

**UNIVERZITA PALACKÉHO**  
**V OLOMOUCI**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**  
**Katedra antropologie a zdravotní výchovy**

**Bakalářská práce**

Jana Čacká

Speciální pedagogika pro 2.st. ZŠ a SŠ a výchova ke zdraví  
se zaměřením na vzdělávání

Hodnotová orientace žáků základní školy se  
specifickými poruchami učení

Vedoucí práce: PaedDr. et. Mgr. Chrásková Marie, PhD.

Olomouc 2016

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedenou literaturu a prameny uvedené v referenčním seznamu.

V Zábřehu dne.....

.....

Jana Čacká

## **Poděkování**

Děkuji PaedDr. et. Mgr. Marii Chráskové, PhD. za odborné vedení bakalářské práce, za její vstřícnost, ochotu a poskytování odborných rad.

Poděkování patří i referentům a vedení školy.

## Obsah

ÚVOD.....	7
1 CÍL PRÁCE.....	8
2 TEORETICKÉ POZNATKY .....	9
2.1 Hodnotová orientace osobnosti .....	9
2.1.1 Rozdíl mezi hodnotou a postojem .....	12
2.1.2 Psychologické určení pojmu hodnota .....	13
2.1.3 Problém klasifikace hodnot.....	13
2.1.4 Původ hodnot.....	16
2.1.5 Pojmy týkající se hodnot .....	18
2.2 Specifické vývojové poruchy učení a chování .....	21
2.2.1. Dyslexie .....	22
2.2.2 Dysgrafie.....	22
2.2.3 Dysortografie.....	23
2.2.4 Dyskalkulie.....	23
2.2.5 Další vývojové poruchy.....	23
2.2.6 ADHD .....	24
2.3 Symptomatologie SPU .....	24
2.3.1 Nespecifické projevy .....	24
2.3.2 Specifické projevy.....	25
2.4 Duševní vývoj v období dětství.....	26
2.5 Činitelé podílející se na utváření hodnot .....	29
2.5.1 Nositelé hodnot.....	30
3 PRAKTICKÁ ČÁST – VÝZKUM .....	34
3.1 Cíle výzkumu.....	34
3.2 Výzkumné problémy a předpoklady.....	34
3.3 Charakteristika zkoumaného souboru a organizace výzkumu .....	35
3.4 Metody výzkumného šetření .....	35
4 Výsledky výzkumného šetření .....	40
4.1 První díl dotazníku pro žáky základních škol.....	40
4.1.1 Pozitivní vlastnosti.....	40
4.1.2 Nepodstatné vlastnosti .....	44
4.2 Druhý díl dotazníku pro žáky základních škol .....	46
4.2.1 Důležité hodnoty.....	46

4.2.2 Nedůležité hodnoty .....	47
4.3 Porovnání výsledků mezi jednotlivými třídami .....	48
4.4 Porovnání výsledků mezi chlapci a dívkami .....	49
4.5 Vliv školního prostředí na hodnotovou orientaci .....	50
4.6 Hodnotová orientace učitelů .....	53
5 DISKUZE .....	55
ZÁVĚR .....	56
SOUHRN .....	58
SEZNAM TABULEK .....	60
SEZNAM GRAFŮ .....	60
REFERENČNÍ SEZNAM .....	62
SEZNAM PŘÍLOH .....	63

## ÚVOD

Téma bakalářské práce je hodnotová orientace žáků základní školy se specifickými poruchami učení, neboť právě mladá generace je naší úspěchanou dobou hodně ovlivněna a poruchy různého typu se objevují mnohem častěji.

Pracuji na ZŠ pro děti se SPU. Zajímalo mne, jak přistupují děti se SPU k hodnotám a jaké mají hodnotové orientace, zdali budou korespondovat hodnoty dětí a vyučujících. V teoretické části se budu blíže zabývat těmito tématy, praktická část pojednává o výsledcích šetření.

Myslím si, že hodnoty a hodnotová orientace patří k nejdůležitějším prvkům ve vztazích mezi lidmi. Usnadňují nám orientovat se ve světě, pomáhají nám při rozhodování, umožňují nám nést následky, mít odpovědnost a umět pochopit, co je a není správné.

V současné době je hodnota a hodnotová orientace velmi diskutovaným tématem. Na toto téma bylo v minulosti a neustále je popisováno v mnoha různých monografiích, člancích a diplomových pracích, téma hodnot je diskutováno i na mnoha seminářích. Není se čemu divit, hodnoty pomáhají člověka ukotvit v jeho nejbližším i nejširším okolí. Jak jsem již výše zmínila, pomáhají nám se správně rozhodovat a nést i následky za naše činy.

V současnosti je životní tempo velmi rychlé, je charakteristické řadou změn. Pro některé je neskutné se změnám přizpůsobit, a tak ztrácejí cit pro podstatné – základní hodnoty, dávají přednost méně důležitým hodnotám, které jsou v danou chvíli snáze dosažitelné. Kladné hodnoty tak ztrácí význam, častěji se setkáváme s lidskou nesnášenlivostí, závistí, touhou po moci a majetku. Nastupující mladá generace si často kladných hodnot neváží, nemívá patřičnou úctu a za své činy nechce ani neumí přijímat plnou zodpovědnost. Zajímá mne vliv školy a školního prostředí na vývoj hodnot.

Cílem práce je popsat problematiku hodnot a hodnotových orientací, vymezit pojmy jako hodnota a hodnotová orientace. Bude upřesněn jejich význam. S problematikou hodnotového systému souvisí i pojem morálka, mravnost, norma a etika. Dále se budu zabývat vývojem ontogenetickým i psychickým a utvářením hodnot během dětství a dospívání.

## 1 CÍL PRÁCE

. Hlavním cílem bakalářské práce je zjistit hodnoty a hodnotovou orientaci u dětí se SPU. Cílem mojí práce je zmapování hodnotové orientace žáků druhého stupně na soukromé základní škole pro žáky se specifickými poruchami učení a porovnání hodnotové orientace s jejich učiteli. Chci zjistit možné rozdíly či shody ve vnímání hodnot. Jak se mohou tyto dvě skupiny navzájem ovlivnit a spolupracovat.

### Dílčí cíle

- 1, Cílem bude zjistit existující rozdíly v hodnotách mezi učiteli a žáky.
- 2, Cílem bude zmapovat, jaké hodnoty jsou pro žáky důležité a které hodnoty preferují učitelé.
- 3, Cílem bude zjistit, zda se hodnoty žáků a učitelů shodují.
- 4, Cílem bude zjistit, jak naši žáci vnímají školní prostředí a jaký má vliv na utváření hodnot zkoumaných žáků, zda jsou jejich hodnoty školou (učiteli) ovlivněny.
- 5, Cílem bude zjistit, zda žáci nacházejí i ve školním prostředí svůj osobní vzor.

## 2 TEORETICKÉ POZNATKY

Ve druhé části práce se budeme věnovat zejména pojům, které pomáhají pochopit téma hodnot a hodnotového systému. Pozornost budeme věnovat známým teoriím hodnot, zaměříme se na vysvětlení pojmu hodnota nejen z osobnostního pohledu, ale také z pohledu etiky a dalších filozofických věd. Porovnáme pojmy hodnota a postoje.

### 2.1 Hodnotová orientace osobnosti

Hodnotovou orientací nazýváme postoje, které určují celý životní styl člověka. Utváří se při osvojování sociálních zkušeností a projevují se v cílech, zájmech, ve vlastních ideálech a přesvědčeních (HOSKOVEC, 2002).

Jak uvádí Hoskovec (2002), hodnota je slovo mnohoznačné, je chápána jako interdisciplinární pojem, který se používá v pedagogice, filozofii, ale i v ekonomii. Hodnota je vše, co uspokojuje naše potřeby. Obecně je hodnota považována za nutnost pro orientaci člověka a skupiny. U skupiny hodnota přispívá k její soudržnosti. Hodnotou rozumíme vše, o co usilujeme, co nás motivuje a podle čeho se orientujeme. Každý jedinec má své hodnoty (jsou řazeny podle subjektivní důležitosti), podle kterých se řídí, které však nemusí být stejné pro druhého. Ale existují i společné hodnoty, které jsou stejné pro všechny. Klasickými hodnotami rozumíme dobro, pravdu, krásu a spravedlnost.

Jiří Hoskovec uvádí, že „každý člověk sleduje ve svém životě určité hodnoty. Jsou pro nás důležité, protože dávají životu směr a smysl. Hodnoty mohou mít poznatkovou, sociální, morální, ideologickou, estetickou, náboženskou, majetkovou, mocenskou či jinou podobu. Naše zaměření na hodnoty patří mezi motivy našeho jednání. Hodnoty jsou důležitou součástí motivačních dispozic. Pozitivní hodnoty mohou být znehodnocovány negativním uplatněním. Hodnoty jsou důležitým faktorem sociální regulace a vzájemných vztahů lidí.“ (HOSKOVEC, J. *Psychologie*. TRION, 2002, s. 67)

#### Obr.1 Výběr hodnot podle Jiřího Hoskovce:

Hodnota	Popis
Altruismus	Pomoc těm, co mají potíže
Autonomie	Rozhodování a dosahování cílů podle vlastních představ, vlastní úsudek a nezávislost
Autorita	Ovlivňování a řízení jiných
Ekonomická odměna	Dosažení zisku, většího bohatství a jeho využívání
Estetika	Oceňování krásy výtvaru a prostředí



Fyzická zdatnost	Rozvíjení tělesných schopností a dovedností
Kulturní identita	Cítit se příslušníkem určité kulturní skupiny
Náboženství	Duchovní zaměření k transcendentálnímu
Osobní zdatnost	Rozvíjení své osobnosti a seberealizace, růst osobnosti
Sociální vztahy	Manželské nebo partnerské soužití, přátelství
Prostředí	Vyhovující podmínky soukromého nebo pracovního prostředí
Postup	Profesionální pokrok, zlepšení životní úrovně a postavení
Potomstvo	Péče o děti
Prestiž	Společenské postavení, které budí uznání
Předkové	Zájem o původ, tradice
Riskování	Vzrušení z rizikového rozhodování, chování, konání
Rodina	Soužití a péče o rodinu
Tvořivost	Vymýšlení nebo vytváření něčeho originálního
Vzdělání	Získání vědomostí ve školách i mimo ně
Životní styl	Život podle vlastních představ

(HOSKOVEC, J. *Psychologie*. TRION, 2002, s. 68)

V psychologickém slovníku je definována hodnota jako „vlastnost, kterou jedinec přisuzuje určité situaci, události, objektu nebo činnosti ve spojitosti s uspokojováním našich potřeb, zájmů“ (HARTL, P. *Psychologický slovník*. PORTÁL, 2015, str. 192) V procesu socializace se postupně hodnoty utvářejí a diferencují. Lze je dělit na žádoucí a nežádoucí, na přímé a nepřímé, dle obsahu na estetické, logické a etické.

„Když hovoříme o hodnotách, máme na mysli nejen to, co je k životu nutné, potřebné a užitečné, ale i to, čeho si vážíme, co obdivujeme, co ctíme, i to, co milujeme, co je nám drahé, milé, co je blízké našemu srdci. A v tom se – jak víme – lišíme.“ (KUČEROVÁ, S. *Člověk, hodnoty, výchova*. Prešov: ManaCon, 1996. s. 45). Dále Kučerová rozděluje hodnoty podle širšího a užšího smyslu: „Mluvíme-li o hodnotách, máme na mysli buď všechno, co přináší uspokojení, co uspokojuje naše potřeby a zájmy, nebo máme na mysli hodnoty v užším slova smyslu, základní kulturní kategorie, které odpovídají našim vyšším tendencím, normám a ideálům, zvláště sociálním, mravním a estetickým“ (KUČEROVÁ, S. *Člověk, hodnoty, výchova*. Prešov: manaCon, 1996. s. 65).

Sociolog Popovic pojmenovává hodnoty jako společenské standardy, kterými jsou regulovány činnost a chování lidí ve společnosti. Takto definované hodnoty staví do vztahu

s normami. „Hodnoty určují, co je třeba dělat, oceňovat, k čemu směřovat, zatímco normy regulují jak, tj. způsob chování při realizaci hodnoty“ (CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia, 2009. s. 286).

Nezanedbatelnou úlohu při volbě hodnot, mají také naše osobní zájmy, které jsou spojovány s našimi osobnostními vlastnostmi. Jsou vyjádřením našeho vztahu k okolí i k sobě samému a ovlivňují naše rozhodování o životním zaměření, o naší budoucnosti a profesi.

Hodnoty souvisí nejen se zájmy, ale také s našimi potřebami a s jejich uspokojováním. V průběhu života se mění, vyvíjejí se, vznikají nové a staré mohou zanikat.

Hodnoty, které si vytváříme, závisí na věku, ve kterém je přijmeme, ale také na prostředí, ve kterém žijeme a na našich zájmech. Některé mohou být více materiálního či hmotného charakteru, jiné naopak duchovního, jsou to hodnoty více charakterové.

Hodnoty můžeme rozlišovat podle významu, např. pro záchranu života, jiné se rozvíjí až po jejich dosažení. Dále se mohou dělit podle toho, zda se více dotýkají našeho osobního života – vlastní chování (čestnost, pravda, poctivost) nebo jsou zaměřeny spíše společensky – dotýkají se nás a našeho života ve společnosti druhých - osobní a občanská svoboda, svoboda projevu a politického názoru) (CAKIRPALOGLU, 2009).

Americký psycholog Abraham Harold Maslow, zakladatel humanistického proudu v psychologii, rozvinul teorii potřeb. Je nejčastěji uváděn jako autor hierarchie lidských potřeb, kterou zobrazuje jako pyramidu. Podle této teorie má člověk pět základních potřeb (od nejnižších po nejvyšší). První čtyři kategorie Maslow označuje jako potřeby nedostatkové (potřeby deficience), pátou kategorii pak jako potřeby růstové. „Obecně platí, že níže položené potřeby jsou významnější a jejich alespoň částečné uspokojení je podmínkou pro vznik méně naléhavých a vývojově vyšších potřeb. Základní potřeby vyvolávají k životu celou složitou hierarchii potřeb vyšších.“ (ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. s. 133).

## **Obr. 2 Maslowova pyramida potřeb**

**Potřeba sebeaktualizace**

**Potřeba uznání, úcty**

**Potřeba lásky, přijetí, spolupatříčnosti**

**Potřeba bezpečí a jistoty**

## Základní tělesné, fyziologické potřeby

Z pyramidy vyplývá, že základní potřeby jsou důležitější a jejich uspokojování dává vzniknout vyšším potřebám.

Mezi fyziologické potřeby patří dýchání, hlad, spánek, vylučování, regulace tělesné teploty a v neposlední řadě i sexuální potřeby. Když jsou tyto potřeby naplněny, vznikají další. Jako např. potřeba jistoty, kam patří fyzická bezpečnost, zaměstnání a finanční zdroje. Třetí vrstvou jsou pak sociální potřeby, které se skládají z citových vztahů, patří mezi ně přátelství, potřeba mít rodinu, partnerský vztah. Dalších potřeb nemusí každý dosáhnout, řadíme k nim úctu a uznání, na tomto základě chce každý být sám sebou, být kladně hodnocen nejen okolím. Poslední vrstva potřeb – seberealizace je snaha o dosažení toho nejlepšího, být nejlepší, jak jen člověk může být.

Já se ztotožňuji s následujícími slovy: „Hodnoty se stávají tou nejdůležitější mírou vztahu jedince k vlastnímu světu, která v procesu testování reality sjednocuje citové prožívání, potřeby, cíle a racionální usuzování člověka.“ (CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia, 2009. str. 285)

### 2.1.1 Rozdíl mezi hodnotou a postojem

Pro nás bývá hodnotou např. sběratelství starožitných předmětů. Většinou se hodnota vztahuje k nějakému předmětu (objektu), máme k němu kladný vztah. Ale postoje nebývají tak úzce spojovány s materiálními hodnotami (HOSKOVEC, 2002).

Postojů míváme celou řadu, souvisejí spolu a tvoří širší struktury. Postoje se sdružují kolem hodnot, jako kolem určitého základu. Naše chování je ovlivněno právě hodnotami, které představují jakýsi standard nebo měřítko, podle kterého si řídíme naši činnost, oceňování a posuzování sebe a druhých.

Názory na pojem hodnoty nejsou vždy jednoznačné, odráží se zde rozdíly v různých přístupech a zkušenostech.

### 2.1.2 Psychologické určení pojmu hodnota

Na pojem hodnota lze nahlížet také z psychologického pohledu.

