ČESKÉ VYSOKÉ UČENÍ TECHNICKÉ V PRAZE
MASARYKŮV ÚSTAV VYŠŠÍCH STUDIÍ

Katedra inženýrské pedagogiky

Vlivy společnosti na vývoj pubescenta
Influencies of society to evolution of teenagers

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Autor:	**Jiří Šmolík**
Studijní program:	**Specializace v pedagogice**
Studijní obor:	**Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku**
Vedoucí práce:	**PhDr. Jarmila Vobořilová**

Praha 2015

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracoval samostatně a použil jsem pouze podklady (literaturu, projekty, SW atd.) uvedené v přiloženém seznamu.

Nemám závažný důvod proti zpřístupňování této závěrečné práce v souladu se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) v platném znění.

V Praze dne …… podpis: ……

PODĚKOVÁNÍ

Touto cestou bych rád vyjádřil poděkování paní PhDr. Jarmile Vobořilové za užitečné rady a odborné vedení mé bakalářské práce. Dále bych rád poděkoval všem respondentům, kteří se ochotně věnovali vyplnění mého dotazníku.

ANOTACE

Bakalářská práce je zaměřená na problémy spojené s vývojovým obdobím puberty. Vzhledem k citlivosti tohoto věku mívají mladí lidé poruchy ve vztazích hlavně v rodině a ve škole. V práci je popsán způsob hledání příčin, které to způsobují. Teoretická část je napsaná na základě studia odborné literatury a vlastní praxe, úsudky jsou prokládány citáty z knih psychologů, pedagogů a podobných odborníků. V praktické části je popsáno zadávání testů studentům a jejich vyhodnocení, včetně grafů. V závěru je zhodnoceno, jak se, na základě odpovědí vzorku pubescentů, jeví dnešní mladí lidé.

Klíčová slova: pubescent, puberta, vztahy, komunikace, rodina, škola, autorita, vzory, vliv, hodnoty

ANNOTATION

This bachelor thesis is focused on problems associated with the development period of pubescence. Given the sensitivity of this age, young people tend to disorder in relationships, especially in the family and at school. The thesis describes how to search for causes of these disorders. The theoretical part is written based on the study of professional literature and my own experiences, judgements are interspersed with quotations from the books written by psychologists, educators and related professionals. The practical part describes administering tests to students and their evaluation, including graphs. In conclusion, it is evaluated how, based on the answers of a sample of adolescents, today's young people appear to be.

Keywords: teenager, pubescence, relationships, communication, family, school, authority, patterns, impact, values

ČESKÉ VYSOKÉ UČENÍ TECHNICKÉ V PRAZE

Masarykův ústav vyšších studií
Katedra inženýrské pedagogiky
Kolejní 2637/2a, 160 00 Praha 6

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Studijní program:	Speciální pedagogika
Studijní obor:	Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku
Akademický rok:	2014/2015

Jméno a příjmení, titul/y studenta/studentky:	Jiří Šmolík

Zadávající katedra:	Katedra inženýrské pedagogiky

Téma bakalářské práce v českém jazyce:	Výchovné problémy současné odborné školy
Téma bakalářské práce v anglickém jazyce:	Educational issues of a present-day technical school

Cíl bakalářské práce: (1 – 2 věty)	Zjištění činitelů ovlivňující vývoj a chování pubescentů a využití těchto informací pro vytvoření kvalitních vztahů mezi vychovateli a těmito mladými lidmi.
Stručný obsah, popis tématu, charakteristika jednotlivých částí práce a metod zpracování práce:	Práce teoreticko-empirická V teoretické části Kladení mnoha otázek, hledání odpovědí, jejich zpracování, porovnávání s obecnými poznatky pedagogiky a aktuálními tištěnými a elektronickými odbornými zdroji. Čím se dnešní mládež vyznačuje a proč dělá právě to, co dělá? Jaká je představa dospívajících mladých lidí o autoritě? Jaká je jejich hierarchie hodnot? Jak jsou ovlivňováni rodinou, školou, vrstevníky, médii, vystupováním a postoji významných sportovců, zpěváků, politiků a dalších veřejně známých osobností. Jaké místo má výchova a vzdělávání ve společnosti? V empirické části Na základě empirického šetření bude respondentům předložen dotazník s uzavřenými otázkami, zabývající se problematikou výchovy, vývoje a chování pubescentů. Výsledky budou zpracovány a vyhodnoceny do tabulek a grafů.

	Závěr Vyhodnocení zjištěných poznatků, ve kterém by se měly potvrdit nebo by měly být vyvráceny předem stanovené hypotézy a z nich by měla vyplynout doporučení pro potřebu vychovatelů (učitelů, mistrů odborného výcviku apod.) v dané škole.
Jméno, příjmení, tituly vedoucího/vedoucí bakalářské práce:	PhDr. Jarmila Vobořilová
Souhlas vedoucího/vedoucí bakalářské práce:	28.11.2014 (datum, podpis)

Termín zadání práce:	**5. prosince 2014**
Termín odevzdání práce:	**6. května 2015**

30. 1. 2015 (datum, podpis)

Ing. Pavel Andres, Ph.D.
vedoucí katedry inženýrské pedagogiky
MÚVS ČVUT

(datum, podpis)

prof. Ing. Vladimír Kučera, DrSc., dr. h. c.
ředitel MÚVS ČVUT

Potvrzení studenta/studentky o seznámení se s podmínkami pro zpracování bakalářské práce.
Datum, podpis: 16. 10. 2015

Obsah

Úvod ... 8
I. TEORETICKÁ ČÁST ... 9
1. Období puberty ... 9
1.1 Historický vývoj ... 11
1.2 Úkoly a obtíže v době dospívání ... 11
1.3 Komunikace ... 14
1.4 Výchova pubescentů ... 14
1.4.1 Výchovné nástroje ... 16
2. Autorita ... 17
2.1 Definování pojmu autorita ... 18
2.2 Autorita a autoritářství ... 19
2.3 Autorita a výchova ... 19
2.4 Autorita a kázeň ... 20
3. Rodina jako formující prostředí ... 20
3.1 Autorita rodiče ... 21
3.2 Současná rodina ... 22
4. Škola jako formující prostředí ... 23
4.1 Školní prostředí ... 25
4.2 Škola a výchovně vzdělávací postupy ... 25
4.2.1 Vzdělávací funkce školy ... 26
4.3 Vliv učitele na výchovu ... 27
4.3.1 Osobnost učitele ... 28
4.3.2 Role učitele ... 29
4.3.3 Kompetence učitele ... 30
4.3.4 Nároky kladené na učitele ... 30
4.4 Autorita učitele ... 32
4.4.1. Faktory působící na autoritu učitele ... 33
4.4.2 Vztah mezi žákem a učitelem ... 34
5. Atmosféra ve třídním kolektivu ... 36
5.1 Nekázeň žáků během výuky ... 37
5.2 Spolupráce školy a rodičů ... 37
6. Socializace a formování osobnosti ... 40
7. Vzory a ideály ovlivňující osobnost žáka ... 42

8. Konzumní společnost 43
8.1 Hodnoty a morálka 44
8.1.1 Hierarchie hodnot 45
8.2 Vliv médií na autoritu 46
8.2.1. TV a internet 48
8.3 Pubescent a vrstevníci 49
8.4. Volnočasové aktivity 50
8.5 Asociální chování u pubescentů 51
II. PRAKTICKÁ ČÁST 53
9. Formulace výzkumného problému 53
9.1 Stanovení cíle výzkumu a výzkumných hypotéz 53
9.2 Metodologie výzkumu 54
9.3 Vlastní šetření a interpretace výsledků 55
9.3.1 Průběh šetření 55
9.3.2 Vyhodnocení výzkumu 55
9.3.3 Vyhodnocení hypotéz 67
Závěr 70
Soupis použité literatury 72
Seznam příloh 74

Úvod

„Naše mládež miluje přepych. Nemá správné chování. Neuznává autority a nemá úctu před stářím. Děti odmlouvají rodičům, srkají při jídle a tyranizují své učitele.“
Sókratés

Každý člověk si při narození s sebou přináší na svět genetickou výbavu po předcích. Určité vlohy a dispozice, které jsou při jeho dalším vývoji formovány působením vnějších vlivů. Nejprve je to jeho rodina, rodiče a sourozenci, když má štěstí i rodina širší, jako jsou prarodiče, tety, strýcové, sestřenice, bratranci. Na dítě mohou působit i rodinní přátelé. Později jsou to učitelé v mateřské i základní škole, spolužáci, vrstevníci, významní sportovci, umělci, mediální hvězdy. Ti všichni, i mnozí další, se kterými se mladý člověk na své cestě životem potkává, jej vědomě i nevědomě svým chováním a postoji mohou ovlivnit. Důležitá je síla působení různých vlivů, důležitý je i mravní základ, vštěpovaný mu rodinou, důležitá je síla osobnosti a míra ovlivnitelnosti jedince. Určití lidé jsou pro něj důležití. Rodiče, paní učitelka v mateřské škole nebo v prvních ročnících základní školy.

Jak mladý člověk dospívá, stává se kritickým, hlavně k těm, kteří jsou s ním v každodenním nebo alespoň častém kontaktu a mají při výchově zájem o jeho zdravý vývoj. Rodiče, učitelé, vychovatelé, mistři odborného výcviku, vedoucí zájmových kroužků, trenéři jsou pubescenty často odmítáni. Učitel nevzbuzuje autoritu automaticky. Respektování autority při výchově v tomto věku se jeví jako závažný problém. To, že děti jednají se svými rodiči i učiteli neuctivě, nemají před nikým respekt, není ničím výjimečným. U některých zúčastněných na výchově to vede až k rezignaci. Puberta je označována jako období krize autority.
„Autoritu nelze zkoumat izolovaně, bez zřetele k dalším faktorům, neboť je s nimi úzce propojena.“ (Vališová a kol., 1998, s. 128).

Při hledání cest, jak s těmito mladými lidmi vytvořit zdravé vztahy je nutné zabývat se mnoha otázkami, hledat na ně odpovědi, zpracovávat je, porovnávat je s obecnými poznatky pedagogiky, vytvořit závěry, pro potřebu svou, případně i dalších vychovatelů.

Čím se dnešní mládež vyznačuje a proč dělá právě to, co dělá? Jaká je představa dospívajících mladých lidí o autoritě? Jaké místo má výchova a vzdělávání ve společnosti? Jaká je výchovná úloha rodiny a jaký podíl ve výchově představuje její ekonomické a kulturní zázemí? Jak funguje spolupráce a hlavně vzájemná důvěra mezi pedagogy a rodiči?

Pedagogika se zabývá člověkem v situaci výchovy. V situaci výchovy je celý člověk se všemi svými vztahy ke skutečnosti. Jde tedy o předmět zkoumání maximálně složitý, mnohonásobně polarizovaný, vyžadující interdisciplinární spolupráci všech věd o člověku. (Stanislava Kučerová)

Je nutné skloubit teoretické pedagogické vzdělání, postoj ke společnosti, k lidem a k pedagogické práci a praktické dovednosti. (Jarmila Svobodová, Bohumíra Šmahelová)

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Období puberty

Období dospívání je citlivé, pro některé jedince až bolavé. Mladý člověk už není dítě, ale ještě není dospělý. V tomto období se u něj střídá chování dítěte s chováním dospělého. Snaží o odlišení chováním, vyjadřováním, úpravou vzhledu. Silácké řeči a chování jen zakrývají křehké a citlivé nitro. Je to těžké období, které si člověk většinou zapamatuje na celý život. Je těžké i pro všechny, kteří ho, většinou s láskou, obklopují.

„Jde o období bouřlivé, kdy dochází k nápadným změnám v oblasti tělesného vzrůstu, k pohlavnímu dozrávání i ke změnám psychickým. Typický dětský vzhled se mění, dítě rychleji roste, více připomíná postavu dospělého člověka.“ (Čechová, 2004, s. 27).

Puberta je zásadní hormonální proces fyzických změn, při kterém se dítě mění na dospělého jedince s vyspělostí a zralostí k reprodukci (rozmnožování). Signály požadovaných hormonálních změn putují z mozku do pohlavních orgánů, které jsou zodpovědné za produkci hormonů stimulujících růst, funkci a další změny v mozku a mnohých orgánech, včetně těch pohlavních.

Změní se i tělesná struktura, odlišná u obou pohlaví. Objeví se pubické a další ochlupení, u chlapců dochází ke změnám v hlase. Jsou viditelné kožní změny, vznik akné, nárůst váhy, u děvčat přichází a nastupuje menstruační cyklus.

Pubertální tělesné a psychické proměny pubescenta zneklidňují, způsobují u něj nejistotu. Aby tyto stavy zakryl, útočí. Neví si rady, ale tváří se, že všechno ví nejlépe.

