirical part deals with research of moral values between the pupils. In the end are enlisted the results of the research.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Morality, values, school environment, pupil, teacher
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	Příloha č. 1: Dotazník pro žáky Příloha č. 2: Ukázka vyplněného dotazníku Příloha č. 3: Vložená příloha – disk CD-ROM obsahující bakalářskou práci
<b>Rozsah práce:</b>	71 stran
<b>Jazyk práce:</b>	český jazyk