Jak se zmiňuje Panajotis Cakirpaloglu, vývoj psychologie jako vědecké disciplíny charakterizovala převaha experimentálního bádání v oblasti individuální reaktivity na podněty z okolí. „Byl formulován Weber-Fechnerův zákon, který pojmem nejmenší patrný rozdíl označil používání rozdílu mezi dvěma podněty“ (CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia, 2009. str. 284). Rozdíl mezi dvěma hodnotami by měl určovat vztahy mezi psychickým prožíváním a podnětem. Řada psychologů zdůrazňuje žádoucnost, jako nejvýznamnější atribut hodnoty, který se vztahuje na nejvyšší subjektivní obsahy a dynamismus osobnosti.

Hodnoty označují situace, ke kterým je třeba směřovat. Přesvědčení o dobru může mít různé významy: subjektivní kategorie, kulturní nebo společenská norma. Skupinové vědomí tvoří přesvědčení a hodnoty, podporuje kontinuitu a persistenci každé kultury a společnosti.

Z výše uvedeného je patrné, že bez hodnotového systému by vlastně společnost nemohla fungovat.

### 2.1.3 Problém klasifikace hodnot

Rozdělit hodnoty do jasných skupin není jednoduché ani jednoznačné. Zmíním se tedy o třech děleních.

Cakirpaloglu (2009) uvádí, že: „Teoretická kritéria vytvářejí nejpočetnější skupinu v psychologické klasifikaci hodnot, přičemž implikují tři dimenze formální klasifikace: subjektivnost – objektivnost, obecnost – specifčnost, univerzálnost – relativnost.“ (CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia, 2009. str. 287).

K uvedeným relacím náleží následující kritéria dělení hodnot:

1. Kdo je nositelem hodnot – rozděluje hodnoty na individuální, skupinové a univerzální.
2. Původ hodnot – lze rozlišovat hodnoty podle zdroje vzniku na individuální a institucionální.
3. Vztah k přirozenosti člověka a živočichů – tento humanistický přístup považuje hodnoty za imanentní vlastnosti lidské přirozenosti, jiní autoři připouštějí, že některé prvky hodnot mohou mít i zvířata.
4. Role hodnoty – Aristotelés rozlišoval podle tohoto kritéria hodnoty jako prostředky a hodnoty jako cíle. Další pak poukazují na význam mezi hodnotami jako prostředky a zvolenými cíli, které vedou k rozvoji vysoce personalizovaných vlastností – já.

5. Pozice v hierarchii – osobitý systém vzestupného hierarchického uspořádání nejčastěji tvoří hodnoty. Nejznámější teoretickou koncepcí je Maslowova hierarchie potřeb.
6. Stupeň obecnosti - toto kritérium říká, že některé hodnoty jsou pouze specifickými preferencemi. Jiné z hodnot lze chápat jako generalizované postoje, které jsou však velmi obecné, nebo jako životní filozofie.
7. Podstata hodnoty – hodnoty lze rozdělit na normativní standardy, tj. očekávané chování, a na takové hodnoty, které vedou k naplnění existence.
8. Funkce lidských hodnot – rozlišujeme hodnoty na adaptující – přizpůsobení se podmínkám, ochranné - obrana, poznávací - kognitivní potřeby a sebeaktualizující - hodnoty růstu.
9. Obsah hodnoty – podle obsahu lze dělit hodnoty na normativní a na preference.
10. Oblast směřování hodnot – hodnoty se posuzují podle typu dobra a jejich výsledky spadají do kategorií morálních, estetických a náboženských hodnot.
11. Intenzita projevu hodnoty – hodnoty rozdělujeme na explicitní a implicitní (interakce mezi člověkem a společností, označují vnější vlastnosti a na druhé straně se vážou k podstatě osobnosti), manifestní a latentní (očekávání veřejné odezvy vůči osobnímu projevu a na druhé straně se jedná o utajený, skrytý význam hodnoty), aktuální a potenciální (zde je rozhodující časový rozměr hodnoty).
12. Stupeň vědomosti – určujeme hodnotu jako vědomou nebo nevědomou. Podle Freuda jsou nevědomé hodnoty pokládány za základ dynamiky osobnosti. Vědomé hodnoty jsou podle Allporta důkazem cílevědomé aktivity vyspělé, duševně zdravé osobnosti.
13. Stupeň zakotvenosti – určením tohoto kritéria lze odlišit povrchovou či deklarovanou hodnotu od vnitřní či autentické, pravdivé hodnoty.
14. Umístění hodnoty – rozlišuje subjektivní a objektivní hodnoty. Subjektivní klade důraz na vnitřní původ a dynamiku. S vnějšími vlastnostmi souvisí objektivní hodnota.
15. Stupeň vzdálenosti hodnoty od osoby – rozlišujeme konkrétní a abstraktní hodnoty. Citový vztah převládá u konkrétních hodnot, na rozdíl od toho abstraktní hodnoty souvisí s velice vzdálenými obsahy a cíli, které jsou někdy jedinci nesrozumitelné.
16. Metodika účinku – rozlišuje pozitivní x negativní, progresivní x regresivní (souvisí s duševní poruchou), potenciální x aktuální hodnoty (označují se jako pravděpodobné, nezbytné pro růst osobnosti).
17. Časová dimenze – podle tohoto hlediska lze hodnoty dělit na minulé (klade se důraz na zkušenosti), současné (týkají se aktuálních zájmů) a budoucí (přiblížení se ideálu, cíli).

18. Způsob přístupu ke skutečnosti – podle K. Engliše rozlišujeme ontologické, teleologické a normologické vlastnosti jevů, ke kterým jsou přiřazovány dané hodnoty.
19. Deduktivní v. induktivní přístup - deduktivní vychází z toho názoru, že hodnoty jsou dispozice, na rozdíl od toho induktivní přístup je cesta tvoření úsudku, základem je pozorování.
20. Způsob operacionalizace hodnot – lze rozlišit pozice a funkce ve významovém procesu, hodnoty mohou být nezávislé, závislé nebo zprostředkující.
21. Velikost hodnoty – hodnoty jsou rozlišovány podle předem určené stupnice. Kvalitní rozlišení lze uplatnit u hodnot typu materiálního, biologického nebo fyziologického původu.
22. Intenzita hodnoty – je zaměřeni na určení výše hodnoty, uplatňuje se především v objektivních psychofyzických měřeních individuální citlivosti (CAKIRPALOGLU, 2009) .

Další z mnoha pohledů předkládá S. Kučerová:

S. Kučerová (1927) je českou pedagožkou a filosofkou zabývající se otázkami hodnot.

Podle Kučerové „lidské hodnoty vznikají v rozměrech (dimenzích), ve kterých si člověk svět osvojuje. Jsou poměrem mezi potřebami vitálními (přírodními), civilizačními a kulturními“. (KUČEROVÁ, S. *Člověk, hodnoty, výchova*. Brno: vlastním nákladem, 1996. str. 72).

Kulturou nazýváme souhrn všech materiálních i duchovních hodnot vytvořených za celou dobu existence lidstva. Člověk během své činnosti objevil a objevuje hodnoty kladné i záporné.

#### 1. Hodnoty přírodní

- Hodnoty vitální, životní – odpovídají potřebám udržet a prosadit život jedince, druhu jako součást přírody. Tyto hodnoty jsou pociťovány nejvíce (potřeba sytosti, tepla, odpočinku, spánku, bezpečí, potřeba družít se, ...).
- Hodnoty sociální – jsou projevem vztahu jedince k druhému člověku. Člověk má potřebu navazovat kontakty s druhými jedinci, chce se kamarádit, milovat a být milován, být uznáván.

## 2. Hodnoty civilizační

Civilizační hodnoty, užitek a komfort zbavují člověka závislosti na přírodě, umožňují vytvářet kulturu materiální, jsou podmínkou i výsledkem společenské organizace (poznání, společenské zkušenosti, techniky a ekonomiky).

## 3. Hodnoty duchovní

„Duchovní hodnoty se tvoří v takových okruzích jako je sebeřízení (morálka a mravnost), sebevýraz (formování podle zákonů krásy, umění) a sebereflexe (světový a životní názor, náboženství, filosofie). Patří sem tvůrčí sebeuvědomění a sebevyjádření, úsilí postihnout smysl věcí, plnost života, významy pravdivosti, etické a estetické, tvořivá práce, intelektuální rozvoj, citové bohatství, vzdělanost, tvorba.“ (KUČEROVÁ, S. *Člověk, hodnoty, výchova*. Brno: vlastním nákladem, 1996. str. 73).

Materiální a duchovní hodnoty mají velký význam pro život lidí. Osvojení si těchto hodnot je pro člověka důležité, musí se umět ztotožnit s přítomností, ale i minulostí a v neposlední řadě i s budoucností. Předávání těchto hodnot z generace na generaci je důležité pro prospěch a prosperitu společnosti.

Jiný možný pohled na klasifikaci dle V. E. Frankla (CAKIRPALOGLU, 2009):

V. E. Frankl (1905 – 1997) je považován za zakladatele logoterapie, byl rakouským psychiatrem a neurologem.

Frankl dělí hodnoty následovně:

1. Zážitkové hodnoty – obohacují náš život, poskytují nám radost a potěchu, probouzejí v nás kladné emoce (hudba, láska, umění).
2. Tvořivé hodnoty – vytváříme je svou vlastní činností, vyjadřují náš životní styl, vlastní aktivitu, upravujeme, tvoříme a přetváříme okolí kolem sebe.
3. Postojové hodnoty – patří sem kladné i záporné hodnoty, jsou vyjádřením naší základní životní orientace (postoj k práci, k životu, k sobě samému, k překonávání překážek).

### 2.1.4 Původ hodnot

Každý národ, každá společenská skupina i každý jednatel respektují určité hodnoty, které vycházejí z nějakých kořenů.

„Otázka o původu hodnot zahrnuje historické, sociální a individuální činitele, jejichž interakce určuje kvalitu života a posléze vztah jedince k poznané realitě. Kvalitu života lze označit jako míru uskutečnění společenských či individuálních hodnot.“ (CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia, 2009. str. 297)

Na jednotlivé podmínky, které ovlivňují naše hodnoty, se nyní zaměříme.

#### 2.1.4.1 Historické podmínky

Člověk velmi často hledá poučení v minulosti, také hodnotové systémy mají svůj původ v minulosti.

Domníváme se, že zanedbání naší historie, kultury či tradic by pro nás znamenalo ignorovat životní vztahy mezi naším kulturním dědictvím a významnými hledisky hodnotové shodnosti (svěbytnosti) společnosti a jednotlivce. Historické podmínky nejsou utvářeny jen minulostí, jsou ovlivněny i přítomností, utvářejí je i obyčejní lidé – veřejnost, vlastními hodnotami a míněním, ovlivňují vývoj společnosti.

Je možné říci, že zkušenosti z předchozího období jsou neodmyslitelnou součástí našich životů a tedy i toho, co považujeme za důležité.

#### 2.1.4.2 Sociální podmínky

Jestliže žijeme ve společnosti lidí, nelze opomenout ani jejich vliv na naše prožívání a hodnocení všeho, co nás obklopuje. Hodnoty tedy vznikají za určitých sociálních podmínek.

Jsou v nich zahrnuti všichni činitelé – primární rodina, sociální původ, životní styl, zájmy příslušné skupiny, vrstevníci.

1. Rodinná příslušnost – je jedním z nejvýznamnějších činitelů. Určuje meze a možnosti individuálního vývoje. V rodině je umožněn snadnější mezigenerační přenos hodnot, rodina zajišťuje emocionální vřelost, dodává individuální jistotu a zaručuje hodnověrný vývoj osobnosti.
2. Sociální původ – vliv sociální příslušnosti nemá takový přímý vliv na osvojení společenských a kulturních hodnot, bývá zprostředkován různými činiteli, např. životním stylem, identifikací s vrstevníky, vzděláním a osobními rysy.
3. Styl života – bývá formován již od raného dětství, určují jej materiální možnosti a vlastnosti, tzv. rodinné mentality, její hodnoty, zvyky a tradice. Stylem života můžeme označit i vhodné chování.



4. Vrstevní zájmy – mohou být i hodnotově neutrální, charakterizují obecné tendence jednotlivých celků společnosti k duchovním a materiálním hodnotám, jako předpokladu k rozvoji příslušníků společnosti.
5. Vrstevní identifikace – jsou to subjektivní představy o společenské struktuře a vědomí o vlastní příslušnosti ke skupině dané společnosti. Společenské vědomí se podílí na tvoření jednotlivých hodnot a upravuje sociální chování (CAKIRPALOGLU, 2009) .

Z uvedeného vyplývá, že lidský život je silně ovlivňován velkým množstvím sociálních interakcí.

### 2.1.5 Pojmy týkající se hodnot

K hodnotě jako k pojmu se řadí i další pojmy podobného významu. Můžeme v podstatě říci, že se hodnoty nevztahují pouze k označení preferovaného dobra, ale produkují se do několika dalších významů.

Ve slově hodnoty můžeme postřehnout další významy, např. **dogma, charakter, ideál, krédo, mentální výtvary, mínění, politické přesvědčení, tradice, způsob života** atd. Tyto pojmy představují pouze část seznamu termínů, které se obsahově či promyšleně vztahují k pojmu hodnota. Jestliže se nevztahují ke konkrétním obsahům, nelze je brát za synonyma pro hodnotu. Hodnota i nadále zůstává nejvyšší, nejobecnější a nejžádoucnější determinantou. Často bývá srovnávána hodnota a velmi obecné kategorie, jako životní filozofie a samotný hodnotový systém (CAKIRPALOGLU, 2009).

Pod životní filozofií se nachází **ideologie** a o něco níže stojí **hodnotové orientace** – jde o méně obecné kategorie hodnot.

Jak uvádí Cakirpaloglu (2009) k základní hierarchii se řadí specifické hodnoty cílové a instrumentální, objevují se obecné postoje a před postojové dispozice: **preference, mínění a přesvědčení**.

Specifické preference, přesvědčení a názory, které se týkají konkrétních jevů, tvoří základnu hodnotové hierarchie.

#### Etika

Je považována za filozofickou disciplínu, která se zabývá vysvětlením a zdůvodněním mravnosti, cílevědomého chování, odpovědnosti, trestu atd. Hodnotí činnosti člověka, jejím cílem je najít obecné a společné principy, z nichž pramení morálka. Morálka je zaměřena hlavně na konkrétní požadavky a pravidla ( CAKIRPALOGLU, 2009).

Příznaky normy chování a hodnotová měřítko se nacházejí ve všech kulturách. Podle toho je chování přijímáno jako dobré nebo předepsané, povinné a jiná jsou odsouzena, někdy až zakázána. Etika se snaží zachovat metodologickou a logickou nezávislost, dominuje zde analýza mravního chování a cítění. V oblasti zájmu jsou mravní normy, jejich platnost a logický předpoklad, který souvisí se sociálními a biologickými aspekty bytí.

Amoralismus je protipólem etických systémů. Staví se proti specifickému bytí, vědomá povinnost jedince bývá ovlivněna mechanismy vnějšího donucení, hlavně strach z trestu.

### Mravnost

Jak uvádí P. Cakirpaloglu v knize *Psychologie hodnot*, podstatu mravnosti lze definovat jako „postoj člověka spočívající na svobodném rozhodování vůči mravnímu zákonu. Pojem postoj v definici znamená, že se na mravním procesu podílí celá osobnost se svými poznávacími, afektivními a konativními procesy“ (CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia, 2009. str. 259).

Vlivy vnějšího okolí na chování a jednání jedince jsou minimalizovány nebo realizovány svobodným rozhodováním. Zdůrazněn však musí být i vliv vnitřního prostředí, především volných procesů, které souvisí s pocitem radosti při naplnění nezávislých vnitřních a společenských potřeb člověka.

Mravní zákon podle P. Cakirpaloglu „představuje morální normu či princip, kterým je označena kategorie mravního dobra“ (CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia, 2009. str. 259). Svobodné rozhodování a s ním spojené činy se rovnají dobrému skutku, v souladu s mravními hodnotami. Špatné jednání odporuje individuálním zásadám a společenským normám. Z etického hlediska mravní zásady povýšily na předem dané.

Kategorie dobra a zla vyjadřuje mravní hodnocení. Chápání dobra není jednotné. Říká se, že se nikdo nerodí dobrým nebo špatným, tím jací jsme, nás dělá naše okolí. V každém z nás je kus dobrého, ale i něco špatného.

### Mravy, obyčeje, zvyky

Jsou představiteli prapočátků nebo předstupňů mravního jednání. Základním stupněm konvence návyku, který považujeme za jednotku určení.