„Puberta je obdobím rychlého fyzického růstu a velkých psychických změn. Dochází k rozvoji logického, kombinačního, systematického myšlení, k hypotetickým úvahám a přemýšlení o budoucnosti v souvislosti s volbou povolání. Toto období přináší značnou psychickou labilitu, kritičnost, snahu o nekompromisní řešení situací, což vede ke zvýšení konfliktů s dospělými, k posilování sebejistoty ve vrstevnické skupině.“ (Čechová, 2004, s. 29).

Rodiče, kteří se v této situaci ocitli také náhle, stejně jako jejich děti, nejsou připraveni a nereagují vždycky adekvátně dané situaci. Až zpětně jim dochází, jak se měli chovat. Často se v této době mezi rodiči a jejich dětmi cosi pokazí, co se potom spravuje řadu let a někdy místo nápravy dojde i k vzájemnému odcizení.

„Adaptace na faktory nové situace neprobíhá vždy lehce, zejména chybí-li vychovatelům dost porozumění pro problémy dospívání.“ (Čačka, 1994, s. 94).

Hlavním přáním mladého člověka je v tomto věku volnost, svoboda. V chování, rozhodování, konání. Často však chybí odpovědnost. Protože nemají zkušenosti, nedokážou odhadnout důsledky svých činů. O dobře míněné rady zkušených nestojí.

1.1 Historický vývoj

V minulosti byly vztahy mezi rodiči a dětmi jiné. Větší úcta k rodičům i prarodičům. Také ke škole a podobným institucím. Často však byla v těchto vztazích neupřímnost, rigidita. I tehdy si vzájemně nerozuměli, i tenkrát docházelo k tvrdým střetům a odcizení. Z literatury i ze starých filmů jsou známé příběhy z věku puberty, které měly i tragické konce.

„Tento věk byl podstatně nižší u ekonomicky slabších vrstev, protože chudé děti vstupovaly do zaměstnání v nižším věku a uzavíraly sňatky dříve než bohatí mladí lidé, jejichž rodiče si mohli dovolit živit je déle. Ale ve všech třídách se obecně přijímala představa, že rodičovská autorita přetrvává až do sňatku, a někdy ještě po něm. Mnoho dětí z chudých a dělnických rodin ani nepočítalo s tím, že dokončí střední školu, dokonce ani vyšší stupeň základní školy, a pouze velice bohatí lidé posílali své děti na vysoké školy.“ (Ryanová, 1996, s. 11).

„Na počátku dvacátého století se postoje k těmto problémům začaly z mnoha důvodů měnit. Začínaly být přijímány zákony, které poskytovaly dětem určitou ochranu a zároveň jistým způsobem omezovaly jejich vlastní svobodu i svobodu jejich rodin.“ (Ryanová, 1996, s. 12).

1.2 Úkoly a obtíže v době dospívání

„Dospívající hledá svůj způsob života a vztah ke světu, v příznivém případě nachází uspokojující odpověď na otázky „kdo jsem, o co mi v životě jde, jak se na mne dívají druzí“, v nepříznivém případě podléhá vlivům vůdčích osobností různých sociálních skupin, a to až do ztráty vlastní identity. Pro pubescenta je typická snaha vymanit se ze závislosti na autoritách (konflikty s rodiči, učiteli), vyvzdorovat si větší samostatnost, myšlenkovou i sociální.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 182).

„Úkolem tohoto období je vytvářet vztahy s vrstevníky obou pohlaví, akceptovat vlastní postavu, připravovat se na zvolenou profesi, na manželství, dosáhnout emocionální nezávislosti na rodičích, zvládnout sociálně odpovědné chování.“ (Čechová, 2004, s. 39).

Mladý člověk si v tomto věku hledá svoje „místo na Slunci.“ Snaží se celé svoje chování přizpůsobit vzoru, kterému by se chtěl podobat. Často to však nejsou „hrdinové kladní“. Hledá svoje místo mezi vrstevníky. Ne vždy mezi nimi zastává pozici, kterou by si přál. Role, do které se „pasoval“ v určitém kolektivu přežívá i trvání tohoto celku.

Hledá cestu, kterou se vydá na cestě k budoucímu povolání. Musí se v této, tak důležité věci, rozhodnout pro určitý typ školy. Zhodnotit svoje předpoklady a možnosti, někdy musí uvažovat i o finančních možnostech rodiny. Někdy se přání neshodují s představami rodičů, kteří jeho volbu nepovažují za šťastnou, protože oni by volili pro svoje dítě jinou vzdělávací cestu, k jinému povolání. Prožívá první lásky i zklamání. Velká štěstíčka i smutky. Lásky často nebývají opětované. Emoce jsou v tomto věku tak silné, jako už potom nikdy.

„Společnost očekává, že mladý člověk nejen biologicky vyspěje, ale také přejde k plnění společenských úkolů a povinností, které klade na dospělého povolání, rodina, společnost, že k tomu účelu dovrší a podstatně zdokonalí svou dosavadní přípravu pro život: to se týká jak vědomostí a dovedností, tak rozvoje schopností, postojů a charakteru. Stát se dospělým, zralým po všech stránkách, představuje velmi náročný úkol biologický, sociální a psychologický.“ (Čáp, 1980, s. 108).

Teorie dospívání kladou odlišný důraz na působení faktorů - biologických, sociálních a psychologických. V průběhu dospívání člověk hodně ztratí i získá. Jde o období zkoušek, neshod, chaosu a nejistot.

„Stojí před úkoly, které jim mohou nahánět hrůzu, protože k tomu, aby dosáhli úspěchu, musejí:

- *vyrovnat se s tělesnými změnami,*
- *učit se samostatně uvažovat, rozhodovat se a přijímat nové zkušenosti,*
- *učit se pečovat o sebe a dbát o vlastní bezpečí,*

- *uvědomit si, že sami nesou zodpovědnost za svůj život,*
- *budovat kladné vztahy s lidmi stejného a opačného pohlaví,*
- *vzít na vědomí, že existují i jiné hodnoty, než jaké zastává jejich rodina a kultura,*
- *sexuálně dozrát,*
- *osamostatnit se po ekonomické stránce,*
- *odpoutat se od rodičů.“ (Dainowová, 1995, s. 116).*

Ve škole dochází často vlivem vlastních problémů ke zhoršení koncentrace pozornosti, zájmu a tím i ke zhoršení prospěchu. Strach ze špatné známky vede potom někdy k záškoláctví, vzniku neomluvených hodin, útěkům z domova. Rozjede se kolotoč, ze kterého dokáže pomoci jen moudrý učitel a moudří rodiče.

V těchto situacích se mladý člověk většinou poprvé setkává s odpovědností za své činy, kterou si do té doby neuvědomoval. Trest, který si nevhodným chováním „vysloužil“ musí pochopit jako spravedlivý.

Dospělí by mu měli vysvětlit, proč je nutné, aby ho přijal. Ale nejlepší způsob je preventivní vysvětlení, varování. Co se stane, když…

„Průvodním jevem počátků dospívání je i nevyvážený postoj k sobě, sebepojetí kolísá od sebeidealizace až k pocitům méněcennosti, což bývá spojeno také s obavami a strachem z budoucnosti. Zdání „suverenity“ dodává dospívajícím obvykle i snaha být nápadný nějakou výstředností, hlučností, duchaplnými výkřiky a jinými rádoby originálními projevy. Tyto výstřelky se však v podstatě odehrávají jen na povrchu a nemají zpravidla žádný hlubší dopad např. na utváření charakteru atp. Nejnepříjemnější je pro vychovatele stálá opozice, hádavost, drzost, neochota se podřídit a další projevy, jimiž dospívající dávají některým osobám najevo, že již nechtějí být považováni za děti.“ (Čačka, 1994, s. 95).

1.3 Komunikace

Dospívající mládež není vždy ochotná debatovat s dospělými, zvlášť na choulostivá témata. Hlavně s rodiči, učiteli a dalšími, kteří se snaží je v dobrém usměrňovat. Uzavírají se do sebe, utíkají od tématu, utrhují se nebo přestanou mluvit vůbec. Spíše k nim najde cestu cizí člověk. Ten, kdo to dokáže, je pro vývoj pubescenta požehnáním. Každý člověk by měl mít někoho, komu může svěřit svá tajemství, bolístky, trápení. Někoho, kdo ho vyslechne, poradí, ale neublíží. Z nezávazných vyprávění moudrého člověka lze čerpat poučení snáze než z přímých výchovných lekcí.

1.4 Výchova pubescentů

Výchovou je mladý člověk záměrně veden k pozitivním změnám ve svém vývoji. Počátky výchovy jsou v rodině v nejútlejším věku. Jako dítě si musí osvojit určité užitečné návyky, později vědomosti, formy společenského chování. Od malička musí plnit povinnosti a postupně si uvědomovat odpovědnost za své konání. Už na pískovišti a potom v mateřské škole se učí spolupracovat s jedinci, s kolektivem. Podle typu osobnosti se mu to daří lépe nebo hůře. Je na jeho vychovatelích, rodičích, jak se s odlišnostmi svého dítěte dovedou vypořádat. Některé děti se cítí v kolektivu velmi dobře, jiné se ostatních dětí straní. Některé jsou dominantní, jiné submisivní. Tady musí nastoupit pedagogický cit a takt, aby se všechny děti cítily dobře. Nejlepší by bylo, kdyby se všichni lidé během svého vzdělávání seznámili se základy psychologie. Nechtěli by potom na svých dětech nemožné a nejlépe hned. Obrnili by se trpělivostí i důsledností, které jsou při výchově nezbytné. Snažili by se vcítit do dušiček dětí a chápali by, proč je to tak, jak to je. Z toho by potom vyplynuly správné přístupy a nenásilné postupy při výchově.

Z výchovného působení v nejútlejším věku vyplývá vztah k autoritám ve věku pozdějším. Co bylo zanedbáno, spravuje se v pozdějším, např. pubertálním věku jen těžko. Někdy si stopy zanedbané výchovy ve věku batolecím nesou jedinci celý život a tyto „nesprávné návyky“ mohou nepříznivě ovlivnit i jejich budoucí manželský život.

„V každé společnosti ve všech dobách byly některé děti přísně vedeny a jiné byly mamінčinými nebo tatínkovými mazánky. Už od dob starého Řecka můžeme ve spisech nejrůznějších mravokárců sledovat stížnosti, že dnešní, tj. tehdejší, mládež je zkažená, že si dělá, co chce, že je rozmazlená a že na tom má vinu příliš povolná výchova." (Matějček, 2000, s. 278).

„Účinnost výchovy je závislá na míře interiorizace výchovných vlivů vychovávaným jedincem. K té dochází, je-li jedinec otevřen pedagogickému působení, odpovídá-li jeho zkušenosti, vytvoří-li se v jeho vědomí potřeba zdokonalovat se, stát se subjektem vlastního utváření. Neúčinnost čistě verbálního působení je nahrazována účinnější organizací zkušenosti vychovávaného. Z moderního hlediska je proto výchova především procesem záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimulujících jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností." (Mareš, 1995, s. 257).

„Některé děti ve škole prospívají výborně, jiné mají značné prospěchové a mnohdy i kázeňské potíže. Jak takové rozdíly vysvětlit? Ihned nás napadnou individuální odlišnosti v nadání, píli, schopnosti se soustředit, v zájmech, motivaci. Co se však může skrývat za těmito rozdíly? Např. prostředí a podmínky doma, dobrá rodinná atmosféra nebo stálé konflikty, zájem či nezájem rodičů o to, co dítě dělá ve volném čase. Někteří rodiče dbají o to, aby dítě četlo, chodilo do divadla, poslouchalo náročnější hudbu, jiní spíše rozvíjejí manuální zručnost, další sportovní nebo umělecké předpoklady dítěte. Jsou ovšem i tací, kteří se nezabývají tím, co jejich dítě celé dny dělá. Podobné rozdíly zřejmě najdeme i v zájmu rodičů o školní výkony dětí a o jejich vzdělání a budoucí uplatnění. Může se lišit např. i ochota a schopnost rodičů dítěti s učením pomoci. Rozšíříme-li pohled na tyto a podobné rozdíly působení rodiny, které mohou významně ovlivnit přístup dítěte k učení a jeho výsledky, pak pravděpodobně zjistíme, že např. větší zájem o studium a volný čas dítěte projevují rodiče vzdělanější." (Havlík, 2011, s. 13).

Výchovné problémy se netýkají pouze jednotlivých rodin a učitelů, ale jsou to problémy celé společnosti.