Zvyk je jednání, které se stalo mechanickým, jde o individuální jev (rozdílné názory a návyky). „Zvyk usnadňuje práci, dovede mrav ušlechtiti, stejně jako podvrátiti; jest proto důležitým činitelem vychovatelským (zvyk jest druhá přirozenost). Činí mnoho snesitelným a ustaluje se jím mnohé jako řád a pravidlo, co zprvu bylo odchylkou; v něm kotví právo

obyčejové, móda, z části i vkus. Ze stejných podmínek životních v celých vrstvách společenských vyvíjejí se stejné zvyky (národní). Opak zvykání jest o d v y k á n í , obzvlášť obtížné v pokročilejším věku“ . (OTTO, J. *Ottův slovník naučný*. Dvacátýsedmý díl. Praha: 1908. str. 729).

Obyčej je rozšířený zvyk o sociální aspekt. Obce a jim podobné větší celky (kraje, stát), stejně jako rodina, mohou mít typické obyčeje.

Mrav v porovnání s obyčejem se skládá ze tří charakteristik a to normativní, sociální a společenského života. Konkrétní obyčeje a konvence pomáhají naplnění mravních předpisů nezbytných pro řád a řízení sociálního života. Osvojit si mravní hodnoty vede člověka přirozeně k tomu, aby je vzal na vědomí a snažil se je lépe poznat. Děje se to hlavně osobním zážitkem a předáváním informací od druhých.

### Norma

Norma je pak dalším z pojmů etiky. Používá se v právní oblasti, v medicíně a technice. Norma je z psychologického hlediska představitelkou či vzorem nebo také standardní hodnotou skupiny, zdůrazňuje mechanismus závislosti, mluví o pravidlech nebo předpisech, které mají závaznou platnost. Sociální pojetí bývá obecné a odvíjí se od sociálních norem, které jsou rozsáhlejší a významnější než normy etické. Psychologické pojetí zastupuje uspořádání biologických, osobnostních a sociálních koncepcí o původu.

Klasifikace norem: Norma má dvojitý význam. Může znamenat standard nebo předem definovaný způsob vysvětlení výsledků získaných prostřednictvím standardizovaných testů. Normy a hodnoty regulují chování, je nutné zhodnotit jejich rozdíly a specifčnost, abychom mohli vyloučit jejich případné ztotožnění. Hodnoty jsou obecnější než normy. Normy hodnotíme jako specifická pravidla, která nás zavazují k předem stanovenému jednání, jako např. aby se lidé nevráždili, starali se o své blízké, nemocné atd. (CAKIRPALOGLU, 2009).

Hodnoty předcházejí normám, trvají déle. Nepředpokládají přítomnost sankce a podobají se ideálům. Bývají realizovány prostřednictvím norem. Normy jsou nositelkami způsobu, jak uskutečnit hodnotové obsahy, které představují cíle, k nimž směřuje vývoj jak společenský, tak individuální.

### Ctnost

Pojem ctnost se v mnoha ohledech podobá pojmu hodnota. Ctnost bývá považována za ušlechtilou, vědomou charakteristiku osobnosti, souvisí s osobnostním růstem nebo optimálním rozvojem lidských možností.

Aristoteles je přesvědčen, že ctnost je „to, co dělá dobrým toho, kdo ji má, i to, co koná.“ (CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia, 2009. str. 271) Podle Aristotela se dále ctnost dělí po stránce formální (jako trvalá náklonnost) a obsahové (jako charakterová vlastnost).

Základní skupina čtyř ctností pochází od Platóna. Jedná se o spravedlnost, statečnost, rozvážnost a umírněnost, tyto ctnosti se vztahují jak na jednotlivce, tak na státní systém.

Apoštol Pavel zdůrazňoval tři ctnosti - víru, naději a lásku, jež mají základ ve svobodě.

Na rozdíl do apoštola Pavla vychází Tomáš Akvinský ze čtyř základních ctností, jako jsou opatrnost, spravedlnost, mírnost a statečnost. Dále rozdělil ctnosti na božské, rozumové a mravní. Další nedílnou charakteristikou je stálost dobrého jednání. Stálost je jako ctnost, stálou složkou individuálního charakteru.

Cílem ctnosti je žít podle vytouženého vzoru, jak se osobnost vyvíjí, získává pozitivní zkušenost. Mezi ctnost tedy řadíme naději, vůli, rozhodnost, kompetence, věrnost, lásku, starostlivost, moudrost a základní důvěru. Patologií ctnosti je pak např. nedůvěra, nejistota, sobectví, vulgárnost, nenávisť, bezmocnost, cynismus a také náladovost, může dojít i ke ztrátě životního smyslu (CAKIRPALOGLU, 2009).

### Emoce

Emoce jsou citové prožitky, počínaje emočním zabarvením vjemů až po tzv. vyšší emoce estetické a etické (HOSKOVEC, J. *Psychologie*. TRION, 2002, str. 40). Jsou součástí našeho života, jejich prožívání ovlivňuje skutečnost, do jaké míry jsou naše zážitky pro nás významné. Ovlivňují naše jednání. Emoce zahrnují prožívání pocitu strachu, zlosti, ale i radosti, změny fyziologického stavu, jako zrudnutí, pocení a změny v chování. Afekt je velmi emocionální stav, který trvá krátce. Opakem emoce, která je méně intenzivní, ale trvá déle, je nálada. Do popředí vystupují i vlastnosti, jako např. schopnost řešit problémy, sebemotivace k vlastnímu rozvoji.

## **2.2 Specifické vývojové poruchy učení a chování**

Výzkum, který bude součástí bakalářské práce, pracuje s dětmi, které mají diagnostikované specifické vývojové poruchy učení.

Jak uvádí Renotierová, Ludíková a kolektiv, definování specifických poruch učení je záležitostí velice problematickou vzhledem k celosvětové terminologické nejednotnosti

(2003, s. 273). Nejčastěji jsou v českém odborném tisku citovány definice neurologické (např. Matějček, 1995, nebo Pokorná, 2001, Zelinková, 1994), popř. psychologické (Šturma, 1997).

Specifické vývojové poruchy učení jsou zde definovány jako skupiny obtíží, které se projevují při osvojování a užívání řeči, čtení a psaní, naslouchání a matematiky. Tyto potíže mají individuální charakter a vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy. I když se poruchy učení mohou objevovat souběžně s jinými handicapujícími podmínkami nebo vnějšími vlivy, nejsou poruchy učení přímým důsledkem těchto podmínek nebo vlivů.

Specifické poruchy učení jsou také zahrnovány do kategorie Poruch psychického vývoje (F80 – 89), což je skupina obtíží, do které se řadí i specifické vývojové poruchy řeči a jazyka. F82 je označována pro specifickou vývojovou poruchu motorické funkce (u nás pod pojmem dyspraxie). Nemůžeme ale opomenout kategorii poruch se specifickými poruchami učení velmi související a to především Hyperkinetické poruchy (F90).

### 2.2.1. Dyslexie

Nejčastěji zmiňovanou poruchou učení je patrně dyslexie.

Renotierová, Ludíková a kolektiv (2003, s. 274) charakterizuje dyslexii jako poruchu v získávání dovedností pomocí běžných výukových metod. Projevuje se tzv. specifickými obtížemi ve čtení. Nezbytná je identifikace pro diferenciatně diagnostické rozlišení od obdobných projevů tzv. pseudodyslexie, která je většinou způsobena nepříznivými faktory, jako jsou nedostatek potřebných stimulů, zanedbanost dítěte, poruchy intelektu, nesprávná či nevyhovující metoda výuky čtení, skrytá smyslová vada, atd.

Obecně můžeme říci, že u dyslexie je úroveň čtení nižší než všeobecná inteligence.

Děti trpící touto poruchou učení zaměňují písmena, slabiky i celá slova. Typickým projevem při čtení je, že dítě si text přečte nejdříve potichu a následně jej přečte nahlas, tzv. dvojí čtení. Jsou postiženy základní znaky čtenářského výkonu – rychlost, technika čtení, správnost a porozumění čtenému textu.

Myslím si, že přes veškeré komplikace je dyslektik schopen úspěšně studovat a pracovat.

### 2.2.2 Dysgrafie

Další vývojová porucha učení, se kterou se setkáváme na naší škole je dysgrafie.

Jedná se o poruchu psaní, která postihuje grafickou stránku písemného projevu, jeho čitelnost a úpravu. Písemný projev bývá nečitelný, dochází k časté záměně písmen. Dítě s dysgrafií si obtížněji pamatuje písmena a činí mu potíže je napodobit. Často se objevuje spolu s dyslexií a dysortografií. Obtíže jsou patrné i ve vyšších ročnících, pomalé vybavování

písmen i nadále přetrvává. Písemný projev je značně neupravený a těžko čitelný. Charakteristické je pomalé tempo psaní vyžadující mnoho energie, vytrvalosti a času.

Vzhledem ke kompenzačním pomůckám, je dnes možné, některé projevy dysgrafie eliminovat.

### 2.2.3 Dysortografie

Porucha, která zatěžuje pravopis v písemném projevu, se nazývá dysortografie.

Projevuje se podle Renotierové, Ludikové a kolektivu (2003, s. 274) nápadnými obtížemi v oblasti pravopisu, které nelze vysvětlit na základě neosvojení si daných gramatických pravidel mateřského jazyka, v našich podmínkách je většinou spojována s dysgrafií, popř. je chápána jako jedna z hlavních symptomatických forem dysgrafie.

Porucha nepostihuje celou gramatiku, týká se tzv. specifických dysortografických jevů, jako je záměna krátkých a dlouhých samohlásek, nerozlišování měkkých a tvrdých slabik (dy-di, ty-ti, ny-ni), přidání, vynechání či neúmyslná záměna písmen, případně celých slabiky a v neposlední řadě i nerozlišování sykavek (s, c, z, š, č, ž). Pravopis je postižen ve dvou oblastech a to jak ve zvýšeném počtu specifických dysortografických chyb, tak u obtíží při osvojování gramatického učiva a aplikaci gramatických jevů.

Ukazuje se, že náprava dysortografie spočívá především v práci se sebekontrolou.

### 2.2.4 Dyskalkulie

Specifická porucha učení se může projevit i v matematických dovednostech, pak se jedná o dyskalkulii.

Jak již výše zmiňovaná publikace popisuje, je chápána jako porucha schopnosti operovat s číselnými symboly (týká se především oblasti aritmetiky).

Projevuje se obtížemi v orientaci na číselné ose, poruchou pravolevé a prostorové orientace, obtíže jsou zřetelné i při provádění matematických operací, a to při sčítání, odečítání, násobení a dělení. Postihuje manipulaci s čísly, matematické představy, číselné operace a geometrii.

S dyskalkulií se u nás setkávám méně, než s předchozími poruchami učení.

### 2.2.5 Další vývojové poruchy

Kromě výše uvedených diagnóz existují ještě další potíže, které mohou dětem komplikovat učení.

Nověji sledovanou skupinou obtíží je dyspraxie, která se projevuje celkovou motorickou neobratností, poruchami koordinace pohybů a rovnováhy. Další skupinou je porucha kreslení

tzv. dyspinxie, která se projevuje deformací formálních znaků kresby, primitivnost znaků kresby neodpovídá chronologickému ani mentálnímu věku. V neposlední řadě sem můžeme nově zařadit i dysmuzii, jako poruchu hudebních schopností. Často je označována jako nedostatek smyslu pro hudbu a rytmus.

Uvedené poruchy ale nebývají běžné.

### 2.2.6 ADHD

Někdy se k poruchám učení přidávají také potíže s chováním. Často i laici hovoří o ADHD.

Tímto pojmem označujeme poruchu pozornosti spojenou s hyperaktivitou. Lze rozlišit další dva pojmy v rámci ADHD, a to ADD, které označuje poruchu pozornosti bez hyperaktivity a ODD, které označuje opoziční chování, ADHD bez agresivity a ADHD s agresivitou. Projevuje se poruchou pozornosti, hyperaktivitou a impulzivitou (RENOTIEROVÁ, LUDÍKOVÁ, 2003).

Jedná se o velmi složitou diagnózu, kterou zajišťuje především lékař v oboru psychiatrie.

Údaje o SVPU jsou také ovlivňovány věkovými rozdíly, protože zcela objektivně je ji možno diagnostikovat až v průběhu školní docházky v závislosti na učebním výkonu žáka a prokazatelné disproporcii jeho školních výsledků s obecnými i speciálními intelektovými schopnostmi.

## 2.3 Symptomatologie SPU

SPU se nevyskytují v tzv. izolovaných formách, jedná se spíše o určitý komplex symptomů. Obtíže, i když zdánlivě shodné, mohou mít naprosto rozdílnou etiologii, proto prvořadý význam přikládáme pružné spolupráci mezi institucemi, které se na diagnostice podílejí (pedagogicko-psychologické poradny, speciálně-pedagogická centra). Vždy je třeba přesně popsat jednotlivé symptomy.

### 2.3.1 Nespecifické projevy

Na vývojovou poruchu učení nás mohou upozornit některé nespecifické projevy.

Deficity pozornosti – poruchy koncentrace pozornosti bývají jedním ze základních symptomů (např. roztržitost).

Zvýšená unavitelnost – je mnohdy umocněna výše zmíněnými obtížemi s koncentrací pozornosti. Zvýšenou unavitelnost je nutno zohlednit při prověřování vědomostí dítěte.

Deficity paměti – se týkají především formy zrakové a sluchové, krátkodobé i dlouhodobé. Mohou se projevovat i častou zapomnětlivostí dítěte.

Motorické deficity – v této oblasti bývají poruchy koordinace pohybů a poruchy jemné motoriky. Mohou ovlivnit výkony v grafomotorických výkonech či v tělesné výchově.

Zvláštní skupinu tvoří obtíže v podobě tzv. artikulační neobratnosti.

Obtíže v časoprostorové orientaci a ve vnímání posloupnosti – tyto obtíže mohou mít vliv na všechny složky vnímání a na obecné projevy chování jedince. Časté jsou obtíže v rozložení si činnosti do jednotlivých po sobě následujících časových úsecích.

Obtíže v pravolevé orientaci – podstatou jsou obtíže v diferenciaci zrakových či sluchových podnětů. Mimo jiné je ovlivněna lateralitou dítěte a stupněm její vyhraněnosti.

Obtíže v jazyce a řeči – patří sem obtíže ve smyslu snížení úrovně tzv. jazykového citu, specifické poruchy výslovnosti a malá slovní zásoba. Dochází k obtížím v diferenciaci tzv. měkkých a tvrdých skupin hlásek či slabik, v rozlišování sykavek či hlásek lišících se znělostí (RENOTIEROVÁ, LUDÍKOVÁ, 2003).

Jindy se jedná o nedostatečnou schopnost odlišovat krátké a dlouhé slabiky. Artikulační neobratnost se projevuje obtížemi při vyslovování složitějších souhláskových shluků či dvojhlásek.

Emoční labilita, psychomotorická instabilita – výkon dítěte s SVPU může být narušen jejich nestabilní psychomotorikou. Nestabilní psychomotorika způsobuje značné výkyvy ve výkonech. Emoční labilita se projevuje překvapivými a nečekanými projevy jednání (vracejí se k dětským vzorcům chování – plačtivost, upoutávání pozornosti, zvýšená náladovost a přecitlivost k výtkám). Rodiče jsou často vystaveni trvalému stresu z důvodu poruchy spánku, přidružených poruch chování, neustálého tlaku na náročnější domácí přípravu dítěte.

Poruchy aktivity – můžeme se setkat jak s nadměrně zvýšenou aktivitou (hyperaktivitou), tak i s nápadně sníženou aktivitou (hypoaktivitou). Poruchy se dají pozorovat již v raném a předškolním věku.

Poruchy senzoričné integrace – děti s SVPU obtížněji a déle vytvářejí vztah mezi slyšeným, vnímaným a pocíťovaným. Což vede k problémům ve spojování hlásky s příslušným tištěným písmenem a s jeho psanou podobou.

Žádný z uvedených projevů nemusí sám znamenat výskyt SPU.

### 2.3.2 Specifické projevy

Na rozdíl od nespecifických projevů, souvisejí specifické projevy přímo s poruchou.



Jak uvádí Renotierová, Ludíková (2003), specifické projevy jsou vázány na konkrétní základní školní dovednosti v oblasti čtení, psaní a pravopisu.

Může se jednat o zrakové či sluchové záměny podobných hlásek a písmen, například **b, d** a **p**; přehazování pořadí písmen či hlásek a slabik ve slovech; vynechávání či přeskakování řádků; pravolevé čtení, odhadování slov, vracení se na začátek slova, domýšlení textu a mechanické učení zpaměti. Problémy má dítě i se psaním diakritických znamének a velkých písmen, s odhadováním konců slov a vět, se záměnami měkkých a tvrdých slabik. Další nedostatky se mohou projevit v narušení schopnosti osvojit si jednotlivé prvky psacího písma či oddělovat graficky předložky či spojky. V matematice se jedná o obtíže v manipulaci s konkrétními předměty či symboly, popřípadě o poruchu pojmenovat množství a počet předmětů či matematických úkonů (verbální dyskalkulie). Příčinou grafické dyskalkulie (numerické) je narušená schopnost psaní číslic či operačních znaků, není schopen kreslit geometrické tvary nebo počítat číslice napsané pod sebou. Dochází k častým záměnám desítek a jednotek při sčítání, záměně čitatele a jmenovatele, může být narušena schopnost provádět základní aritmetické operace, neschopnost převést slovní úlohu do početních operací.