1.4.1 Výchovné nástroje

Pochvala a pokárání, odměna a trest. To jsou nejužívanější výchovné prostředky k ovlivnění dítěte na cestě ke splnění výchovného cíle. Dítě by mělo být chváleno za vše, jak je to jen možné. Vedle přímého ohodnocení se v něm pěstuje i pro celý budoucí život důležité sebevědomí. S odměnami by se mělo „šetřit". Měly by být pouze za výjimečné výkony nebo ve výjimečných případech. Jinak si na ně dítě zvykne a vyžaduje stále větší nebo je ochotné udělat zcela obvyklou věc, která by měla patřit do jeho povinností, pouze za odměnu. S pokáráním a zvláště s tresty je to naopak. Neustálé kárání za vše a ukládání trestů je kontraproduktivní. Dítě si na ně zvykne.

U větších dětí by mělo fungovat spíše jakési sebehodnocení, ve kterém jsou schopny svoje konání hodnotit a vyvozovat z něj pro sebe závěry. Spolu s rodiči, učiteli, vychovateli. Nejlépe by měla být předem stanovena pravidla, kterými se musí řídit obě strany vychovávaný i vychovávající. Dítě předem ví, s čím musí počítat. Pravidla by měla být jasná a jednoduchá. Při jejich stanovování by měly obě strany spolupracovat. Mnoho i málo pravidel způsobuje chaos.

„Odměna je jedna z forem pozitivního motivačního působení na žáka ve škole i doma. Záměrně navozený následek toho, že žák dobře splnil uložené požadavky nebo něco dobře vykonal z vlastní iniciativy. Odměna má při nejmenším dvě funkce: informační (konstatování správnosti chování, postupu, výsledku) a motivační (navozuje u žáka prožitek úspěchu, radosti, chuti do další práce, zvyšuje pravděpodobnost, že žák se pokusí tuto činnost zopakovat). Žák v odměně vidí ještě třetí funkci (vyjádření pozitivního osobního vztahu učitele či rodiče k sobě, projev osobní důvěry, vyjádření perspektivnosti vztahu). Odměna může mít řadu podob pohlazení, souhlas, pochvala, využití a rozvíjení žákovy myšlenky v hodině, dávání ostatním za vzor, poskytnutí volnosti k samostatné volbě další činnosti, *písemné ocenění, předání daru či peněžní částky atd.). Častým používáním odměn u téhož žáka jejich motivační náboj klesá." (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 138).*

Ve škole jsou pravidla chování důležitá pro fungování třídního i školního kolektivu i pro pozitivní atmosféru při výuce ve třídě. Důležitá je spolupráce rodičů a učitelů a jejich jednotné výchovné působení.

„Moralizování, obšírné morální poučování mládeže je zpravidla málo účinné, popřípadě vyvolává posměch a odpor mladých lidí. Mládež si ovšem potřebuje osvojit určitou morální teorii, ale vhodným způsobem a při vhodné příležitosti.“ (Čáp, 1980, s. 339).

Ideálně je vychovatel pro dítě autoritou, kterou vnímá jako svůj vzor a snaží se být jako ona.

2. Autorita

Velkou výhrou pro mladého člověka je, pohybuje-li se v období dospívání mezi lidmi, kteří mají přirozenou autoritu. Autorita ovlivňuje vztahy mezi lidmi v rodině, ve škole i při různých dalších aktivitách. Co je to skutečně autorita?

„Autorita každého člověka vychází tedy především z jeho vlastní osoby, tj. z jeho morálních a charakterových vlastností, z jeho vědomostí, zkušeností a znalostí.“ (Prchal, 1988, s. 84).

„Lidé se dožadují autority a zároveň se proti ní bouří. Domáhají se jí tehdy, když chtějí, aby je chránila před zvůlí ostatních, poskytla jim bezpečí, jistotu, aby jim umožnila dosáhnout cílů, které si přejí. Odmítají ji, jakmile jim brání ve svobodě rozhodování, a když zužuje jejich práva. Proto autoritu podporují nebo oslabují podle svých potřeb, respektive neustále hledají kompromis mezi autoritou a svobodou. Podobně ve škole se děti dožadují autority učitelů, a přitom ji často nerespektují.“ (Vališová, 1998, s. 23).

Autoritou by měl být pro dítě zejména rodič, v průběhu školní docházky pak pracovníci školy a v později například nadřízení v zaměstnání. V životě člověka mají autority své dané místo.

2.1 Definování pojmu autorita

Určit autoritu je velice těžké. Používání tohoto pojmu bývá nepřesné, je to pojem složitý. Člověk má autoritu, pokud ji jiní uznávají. V tomto případě se jedná o autoritu neformální. Autorita dává určitý pocit bezpečí a jistoty. Současně by měla být garantem kladných hodnotových struktur, podstatou fungování společnosti. Autorita formální je dána organizačním statutem instituce a často se opírá více o nátlak a donucení. Ne všichni, kteří jsou na postu autoritářském, jsou ve skutečnosti autoritami. Neplatí, že ten, kdo má moc, má zároveň i autoritu. Zvlášť mladí a citliví lidé velice rychle tuto okolnost vycítí a potom „běda tomu", který chce jako autorita vystupovat jen na základě svého postu, ale jeho charakterové vlastnosti nebo vědomosti tomu neodpovídají. Pubescentní žák formální nadřazenost autorit většinou odmítá.

Předpokladem přirozené autority je, aby lidé sdíleli společné hodnoty a cíle. Osoby s přirozenou dávkou sebevědomí, se srozumitelným hlasem a s prokazatelnými znalostmi. V profesi učitele je přirozená autorita obrovskou výhodou a souvisí s oblíbeností učitele a předmětů. Žáci svého učitele respektují, protože jej mají rádi jako člověka. Přirozená autorita má daleko větší váhu než autorita, která je vynucená. Mít autoritu neznamená uvést někoho v pouhou podřízenost, ale umět ho přilákat silou své osobnosti. Zajímavá je i etymologie tohoto pojmu.

„Slovo „autorita" pochází z latinského auctoritas, tj. z výrazu pro jistotu, platnost, spolehlivost a hodnověrnost, ale i pro radu, přímluvu, návod či návrh." (Vališová, 1998, s. 38).

„Latinské auctoritas znamená podporu, záruku, jistotu, spolehlivost, hodnověrnost a má ještě další pozitivní významy. Příbuzné slovo auctor představuje napomahatele,

podpůrce, vzor, příklad, předchůdce. Také základ obou slov – sloveso augó – má více českých ekvivalentů: podporovati ve vzrůstu, zvětšovati, rozmnožovati, zvelebovati, obohatiti, obdařiti. Společenská realita i historický vývoj však mnohdy posunují a mění obsahové významy." (Krykorková, 2010, s. 120).

Autorita bývá většinou charakterizována následovně:
Autorita – auctoritas – hodnost, uznání, platnost, od lidí uznaná nadřazenost, jejímž nositelem je člověk, instituce (stát, církev), morální idea nebo předmět náboženského uctívání. Ve výchově žáky uznávaná převaha dovedností, znalostí, životních zkušeností nebo mravních vlastností. Autorita není zvláštní samostatnou kvalitou, ale je funkcí mezilidského vztahu. Člověk má autoritu, pokud ji jiní uznávají. Silná potřeba autority u každého dítěte – vzor, příklad, odpovídá biologickým potřebám.

2.2 Autorita a autoritářství

Někdy je autorita zaměňována s tzv. autoritativností. Autorita se nepříčí demokracii ani svobodě a bývá pouze neprávem ztotožňována s mocí. Autoritářská výchova je taková výchova, která vyžaduje naprostou poslušnost. Autoritativní učitel autoritu vyžaduje a domáhá se jí. Svůj vliv na žáky uplatňuje, často za pomoci příkazů a trestů, i oproti jejich vůli.

Autoritativní způsob výchovy je příznačný svou dominancí. *„Vede k velké závislosti na vychovateli a zvýšené submisivitě nebo naopak agresivitě." (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 27).*

2.3 Autorita a výchova

Hodně rodičů se svými dětmi žije v neporozumění. Během puberty jsou děti náchylní kritizovat takřka všechno. Rostoucí povědomí jedince s vlastními právy vede k popírání

autorit a k potřebě měnit veškerá dosud zavedená pravidla. V dospívajícím dítěti se začíná rodit touha po nezávislosti, což je jedním z důvodu, proč všechno zpochybňují.

Jestliže rodina i škola nejsou pro dítě autoritou, pak nemohou splňovat svůj účel. A tím ztrácí svoji hodnotu a primární funkce. Mít pozitivní vliv na lidi, působit na ně, a zároveň pro ně nebýt autoritou, je hodně obtížné.

2.4 Autorita a kázeň

Kázeň prezentuje řád nutný pro efektivní učení žáků a náleží k podmínkám úspěšného vyučování. Nepochybně se potvrzuje, že je potřeba vytvořit studentům společná pravidla hry.

„Ve vztahu mezi kázní a autoritou se vcelku nabízejí dvě základní teze:

1. *Učitel, který má autoritu, má i kázeň.*
2. *Učitel, který si dovede udržet kázeň u svých žáků, má u nich i autoritu.“ (Bendl, 2001, s. 80)*

„Každá škola má školní řád, který reguluje chování žáků a učitelů. Všichni žáci i učitelé vědí, že bez takového řádu by se báli chodit do školy. Dokladem toho je fakt, že menší přísnost řádu nebo nedůslednost povzbuzuje šikanování, vládu silnějších na úkor slabších a někdy to ohrožuje i učitele.“ (Vališová, 1998, s. 25).

3. Rodina jako formující prostředí

Podle sociologů je rodina malá společenská skupina. Obvykle je utvořena jedinci, kteří jsou proti sobě v určitém právním vztahu.

Tento vztah nastává uzavřením sňatku mezi manželi. Dítě získává v rodině základní výchovu, důležitý je pro ně pocit jistoty. Kdysi byli rodiče pro své děti i jediným zdrojem poznatků, díky kterému dospěly. Krom rodičů jsou děti ovlivňovány i prarodiči a jinými příbuznými.

„Rodina je původně osudovým společenstvím - projevuje se to povinností stát při sobě, manželé se při uzavření sňatku zavazují, že budou věrně stát při svém protějšku v dobrém i ve zlém. Stát při sobě se jasně odlišuje od bojovného postoje proti sobě a od konkurenčního, srovnávacího postoje vedle sebe.“ (Pernerová, 2000, s. 56).

„Prvních pět nebo šest let je sebeúcta dítěte formována téměř výhradně rodinou. Když začne chodit do školy, vstupují do hry další vlivy, rodina však zůstává důležitá.“ (Satirová, 1994, s. 30).

3.1 Autorita rodiče

Rodiče by měli být pro své děti samozřejmou, důležitou a přirozenou autoritou. Jsou jejich hlavními učiteli po celý život. V období dospívání dochází k proměně sociální role. Děti přestávají přijímat rady svých rodičů. Nechtějí poslouchat, coby měly dělat a co ne. Samy si začínají určovat své způsoby jednání a chování. I u těch nejlepších rodičů prochází jejich autorita krizí.

„Potřeby rodičů a dospívajících dětí jsou zdánlivě protikladné:

1. Rodiče si potřebují uchovat svou autoritu, i kdyby jen formální, protože jim pomáhá řešit různé problémy a je významnou součástí jejich identity.

2. Pubescent chápe jako úspěch jakékoliv omezení podřízenosti a dětské role, to je cílem jeho snažení. Není dost zralý na to, aby chápal a akceptoval výhrady rodičů i jejich motivaci k určitému jednání. Není dost zralý ani na to, aby k nim byl tolerantní. To znamená, že větší pochopení a toleranci musí projevit rodiče, kteří jsou zralejší.“ (Vágnerová, 2000, s. 241).

„Kladný postoj rodičů umožňuje dítěti, aby k nim také mělo hluboce kladný vztah, aby se s nimi identifikovalo, to opět usnadňuje dítěti, aby si vytvořilo kladný vztah k lidem vůbec a ke společenským normám, pomáhá mu to ve formování svědomí a charakteru, zejména ve vztahu k lidem.“ (Čáp, 1980, s. 254).

3.2 Současná rodina

„Rodina sama se měnila už od časů, kdy první rodiny vznikly. Společně s těmito změnami v rodinách se také měnily názory lidí na dospívající. Před sto a dokonce i před padesáti lety měli lidé o právech dospívajících, o jejich odpovědnostech i schopnostech představy velice odlišné od těch dnešních. Po mnoho let nic takového jako „teenager“ prostě neexistovalo. (Ryanová, 1996, s. 9)

„Mladí dospělí mohli zůstávat po mnoho let v péči rodičů. Mohli se například oženit nebo vdát, ale tento sňatek jim s největší pravděpodobností domluvili jejich rodiče. Mohli dál žít v domě svých rodičů a vychovávat tam vlastní děti, nebo společně s rodiči pracovat na rodinných pozemcích nebo v rodinném podniku. Je paradoxní, že tito mladí dospělí měli na jedné straně mnohem více odpovědnosti než dospívající, ale na druhé straně měli v životě daleko užší možnosti volby.“ (Ryanová, 1996, s. 9)

Žijeme v době ohromných společenských změn, které dopadají na děti a mládež, je tedy třeba se jimi zaobírat. Dokladem toho je současný životní styl většiny rodin. Na rodiče jsou kladeny hodně velké nároky. Jsou přetíženi uspěchaností dnešní doby, která v nich vzbuzuje únavu, stres a nervozitu. Jedna z nejčastějších stížností, které slýcháme je, že rodiče mají příliš mnoho práce a málo času. Počet dětí v rodině se snižuje a naopak stoupá podíl dětí narozených mimo manželství.