Závěrem můžeme konstatovat, že ani tyto uvedené projevy nemusí vždy být projevem specifické poruchy učení, ale mohou být zapříčiněny didaktickými vlivy, např. nesoulad mezi vyučovacím stylem pedagoga a učebním stylem žáka, nebo také nevhodným použitím výukových metod. Je velmi důležité zohlednit nedostatečné sociální prostředí či vyloučit poruchy adaptability.

Je tedy velmi důležité popsat a odhalit všechny projevy dysfunkce, aby vůbec mohla být diagnostikována.

## 2.4 Duševní vývoj v období dětství

Z hlediska vývojové psychologie se člení vývoj jedince od narození po smrt do těchto vývojových fází: prenatální období, perinatální období, novorozenecké, kojenecké, batolecí období, předškolní věk, mladší školní věk, prepuberta, puberta a adolescence, dospělost, zralost, střední věk, stáří, vysoké stáří a kmetský věk.

Pro potřeby naší bakalářské práce se blíže zaměříme na vývojová období do adolescence:

**1. Prenatální období** – je dobou těhotenství, délka tohoto období je 9 kalendářních měsíců, což je 40 týdnů.

Z fyziologického pohledu se dělí na tři části:

Období zygoty – vytváří se placenta, vzniká nervová trubice – jako základ nervového systému.

Období embryonální – vytváří se základy všech důležitých orgánů.

Období fetální – v tomto období se dokončuje vývoj orgánů a nervové soustavy.

Plod v matčině těle je aktivní a je schopen nejjednodušších forem učení, získává základní pocit bezpečí ( ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, 2012).

**2. Perinatální období** – je ukončeno porodem, toto období je nejkratším, ale velmi důležitým obdobím – jde o narození dítěte. Narození dítěte je velká událost, a proto je důležité, aby žena i dítě proživaly tuto situaci pozitivně.

**3. Novorozenecké období** – dítě se po porodu stává novorozencem, období trvá 6 týdnů. Hmotnost novorozence se pohybuje mezi 3000 až 4000 g, průměrná délka je 48 až 52 cm. Motorika novorozence má reflexní základ. Dochází k vývoji poznávacích procesů. Zrak – dítě vnímá podněty na vzdálenost 25 – 30 cm, důležitý je oční kontakt s matkou. Sluch – má již zkušenosti z prenatálního života, odlišuje zvuk hlasu matky. Chuť – více preferuje sladkou chuť. Velmi významný je kožní kontakt. Emoce u novorozence jsou rozlišovány na libost a nelibost. Novorozenci se velmi rychle učí.

**4. Kojenecké období** – je dobou od konce 6 týdnů do jednoho roku. Charakteristické pro toto období jsou rychlý růst do délky a příbytek tělesné váhy. Nejvýznamnější pro orientaci v okolí je zrakové vnímání. Po 7. měsíci, kdy zpravidla již sedí, dívá se na svět z výhodnější pozice. Sezení umožňuje určité osamostatnění v oblasti stimulace. Rozvíjí se koordinace očí a rukou, objevuje se tzv. klíšťový úchop. Zdokonaluje se sluchové vnímání. Paměť je vázána na emoční vztah dítěte k objektu. Rozvíjí se motorika (3. měsíc – zvedá hlavičku, 6. měsíc – přitahuje se do sedu, přetáčí se z břicha na záda a naopak, předává si hračku z jedné ruky do druhé, mezi 6. a 9. měsícem – začíná lézt, sedí bez opory, stojí u opory, ke konci 12. měsíce – chodí kolem nábytku nebo za ruku), která umožňuje rozvoj poznání. V kojeneckém období se rozvíjí řeč, nejdříve je to broukání, následuje žvatlání, první slova se objevují v jednom roce. Schopnost porozumění se objevuje dříve. Sociální učení probíhá napodobou – napodobuje chování dospělých ( ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, 2012).

**5. Batolecí období** – je období od jednoho roku do tří let, zvyšuje se výkonnost nervové soustavy, mění se potřeba spánku. Zrak a sluch mají opět velký význam (rozlišování tvarů, velikostí, spojování zvuku s pohybem), stále upřednostňuje dotekový kontakt. Vývoj myšlení a řeči je ovlivněn vztahem dítěte k dospělým, ke svému okolí. Představitivost se rozvíjí pomocí her. Rozvoj poznávání je spjat s motorickými dovednostmi. Dítě se ocitá v tzv. „prvním ptacím období“ – „Co je to?“, na konci třetího a začátkem čtvrtého roku přichází tzv. „druhé ptací období“ – „Proč?“ a „Jak?“ Rozvíjí se jak hrubá (chůze, chytání míče, ...), tak i jemná motorika (zrakově pohybová souhra – stavění kostek, listování v knize, sebeobslužné činnosti, ...). Vedle pozitivních emocí prožívá i ty negativní (strach, zlost a vztek), hovoříme o období prvního vzdoru, souvisí s tím i potřeba samostatnosti. V tomto období je hra důležitou sociální činností – vztahy k vrstevníkům bývají ještě konfliktní. Je to období začátku dětské kresby.

**6. Předškolní věk** – má dvě rozmezí, vstup do mateřské školy a nástup do základní školy. Mění se tělesná konstituce dítěte. Na konci tohoto období mluvíme o období vytáhlosti. Vývoj poznávacích procesů je vázán na aktivní činnost dítěte. Dochází k velkému rozšíření slovní zásoby, rostou vědomosti o světě kolem nás. Rozvíjí se smysl pro humor. Dochází k prvnímu chápání základních morálních kvalit – co je dobré a co je špatné. Významným socializačním činitelem zůstává i nadále rodina. Hra je hlavním činitelem, ve kterém probíhá socializace, začínají se projevovat intersexuální rozdíly. Do popředí se dostává potřeba lidské činnosti – práce, důležitou a oblíbenou činností je kresba.

**7. Mladší školní věk** – je doba, kdy dítě vstupuje do školy (6 -7 let), do 11 – 12 let, kdy se začínají projevovat první známky pohlavního dospívání i s průvodními psychickými projevy. Vstup do školy patří v životě člověka k významným událostem, pro většinu dětí znamená značnou zátěž. Dlouhodobé soustředění a srovnávání s výkony spolužáků je v tomto věku značně vyčerpávající. V tomto období se setkáváme s termínem „školní zralost“ – to znamená, takový stupeň vývoje tělesných a duševních vlastností, který je nutným předpokladem úspěchu ve škole. Důležitá je nejen tělesná zralost, ale i emoční a sociální zralost a zralost kognitivních funkcí. Vstupem do školy se dítě stává „mladším školákem“, je to období mezi první a druhou strukturální přeměnou organismu. Vnímání se v tomto období stává cílevědomým, představitivost dosahuje svého vrcholu, jde o věk tzv. střízlivého realismu. Paměť je úzce spjata s vnímáním. Prvořadý význam má ve škole pozornost. Pro adaptaci ve

škole je důležitá emocionální vyrovnanost a sociální obratnost. Rozvíjí se sebepojetí a sebehodnocení dítěte.

**8. Prepuberta, puberta a adolescence** – dospívání je přechodným obdobím mezi dětstvím a dospělostí. Z biologického hlediska lze toto období vymezit na jedné straně prvními známkami pohlavního zrání a akcelerací růstu a na druhé straně dovršením plné pohlavní zralosti a dokončením tělesného růstu. Probíhá řada psychických změn (pudové tendence, emoční labilita, způsob myšlení).

Období prepuberty – u děvčat nastupuje kolem 10. roku, u chlapců kolem 11. roku. Poznávací procesy se zdokonalují, typické je osamostatňování se od rodiny.

Období puberty – u děvčat začíná ve 12,5 letech, u chlapců ve 13 letech. Začínají první projevy pohlavní zralosti. Zdokonaluje se schopnost abstrakce, v myšlení je typický racionalismus. Vznikají pevnější kamarádství, touha po nezávislosti.

Období adolescence – má především psychosociální charakter. Inteligence dosahuje maxima. V tomto období probíhá hledání smyslu života, všeobecně platných morálních hodnot a vlastních opravdových ideálů a hodnot. Profesní uplatnění vymezuje vlastní identitu. V poslední době je zaznamenán nárůst rizikového a problémového chování u adolescentů.

## 2.5 Činitelé podílející se na utváření hodnot

Na utváření hodnot a celého hodnotového systému se podílí celá řada činitelů.

Mezi základní činitele patří místo – prostor, kde se vytvářejí vhodné podmínky pro život člověka. Každý jedinec je prostředím, ve kterém vyrůstá a žije, ovlivněn. Prostředí působí na každého z nás nezáměrně, přirozeně, aniž bychom si to uvědomovali. Místo a lidé kolem nás tak sehrávají důležitou úlohu v procesu socializace a výchovy. Nejvýznamnějšími tvůrci socializace jsou tedy rodina, vrstevníci, výchovně-vzdělávací instituce, masmédiá a samozřejmě vrozené dispozice.

Nelze však vynechat ani společnost, v níž se člověk vyvíjí a již tvoří jednotliví lidé.

### 2.5.1 Nositelé hodnot

Nositeli hodnot jsou vždy lidé, mezi kterými člověk žije.

#### Dítě – žák

Vztah k hodnotám je formován již v období dospívání v souladu s hodnotovým systémem společnosti. Na základě vlastních zkušeností si mladý člověk vytváří svou vlastní hierarchii hodnot. Na tvorbu hodnot působí motivace ze strany dospělého, jako uznávaného vzoru, např. rodič, učitel nebo filmový hrdina. V každodenních situacích dochází k osvojení a přenosu nějaké hodnoty, s níž se musí dospívající vyrovnat.

„Dospívající si z jednání dospělých vybírá hodnoty, ale přitom nechce být poučován a vychováván. Hodnoty přijímá od svých vzorů většinou nápodobou a nevědomě, proto je mnohdy funkcionální působení mnohem důležitější a často má na stavbu hodnotového systému silnější vliv.“ (SAK, P. *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč, 2000. str. 38-39).

Aktivity ve volném čase také ovlivňují tvorbu hodnot, člověk se setkává s vrstevníky. Je vhodné najít takové činnosti, které jedince naplňují a uspokojují, v nichž dotyčný vyniká. Volnočasové aktivity napomáhají rozvoji vstřícného postoje vůči lidem, schopnost spolupráce a sebepoznání. Myslím si, že v opačném případě hrozí nástup rizikového chování, které bývá vyvolané z větší části nudou.

#### Rodina

V rodině dochází k primární socializaci a k prvnímu setkání s hodnotami. Rodina připravuje dospívajícího na vstup do běžného života.

„Hlavním smyslem rodiny je vytvářet stabilní prostor a prostředí pro sdílení, reprodukci a produkci života jejích členů. Rodina je považována za nejdůležitější převodní mechanismus pro přenos hodnot – je tedy základním socializačním činitelem.“ (KRAUS, J. B. *Teorie výchovy*. Brno: IMS, 2006. str. 26)

Prvotním cílem v rodině je rozvoj komunikačních schopností, které jsou důležité při navazování společenských kontaktů, dále přizpůsobování se daným požadavkům a situacím a následnému řešení.

„V rodině se vytváří základy povahových vlastností, návyků a modelů chování. Během výchovy je v rodině ovlivňována zejména složka konativní a emotivní, kdežto ve škole převládá v rámci výchovné funkce proces vzdělávání, tedy ovlivňování kognitivní funkce.“ (KRAUS, J. B. *Teorie výchovy*. Brno: IMS, 2006, str. 26)

Je patrné, že rodina je nenahraditelným prvkem na cestě člověka k vytváření hodnotového systému.

## Škola – učitel

Škola jako socializační činitel zprostředkovává potřebné normy, znalosti, schopnosti a dovednosti. Vychovává podle určitých jasně definovaných cílů, učí kompetence, které společnost na základě stávajících sociálně ekonomických podmínek považuje za cenné a užitečné.

Socializační procesy probíhající ve škole jsou ovlivněny i mimoškolními podmínkami. „Děti totiž prošly před nástupem do školy procesem socializace v rodině s rozdílnými normami, hodnotami a způsoby chování.“ (KOLEKTIV AUTORŮ. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a psychologie*. Brno: Paido, 1998. str. 76).

Učitel by měl uznávat hodnotový systém na základě společenských požadavků a dále jej předávat svým žákům, kteří jsou vystaveni jeho působení ať vědomě či nevědomě. Cílem je obohacování jejich hodnotového systému. Učitel jako dospělý jedinec, který se dostává do každodenního kontaktu s dětmi, by měl v sobě pěstovat lásku a úctu k druhým lidem, vztah k práci a povinnosti, k dětem. Aby mohl předávat své hodnoty žákům, měl by být jejich vzorem.

### **Etické výchova na škole**

Bude nás zajímat, zda se na zkoumané škole vyučuje předmět etická výchova a ve které třídě se prvně žáci setkávají s pojmem hodnota, morálka, etika, hodnotová orientace.

Na zdejší škole se žáci prvně setkají s výukou týkající se přímo hodnot až v 6. třídě. Na prvním stupni se o tyto pojmy opírají ve výuce jen sporadicky, žáci získávají povědomí, že tyto pojmy existují. Na druhém stupni si potom dávají tyto poznatky do souvislostí, více se jimi zabývají a hovoří o nich ve výuce, která slouží k získávání dalších poznatků, zkušeností a příkladů. Časová dotace předmětu je 1 hod./týdně. Jako učební pomůcka předmětu etická výchova slouží vlastní učební materiál – Učební text pro výuku žáků 6. ročníku ZŠ Schola Viva o.p.s. Šumperk, Pavůček, K., 2011 a Sada pracovních listů do předmětu Etická výchova, Schola Viva o.p.s. Šumpeork, Pavůček, K., 2014. Byla jsem seznámena s tématickým plánem výuky.

#### Tématický plán předmětu etická výchova:

##### **ZÁŘÍ:**

- úvodní hodina – seznámení se s etickou výchovou
- základní pojmy související s etikou: etika, zákon, norma, atd.

##### **ŘÍJEN: Komunikace**

- verbální

- neverbální – gesta, mimika
- vzájemná interakce ve třídě

LISTOPAD: Asertivní chování

- asertivita
- zásady a nácvik asertivního jednání
- kritika, pochvala, afektivní útok

PROSINEC: Agresivní chování

- druhy agrese
- klasifikace typů agrese
- agresor – útočník

LEDEN:

- týrání
- násilí
- šikana
- kyberšikana

ÚNOR:

- morálka
- charakter
- svědomí
- hodnota

BŘEZEN: Člověk a sociální prostředí

- osobnost, vlohy, temperament
- socializace osobnosti

DUBEN:

- sociální činnosti
- sociální skupiny
- pozice a role
- skupinové normy

KVĚTEN: Média

- komunikační prostředky
- reklama
- masmédia

ČERVEN: Rodina

- funkce rodiny

- dělba práce v rodině
- konflikty v rodinném životě
- shrnutí učiva

Do předmětu jsou zahrnuty prvky chování žáků za mimořádných situací, EVVO, sexuální výchova a MPP rizikového chování u dětí a žáků.



### 3 PRAKTICKÁ ČÁST – VÝZKUM

Praktickou část bakalářské práce jsem věnovala výzkumu na Základní škole pro žáky se specifickými poruchami učení a Mateřské škole logopedické Schola Viva, o.p.s. Výzkumu se účastnili žáci i pedagogové.

#### 3.1 Cíle výzkumu

Cílem výzkumné části je zmapovat jednotlivé hodnoty a hodnotové orientace u žáků výše uvedené školy ve věkovém rozmezí 12 – 15 (16) let a jejich možné ovlivnění hodnotami vyučujících učitelů.

##### Dílčí cíle

- 1, Cílem bude zjistit existující rozdíly v hodnotách mezi učiteli a žáky.
- 2, Cílem bude zmapovat, jaké hodnoty jsou pro žáky důležité a které hodnoty preferují učitelé.
- 3, Cílem bude zjistit, zda se hodnoty žáků a učitelů shodují.
- 4, Cílem bude zjistit, jak naši žáci vnímají školní prostředí a jaký má vliv na utváření hodnot zkoumaných žáků, zda jsou jejich hodnoty školou (učiteli) ovlivněny.
- 5, Cílem bude zjistit, zda žáci nacházejí i ve školním prostředí svůj osobní vzor.