„Nejen neúplné, ale i úplné, avšak nefunkční a dysfunkční rodiny mohou mít na socializaci dítěte negativní dopady. Rodina může být nefunkční např. tam, kde jsou rodiče jednostranně orientováni na kariéru, nezajímají se, či nemají na dítě čas. Nepříznivé dopady mohou mít takové jevy, jako je citový chlad, nebo naopak citové

výlevy a problémy, rodinné konflikty, rozpory z vícegeneračního soužití, vážné ekonomické problémy rodičů nebo nadsazený konzum apod.“ (Havlík, 2011, s. 77).

Děti si při narození nemohou vybrat, v jaké rodině by chtěly žít.

4. Škola jako formující prostředí

Nástup dítěte do školy je významný životní mezník. Škola je společenskou institucí a součástí výchovy člověka.

„*Uvažují-li lidé v každodenním životě o škole, spojují ji s řadou velmi osobních a mnohdy značně emotivních vzpomínek na její atmosféru, na prostředí nároků a požadavků, a vybavují si ji jako prostor, kde vykročili z okruhu rodiny a domova na práh velkého světa.“ (Havlík, 2011, s. 117).*

„*Škola je specifickým prostředím, v němž se děti učí poznávat, žít s ostatními, přijímat různé role ve společenství a nacházet svou identitu. Škola se stala jedním z pilířů společnosti, je nezastupitelnou součástí její institucionální konstrukce. Podporuje sociální soudržnost a připravuje mladé lidi pro život občanský i pracovní.“ (Franiok, 2008, s. 63).*

„Ve škole dítě vstupuje do dosud neznámých formálních i neformálních vztahů, které vyplývají z povahy školní práce, z interakcí učitele a žáka i mezi žáky samotnými. Škola se stává bodem, kolem něhož se organizuje každodennost dítěte, vyžaduje plnění povinností, vynucuje si nový typ konformity. Dítě se musí ve školní třídě i při dalších činnostech ve škole začlenit také mezi vrstevníky, prosadit a obhájit svoji pozici ve skupinových vztazích sobě rovných. Školu tak lze chápat jako předobraz společnosti dospělých.“ (Havlík, 2011, s. 52).

V České republice dítě do školy nastupuje obvykle v 6ti letech. Školní docházka je pro každého jedince povinná po dobu 9 let. V současnosti má základní škola 9 ročníků, které jsou rozděleny na 1. stupeň (1. – 5. roč.) a 2. stupeň (6. až 9. roč.).

„Na 1. stupni vyučuje všem nebo většině předmětů jeden učitel, na 2. stupni mají různé předměty různé učitele s příslušnou aprobací. Obecným cílem základní školy je poskytovat žákům takové základy všeobecného vzdělání, které je připraví pro vstup do různých typů středních škol.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 281).

Ze zákona je možné zřizovat i základní školy, které nemají všech 9 ročníků. Zřizovatelem většiny základních škol je obec. Základ učebního plánu základní školy se shoduje s příslušnými ročníky víceletého gymnázia. Gymnázium je typ školy s dlouholetou tradicí. V současné době existují čtyřletá a víceletá gymnázia.

„Pojetí a funkce školy se mění se změnami společenských potřeb. Stala se místem socializace žáků, podporujících jejich osobnostní a sociální rozvoj a připravujícím je na život osobní, pracovní, občanský. Postupně ztratila monopol na vzdělání, stále více se otevírá životní realitě a sbližuje se s neformálním vzděláváním a informálním vzděláváním.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 221).

Škola je hned po rodině druhým nejvýznamnějším socializačním činitelem.

„Škola jako celek představuje sociální organismus, který žije vlastním životem a vytváří si neustále vnitřní pravidla svého provozu a mezilidského soužití. Mnohé z toho, co škola dělá, vyžaduje značné soustředění a zkáznění všech jejích členů, určitou míru systematičnosti, klidu na každodenní práci a odstup od vnějšího světa.“ (Havlík, 2011, s. 119).

Škola připravuje jedince na povolání a představuje mu možné sociální role, a tím formuje jeho osobnost.

„Škola se již léta potýká s krizí výchovy, která je dalším nevyhnutelným důsledkem celkové krize demokracie, morálky i autority.“ (Vališová, 1998, s. 8).

Někteří rodiče očekávají, že škola bude dohánět to, co oni sami ve výchově zanedbali. Hlavním úkolem školy je však děti vzdělávat.

4.1 Školní prostředí

Školní prostředí má pro děti velký význam. Školy ve městech a školy na venkově se od sebe liší.

„Škola v městském prostředí, vzdělávající městskou populaci, má zpravidla vyšší počty žáků a tříd. Problémem je větší anonymita rodin, sociální specifika (zvláště v sídlištních školách), působení škodlivých vlivů na děti a mládež, znečištěné prostředí apod." (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 115).

Výhodou školy ve městě může být předmětová specializace a možnost širšího výběru cizích jazyků vyplývající z vyššího počtu žáků ve škole. Městské školy mají mnohdy modernější počítačové učebny a lepší sportovní základnu. Také struktura rodinného zázemí žáků bývá v městských školách rozmanitější. Tyto rozdíly jsou podmíněny dalšími charakteristikami, ve kterých se městské a venkovské školy liší. Rozdílný je i způsob komunikace a celková povaha vztahů mezi učiteli a žáky. Na vesnicích jsou vztahy ve školách méně anonymní. Panuje v nich spíše rodinná atmosféra a domácí prostředí. Učitel zná většinou osobně každého žáka a rodinné prostředí, ze kterého pochází. Vzhledem k nárůstu mobility mnoho dětí z vesnic chodí do městských škol, což je jednou z příčin postupného zániku škol na vesnicích.

4.2 Škola a výchovně vzdělávací postupy

Vzdělávání a výchova by měly mít jednotný účinek. Každá škola má své socializační, vzdělávací a výchovné cíle.

„Mezi společností a školou je řada neobyčejně významných vzájemných vztahů, jejichž napětí usnadňuje, nebo naopak brzdí, vzdělanostní a výchovné úsilí školy. O tom, jaké bude škola dávat lidem vzdělání, se nikdy nerozhoduje pouze ve školním prostředí. Obráceně platí, že proti mnohému, co negativně působí na efektivitu školní výchovy zvnějšku, jsou učitelé často téměř bezmocní." (Havlík, 2011, s. 148).

Cílem školy je mnohostranný rozvoj žáka a jeho vstoupení do světa dospělých. Vedle vzdělávání i pomoc při morálním, sociálním i emocionálním rozvoji. Učitel má ve výchovně - vzdělávacím procesu vedoucí úlohu. Zvláště učitelé humanitních předmětů, mají velkou možnost ovlivnit rozvoj osobnosti dítěte. Měli by této možnosti využívat a svým žákům se dostatečně věnovat. Úlohu rodičů škola nenahrazuje, pouze se na výchově spolupodílí. Do šesti let formovala dítě jeho rodina a další vlivy z jejího okolí. Před nástupem do školy si dítě již stačilo vypěstovat osobitý životní styl.

„Právem jsou právě výchovné úkoly často uváděny jako základní z učitelových úkolů. V každodenním shonu však výchovné úkoly mohou ustupovat do pozadí za úzce chápané úkoly vyučovací nebo i administrativně organizační." (Čáp, 1980, s. 304).

„Společnost od školy očekává, že bude realizovat mnohá pověření, rodina očekává, že škola bude naplňovat její představy, očekávání. Škola vybavuje mladého člověka kvalifikačními předpoklady dalšího společenského vzestupu, ale jestli si vzdělání a kvalifikaci mladý člověk osvojí, je významně závislé na hodnotě, kterou rodina právě vzdělání připisuje." (Havlík, 2011, s. 147).

4.2.1 Vzdělávací funkce školy

Vzdělávání je jeden z nejdůležitějších procesů v životě člověka. Posláním učitele je předávání vědomostí a dovedností je používat, podněcování postojů a zájmů.

„Vzdělávací funkce je realizována procesy, v jejichž průběhu si lidé osvojují obsahy kultury. Vzdělání představuje osvojené vědomosti i dovednost je používat. K nim se druží ovládnutí metod získávání a užívání nových poznatků." (Havlík, 2011, s. 99).

„Výkon žáka není jen produktem působení učitele, je závislý na řadě dalších vnitřních i vnějších činitelů, které učitel ovlivňuje jen zčásti nebo vůbec ne.“(Hrabal,2010,s. 103).

4.3 Vliv učitele na výchovu

Hlavním tvůrcem školního výchovně vzdělávacího procesu je učitel. Povolání učitele je posláním a životním postojem. Každý učitel by měl být ve svém oboru odborníkem. Učitelé nesou odpovědnost za vzdělávání a výchovu svých žáků.

„Učitel se ve své práci řídí výchovným cílem dané společnosti a jeho upřesněním v podrobnějších požadavcích společnosti, v osnovách, normách, pokynech apod. Nakolik se mu podaří toho dosáhnout, to závisí do značné míry na působení dalších výchovných pracovníků a ostatních formativních činitelů, na tom, jak učitel dovede poznat tyto činitele, orientovat se v složité souhře jejich působení a podle toho volit vhodné prostředky a metody výchovy. Záleží na tom, nakolik učitel zná žáky, jejich dosavadní vývoj, předchozí i přítomné vlivy na ně, nakolik zná zákony formování osobnosti působením různých činitelů a nakolik toho dovede využít.“ (Čáp, 1980, s. 242).

„Učitel má spoluvytvářet edukační prostředí, organizovat a koordinovat činnosti žáků, monitorovat proces učení. Stoupá význam sociálních rolí učitele v interakci se žáky, v týmu učitelů, ve spolupráci s rodiči a místní komunitou. Specifické funkce učitele vyplývají za 1. z rozdílného charakteru činností na určitých stupních a typech škol, jimž odpovídají příslušné aprobace, za 2. z diferenciace rolí ve výchovně - vzdělávacím procesu. Společenský status učitelského povolání v jednotlivých zemích je závislý na tradici a významu, který je přisuzován vzdělání ve společnosti.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 242).

„Učitel potřebuje znát věkové zvláštnosti svých žáků, tedy stadium vývoje, v kterém se tito žáci nacházejí. Učitel potřebuje znát i stadia následující, včetně dospělosti

a pokročilého věku, aby lépe porozuměl rodičům a prarodičům svých žáků i sám sobě a svým kolegům.“ (Čáp, 1980, s. 103).

4.3.1 Osobnost učitele

Osobnost učitele tvoří jeho vlastnosti i profesní schopnosti a dovednosti.

„Učitel by měl:

1. *Mít rád děti a mládež a umět s nimi přiměřeně komunikovat.*
2. *Být dobře informován, se širokým všeobecným vzděláním, měl by disponovat dostatečným množstvím vědomostí ve svém oboru.*
3. *Být flexibilní, přizpůsobivý, tj. měl by mít schopnost rychle reagovat a adaptovat se na měnící se situace ve výuce, současně by měl být důsledný.*
4. *Být optimistický, přátelsky laděný, duševně vyrovnaný, schopen prožít nejen sám radost z učení, ale i předávat ji žákům.*
5. *Být vzorem a modelem chování v každodenních rolích.*
6. *Umět přenášet teoretické poznatky do praxe.*
7. *Být důsledný.*
8. *Umět se vyjadřovat jasně a stručně.*
9. *Být otevřený vůči druhým i světu.*
10. *Být trpělivý a vytrvalý.*
11. *Být vtipný a umět si udělat legraci sám ze sebe.*
12. *Mít dostatečnou dávku sebedůvěry.*
13. *Projít pestrou přípravou na profesní dráhu, což mimo jiné znamená i rozvíjet své koníčky a zájmy.*
14. *Být vhodně upravený a dodržovat zásady osobní hygieny.“ (Franiok, 2008, s. 89).*

„Úspěch a neúspěch výchovného působení závisí do značné míry na učitelích a ostatních výchovných pracovnících. Z toho hlediska je důležitá otázka: Jaký má být učitel, které vlastnosti osobnosti jsou příznivé a které naopak nepříznivé pro výkon učitelského povolání?“ (Čáp, 1980, s. 303).

„Pedagog by neměl tedy být nikdy pouze „angličtinář“, „tělocvikář“ atp., ale především člověk přistupující k žákům i s jistou psychologickou erudicí. Jiné působení vyžadují například inteligentnější žáci nepracující soustavně a jiné zas usilovní avšak méně bystří žáci, atp. Učitel by měl být schopný postřehnout i různé citové konflikty jednotlivců a navíc i taktně ovlivňovat hodnoty třídního kolektivu.“ (Čačka, 1994, s. 86).

Vlastnosti učitele jsou základním předpokladem pro zdárnou realizaci výchovně – vzdělávacího procesu. Například by měl být pro své žáky dobrým příkladem a neměl by zapomínat na to, že jeho vlastní chování má na ně značný vliv.

„Učitelé jsou právě ti dospělí, které děti mají kromě svých rodičů a dalších příbuzných neustále před očima.“ (Giordano, 2002, s. 116).

4.3.2 Role učitele

Povolání učitele je velice náročné.

„Pedagog pracující s dětmi si také nemůže naprosto dovolit bloudit vykořeněn někde u hranic nicoty. Musí se naopak umět s porozuměním pohybovat kromě vlastního i v těch mnoha světech dětství. A vykonává-li svou práci poctivě, je zní zákonitě permanentně vyčerpán.“ (Čačka, 1994, s. 9).

Dytrtová (2009) uvádí následující pedagogické role, které zastává učitel ve své profesi:

- *je poskytovatel poznatků a zkušeností,*
- *poradce a podporovatel,*
- *projektant a tvůrce,*
- *diagnostik a klinik,*
- *reflektivní hodnotitel,*
- *třídní a školní manažer,*
- *socializační a kultivační vzor.*

4.3.3 Kompetence učitele

Pedagogické jednání je namáhavé. „Práce učitele primárně směřuje ke vzdělávání žáků, které se projeví v přírůstku jejich znalostí, dovedností a (správných) postojů.“ (Starý, 2012, s. 29).

„*Významem pedagogické kompetence učitele je komplexní rozvoj osobnosti žáků, tedy zprostředkování výchovy a vzdělání. Za tímto účelem by si měl učitel osvojit řadu dovedností, které jsou podstatným znakem pedagogické kompetence. Jedná se o celou škálu dovedností didaktických, sociálních, komunikativních, diagnostických, poradenských, organizačních aj.“ (Franiok, 2008, s. 145).*

4.3.4 Nároky kladené na učitele

„Výkon učitelské profese vyžaduje na rozdíl od mnoha zaměstnání značnou domácí přípravu. Výchovně - vzdělávací práce obsahuje mimo výuku řadu dalších povinností. Ale zcela zásadní je to, že od učitele se trvale očekává vysoký výkon, plné nasazení, značná sebekontrola a nepolevující pozornost. Vedle řízení složité výchovy a vzdělávání je jim svěřen současně dohled nad bezpečností a ochranou zdraví a životů dětí a mládeže.“ (Havlík, 2011, s. 155).

Na učitele je nakládáno mnoho požadavků. Mezi hlavní patří schopnost individualizovaného přístupu k žákům a umění vzdělávat. Učitel musí být odborníkem ve své oblasti. Dále musí rozvíjet žákovy schopnosti, dovednosti a postoje, také formovat jeho zájmy a snažit se být mu pozitivním příkladem. Hodně důležitá je také schopnost umět žáky motivovat, zaujmout a udržet jejich pozornost.

Dytrtová (2009) uvádí tzv. „učitelské desatero“:

1. *Umět komunikovat se žáky.*
2. *Dokázat adekvátně hodnotit výkon žáka.*
3. *Správně provádět individuální ústní zkoušení.*
4. *Znát metodiku povzbuzování a trestání a umět ji aplikovat ve třídě.*
5. *Umět se pohotově rozhodovat ve standardních i neobvyklých situacích.*

6. *Znát a umět uplatnit metody vysvětlování, přesvědčování a příkladu ve výchově žáků.*
7. *Znát základní metody výuky a umět v dané situaci zvolit adekvátní metody.*
8. *Mít jasnou vlastní koncepci výchovy a vzdělávání.*
9. *Znát nejrozšířenější druhy výchovných obtíží a způsoby jejich řešení ve škole a v rodině a dokázat je u žáků diagnostikovat.*
10. *Chápat význam spolupráce rodiny a školy v současných podmínkách.*

Podle Čápa (1980) jsou nároky kladené na učitele tyto:

1. *vyučovat a vzdělávat, řídit osvojování vědomostí, dovedností a návyků i rozvoj schopností žáků,*
2. *vychovávat žáky, celou třídu i každého jednotlivce, formovat jejich zájmy, postoje a přesvědčení, charakter, vědecký světový názor,*
3. *být ve styku se žáky, vytvořit si specifické vztahy s kolektivem i s jeho jednotlivými členy, vztahy odpovídající etickým principům socialistické společnosti a jejím výchovným cílům, soustavně poznávat žáky a jejich vývoj, výsledky vyučování a výchovy a podle toho řídit další výchovně vzdělávací proces,*
4. *osvojit si určitý vědní obor a soustavně se v něm dále vzdělávat,*
5. *osvojit si potřebné pedagogické a psychologické poznatky, metody a způsoby myšlení, dále se v nich vzdělávat a užívat jich k zdokonalování vlastní práce,*
6. *dávat žákům pozitivní příklad ve způsobu života a v projevech osobnosti, prohlubovat svůj kulturní a politický rozhled, účastnit se veřejného života, dbát o své tělesné a duševní zdraví,*
7. *koordinovat, organizovat mnohostrannou činnost vlastní i činnosti žáků a dalších osob, které ovlivňují formování osobnosti žáků.*

„Na učitele se kladou nejen oprávněné požadavky, ale i mnoho přehnaných a nerealistických nároků.“ (Franiok, 2008, s. 90).

Například působení učitele v oblastech, které mají být především doménou rodiny. Výchova citových vztahů. Učitel musí překonávat překážky a navzájem se vylučující požadavky. Na jedné straně má být přátelský a schopný vybudovat si u žáků důvěru. Na druhé straně musí udržovat kázeň.

4.4 Autorita učitele

Autorita patří neoddělitelně ke škole a k práci učitelů. Měla by být základem pedagogické profese a součástí výchovy, s níž je úzce provázaná.

„Jsou učitelé, kteří odcházejí ze školství unaveni neustálými zápasy s neukázněnými žáky, zlomeni usilovnou snahou získat ve třídě autoritu a vytvořit alespoň náznak řádu. Jiní však zůstávají a daří se jim s žáky obdivuhodně pracovat. Jsou to nejspíše ti, kteří si uvědomili, že v zájmu efektivní organizace řízení učebních činností a spolupracujícího chování ve třídě jsou nutná a jasná srozumitelná pravidla vzájemného vztahu a nezbytné je také stanovení i uznání specifiky sociálních rolí učitele a žáků. Jak děti, tak i učitelé musejí být respektování jako lidské bytosti.“ (Vališová, 1998, s. 8).

Termín „autorita“ se ve spojení s učitelem používá ve dvou významech. V prvním z nich je legitimní mocí, vyplývající z učitelova formálního postavení. Jedná se o zákonnou autoritu. Učitel je pověřen určitým rozhodováním, organizací výuky.

Autorita je pravomoc v rozhodování o tom, co a jak se budou žáci učit, v jejich hodnocení i trestání. V tomto významu se jedná o tzv. formální autoritu. Ve druhém významu označuje autorita určitou kvalitu vztahu žáků k učiteli. Kvalita spočívá v dobrovolném přijetí vedoucí role učitele. Jedná se o tzv. neformální autoritu. Učitel, který chce této autority dosáhnout, musí o ni usilovat. To znamená nejen ovládat svůj aprobační předmět, ale také být schopným pedagogem.

Učitelé jsou významnými činiteli ve společnosti. Slouží jako zprostředkovatelé poznatků, morálních hodnot a správného chování. A právě proto se od učitelů vyžaduje autorita jako nezbytný předpoklad pro jejich úspěšnou práci s žáky, neboť pro učitele bez autority bývá velmi těžké dosáhnout požadovaných výchovných cílů.

„Každý učitel ví, že jeho autorita není trvalá, že ji každý den obnovuje, zvyšuje nebo ztrácí, že je to vztah, který závisí na obou stranách. Jednak autoritu sám vytváří nebo ničí, jednak mu ji dávají nebo odmítají žáci. Dávají mu ji potud, pokud uspokojuje jejich

současné i budoucí potřeby a také potřeby dospělé společnosti a odpovídá jejich pozorování a úsudku." (Vališová, 1998, s. 30).

Autorita učitele souvisí i se sociálním klimatem třídy. Většina učitelů k získání autority doporučuje laskavé a zároveň důsledné jednání. Pro každého učitele je důležité najít hranici mezi formální a neformální autoritou. Jedině učitel mající autoritu může žáky přimět ke kázni, k tvořivosti a samostatnosti. S autoritou učitele je vždy spojena i jeho odpovědnost vůči žákům, kterou nese za jejich výuku a výchovu.
Pohled na učitelovu autoritu se u žáků liší a někteří ji podrobují těžké zkoušce. Autorita sama o sobě je velmi složitou záležitostí, s níž se setkává každý učitel. Proces vytváření a udržení autority učitele není nikdy ukončen. A především začátky jejího budování nejsou jednoduché.

„Učitel (stejně jako ostatní dospělí) ztrácí výsadní postavení, které do té doby automaticky měl." (Vágnerová, 2000, s. 236).

K tomuto tvrzení přispívá i fakt, že ve většině škol stoupá hodnota žáka, s čímž souvisí změna právě v pojetí autority.

4.4.1. Faktory působící na autoritu učitele

Společnost bez autority je nemyslitelná. Autorita v ní slouží jako prostředek a záruka zachování pravidel. I přesto se ji někteří lidé bouří a dávají přednost svobodě a nezávislosti. Autoritu má jen ten člověk, kterého ostatní jako autoritu uznávají. Autoritu si může člověk vybudovat, ale není to vztah trvalý. Získání autority je velmi obtížné, ale její ztráta je naopak velmi snadná. Pro dobu puberty jsou odmítání a kritika autority, kráčející ruku v ruce s požadavkem rovnoprávnosti, typické. Učitel by se měl snažit u svých žáků dosáhnout autority neformální, která má velmi příznivý základ pro jejich osobní rozvoj. Vybudování této autority učitele je v dnešní době nelehké. Mezi vlastnosti učitele, které podporují autoritu, patří například spravedlivost, důslednost, spolehlivost i komunikativnost. Právě komunikace ve vyučování bývá prostředkem k rozvíjení přirozené autority. Učitel potřebuje umět hovořit a jednat s žáky různého věku, s jednotlivci i skupinami, s rodiči a mladšími i staršími kolegy.

Autorita učitele má samozřejmě i přímou vazbu s jeho pojetím výuky, tedy s tím, jak učitel k žákům přistupuje. Další důležitou podmínkou, aby si učitel u žáků mohl vybudovat autoritu, je jejich motivace, schopnost zaujmout a celkový zájem o předmět. K podpoření formální autority má učitel k dispozici nástroje, které ji podporují: pochvaly a tresty, hodnocení a známky. Autoritu si učitel nezíská přehnanými autoritativními způsoby. Například, pokud učitel vyžaduje naprostou poslušnost a ticho ve třídě, které si vynucuje pomocí trestů.

„Laskavý učitel často zmůže víc než jeho přehnaně přísný kolega. Přemíra přísných trestů je často projevem bezradnosti a bezmocnosti výchovného pracovníka i projevem jeho nezvládnuté agresivity – projevem výchovně neúčinným, popřípadě škodlivým, vedoucím k opačným výsledkům, než jaké byly zamýšleny.“ (Čáp, 1980, s. 299).

O autoritu učitel přichází, chová-li se nečestně, nedůsledně a nespravedlivě. Žáci obvykle odmítají učitele nervózní a vznětlivé, kteří se je snaží zastrašovat. Odmítání autority učitele může pramenit také z prostředí domova. V případě, že rodiče o učitelích mluví bez úcty a kritizují je. Někteří rodiče je dokonce činí odpovědnými i za selhání svých dětí. Autorita učitele je nezbytným předpokladem jeho práce. Pokud ji učitel nemá, pravděpodobně ničemu své žáky nenaučí. Rodina i škola bez autority ztrácí hodnotu a neplní svůj účel.