#### 3.2 Výzkumné problémy a předpoklady

Po prostudování odborné literatury a na základě rozhovorů s učiteli na výše uvedené škole a z osobních zkušeností jsem se pokusila stanovit následující výzkumné problémy:

**VP1:** Liší se hodnotové orientace žáků v jedné třídě?

**VP2:** Liší se pohled na hodnoty mezi chlapci a dívkami?

**VP3:** Vnímají vliv školního prostředí na jejich hodnoty a hodnotovou orientaci děti jinak než jejich učitelé?

**VP4:** Liší se hodnoty mezi jednotlivými učiteli, mají podobnou hierarchii hodnot?

**VP5:** Vyučuje se na škole předmět etická výchova?

Na základě výše uvedených problémů jsme formulovali následující **výzkumné předpoklady:**

**VPř 1:** Hodnotová orientace mezi jednotlivými žáky jedné třídy se liší.

**VPř 2:** Pohled na hodnoty se mezi chlapci a dívkami liší.

**VPř 3:** Vliv školního prostředí na hodnotovou orientaci je žáky i učiteli vnímán odlišně.

**VPř 4:** Mezi vyučujícími učiteli je shledána podobná hierarchie hodnot.

**VPř 5:** Na zkoumané škole se předmět etická výchova vyučuje od 6. třídy.

Zjištěné údaje mohou odhalit cesty, které by vedly k účinnějšímu předávání pozitivních hodnot žákům.

### **3.3 Charakteristika zkoumaného souboru a organizace výzkumu**

Základní soubor je tvořen žáky 5. - 9. ročníku ZŠ.

Do výzkumného šetření bylo zapojeno celkem 88 žáků, v 5. třídě 15 žáků (4 dívky, 11 chlapců), v 6. třídě 12 žáků (6 dívek, 6 chlapců), ve dvou 7. třídách 27 žáků (10 dívek, 17 chlapců), ve dvou 8. třídách 19 žáků (4 dívky, 15 chlapců), v 9. třídě 15 žáků (5 dívek, 10 chlapců).

Množství respondentů není vysoké, ale pro mapování situace na konkrétní škole jde o vzorek všech žáků.

### **3.4 Metody výzkumného šetření**

Pro sběr dat jsme si zvolili metodu dotazníků.

Jak se ve svém díle zmiňuje M. Chráska: „Dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně.“ (Chráska, 2007, s. 163).

Autorem použitých dotazníků je americký psycholog Milton Rokeache.

Dotazník se skládá ze série vlastností a hodnot. Žáci i učitelé ze čtrnácti nabídnutých vlastností a hodnot vyberou vždy 5, o kterých se domnívají, že jsou nejdůležitější a přiřadí jim pořadí podle důležitosti od 1 do 5. V poslední části označí ještě číslicí 1-3 hodnoty a vlastnosti, o nichž si myslí, že je k životu vůbec nepotřebují. Dotazník je vytištěn na třech listech.

První stranou dotazníku je úvodní dopis, který stručně popisuje, pro koho a proč má na dané otázky odpovídat. Druhá strana je již samotný dotazník s popisem, co se od účastníka očekává a jak má být dotazník vyplněn. Na třetí straně dotazníku byly taktéž formulovány dva úkoly, které byly vysvětleny.

Při vyplňování dotazníku žáky jsme byli přítomni. V případě nepochopení zadaným otázkám jsem mohla žákům poskytnout vysvětlení. Učitelé mi vyplněné dotazníky odevzdali během stejného dne jako žáci.

## Struktura dotazníku

Dotazník obsahoval identifikační kolonky, do kterých žáci zapisovali svůj věk, pohlaví a třídu.

Samotný dotazník tvořily dvě tabulky týkající se vlastností a hodnot, do které žáci doplňovali číselné údaje podle zadání, první z nich: „Vyber 5 vlastností, o kterých si myslíš, že jsou správné a důležité. Vybrané vlastnosti očíslov čísly 1-5. Dále vyber 3 vlastnosti, o kterých si myslíš, že nejsou vůbec důležité a ty přeškrtni.“

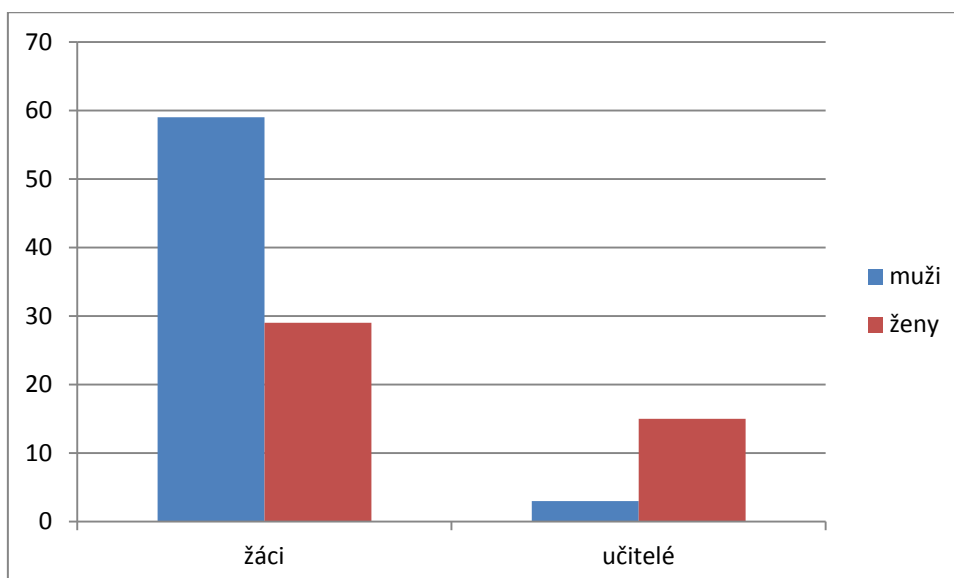
Druhá tabulka obsahovala hodnoty, kdy žáci i učitelé měli za úkol: „Vyber 5 hodnot, které jsou pro tebe a tvůj život důležité. Vybrané hodnoty očíslov čísly 1-5. Dále vyber 3 hodnoty, o kterých si myslíš, že nejsou vůbec důležité a ty přeškrtni.“

**Tabulka 1:** Počet respondentů

respondenti	celkem	chlapci / muži	dívky / ženy
žáci	88	59	29
učitelé	18	3	15
celkem	106	62	44

Do šetření bylo zapojeno celkem 106 respondentů. Z toho 88 žáků (83%), učitelů vyučujících tyto třídy bylo 18 (19%).

**Graf 1** Počet respondentů n = 106



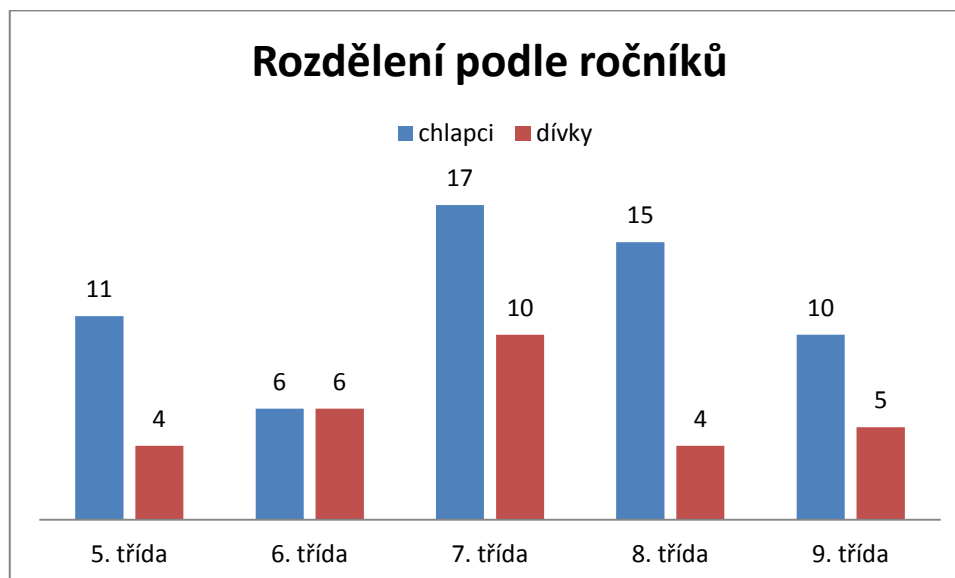
Z grafu je patrné, že mezi žáky bylo zastoupeno větší množství chlapců, ale v učitelském sboru převažují ženy.

**Tabulka 2:** Rozdělení respondentů podle ročníků

žáci podle tříd	celkem žáků ve třídě	chlapci	dívky
5.třída	15	11	4
6.třída	12	6	6
7. třídy	27	17	10
8. třídy	19	15	4
9.třída	15	10	5

Dotazník byl předložen žákům 5. – 9- tříd. Do výzkumu bylo zapojeno 15 žáků 5. třídy (17 %), 12 žáků 6. třídy (13 %), 27 žáků 7. tříd (31 %), 19 žáků 8. tříd (22 %) a 15 žáků 9. třídy (17 %).

**Graf 2** Rozdělení respondentů podle ročníků n = 88



Graf přehledně ukazuje zastoupení dívek a chlapců v jednotlivých třídách. Je zřejmé, že zastoupení chlapců převažuje.

**Tabulka 3:** Věk respondentů

<b>třídy</b>	<b>věk</b>	
<b>5. třída</b>	6 žáků 11 let	9 žáků 12 let
<b>6. třída</b>	4 žáci 12 let	8 žáků 13 let
<b>7. třídy</b>	7 žáků 13 let	20 žáků 14 let
<b>8. třídy</b>	10 žáků 14 let	9 žáků 15 let
<b>9. třída</b>	13 žáků 15 let	2 žáci 16 let

Do tabulky 3 jsem uvedla, v jakém věkovém rozložení byli dotazovaní žáci. Ve věku 11 let bylo celkem 6 žáků, kteří byli z 5. třídy. Ve věku 12 let bylo celkem 13 žáků, z toho 9 žáků z 5. třídy a 4 žáci ze 6. třídy. Ve věku 13 let bylo celkem 15 žáků, z toho 8 žáků ze 6. třídy a 7 žáků ze 7. tříd. Ve věku 14 let bylo celkem 30 žáků, z toho 20 žáků ze 7. tříd a 10 žáků z 8. tříd. Ve věku 15 let bylo celkem 17 žáků, z toho 9 žáků 8. tříd a 13 žáků 9. třídy. Ve věku 16 let byli celkem 2 žáci a to z 9. třídy.

**Tabulka 4:** Počet respondentů, kteří absolvovali Etickou výchovu

<b>Etickou výchova</b>	<b>počet respondentů</b>
<b>Absolvovali</b>	73
<b>Neabsolvovali</b>	15

Tabulka číslo 4 nám připomíná, kolik žáků se již seznámilo v hodinách etické výchovy s pojmem hodnota a hodnotová orientace. Etickou výchovu absolvovalo 73 žáků (83%), pouze žáci 5. třídy se s předmětem ještě nesetkali. Výuka probíhá až v 6. třídě. Do 5. třídy chodí 15 žáků (17%).

Z grafu je patrné, že většina respondentů již prošla etickou výchovou a s pojmy jako hodnota a hodnotová orientace se již mohli setkat.

**Graf 3** Počet respondentů, kteří absolvovali Etickou výchovu n = 88



## 4 Výsledky výzkumného šetření

Zjištěné výsledky budou vyhodnoceny ve dvou dílech. První z nich se zabývá pozitivními a důležitými **vlastnostmi** z pohledu respondentů, ale také vlastnostmi, které respondenti nepovažují za důležité.

Ve druhé části se pojednává o **hodnotách** pro respondenty důležitých a taktéž o těch, které považují dotazování za méně důležité, či nepodstatné. Výsledky budeme interpretovat za pomoci tabulek a grafů.

### 4.1 První díl dotazníku pro žáky základních škol

První část dotazníku byla zaměřena na lidské vlastnosti, žáci vybírali z nabízených možností.

#### 4.1.1 Pozitivní vlastnosti

Respondenti měli vybrat 5 vlastností, o kterých si mysleli, že jsou správné a důležité.

Žáci i učitelé vybírali z následujících vlastností:

- CTIŽÁDOSTIVÝ (poctivě se učit, snažit se být úspěšný)
- VESELÝ (umět se smát, radovat se)
- ČISTOTNÝ A UPRAVENÝ (chodit v čistém a hezkém oblečení)
- ODVÁŽNÝ (nebát se něco udělat, někoho se zastat)
- OCHOTNÝ (udělat něco pro druhé)
- ČESTNÝ A PRAVDOMLUVNÝ (mluvit pravdu, nepomlouvat)
- NEZÁVISLÝ, SOBĚSTAČNÝ (umět se sám o sebe postarat)
- TVOŘIVÝ (schopný vymýšlet nové věci)
- CHYTRÝ A INTELIGENTNÍ (dobře se učit, mít přehled)
- POSLUŠNÝ (poslouchat rodiče, učitele, ...)
- ZDVOŘILÝ (pozdravit, chovat se slušně)
- ODPOVĚDNÝ A SPOLEHLIVÝ (dodržet co slíbí)
- SCHOPNÝ OVLÁDNOUT SE (být v klidu, hned se nerozzlobit, nenaštvat)
- PROSPĚŠNÝ (být ochotný pomoci nebo udělat něco pro druhé)

**Tabulka 5:** Vlastnosti, o kterých si respondenti myslí, že jsou správné a důležité

Vlastnosti	Žáci (počet kladných odpovědí)	Učitelé (počet kladných odpovědí)
<b>Ctižádostivý</b>	16	18
<b>Veselý</b>	51	-
<b>Čistotný a upravený</b>	59	-
<b>Odvážný</b>	17	-
<b>Ochotný</b>	42	-
<b>Čestný a pravdomluvný</b>	43	18
<b>Nezávislý, soběstačný</b>	15	-
<b>Tvořivý</b>	16	18
<b>Chytrý a inteligentní</b>	25	18
<b>Poslušný</b>	15	-
<b>Zdvořilý</b>	34	-
<b>Odpovědný a spolehlivý</b>	20	18
<b>Schopný ovládnout se</b>	27	-
<b>Prospěšný</b>	31	-

V této tabulce jsem se již zaměřila na vyhodnocení nabídnutých vlastností, zhodnotila jsem, kolikrát která vlastnost byla vybrána. Zjistila jsem shodu mezi učiteli, kteří se shodli v plném počtu 18 respondentů na všech vybraných vlastnostech.

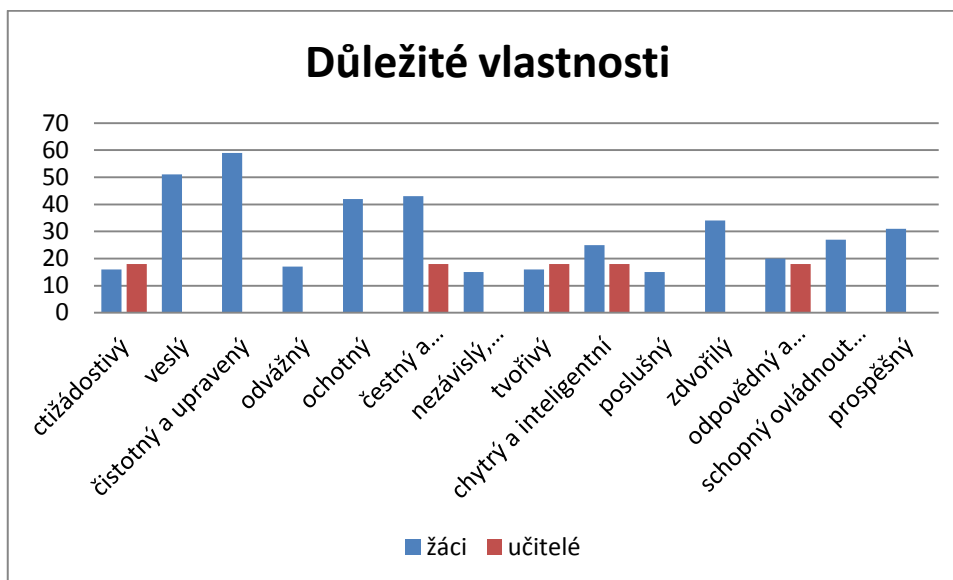
Mezi žáky již byly zaznamenány rozdíly v pohledu na nabídnuté vlastnosti. Nejvíce respondentů volilo **čistotu a upravenost** (chodit v čistém a hezkém oblečení) a to v počtu 59 žáků (67 %), na druhém místě figuruje **veselost** (umět se smát a radovat se), která byla zastoupena v počtu 51 žáků (58 %), na třetím místě se objevilo být **čestný a pravdomluvný** (mluvit pravdu, nepomlouvat), tuto možnost zvolilo 43 žáků (49 %), na čtvrté místo se podle žáků dostala **ochota** (udělat něco pro druhé), kterou si zvolilo 42 žáků (48 %) a na pátém místě v důležitosti vybíraných vlastností byla **zdvořilost** (pozdravit, chovat se slušně), kterou zvolilo 34 žáků (37 %).

U obou skupin (učitelé a žáci) došlo k největší shodě ve volbě možnosti **čestný a pravdomluvný** (mluvit pravdu, nepomlouvat), a to u žáků téměř polovinou (49 %) a u učitelů v plném počtu (100 %). Další významná shoda mezi učiteli a žáky panuje u



**chytrosti a inteligence** (dobře se učit, mít přehled) byla zastoupena u učitelů 100 % a u žáků 28 %. Třetí poměrně vysoká shoda se objevila u **odpovědnosti a spolehlivosti** (dodržet, co slíbím) a to v zastoupení u učitelů 100 % a žáků 23 %. Další dvě vlastnosti a to **ctižádostivý** (pocitivě se učit, snažit se být úspěšný) a být **tvořivý** (schopný vymýšlet nové věci) byly zastoupeny u učitelů 100 % a u žáků 18 %.

**Graf 4** Vlastnosti, o kterých si respondenti myslí, že jsou správné a důležité n = 106



**Pět nejdůležitějších vlastností:**

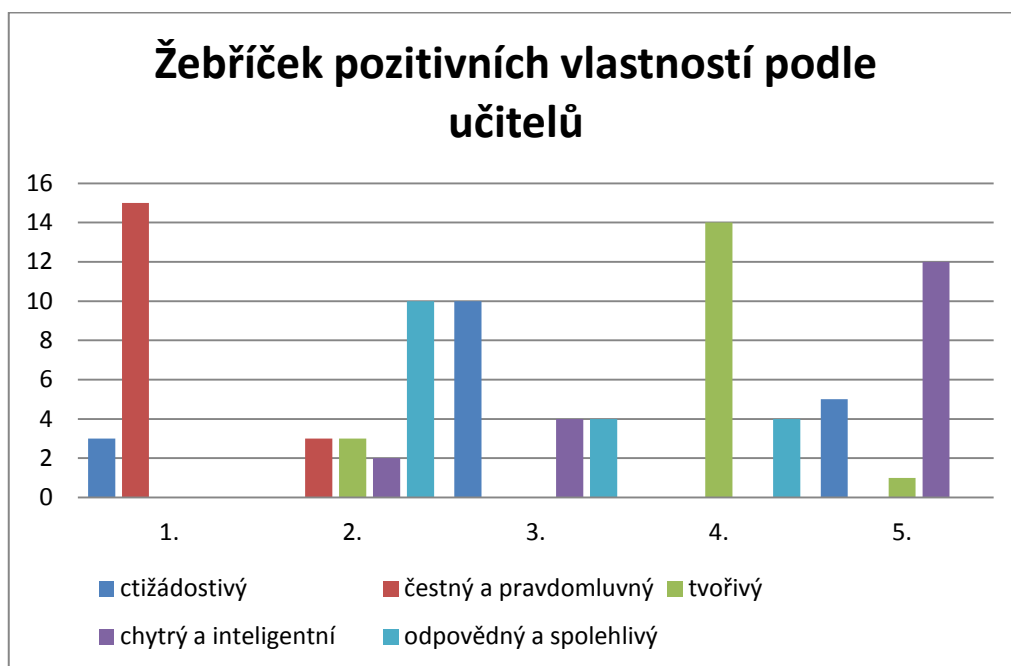
Respondenti dostali za úkol seřadit zvolené vlastnosti do žebříčku podle důležitosti. Nejprve se zaměříme na pedagogy, potom na žáky.

**Tabulka 6:** učitelé

Učitelé	1.	2.	3.	4.	5.
ctižádostivý	3	0	10	0	5
čestný a pravdomluvný	15	3	0	0	0
tvořivý	0	3	0	14	1
chytrý a inteligentní	0	2	4	0	12
odpovědný a spolehlivý	0	10	4	4	0

**Graf 5** Pět nejdůležitějších vlastností – učitelé

n = 18



Na prvním místě se v žebříčku umístila vlastnost být čestný a pravdomluvný, druhé místo obsadila vlastnost odpovědný a spolehlivý, na třetím místě je ctižádost. Čtvrté místo obsadila tvořivost a na posledním místě zůstala chytrost a inteligence.

**Tabulka 7:** žáci

Žáci	1.	2.	3.	4.	5.
veselý	0	47	2	2	0
čistotný a upravený	59	0	0	0	0
čestný a pravdomluvný	5	3	35	0	0
ochotný	6	2	5	29	0
zdvořilý	4	0	5	6	19



Na prvním místě žebříčku se umístila vlastnost být čistý a upravený, na druhé místo žáci umístili veselost, třetí místo získala čestnost a pravdomluvnost. Čtvrté místo v žebříčku obsadila ochota a na pátém místě je zdvořilost.

Z první části výzkumu plyne, že v některých hodnotách můžeme najít shodu mezi pedagogy. Překvapilo mě, že žáci uvedli do pětice nejdůležitějších také zdvořilost, ale učitelé ji pominuli a do popředí raději kladou inteligenci a chytrost.

#### 4.1.2 Nepodstatné vlastnosti

Respondenti mají vybrat 3 vlastnosti, o kterých si myslí, že nejsou vůbec důležité.

Žáci i učitelé vybírají ze stejných vlastností, které jsem vypsala výše.

**Tabulka 8:** Vlastnosti, které pro respondenty nejsou vůbec důležité.

Nedůležité vlastnosti	Žáci	Učitelé
Nezávislý a soběstačný	15	-
Tvořivý	40	-
Schopný ovládnout se	61	18
Odvážný	46	-
Prospěšný	25	-
Ochotný	34	-
Chytrý a inteligentní	4	-
Poslušný	54	18
Ctižádostivý	7	-
Čistý a upravený	-	18

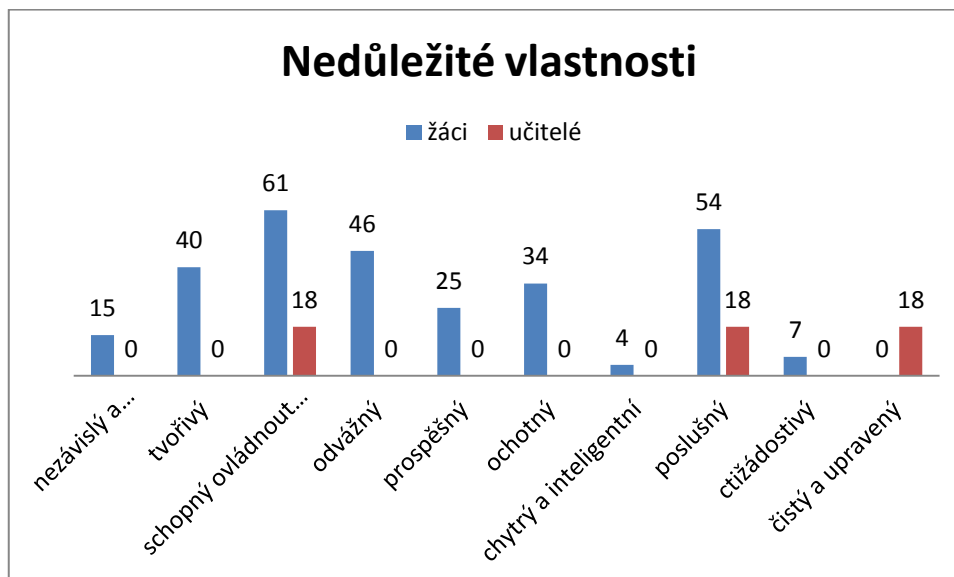
Tabulka číslo 6 nás informuje o tom, jaké jsou pro respondenty méně důležité vlastnosti. Začneme-li od největšího rozdílu ve vnímání nejméně podstatné vlastnosti, dojdeme ke zjištění, že žáci považují, na rozdíl od učitelů, za velmi důležité být vnímáni, jako čisti a upravení. Učitelé tuto vlastnost nepovažují za nejdůležitější (i když do práce přichází vždy čistě oděni), je to možná z důvodu, že nepodléhají tolik módním trendům, jako mládež. Učitelé tudíž nepovažují **čistý a upravený** (chodit v čistém a hezkém oblečení) za podstatnou vlastnost, pro to ji volí 100 % za nejméně důležitou vlastnost.

Naopak být **poslušný** (poslouchat rodiče, učitele, ...) vychází u obou skupin respondentů za jednu z nejméně podstatných vlastností. Učitelé ji jako dospělí nepovažují za důležitou, protože pro ně již nemá význam jako v dětství. Zato žáci nejsou ve většině případů schopni uposlechnout ani své rodiče, tato vlastnost je žáky vnímána jako nepodstatná z 61 %.

Poslední vlastností, na které se dokázali shodnout obě skupiny je **schopnost ovládnout se** (být v klidu, hned se nerozzlobit, nenaštvat), jak učitelé v zastoupení 100 %, tak i žáci v zastoupení 69 % se domnívají, že tato vlastnost není vůbec důležitá.

Samotně pro žáky není důležitou vlastností být **odvážný** (nebát se něco udělat, někoho se zastat) a to v zastoupení 52 %. Tato informace je pro mě překvapivá a jistě si zaslouží další rozhovory.

**Graf 7** Vlastnosti, které pro respondenty nejsou vůbec důležité



Na grafu je dobře patrné, které nedůležité vlastnosti jsou pro obě skupiny shodné.

V první části jsme se setkali s několika shodami v postojích k lidským vlastnostem mezi učiteli a žáky. Překvapilo mě, že někde se názory dětí diametrálně liší od názorů pedagogů. Se žáky i učiteli ještě výsledky výzkumu prodiskutujeme.

## 4.2 Druhý díl dotazníku pro žáky základních škol

Druhá část výzkumu se věnuje žebříčku hodnot mezi dětmi a učiteli.

### 4.2.1 Důležité hodnoty

Respondenti vybírali 5 hodnot, které jsou pro jejich život důležité.

Žáci a učitelé si vybírali z následujících hodnot:

- ŽIVOT V POHODLÍ (hodně peněz, hezký dům, auto..)
- ŽIVOT PLNÝ VZRUŠENÍ (různé aktivity, extrémní sporty, ...)
- ŽIVOT, KTERÝ JE NĚJAK PROSPĚŠNÝ (dělat něco pro druhé, být užitečný)
- MÍR (žít ve světě bez válek a sporů)
- ŽIVOT VE SPOKOJENÉ A ŠŤASTNÉ RODINĚ
- SVOBODNÝ, NEZÁVISLÝ ŽIVOT (být nezávislý, rozhodovat se svobodně, nemuset poslouchat)
- ZDRAVÍ (nemít žádné nemoci, bolesti a problémy)
- ŠŤASTNÝ A SPOKOJENÝ ŽIVOT
- LÁSKA (žít s někým, kdo tě má rád)
- BEZSTAROSTNÝ ŽIVOT (jenom si užívat a o nic se nestarat)
- ŽIVOT VE VYSPĚLÉM A BOHATÉM STÁTĚ
- DOBRÉ ZAMĚSTNÁNÍ (najít si dobrou práci, která tě bude bavit)
- PŘÁTELSTVÍ (mít kamarády, kteří ti pomůžou a poradí, když něco potřebuješ)
- BÝT MOUDRÝ A CHYTRÝ (dobře se učit, dále studovat, ...)

**Tabulka 9:** Hodnoty, které jsou pro respondenty důležité

Hodnoty, které jsou důležité	Žáci	Učitelé
Mír	88	18
Zdraví	88	18
Přátelství	73	18
Láska	73	-
Dobré zaměstnání	30	-
Život ve spokojené a šťastné	88	18

<b>rodině</b>		
<b>Šťastný a spokojený život</b>	30	18

Do tabulky 7 byly zařazeny hodnoty, které jsou pro zkoumané skupiny nejdůležitější. Shoda mezi učiteli a žáky byla větší než u posuzování vlastností. Obě skupiny se shodly v zastoupení 100 %, že nejvíce preferované hodnoty jsou **mír** (žít ve světě bez válek a sporů), **zdraví** (nemít žádné nemoci, bolesti a problémy) a **život ve spokojené a šťastné rodině**.

Další hodnotou, ve které se obě skupiny shodly bylo **přátelství** (mít kamarády, kteří ti pomůžou a poradí, když něco potřebuješ), kdy učitelé tuto hodnotu vnímají za velmi důležitou ze 100 % a žáci z 83 %.

Poslední shodnou hodnotou byl **šťastný a spokojený život**, který byl opět učiteli vnímán jako velmi důležitý, zastoupen 100 % a žáky byla tato hodnota zastoupena 34 %.

Učitelé a žáci uznávají stejné hodnoty, liší se pouze jejich umístění v žebříčku hodnot.

#### 4.2.2 Nedůležité hodnoty

Respondenti, mají vybrat 3 hodnoty, o kterých si myslí, že nejsou vůbec důležité.

Žáci i učitelé vybírají ze stejných hodnot, které jsem vypsala výše.

**Tabulka 10:** Hodnoty, které nejsou pro respondenty důležité

<b>Hodnoty</b>	<b>Žáci</b>	<b>Učitelé</b>
<b>Život plný vzrušení</b>	88	18
<b>Bezstarostný život</b>	73	18
<b>Život ve vyspělém a bohatém státě</b>	80	18

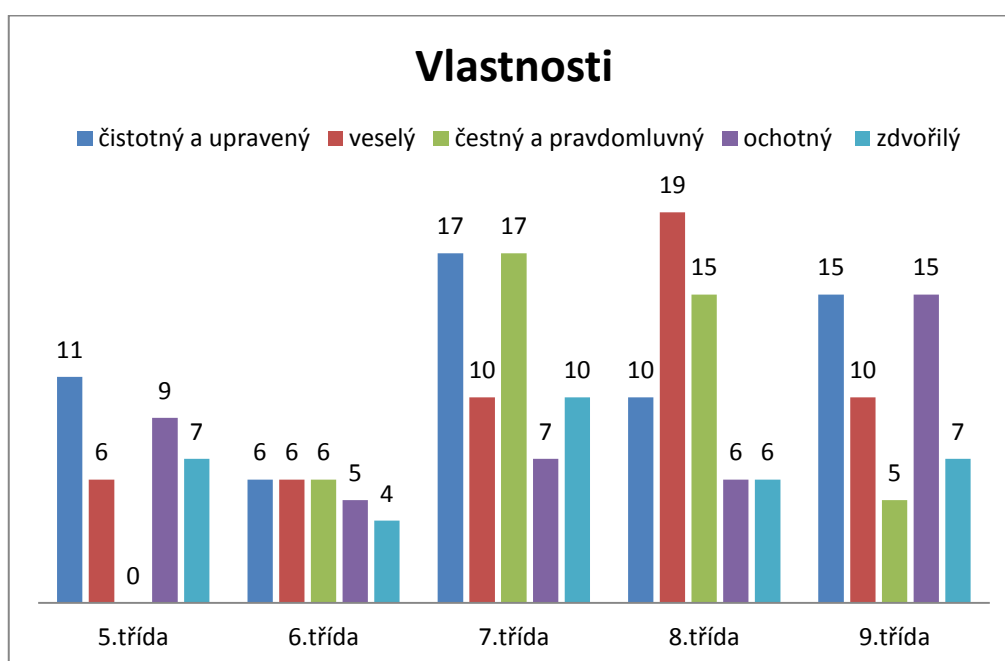
Zaznamenané hodnoty v tabulce 8, byly respondenty vnímány jako nejméně důležité. Z nabídnutých hodnot si respondenti vybrali nejméně důležité a na těchto hodnotách se shodli téměř ze 100 %. **Život plný vzrušení** (různé aktivity, extrémní sporty) byl z obou stran brán jako hodnota nejméně důležitá ze 100 %. Další nejméně potřebnou hodnotou je **život ve vyspělém a bohatém státě**, která je respondenty hodnocena jako druhá nejméně důležitá hodnota. Učitelé ji hodnotí ze 100 % a žáci z 91 %.

### 4.3 Porovnání výsledků mezi jednotlivými třídami

**Tabulka 11:** Liší se jednotlivé vlastnosti žáků mezi jednotlivými třídami?

	5. třída	6. třída	7. třída	8. třída	9. třída
čistotný a upravený	11	6	17	10	15
veselý	6	6	10	19	10
čestný a pravdomluvný	0	6	17	15	5
ochotný	9	5	7	6	15
zdvořilý	7	4	10	6	7

**Graf 8** Liší se jednotlivé vlastnosti žáků mezi jednotlivými třídami?



Z grafu je zřejmé, že preferované vlastnosti žáků mezi jednotlivými třídami se liší. Vybrali jsme 5 pro žáky nejdůležitějších vlastností.