„Mnoho problémů, s nimiž se rodiče v této oblasti setkávají, pramení z trojúhelníku vztahů mezi rodiči, učiteli a dětmi. Každá strana má své potřeby a přání, které se někdy kříží se zájmy ostatních. Například někteří rodiče očekávají, že jejich děti ve škole získají kromě vzdělání i společenské vychování, že se jim výuka bude líbit a že budou dobře prospívat. Někteří učitelé jsou naopak přesvědčeni, cítí, že jejich hlavním úkolem je zajistit, aby se děti naučily základní fakta a dovednosti, a že o výcvik ve společenských dovednostech se musejí postarat rodiče.“ (Dainowová, 1995, s. 95).

4.4.2 Vztah mezi žákem a učitelem

Vzájemné působení učitele a žáka ve výchovně – vzdělávacím procesu nazýváme pedagogická interakce. Jde o mezilidský vztah mezi učitelem a žákem, o jejich

oboustrannou spolupráci. Učitel vyučuje, žák se učí. Do této interakce samozřejmě vstupují i další činitelé, kteří ji v mnohém ovlivňují. Vztah učitel a žák je při pedagogické interakci vztahem autoritativním.

Učitel je ten, kdo má ve vyučování právo rozhodovat. Běžně rozhoduje například o metodách, o kterých je přesvědčen, že s jejich pomocí dosáhne vytčeného cíle.

„Vyučovací styl učitele podle typologie G. D. Fenstermachera (2004), lze posuzovat dle těchto hledisek: podle toho, jaké používá učitel metody, jak vnímá žáka, jak zná obsah vzdělávání, jak chápe vzdělávací a výchovné cíle a jaké jsou vztahy mezi ním a žáky. Po posouzení uvedených složek je možné vyučovací styl učitele rozdělit do tří typových kategorií: učitel manažer, facilitátor a pragmatik. Manažerský styl se vyznačuje efektivitou, povzbuzováním žáků k učení, systematickou organizací a korektní zpětnou vazbou.
Facilitační styl je zaměřen na žáka, na vnímání jeho potřeb a zájmů, důraz je kladen na individualizaci výuky a procesy učení. Pragmatický styl je zaměřen na cíle a dosažení znalostí ve spojení s jejich aplikací. Zdůrazněny jsou, kromě procesu učení, i výsledky vzdělávání.“ (Dytrtová, 2009, s. 20).

Každá pedagogická interakce musí mít cílové zaměření.

Čáp (1980) pojednává o tom, jak se mění osobnost žáka, což bývá výsledkem předchozího vývoje.
„Pokud chceme určitého žáka poznat, nesmíme se omezovat pouze na popis jeho současných projevů a vlastností, ale musíme si ujasnit, jaký byl jeho předchozí vývoj, jaká byla historie jeho úspěchů i nezdarů, a to nejen individuální historie, ale celkový vývoj jeho sociálního prostředí.“ (Čáp, 1980, s. 78).

„Většina žáků základní školy prochází nejtěžším obdobím mezi šestou a devátou třídou. Někteří v tomto období se vším znechuceně praští, jiní mírně poleví .a jen velice málo z nich zůstává zcela nedotčeno.“ (Dobson, 1995, s. 85).

V období pubescence se mění role žáka. Školní výsledky ztrácejí na důležitosti, jsou vnímány jako hodnota dospělých.

„Kritika učitele je zcela přirozeným projevem nových kompetencí pubescenta, který už neakceptuje pouhou formální autoritu. Nadřazená role učitele přestává být tabuizována. Starší žák přijímá jen to, co mu imponuje a čeho si váží. Pokud učitele jako autoritu akceptuje, děje se tak na základě jeho vlastností a chování, a nikoliv proto, že je jeho autorita potvrzena institucionálně.“ (Vágnerová, 2000, s. 236).

Pubescenti oceňují učitele, který nezdůrazňuje svou nadřazenost a autoritu. Vztah mezi učitelem a žákem ovlivňuje kvalitu vyučování. Efektivní učení bude probíhat tam, kde jsou vztahy doprovázeny vzájemným uznáním. Způsob interakce mezi učitelem a žákem může mít rozhodující vliv na žáka v oblasti vytváření postojů k učivu a učení. Tyto postoje mohou mít rozhodující vliv na jednání žáka v dospělém věku. V dospělosti mohou ovlivnit jeho schopnost občanského a demokratického chování.

5. Atmosféra ve třídním kolektivu

Učitel svým jednáním navozuje ve třídě určitou atmosféru. Jeho psychika, temperament a do značné míry i charakter předmětu.

„Stejné učivo z historie nebo z literatury v jedné historické situaci žáky upoutá, v jiné je jim cizí, u jednoho učitele vyvolá citovou odezvu a zapůsobí na postoje žáků, u druhého učitele se stane nudnou látkou, kterou je nutno se zabývat jen proto, aby žák nedostal špatnou známku.“ (Čáp, 1980, s. 282).

Negativní vliv na atmosféru třídy má málo přesvědčivý a nemotivující učitel. Také ten, který se k žákům chová agresivně nebo který je bojácný.

„Od učitele se očekává, že bude zprostředkovatelem poznatků a že si pro tento dlouhodobý úkol dokáže ve třídě vytvořit a udržet spolupracující atmosféru. Ta je ovšem podmíněna právě jeho uměním získat si u žáků autoritu a s její pomocí je přimět ke kázni, tvořivosti, samostatnosti a zodpovědnému jednání.“ (Vališová, 1998, s. 7).

5.1 Nekázeň žáků během výuky

Nejčastější projevy nevhodného chování jsou mluvení bez vyvolání, neplnění zadaných úkolů a nepozornost žáků. Přibývá také vulgární vyjadřování a drzé chování. Pro udržení pozornosti ve třídě je podstatný svižný začátek hodiny, rychlý spád a střídání činností, do kterých musí být žáci aktivně zapojeni. Někdy se zdá, že napravit nevhodné chování žáka patří k hlavním povinnostem učitele.

5.2 Spolupráce školy a rodičů

Vztah mezi školou a rodiči je pro výchovně-vzdělávací proces významný. Ovlivňuje jeho úspěšnost. Předpokladem vztahu je vzájemná informovanost. Proto se rozvíjejí různé formy spolupráce.

„Rodina a škola mají ve výchově dětí společný cíl – vychovat děti tak, aby se dobře uplatnily v životě, v práci, v manželském a partnerském vztahu. Tohoto cíle lze dosáhnout spoluprací a dobrými vztahy mezi rodinou a školou.“ (Gajdošová, 2006, s. 96).

„Patří k nim zejména: informační publikace o životě školy, jejich cílech a programu, participace rodičů na rozhodování o škole prostřednictvím zastoupení rodičů ve školních výborech a radách, systematické rozvíjení kontaktů mezi školou a rodiči, aktivní spoluúčast rodičů na životě školy, umožnění vstupu rodičů do vyučování a návštěvy učitelů v rodinách, společné programy a domácí úkoly pro rodiče a žáky.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 277).

Vzájemná spolupráce rodičů a učitelů je velmi důležitým prvkem výchovy a vzdělávání, zejména na základních školách.

„Většina učitelů považuje úzkou spolupráci školy a rodiny u žáků na prvním stupni základních škol za důležitou. Máte možnost zasahovat do vývoje dítěte a znát jeho pokroky i pocity.“ (Dainowová, 1995, s. 99).

Gajdošová (2006) ve své knize popisuje klasifikaci J. C. Conoleyho (1987), který rozlišuje čtyři úrovně spolupráce školy s rodiči:

- *systematické poskytování informací rodičům o dění ve škole a o osobním vývoji jejich dítěte,*
- *programy spolupráce s rodiči a učiteli,*
- *aktivní spoluúčast rodičů na dění školy (zájmová činnost, výlety, večírky, diskusní kluby apod.),*
- *reciproční vzdělávání rodičů a učitelů navzájem.*

Mezi individuální formy spolupráce s rodiči Gajdošová (2006) řadí tyto:

- *poskytovat rodičům významné informace o škole, o vedení školy a o jednotlivých učitelích,*
- *pravidelně písemně nebo telefonicky informovat rodiče o pokrocích dítěte v učení a v chování*
- *rodiče předem seznamovat s programem rodičovských setkání, aby si mohli připravit otázky a být aktivnější, věnovat zvláštní pozornost neúplným rodinám, rodinám v krizi, rodinám s osvojeným dítětem nebo svobodným matkám s dítětem,*
- *pokud je to vhodné navštěvovat rodiny žáků.*

A dále Gajdošová (2006) popisuje skupinové formy spolupráce s rodiči, mezi které patří:

- *organizovat přednášky a besedy k tématům, která sami rodiče považují v dané době za nejaktuálnější, např. témata Žít s teenagerem, Puberta a dospívání,*
- *organizovat výcvikové programy pro rodiče, aby získali lepší sociální dovednosti a uměli se vyrovnávat s náročnými životními situacemi.*

„P. Beedová z North Iowa University v USA tvrdí, že zainteresovanost rodičů na dění školy je důležitým faktorem studijní úspěšnosti žáků. Ve funkci školní psycholožky zjistila, že z hlediska spolupráce rodiny a školy existuje pět typů rodičů a jejich postojů ke spolupráci s učiteli:

1. *typ: rodič, který se vyhýbá spolupráci se školou,*
2. *typ: rodič, který neakceptuje pozvání do školy, je lhostejný ke spolupráci,*
3. *typ: rodič, který potřebuje povzbuzení a podporu při navázání spolupráce se školou,*
4. *typ: rodič, který chce spolupracovat se školou a který přichází s vlastními nápady a návrhy na zefektivnění spolupráce,*
5. *typ: rodič, příliš aktivní, autoritativní rodič, který by rád ve škole dominoval a celou spolupráci sám kontroloval.“ (Gajdošová, 2006, s. 92).*

„Funkce rodiny a školy se svým způsobem doplňují v tom, že každá z těchto institucí jiným způsobem udržuje kontinuitu sociálního řádu, současně se však mohou dostávat do střetů s působením dalších socializačních vlivů. Přitom je vztah školní a rodinné socializace rozporný, zvláště tam, kde se výrazněji liší hodnotové systémy školy a rodin, z nichž děti přicházejí.“ (Havlík, 2011, s. 75).

U rodičů i u učitelů se ztrácí pocit nezbytné kooperace. Potíže se spoluprací a komunikací učitelů s rodiči se nemusí dotýkat jen vzdělání a chování žáka, ale i sdělení z rodinného prostředí žáka. Třídní učitel by měl být informován, zda má žák doma podmínky na školní přípravu, jak dlouho se věnuje učení, zda se mu rodiče pomáhají, zda má klid apod. Dnes si spíše obě strany stěžují. Rodiče na školu a škola naopak na rodiče. Vzájemně se také často viní z úpadku vzdělání i výchovy. Rodiče jsou neopominutelní aktéři výchovy a vzdělávání vlastních dětí.

„Mezi rodinou a školou, rodiči a učiteli neexistuje jeden typ vztahů. Někteří rodiče projevují ke škole spíše pasivní vztah, jiní rodiče se chtějí naopak tohoto dění zúčastnit a o školních aktivitách spolurozhodovat.“ (Gajdošová, 2006, s. 91).

Vztahy mezi školou a rodinou byly po dlouhou dobu tradičně omezeny spíše jen na jednosměrný přenos informací a poskytování rad učitelů rodičům. Vzájemná spolupráce rodičů a učitelů by dnes měla být samozřejmostí.

„Spolupráce s rodiči vytváří vzájemnou důvěru, odbourává strach i předsudky, podporuje toleranci a hodnotovou orientaci žáků, posiluje ochotu dětí aktivně se zapojovat do výuky a jejich radost z učení, zlepšuje podporu dětí při překonávání

problémů (osobních, rodinných, školních), pomáhá eliminovat nejrůznější sociálně patologické jevy a negativní vlivy z prostředí, podporuje školu při realizaci jejího vzdělávacího programu, je pro žáky modelem pro respektující a konstruktivní jednání mezi lidmi." (Vágnerová, 2008, s. 16).

6. Socializace a formování osobnosti

Pojem socializace je určitě rozvinutější než pojmy vzdělávání a výchova. V průběhu života je člověk ovlivňován lidmi, kteří na něj působí. Socializace probíhá po celý život. Dětem pomáhají rodiče, učitelé a další instituce. Socializace znamená souhrn sociálních procesů, které vedou k postupnému začlenění člověka mezi ostatní lidi. Prostřednictvím socializace si děti osvojují určitý systém vědomostí, norem a hodnotové orientace, které jim umožní, aby se mohli stát plnoprávnými členy společnosti. Dospívající dítě se musí vyrovnat s úkolem stát se dospělým. Musí přejít ze závislosti na rodičích do pozice samostatného člověka.

„Socializace je procesem, který propojuje každého jedince se společností. Jedinec se stává z biologického tvora člověkem – kulturní a sociální bytostí, která jedná v rámci jisté tolerance podle uznávaných pravidel, směruje své chování k společensky přijatým hodnotám a plní individuálně modifikovaná očekávání, role." (Havlík, 2011, s. 44).