V 5. třídě bylo nejvíce preferovanou vlastností být **čistotný a upravený** a to v zastoupení 11 žáků z 15 (73%).

V 6. třídě se žáci neshodli na nejdůležitější vlastnosti, poloviční zastoupení měly vlastnosti – **čistotný a upravený**, **veselý**, **čestný a pravdomluvný**, které byly zastoupeny 6 žáky ze 12 (50%).

7. třída nejvíce preferuje vlastnost být **čistotný a upravený** a stejně tak vlastnost být **čestný a pravdomluvný**, obě byly zastoupeny 17 žáky z 27 (63%).

V 8. třídě byla plným počtem zastoupena vlastnost být **veselý** a to 19 žáků z 19 (100%).

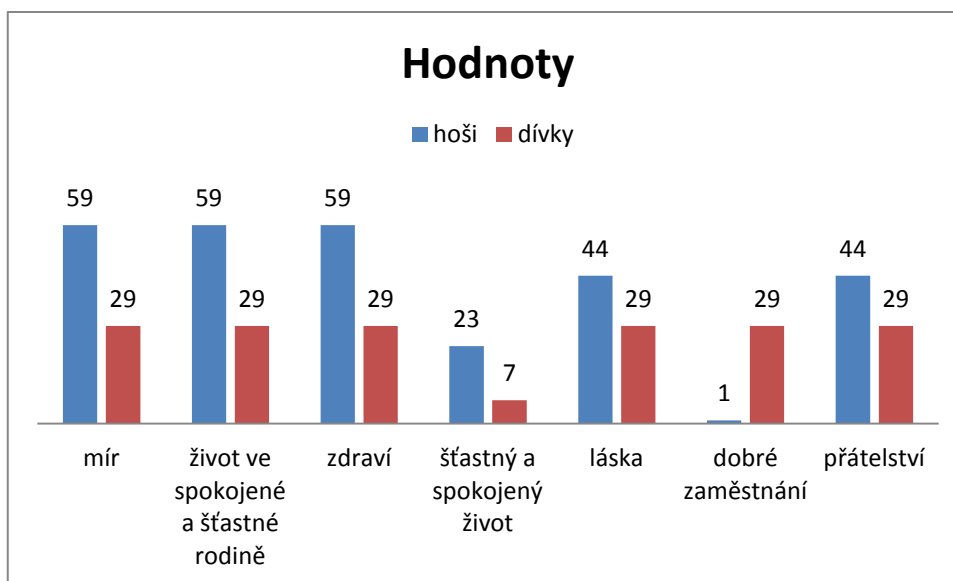
9. třída plným počtem vyhodnotila za nejdůležitější vlastnost hned dvě vlastnosti a to **čistotný a upravený** a být **ochotný**, shodlo se 15 žáků z 15 (100%).

#### 4.4 Porovnání výsledků mezi chlapci a dívkami

**Tabulka 12:** Liší se pohled na hodnoty mezi chlapci a dívkami?

Hodnoty	hoši (počet kladných odpovědí)	dívky (počet kladných odpovědí)
mír	59	29
život ve spokojené a šťastné rodině	59	29
zdraví	59	29
šťastný a spokojený život	23	7
láska	44	29
dobré zaměstnání	1	29
přátelství	44	29

**Graf 9** Liší se pohled na hodnoty mezi chlapci a dívkami?





Graf 9 nám umožňuje nahlédnout do shodných i odlišných názorů na preferované hodnoty z pohledu chlapců a dívek. Pohled na hodnoty se mezi chlapci a dívkami liší, někdy více jindy jsou vyrovnané. Na naší škole je na druhém stupni 59 chlapců a 29 dívek. Plně se tyto dvě skupiny shodly na třech hodnotách - **mír, život ve spokojené a šťastné rodině, zdraví**.

Rozdíl se objevily v hodnotách jako je **šťastný a spokojený život**, tuto hodnotu označilo jako důležitou 23 chlapců (38 %) a pouze 7 dívek z 29 tuto hodnotu také považuje za důležitou (24 %).

Hodnota jako **láska** byla dívkami brána jako velmi důležitá na rozdíl od chlapců, kteří tuto hodnotu nepovažují plně za důležitou, shodlo se na ní 44 chlapců (78 %).

Největších odchylky byly zaznamenány u hodnoty mít **dobré zaměstnání**, které za důležité považují všechny dívky, ale z chlapců pouze 1.

Hodnota **přátelství** byla na tom stejně, jako hodnota láska. Dívky ji zvolily za důležitou v plném počtu, chlapců ji zvolilo 44.

#### 4.5 Vliv školního prostředí na hodnotovou orientaci

V rámci zjišťování výzkumných problémů a předpokladů, jsem položila žákům i učitelům otázky týkající se jejich názoru, zda je školní prostředí může ovlivnit v jejich hodnotách a hodnotové orientaci.

1. otázka se dotazovala žáků na jejich vlastní názor: „Má škola vliv na vaši hodnotovou orientaci?“

**Tabulka 13:** Žáci si měli vybírat ze dvou možností ANO/NE.

	VLIV ŠKOLY NA HODNOTOVOU ORIENTACI (počet odpovědí)
ANO	43
NE	45

**Graf 10** Má škola vliv na Vaši hodnotovou orientaci?



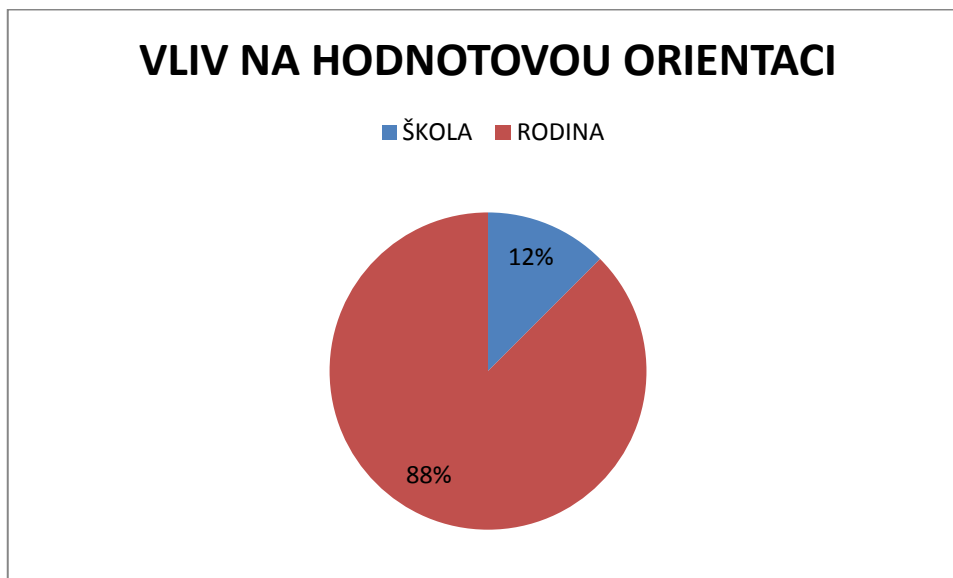
Žáci vnímají vliv školního prostředí na jejich hodnoty a hodnotovou orientaci nejednoznačně. Téměř polovina respondentů říká, že škola má vliv na jejich hodnoty, pomáhá jim je utvářet. Druhá polovina si myslí, že jejich hodnoty se vlivem školy a jejího prostředí zásadně nemění.

2. otázka se dotazovala žáků: „Kdo má větší vliv na vaši hodnotovou orientaci?“

**Tabulka 14:** Žáci si měli vybírat ze dvou možností a to ŠKOLA/ RODINA.

	VLIV NA HODNOTOVOU ORIENTACI (počet odpovědí)
ŠKOLA	11
RODINA	77

**Graf 11** Kdo má větší vliv na Vaši hodnotovou orientaci?



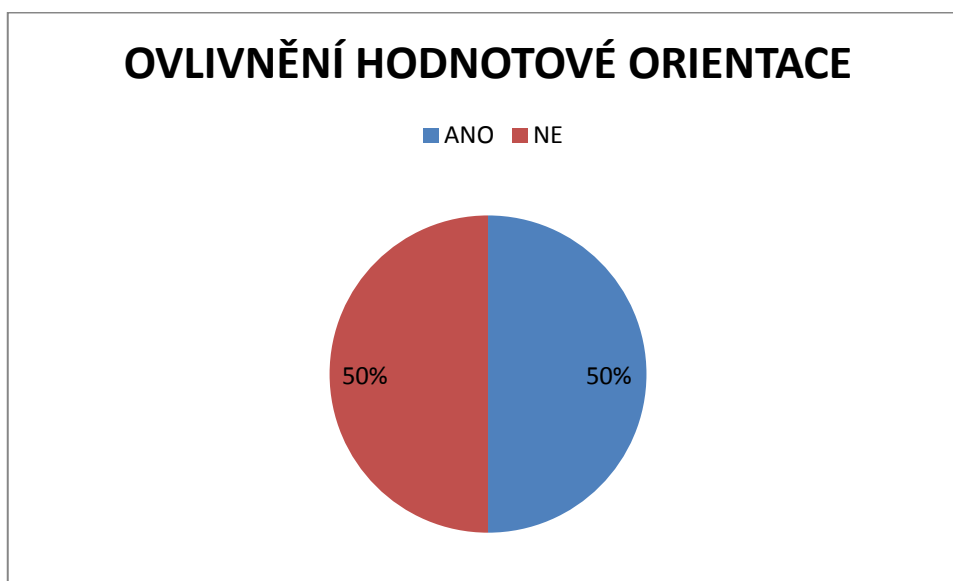
Na otázku, zda si žáci myslí, že na vývoj jejich hodnot a hodnotové orientace má větší vliv škola nebo rodina. Odpovědělo 11 žáků (12%) z dotázaných, že větší vliv má škola a školní prostředí. Většina žáků si však myslí, že prvotní vliv na vývoj jejich hodnot má jejich rodina, na této odpovědi se shodlo 77 žáků (88%).

3. otázka se dotazovala vyučujících učitelů: „Máte možnost ovlivnit své svěřence v jejich hodnotové orientaci?“

**Tabulka 15:** Učitelé si mohli vybrat ze dvou možností ANO/ NE.

	OVLIVNĚNÍ HODNOTOVÉ ORIENTACE (počet odpovědí)
ANO	9
NE	9

**Graf 12** Máte možnost ovlivnit své svěřence v jejich hodnotové orientaci?



Učitelé se shodli, že určitý podíl na hodnotách a hodnotové orientaci svých svěřenců mají. Avšak prostředí, ve kterém žák vyrůstá, jehož hodnoty jsou mu vštěpovány od malička, nemůže ani snaha učitelů změnit. Připouští poloviční možnost ovlivnění myšlení žáků, a tedy i pohled na hodnoty obecně.

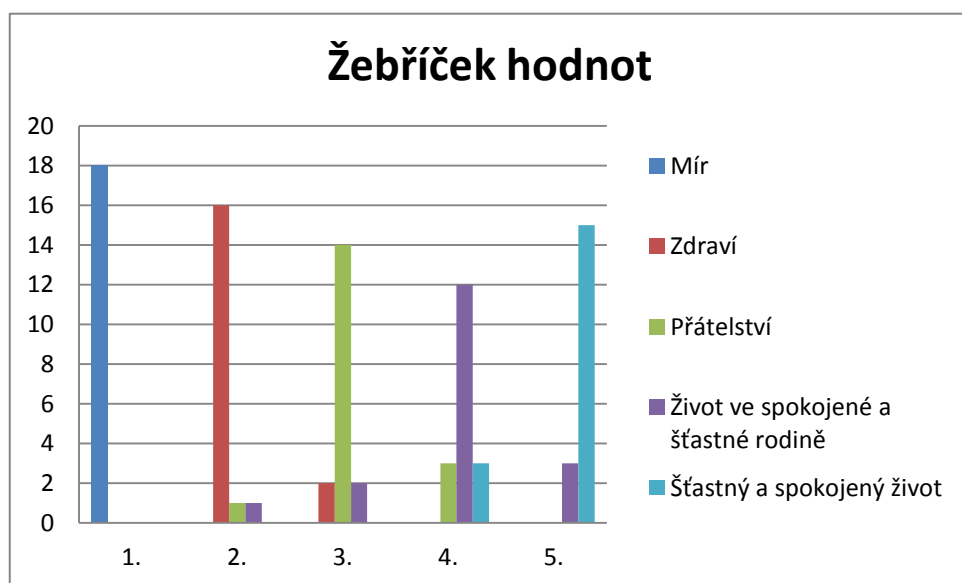
#### 4.6 Hodnotová orientace učitelů

**Tabulka 16:** Liší se hodnoty mezi učiteli, mají podobnou hierarchii hodnot?

Žebříček hodnot (počet odpovědí)	1.	2.	3.	4.	5.
Mír	18	0	0	0	0
Zdraví	0	16	2	0	0
Přátelství	0	1	14	3	0
Život ve spokojené a šťastné rodině	0	1	2	12	3
Šťastný a spokojený život	0	0	0	3	15

Tabulka je faktem, jaké hodnoty oslovení učitelé preferují. Ukazuje rozdílnost v pořadí daných hodnot. I když jsou všechny zvolené jako důležité, liší se pořadím, které je pro každého respondenta jiné a jedinečné. Jedinou hodnotou, která se u všech oslovených objevila na prvním místě, je hodnota **mír**, která nám říká, že chceme žít ve světě bez válek a sporů.

**Graf 13:** Žebříček hodnot učitelů



Všichni učitelé se shodli na 5 nejdůležitějších hodnotách. Na první místo všichni jednohlasně zvolili hodnotu **mír**. Druhé místo obsadila hodnota **zdraví**, na třetí místo byla zvolena hodnota **přátelství**. **Život ve spokojené a šťastné rodině** je vnímán jako hodnota důležitá a umístila se na čtvrtém místě, páté místo obsadila hodnota **šťastný a spokojený život**.

## 5 DISKUZE

Výzkumný soubor byl vytvořen ze dvou skupin respondentů. V první skupině byli žáci 5.-9. tříd, které jsem ještě dělila na dívky a chlapce. Druhou skupinou byli učitelé. Obě skupiny jsou ze ZŠ Schola Viva o.p.s. Do výzkumného šetření bylo zapojeno 88 žáků (59 chlapců a 29 dívek) a 18 učitelů. Věk respondentů z řad dětí se pohyboval od 11 do 16 let.

V bakalářské práci byly prezentovány výsledky výzkumného šetření.

Celkově nejvyšší hodnotou u žáků byla hodnota mír, stejně jako u učitelů. Nejvíce preferovanou vlastností u žáků je být čistý a upravený v zastoupení 59 žáků (67%). Obě skupiny se shodly na vlastnosti být čestný a pravdomluvný, u žáků se ocitla tato vlastnost na 3. místě v žebříčku hodnot, u učitelů byla uvedená vlastnost zastoupena v plném počtu. Velký význam respondenti přisuzují funkci rodiny, jako hlavnímu činiteli při formování hodnot, vliv školy je zde vnímán jako menší. Shodli jsme se na tom, že je nezbytné neustále dávat kladný a pozitivní vzor mládeži.

## ZÁVĚR

Pro bakalářskou práci jsem zvolila téma „Hodnotová orientace žáků základní školy se specifickými poruchami učení“. Chtěla jsem zjistit, jak je současná mládež ovlivněna dnešní uspěchanou dobou. Zda opravdu je myšlení mladých lidí zaměřeno především materialisticky, je-li mladá populace zkažená, jak je zmiňováno v médiích.

Teoretickou část jsem rozdělila do čtyř kapitol. První kapitola se zabývá pojmy, jako je hodnota, hodnotová orientace, vymezení jejich významu, jejich vzniku a utváření. Ve druhé kapitole jsem se věnovala specifickým vývojovým poruchám učení (SPU). Specifikovala jsem jednotlivé typy SPU, zabývala jsem se symptomatologií, tedy specifickými i nespecifickými projevy. Třetí kapitola se zabývá duševním vývojem člověka v období dětství. Charakterizovala jsem postupně jednotlivá období, jak jdou po sobě od perinatálního a perinatálního období, přes novorozenecké, kojenecké, batolecí období až k předškolnímu věku, mladšímu školnímu věku, kdy se mohou projevit SPU a také jsem nevynechala období dospívání, tzn. prepubertu, pubertu a adolescenci. V poslední, čtvrté, kapitole se věnuji činitelům podílejícím se na utváření hodnot, jimiž jsou sami žáci, rodina a škola- učitel, kteří patří mezi nositele hodnot.