„Socializace dítěte se obvykle člení do tří etap: 1. etapa, v níž se dítě identifikuje s matkou a nachází tak stabilitu vztahů ve společnosti, 2. etapa, v níž se dítě snaží osamostatnit, najít své místo v síti sociálních vztahů a v níž se vytváří základ vlastností jedince a jeho hodnot, 3. etapa, v níž se dítě začleňuje do širších sociálních vztahů a systému sociálních rolí, které již nejsou vymezeny pouze životem v rodině, ale vstupem dítěte do dalších sociálních skupin. Socializace se odehrává především v rodině, ve skupině vrstevníků a přátel, ve škole, prostřednictvím masmédií a práce. Socializace ve škole má přitom specifickou podobu. Žáci se musejí přizpůsobovat podmínkám institucionalizované výchovy a vzdělání, naplánovanému kurikulu i požadavkům učitelů,

což přináší některým žákům problémy a klade nároky na profesionalitu i lidské vlastnosti učitelů." (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 202).

Socializace znamená vrůstání jedince do společnosti, což můžeme vnímat i jako přizpůsobení se dítěte současné společnosti, tedy jeho zespolečenštění.

Za primární jednotku socializace je považována rodina. Zvláštností primární socializace je, že se odehrává v úzkém kruhu rodinných příslušníků, kteří jsou spjati silnými citovými a emočními vazbami. „Zjednodušeně řečeno, rodiče mají dětem pomoci dorůst do věku, kdy budou schopny stát na vlastních nohou. S blížícím se dospíváním dětí se úloha rodičů mění. Nyní jim mají pomoci odpoutat se od rodiny, aby za sebe mohly převzít zodpovědnost. Děti mají za úkol tuto zodpovědnost převzít." (Dainowová, 1995, s. 11).

Velmi podstatná je socializační úloha vrstevníků. Ti představují rovné partnery v objevovaném světě.

„Zhruba od 10 let začíná vliv vrstevníků nad vlivem dospělých převažovat. Do 12. až 13. roku dítěte bývají vrstevnické skupiny podle pohlaví homogenní, s pubertou se vytvářejí smíšené. Pro tento věk je typické, že se jejich sociální život realizuje mimo školu. Vytvářejí si své skupinové normy, hodnoty, postoje, formy komunikace, nezřídka na sebe poutají pozornost vnějšími příznaky (oblečení, účes, gesta atd.)." (Havlík, 2011, s. 52).

„Neúspěch socializace je problémem jak pro jedince, tak pro společnost. Je pravděpodobný tam, kde nebyly vytvořeny vhodné podmínky, např. kde rodina nebyla ustavena, v nefunkčních či dysfunkčních rodinách, nejvýrazněji v případě dětí zanedbávaných či týraných." (Havlík, 2011, s. 45).

7. Vzory a ideály ovlivňující osobnost žáka

„Pro zdravý rozvoj osobnosti jsou nezbytné také vzory a ideály (konkrétní i abstraktní). Ve škole by zřejmě takovým vzorem měl být učitel. Aby se jím mohl stát, musí být pro žáky určitou autoritou. Společnost má za úkol přispět i k tomu, aby učitel takovým vzorem také chtěl být. Svou autoritou přece učitel současně představuje autoritu společnosti, státu, i lidského poznání.“ (Vališová, 1999, s. 59).

Pubescent si vybírá svůj vzor mezi lidmi ve svém nejbližším okolí. Tam čerpá i zkušenosti pro život. Podstatné je to, co slyší, vidí a prožívá.

„Učitelé jsou pro své žáky možné vzory k napodobení – ať to již chtějí, nebo nikoliv. Proto se od nejstarších dob požaduje, aby učitelé dávali dobrý příklad.“ (Franiok, 2008, s. 89).

I dobré morálce je možné se naučit příkladem. Škola má v této oblasti velký vliv, ale nikdy nepřekročí vliv rodiny. Na postoje a způsoby chování dětí má rozhodující vliv rodina. Vztah k životu, mají děti podle toho, co zažívají doma. Rodiče by dospívajícím dětem měli poskytovat etický a morální systém hodnot, kterým by se měli řídit. Stejně tak i učitelé. Měli by znamenat vzor, kterému se chtějí žáci podobat.

„Mladý člověk si vybírá svůj vzor, příklad, model, ideál mezi členy rodiny, učiteli, dalšími osobami nejbližšího prostředí, postavami z dějin i uměleckých děl. Vybírá si bez přinucení, dobrovolně, často s obdivem a nadšením, s přáním nalézt řešení nejasných životních problémů, jako jsou volba povolání, přátelské a erotické vztahy, konflikty mezi lidmi, životní cíle, světonázorové a morální otázky. Napodobení a identifikace se vzorem zajišťují formování osobnosti mladého člověka často účinněji než třeba odměny a tresty.“ (Čáp, 1980, s. 302).

„V příkladu (vzoru, ideálu, modelu) je zosobněna určitá hodnota, je to morální princip vyjádřený v podobě osoby, která podle tohoto principu jedná v životních situacích, konkrétních, názorných, s citovým zabarvením. Proto příklad působí zpravidla silněji

než samotné slovní působení. Volba vzoru značně závisí na tom, jaké vzory společnost předkládá.“ (Čáp, 1980, s. 302).

„V současné době v tomto směru silně působí prostředky masové komunikace.“ (Čáp, 1980, s. 302).

Okolní svět nabízí velké množství vzorů a cest. Pro pubescenty je typické právě to, že se odpoutávají od vzorů svých rodičů.

„Děti a mladí lidé si někdy vytvoří – proti očekávání dospělých – kladný postoj k postavě, která jim byla předložena jako odstrašující příklad. A jsou případy, kdy se mladý člověk odkloní od svého dosavadního pozitivního vzoru (po konfliktu s ním, působením jiných osob, shodou okolností), reaguje na něj negativisticky: vyjadřuje se pohrdlivě v tom smyslu, k čemu mu bylo vzdělání, slušnost k druhým a jiné pozitivní znaky, činí si z něho negativní příklad, záměrně se snaží chovat se a formovat vlastní život opačným způsobem.“ (Čáp, 1980, s. 303).

8. Konzumní společnost

V současné době se hodně mluví o konzumem posedlé společnosti. Takto zaměřená společnost může dospívajícím splnit hodně přání. Mladý člověk si může lecos pořídit. Vztahy a city ale přicházejí zkrátka.

„Do individuální struktury hodnot se promítají zvláštnosti každého jedince dané jeho pohlavím, věkem, rodinným zázemím, dosaženým vzděláním, profesí atd.“ (Vacek, 2008, s. 102).

„V konzumním životním stylu má jednotlivec tendenci preferovat potřeby, které je možné naplnit zbožím, a postupně se na úroveň zboží dostávají i ty potřeby a hodnoty, jež původně a primárně s konzumem neměly nic společného – mohou to být duchovní

hodnoty i mezilidské vztahy. V konzumním životním stylu pak člověk často spíše než skutečné potřeby uspokojuje tzv. nepotřebné potřeby, pseudopotřeby, potřeby vnucené reklamou či okolím." (Smolík, 2010, s. 100).

„Přehnané materiální zaopatřování vytváří představu, že se dá všechno koupit a dovolit si, a má za následek, že se z osobních výchovných vztahů stává zboží, a to i v rámci rodiny. Stále více rodičů vyjadřuje vztahy prostřednictvím dávání a kupování zboží." (Rogge, 1996, s. 53).

„Hodnoty (např. zdraví, zajímavá práce, hmotný blahobyt, společenské uznání, rodinné štěstí, hrdinství), tj. cíle nebo momenty, ke kterým se vztahují potřeby člověka, různí lidé se liší odlišnou hierarchií hodnot, tj. tím, kterým hodnotám dávají přednost před druhými." (Čáp, 1980, s. 70).

„Psychologicky by měl hodnotový systém jedince odpovídat následujícím třem požadavkům:

1) *Musí být vnitřně celistvý, v souhlase s celou osobností i s dalšími osobnostními charakteristikami jedince.*
2) *Má být realistický a do určité míry i dynamický.*
3) *Měl by jedinci přinášet uspokojení." (Vacek, 2008, s. 102).*

Každý člověk má svůj systém hodnot, jímž se ve svém jednání a uvažování řídí.

8.1 Hodnoty a morálka

S autoritou úzce souvisí i vztah k hodnotám.

„Hovoříme-li o hodnotách, hovoříme o významech, tedy o zvláštní formě vztahů, které se utvářejí mezi člověkem a prostředím, v němž žije. Každá věc (aktivita, proces, ideál aj.) má svou hodnotu, svůj význam. Podle vztahu, který k nim člověk zaujímá, pak nabývají různého významu, představují různou hodnotu." (Franiok, 2008, s. 95).

Hodnoty motivují lidská jednání.

„Pojem hodnota bývá vymezen nejrůznějším způsobem. Nejobecněji lze říci, že jde o „obecný pojem pro ocenění čehokoli ve smyslu materiálním i duchovním.“ Z filozofického hlediska se za hodnotu považuje to, co dává světu smysl, lidské skutky apod., co umožňuje člověku základní (hodnotovou) orientaci ve světě.“ (Vacek, 2008, s. 101).

Hodnoty se vytvářejí v průběhu celého lidského života. Každý den se člověk mnohokrát rozhoduje co udělat a neudělat, co říci, co ne. Podle výsledků svého rozhodnutí potom jedná. Rozhodnutí je třeba zhodnotit význam věci, o kterou jde. Lidé, kteří se v životě řídí vysokými morálními zásadami, se nemusí tolik obávat, že jejich děti někdo nepatřičně ovlivní, protože je pro ně důležité žít morálně hodnotným životem.

„Hodnotou může být pro člověka cokoli, co sám považuje za důležité. Hodnota vzniká zaujetím určitého stanoviska jedince ke skutečnostem.“ (Franiok, 2008, s. 146).

Hodnotová orientace by se měla stát významným prvkem vzdělávání a výchovy.

„Některé hodnoty jsou sdíleny celými skupinami nebo celou společností. Určité hodnoty (např. morální) mají trvalou, „absolutní“ platnost, jiné jsou proměnlivé a mají krátkodobé trvání. Z pedagogického hlediska jsou důležité hodnotové systémy mládeže, vzdělání samo jako společenská hodnota, tj. významnost, kterou společnost přisuzuje roli vzdělání pro život jedince a pro rozvoj společnosti.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 77).

8.1.1 Hierarchie hodnot

Vzhledem k tomu, že hodnoty ovlivňují mnohá rozhodnutí, je tedy důležité vyjasnit si užitečnost společných hodnot. Prostřednictvím mládeže dochází k vývoji hodnotového systému společnosti. Dochází k posunu hodnot a morálních norem. Dospívající člověk bude rozhodně zkoumat hodnoty svých rodičů. Často vidí nesrovnalosti mezi hodnotami, které rodiče hlásají, a hodnotami, které vyjadřují ve

skutečném jednání. Děti je možné ovlivnit více jednáním než mluvením. Je třeba mít na paměti, že právě na dětech závisí vývoj společnosti v budoucnu.

„Každé historické období má svou soustavu obecně uznávaných a vyžadovaných způsobů chování i jejich hodnocení a také každá morální soustava je pochopitelná jen v historickém kontextu s přihlédnutím k místu, času, konkrétním podmínkám, potřebám a možnostem lidské existence. Ani v multikulturní společnosti 21. století není možná jedna absolutně platná morální vize současného světa." (Franiok, 2008, s. 87).

Jedním z důvodů, proč dospívající mládež je tak nejistá a zmatená ve vztahu k morálním hodnotám je, že mnoho rodičů na sebe nebere zodpovědnost za to, aby své děti vyučovali svému přesvědčení.

„Také skupina vrstevníků, filmy apod. působí na formování morálního charakteru, ale ve smyslu posílení hodnot a způsobů chování, které se již formovaly v rodině." (Čáp, 1980, s. 342).

Žebříček hodnot ovlivňuje v první řadě výchova v rodině. Dospívající by měli přirozeně a dobrovolně s dospělými sdílet obecně platný systém norem, pravidel a požadavků.

8.2 Vliv médií na autoritu

Hromadné sdělovací prostředky, kterými se uskutečňuje masová sociální komunikace, jsou významným socializačním faktorem.

„Obvykle se uvádějí čtyři základní funkce masmédií:
1. Informovat
2. Bavit
3. Přesvědčovat
4. Zprostředkovávat kulturu." (Mareš, Průcha, Walterová, 1995, s. 112).