V praktické části jsem zjišťovala pomocí dotazníků a jednoduchých otázek hodnotovou orientaci žáků 5. - 9. tříd a jejich vyučujících učitelů. Zajímaly mne odpovědi na proces osvojování hodnot a na jejich ovlivňování a utváření. Dotazníkovým šetřením jsem zjišťovala rozdíly ve vnímání nejdůležitějších vlastností a hodnot, ale i těch, které nepovažujeme za důležité.

Dále jsem zjišťovala shody mezi žáky a učiteli. Zabývala jsem se shodami a rozdíly mezi chlapci a dívkami a jednotlivými třídami. Zjištění ohledně hodnot bylo pozitivní, žáci i učitelé upřednostňovali mír, život ve spokojené a šťastné rodině, zdraví, lásku, přátelství a šťastný a spokojený život před životem v pohodlí, životem plným vzrušení, bezstarostným životem a životem ve vyspělém a bohatém státě. U preferovaných vlastností docházelo k rozdílům mezi chlapci a dívkami, ale i mezi učiteli a žáky. Chlapci za nejdůležitější vlastnost z větší části považovali být čestný a upravený, dívky naopak dávaly přednost veselosti. Žáci učitelé shodně odpovídali při volbě vlastnosti být čestný a pravdomluvný, dalšími společnými, i když méně zastoupenými vlastnostmi byla vlastnost být chytrý a inteligentní, odpovědný a spolehlivý.

Z volně položených otázek také vyplynulo, že většina dotázaných přisuzuje velký význam v přenosu hodnot a jejich utváření rodině, která má neustále rozhodující postavení. Vliv školy vnímají jako malý, i když s abstraktními pojmy jako hodnota, morálka, atd. se setkávají žáci již v 6. třídě.

S výsledky dotazníkového šetření budou seznámeni všichni respondenti formou řízené diskuse.

Cílem této práce, bylo upozornění, jak důležité je utvářet hodnotový systém již od útlého věku dítěte. I když se v průběhu našeho života náš postoj a hodnoty mění, myslím si, že je velmi důležité neustále vštěpovat dětem pozitivní hodnoty a postoje, a naučit je přijímat odpovědnost za své činy. Je to proces neustálých interakcí nejen mezi vrstevníky, ale i mezi dětmi a jejich rodiči, či jinými dospělými. Je důležité nabízet dětem správné vzory. Snad postačí, když budeme na sebe navzájem slušní, budeme se chovat moudře a s rozvahou a nebudeme zapomínat na vzdělání.



## SOUHRN

Bakalářská práce je zaměřena na hodnoty a hodnotovou orientaci žáků se specifickými poruchami učení (SPU) na soukromé ZŠ Schola Viva o.p.s. Šumperk. Mapuje hodnoty žáků 5. – 9. tříd a jejich vyučujících učitelů.

Zajímalo nás, do jaké míry jsou hodnoty vnímány mezi žáky navzájem a jak mezi jejich učiteli, zda se shodují nebo zcela rozcházejí. Výsledky našeho dotazníkového šetření ukazují, že se hodnoty a jejich výběr v některých případech neliší.

Zjišťovali jsme shody a rozdíly mezi chlapci a dívkami, mezi třídami a také mezi žáky a učiteli.

Podle našich výsledků se rozdíly objevily jen zřídka, žáci (dívky a chlapci) se shodli na hodnotách, jako mír, život ve spokojené a šťastné rodině a hodnotě zdraví. Stejně volili i jejich učitelé. Žáci odpovídali i na otázky týkající se vlivu školy a rodiny na výběru jejich hodnot. Většina žáků říká, že si hodnoty přináší z domova a škola je ovlivní jen minimálně. Učitelé se pak shodují na tom, že by rádi ovlivnili hodnoty svých svěřenců, ale jejich šance je jen poloviční.

**KLÍČOVÁ SLOVA:** Hodnota, hodnotová orientace, hodnocení morálka, výchova, poruchy učení, nositelé hodnot, duševní vývoj dítěte, nositelé hodnot.

## Summary

Bachelor thesis is focused on value and value orientation of students with specific learning disabilities (SLD) at a private elementary school Schola Viva o.p.s. Šumperk. Maps the values of the students 5 to 9 classes and their teachers for teachers. We wonder to what extent the perceived value among pupils and among their teachers, whether they agree or disagree totally. The results of our questionnaire survey show that value and selection in some cases differ. We examined the similarities and differences between boys and girls, between classes and between students and teachers. According to our results, differences emerged only rarely, students (girls and boys) have agreed on values such as peace, happy life and a happy family and the value of health. Similarly they chose their teachers. Students also answered questions about the influence of schools and families the choice of their values. Most of the students says he values brings

home and school is only minimally affects. Teachers will then agree that they would like to have affected the value of their wards, but their chances is only half.

KEYWORDS: value, value orientation, assessment morality, education, learning disorders, bearers of values, the intellectual development of the child, bearers of values.

## SEZNAM TABULEK

<b>Tabulka 1</b> Počet respondentů .....	35
<b>Tabulka 2</b> Rozdělení respondentů podle ročníků .....	36
<b>Tabulka 3</b> Věk respondentů .....	37
<b>Tabulka 4</b> Počet respondentů, kteří absolvovali Etickou výchovu .....	37
<b>Tabulka 5</b> Vlastnosti, o kterých si respondenti myslí, že jsou správné a důležité .....	39
<b>Tabulka 6</b> Pět nejdůležitějších vlastností – učitelé .....	41
<b>Tabulka 7</b> Pět nejdůležitějších vlastností – žáci .....	42
<b>Tabulka 8</b> Vlastnosti, které pro respondenty nejsou vůbec důležité .....	43
<b>Tabulka 9</b> Hodnoty, které jsou pro respondenty důležité .....	45
<b>Tabulka 10</b> Hodnoty, které nejsou pro respondenty důležité .....	46
<b>Tabulka 11</b> Liší se jednotlivé vlastnosti žáků mezi jednotlivými třídami? .....	46
<b>Tabulka 12</b> Liší se pohled na hodnoty mezi chlapci a dívkami? .....	48
<b>Tabulka 13</b> Má škola vliv na Vaši hodnotovou orientaci? .....	49
<b>Tabulka 14</b> Kdo má větší vliv na Vaši hodnotovou orientaci? .....	50
<b>Tabulka 15</b> Máte možnost ovlivnit své svěřence v jejich hodnotové orientaci? .....	51
<b>Tabulka 16</b> Liší se hodnoty mezi učiteli, mají podobnou hierarchii hodnot? .....	52

## SEZNAM GRAFŮ

<b>Graf 1</b> Počet respondentů .....	35
<b>Graf 2</b> Rozdělení respondentů podle ročníků .....	36
<b>Graf 3</b> Počet respondentů, kteří absolvovali Etickou výchovu .....	38
<b>Graf 4</b> Vlastnosti, o kterých si respondenti myslí, že jsou správné a důležité .....	40
<b>Graf 5</b> Pět nejdůležitějších vlastností – učitelé .....	41
<b>Graf 6</b> Pět nejdůležitějších vlastností – žáci .....	42
<b>Graf 7</b> Vlastnosti, které pro respondenty nejsou vůbec důležité .....	44
<b>Graf 8</b> Liší se jednotlivé vlastnosti žáků mezi jednotlivými třídami? .....	47
<b>Graf 9</b> Liší se pohled na hodnoty mezi chlapci a dívkami? .....	48
<b>Graf 10</b> Má škola vliv na Vaši hodnotovou orientaci? .....	50
<b>Graf 11</b> Kdo má větší vliv na Vaši hodnotovou orientaci? .....	51
<b>Graf 12</b> Máte možnost ovlivnit své svěřence v jejich hodnotové orientaci? .....	52
<b>Graf 13</b> Liší se hodnoty mezi učiteli, mají podobnou hierarchii hodnot? .....	53



## REFERENČNÍ SEZNAM

1. CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. Olomouc: UP, 2009, 376 s. ISBN 978-80-244-2295-4
  2. ČÁP, J., MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, 656 s. ISBN 978-80-7367-273-7
  3. HARTL, P. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2015, 774 s. ISBN 978-80-262-0873-0
  4. HOSKOVEC, J. *Psychologie*. Praha: TRITON, 2002, 105 s. ISBN 80-7254-219-2
  5. CHRASKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007, 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4
  6. KOLEKTIV AUTORŮ. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a psychologie*. Brno: Paido, 1998, 76 s. ISBN 80-85931-58-3
  7. KRAUS, J., B. *Teorie výchovy*. Brno: IMS, 2006, 26 s.
  8. KRAUS, J., B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2014, 216 s. ISBN 978-80-262-0643-9
  9. KUČEROVÁ, S. *Člověk, hodnoty, výchova*. Prešov: ManaCon, 1996, 232 s. ISBN 80-85668-34-3
  10. OTTO, J. *Ottův slovník naučný*. Dvacátýsedmý díl. Praha : ARGO, 1908, 729 s. ISBN 80-72030078
  11. RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. a kol. *Speciální pedagogika*. Olomouc: UP, 2003, 290 s. ISBN 80-244-0646-2
  12. ŘÍČAN, P. *Psychologie*. Praha: Portál, 2005, 286 s. ISBN 80-7178-923-2
  13. SAK, P. *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč, 2000, 291 s. ISBN 80-7229-042-8
  14. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. *Poznávání duševního života člověka*. Olomouc: UP, 2012, 127 s. ISBN 978-80-244-2977-9
  15. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. a kol. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: UP, 2010, 189 s. ISBN 978-80-244-2433-0
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>.
- Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání Světozor. [online]. Dostupné z: [http://www.zsseniceh.cz/?page\\_id=62](http://www.zsseniceh.cz/?page_id=62)

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha 1 - Dopis se žádostí o umožnění výzkumného šetření.

Příloha 2 - Dotazník pro žáky základních škol

## **Příloha 1**

### **Dopis se žádostí o umožnění výzkumného šetření.**

Dobrý den, jmenuji se Jana Čacká a jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Pracuji na bakalářské práci, která se zabývá hodnotami a hodnotovou orientací žáků základní školy se specifickými poruchami učení. Ke své práci potřebuji vyplnit přiložený dotazník. První část dotazníku se soustřeďuje na nejdůležitější vlastnosti, které budete moci hodnotit za pomoci pětistupňové škály a na vámi zvolené tři vlastnosti, které nejsou pro život důležité. Druhá část se týká nejdůležitějších hodnot, k jejich zhodnocení je možno opět použít pětistupňovou škálu, dále následuje opět zvolení tří hodnot, které pro život nejsou důležité. Další částí jsou i konkrétní otázky, na které mi budete moci odpovědět výběrem z nabídnutých dvou možností. Ráda bych Vás požádala o co nejupřímnější vyplnění dotazníku.

Mnohokrát děkuji za spolupráci.

Jana Čacká

Kontaktní údaje: tel.: 608635421

mail: cacka.j@email.cz

.....

Podpis

## Příloha 2

### **Dotazník pro žáky základních škol**

#### **1, Vyber 5 vlastností, o kterých si myslíš, že jsou **správné a důležité**.**

Vybrané vlastnosti očíslej čísla 1 – 5 od nejvíce důležité vlastnosti po nejméně důležitou ( stejně jako známky ve škole, kdy 1 = nejvíce důležitá, 2 = trochu méně důležitá, 3 = středně důležitá, 4 = méně důležitá, 5 = nejméně důležitá ).

Dále vyber 3 vlastnosti, o kterých si myslíš, že **nejsou vůbec důležité** a ty přeškrtni.

.....**CTIŽÁDOSTIVÝ** ( poctivě se učit, snažit se být úspěšný )

.....**VESELÝ** ( umět se smát, radovat se )

.....**ČISTOTNÝ A UPRAVENÝ** ( chodit v čistém a hezkém oblečení )

.....**ODVÁŽNÝ** ( nebát se něco udělat, někoho se zastat )

.....**OCHOTNÝ** ( udělat něco pro druhé )

.....**ČESTNÝ A PRAVDOMLUVNÝ** ( mluvit pravdu, nepomlouvat )

.....**NEZÁVISLÝ, SOBĚSTAČNÝ** ( umět sám o sebe postarat )

.....**TVOŘIVÝ** ( schopný vymýšlet nové věci )

.....**CHYTRÝ A INTELIGENTNÍ** ( dobře se učit, mít přehled )

..... **POSLUŠNÝ** ( poslouchat rodiče, učitele, ... )

.....**ZDVOŘILÝ** ( pozdravit, chovat se slušně )

.....**ODPOVĚDNÝ A SPOLEHLIVÝ** ( dodržet co slíbím )

.....**SCHOPNÝ OVLÁDNOUT SE** ( být v klidu, hned se nerozzlobit, nenaštvat )

.....**PROSPĚŠNÝ** ( být ochotný pomoci nebo udělat něco pro druhé )

#### **2, Vyber 5 hodnot, které jsou pro tebe a tvůj život **důležité**.**

Vybrané hodnoty očíslej čísla 1 – 5 od nejvíce důležité hodnoty po nejméně důležitou ( stejně jako známky ve škole, kdy 1 = nejvíce důležitá, 2 = trochu méně důležitá, 3 = středně důležitá, 4 = méně důležitá, 5 = nejméně důležitá ).

Dále vyber 3 hodnoty, o kterých si myslíš, že **nejsou vůbec důležité** a ty přeškrtni.

.....**ŽIVOT V POHODLÍ** ( hodně peněz, hezký dům, auto.. )

.....**ŽIVOT PLNÝ VZRUŠENÍ** ( různé aktivity, extrémní sporty, .. )

.....**ŽIVOT, KTERÝ JE NĚJAK PROSPĚŠNÝ** ( dělat něco pro druhé, být užitečný )



.....**MÍR** ( žít ve světě bez válek a sporů )

.....**ŽIVOT VE SPOKOJENÉ A ŠŤASTNÉ RODINĚ**

.....**SVOBODNÝ, NEZÁVISLÝ ŽIVOT** ( být nezávislý, rozhodovat se svobodně, nemuset poslouchat )

.....**ZDRAVÍ** ( nemít žádné nemoci, bolesti a problémy )

.....**ŠŤASTNÝ A SPOKOJENÝ ŽIVOT**

.....**LÁSKA** ( žít s někým, kdo tě má rád )

.....**BEZSTAROSTNÝ ŽIVOT** ( jenom si užívat a o nic se nestarat )

.....**ŽIVOT VE VYSPĚLÉM A BOHATÉM STÁTĚ**

.....**DOBŘE ZAMĚSTNÁNÍ** ( najít si dobrou práci, která tě bude bavit )

.....**PŘÁTELSTVÍ** ( mít kamarády, kteří ti pomůžou a poradí, když něco potřebuješ )

.....**BÝT MOUDRÝ A CHYTRÝ** ( dobře se učit, dále studovat, ... )

Zakroužkuj jestli jsi **chlapec** nebo **dívka**.

Kolik je ti **roků** ? .....

Do které chodíš třídy ? .....

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Jana Čacká DiS.
<b>Katedra:</b>	Pedagogická fakulta UP Olomouc
<b>Vedoucí práce:</b>	Chrásková Marie, PaedDr.Mgr.Ph.D.-KAZ
<b>Rok obhajoby:</b>	2016

<b>Název práce:</b>	Hodnotová orientace žáků základní školy se specifickými poruchami učení
<b>Název v angličtině:</b>	Value orientation of primary school to students with specific learning disabilities
<b>Anotace práce:</b>	Bakalářská práce se zabývá problémem hodnot a hodnotových orientací žáků základní školy se specifickými poruchami učení. V teoretické části jsou vymezeny základní pojmy, které se týkají této problematiky, jako jsou hodnoty, axiologie, druhy hodnot, hodnocení, hodnotová orientace, morálka a terminologie poruch učení. Poslední část se zabývá periodizací duševního vývoje, z důvodu specifikace v jednotlivých vývojových stádiích. V teoretické části je popsán současný stav hodnotových orientací žáků.
<b>Klíčová slova:</b>	Hodnota, hodnotová orientace, hodnocení, morálka, mládež, axiologie, výchova, poruchy učení
<b>Anotace v angličtině:</b>	The bachelor thesis Values of the lower-secondary school pupils deals with the problem of values and values orientation. The first part, makes the concepts as the value, the value orientation, kinds of values, the ethic, terminology learning disabilities The second and third parts explain moral, its relation to values and evaluation. The next is about psychical development in individual developmental stage. The theoretical part describes the current value orientation of

	students.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Value, value orientation, evaluation, moral, youth, axiology, education, learning Disorders
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	Dotazník Žádost o umožnění dotazníkové akce
<b>Rozsah práce:</b>	50 stran
<b>Jazyk práce:</b>	čeština