Média zprostředkovávají hodnoty, které naše společnost považuje za důležité a dává je do centra pozornosti, čímž přispívají k trvalému kulturnímu přenosu hodnot. Svoboda, kterou představují nové informační technologie, ale není pro každého. Masmédia hrají značnou roli při prezentaci mnoha sociálních jevů. Seriózní informace se vytrácejí a objevují se tendence ke skandalizování. Tyto tendence je možné sledovat i ve zpravodajství, které má podávat pravdivé svědectví o dění ve světě. I zde se dává přednost zprávám, které jsou něčím zajímavé a zvláštní, před těmi, které jsou důležité. Problémem nejsou sdělovací prostředky, ale stav společnosti. Právě ten sdělovací prostředky odrážejí. A tak jsou média zaplavena kulturou laciné zábavy. Spousta lidí je k médiím skeptická a staví se k nim s nedůvěrou a pochybnostmi.

„Média bohužel nejsou normálním výrobkem, který lze v záruční době reklamovat a ke kterému je přiložen návod k použití. Bylo by to tak lepší. Ale musíme brát média taková, jaká jsou. Nic jiného nám nezbývá." (Barták, 2003, s. 82).

Konzumní kultura, ve které žijeme, vyvíjí tlak na dospívající mládež. Tím ohrožuje jejich postoje a chování. Média také slouží jako prostředek manipulace s lidmi a snižují autoritu v rodině.

„Televize, rozhlas, časopisy, letáky, příručky a v neposlední řadě internet (v současnosti s nejrůzněji zaměřenými blogy) slouží ke komunikaci, cirkulaci a rozšiřování názorů, stylu, hudby a ideologie, spojující jednotlivé subkultury uvnitř i mezi sebou." (Smolík, 2010, s. 83).

Vliv médií je velmi silný proto, že jsou schopna předávat informace v poutavé a efektivní úpravě. Tak jsou dospívající děti vystaveny vlivům toho nejlepšího i nejhoršího. Především pro pubescenty mají média velkou moc a ovlivňují je. Masmédia mají nesporný vliv na utváření stylů a subkultur mládeže. Říkají jim, jak se mají oblékat, co mají pít a jíst, jak se mají chovat. Ovlivňují jejich volný čas a nabádají je k vytvoření určité image.

„Tento vliv se projevil závislostí mladých lidí na trhu. Na trhu se stávají závislí nejenom mladí lidé sami, ale i výrobci, kteří se často v určitém směru snaží mládež ovlivňovat (např. oděvní průmysl, hudební průmysl). Druhým důsledkem negativního vlivu masové

kultury na mládež je závislost na společenské organizaci a třetím vážným vlivem na nadměrné závislosti na technických – komunikačních – prostředcích.“ (Smolík, 2010, s. 98).

Informační technologie hrají v současnosti hodně důležitou roli. Média pronikají do všech oblastí života a staly se neodmyslitelnou součástí kultury. Dalo by se říci, že masmédia jsou pro děti informační autoritou. Ale stejně tak jsou informační autoritou i pro většinu dospělých.

8.2.1. TV a internet

Děti jsou ke sledování televize v některých rodinách vedeny už odmala. Rodiče je k ní odkládají, aby se zabavily a televizi tak využívají především z pohodlnosti. Svou rodičovskou roli přenechávají televizoru jako tomu, kdo dítě zabaví. Velmi smutná je realita dnešních rodin, kde televize slouží jako náhražka za rodičovskou pozornost. Programy, které děti sledují, obzvláště v období puberty, jsou více než nevhodné. Velmi často se v nich objevuje krev, smrt a násilí. Televizní násilí pak podporuje agresivitu dětí vůči svým vrstevníkům. Ještě více alarmující je fakt, že výběr televizních programů je vlastně důsledkem stavu společnosti. Je nutné si také uvědomit, že například televizní reklama vede děti a mladé lidi ke konzumnímu způsobu života, neboť zvyšuje jejich touhu po spotřebním zboží. A čím více se děti dívají na televizi, tím horší je jejich fyzická kondice. To samé platí i o internetu. Právě internet v poslední době dosahuje největší popularity. Je dominantním médiem. Co se týká problematiky internetu, bývají v dnešní době zpochybňovány především různé sociální sítě, na kterých jsou pubescenti připojeni „online“ až 24 hodin denně. A právě díky těmto možnostem přestávají být schopni vést s rodinou nebo s kamarády konverzaci, která zahrnuje oční kontakt a výraz tváře.

8.3 Pubescent a vrstevníci

Významný vliv na mladého člověka má jeho vrstevnická skupina. Čím jsou děti starší, tím větší význam pro ně mají právě vztahy s vrstevníky. Nejprve jsou děti velmi závislé na hodnocení autoritami, později skupinou vrstevníků. Zvláště v období tzv. středního školního věku, mezi devíti a dvanácti lety, kamarádi svým vlivem předčí rodinu. Kamarádi v této době hrají větší roli než rodiče. Souhlas nebo odsudek kamarádů má pro dítě velký význam. Čím jsou děti starší, tím je pro ně uznání od vrstevníků důležitější.

„V nedávném a současném období historického vývoje společnosti dochází k tomu, že vliv skupiny vrstevníků na formování jedince stoupá ve srovnání s předchozím obdobím, kdy rodiny žily mnohem uzavřenějším způsobem života a měly také na dítě krajně silný vliv. Proto je pro učitele důležité seznámit se alespoň se základními poznatky o malých sociálních skupinách, o jejich působení na jedince, o vztazích mezi působením vrstevníků a působením školy a rodiny, o způsobech využívání skupiny vrstevníků pro dosažení výchovných cílů, o prevenci nežádoucího vlivu skupin zaměřených protispolečensky.“ (Čáp, 1980, s. 260).

Normy stanovené vrstevníky mají přednost před normami rodiny. Pro mladší dítě je zdrojem jistoty a opory rodina. V období dospívání bývá potřeba jistoty a bezpečí uspokojována ve vrstevnické skupině. Rodiče musí k této skutečnosti citlivě přistupovat a vzdát se svého výsadního postavení v životě dětí. Vrstevnická skupina slouží jako opora stávající identity. Vrstevnická skupina má své vlastní hodnoty, normy a ideály.

„Pro dospívající jsou popularita a společenské postavení mezi vrstevníky natolik důležité, že převáží nad nejlepšími rodičovskými snahami vštípit dětem lepší hodnoty.“ (Doherty, 2006, s. 63).

Vztahy s vrstevníky mají pro pubescenty skutečně velký význam. Umožňují jim vzájemné poskytování názorů a sdílení pocitů. Ve vrstevnických skupinách nalézají porozumění a důvěru. Mají stejné problémy a potřeby, nabízejí si pocit bezpečí a jistoty. Postupně se stanou jejich ústředním životním prostorem.

„Pocit svobody, který zpravidla mladí lidé ve vztahu k vrstevnické skupině mají, není dán tím, že by s nepřítomností autority rodičů a jiných vychovatelů mizely tak normy jednání. Rozdíl je spíše jen ve fyzické absenci dospělých strážců norem. Ti jsou nahrazeni smluvním uznáním souboru hodnot a norem dané adolescentské komunity, který zpravidla není mnoho vzdálen od onoho souboru pravidel jednání, jenž platí v dominantní kultuře dospělých.“ (Smolík, 2010, s. 22).

Vrstevníci dítěte tvoří jeho společenský okruh. Vrstevníci jsou pro člověka obvykle rovnocenní partneři. Charakterizuje je především věková blízkost. Mají shodné názory, spojují je stejné zájmy. Vztahy se stávají vyspělejšími a závažnějšími. Dokládá to i fakt, že z dětských kamarádství se často stává přátelství na celý život. Vrstevníci jsou lidé, mezi nimiž budou žít, najdou si životního partnera a společně vytvoří jednu generaci.

8.4. Volnočasové aktivity

Důležitou součástí života je také volný čas. Aktivity dětí neurčují jen rodiny nebo škola. Svoji úlohu zde hrají také masmédia, vrstevnické skupiny i každodenní život v určitém konkrétním místě. Pubescentům by se nemělo poskytovat mnoho neorganizovaného času. Rodiče by měli mít přehled o tom, co jejich děti dělají ve volném čase, zároveň je nekontrolovat přespříliš.

„Stále více matek řídí čas svých dětí. Fungují jako „taxikářky“, které dopravují děti od jednoho místa, od jednoho termínu ke druhému. A stále méně si děti mohou utvářet svůj volný čas samy. Nuda, nicnedělání či nečinnost nejsou vítané, a proto se je rodiče snaží odstranit. Nedivím se, mají-li děti stále větší problémy s tím, aby samostatně vyplnily svůj volný čas, když se musí neustále ptát dospělých, co mají ještě dělat.“ (Rogge, 1996, s. 33).

Velmi oblíbené jsou především týmové sporty, které se mohou provozovat s vrstevníky, sdílet společné hodnoty, naučit se vycházet s druhými a spolupracovat při dosahování společného cíle.

„Týmové sporty mohou pomáhat v dětech budovat smysl pro občanství. Mezi rodinami pak navozují pocit společenství, obce. Musí ale být vyvážené s ostatními oblastmi života. Pokud tato vyváženost schází, zatlačí požadavky sportovního života mládeže všechny další požadavky do pozadí.“ (Doherty, 2006, s. 14).

Využití volného času vypovídá o hodnotové orientaci člověka, odráží jeho možnosti a cíle. Právě zájmy dělají život smysluplnějším. Vypovídají o tom, co je pro dospívající důležité. Rozhodně není dobré, pokud děti tráví stále více volného času u televize nebo počítače. Nejenom že mají nedostatek fyzického pohybu, ale chodí také pozdě spát. Následky jsou znát i ve škole.

8.5 Asociální chování u pubescentů

Dnešní společnost přináší mnohá nebezpečí. Často se říká, že žijeme v kultuře závislostí. Je čím dál snazší přijít do styku s alkoholem, cigaretami i různými drogami, které jsou stále více dostupné. Je smutné, že v době, kdy se mají děti těšit na pozitivní možnosti, které jim život nabízí, volí si cestu asociálního chování. Zejména období puberty bývá nejčastěji spojováno s rizikovým chováním. Mezi nejčastější projevy asociálního chování, v období pubescence, se řadí záškoláctví, šikana, krádeže, přepadávání, rvačky, výtržnictví, vandalismus a závislosti. Pubescenti mají tendenci svou vnitřní nejistotu, kterou právě prožívají překonávat hrubým až agresivním chováním. Na agresivitu dětí si stěžují rodiče, učitelé základních škol i třeba jen staří lidé v parku, kteří je pozorují. Asociální chování je možné definovat jako chování namířené proti společnosti, chování, které neodpovídá jejím normám. Rodiče jsou přesvědčeni, že jejich výchovné úsilí je mařeno špatným vlivem party.

„Nežádoucí účinky na formování osobnosti mívá skupina s nepřiměřenými hodnotami a normami, ale také skupina s nepřiměřenou strukturou, zejména s trvalou dominancí jedněch nad druhými, bez střídání rolí vedoucích a vedených. Krajním případem je parta delikventů, která je v rozporu s hodnotami a normami společnosti, přitom její vůdcové jsou krajně dominantní, někdy přímo terorizují ostatní členy party. Nezáleží

však jen na skupině vrstevníků. Právě tak – a mnohdy ještě více – záleží na dospělých a vychovatelích, kteří zformovali mladého člověka tak, aby byl odolný proti nepříznivým vlivům skupiny vrstevníků, nebo naopak aby jim podlehl. Nepříznivě působí již nedůvěra dospělých, jejich paušální zavrhování všeho, v čem se mladí liší od starší generace, ukvapené označování mladých za chuligány třeba jen proto, že se hlasitě smějí nebo oblékají jinak než starší generace." (Čáp, 1980, s. 267).

Stává se, že se děti v pubertě nebo ve věku dospívání tzv. utrhnou z řetězu a dostanou se do party, která je problematická, plná nevhodných kamarádů. Co ale slovo nevhodný znamená? Snaha ochránit mládež od nebezpečných kontaktů s okolím by měla být součástí výchovy. Učitel by neměl žákům zdůrazňovat, že zločinnost či drogová závislost jsou přirozenou součástí každé společnosti. Je dobré tyto jevy zmínit, avšak ihned je, jako negativní, odsoudit.

„Do této kategorie by mohli patřit lidé, jejichž hodnoty jsou v rozporu s hodnotami, které chceme předat svému dítěti, lidé mnohem starší nebo mladší, narkomani, kuřáci a lidé, kteří hovoří vulgárně, kteří by se snadno mohli dostat do konfliktu se zákonem nebo kteří dítě svádějí k riskantním podnikům." (Dainowová, 1995, s. 52).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

9. Formulace výzkumného problému

Výzkum je orientován na žáky prvních ročníků dvou středních škol, gymnázia a středního odborného učiliště v Plzni. Byl proveden za účelem zjištění informací o tom, jak jsou pubescenti ovlivňováni při svém vývoji. Kdo je pro ně autoritou, jaký mají vztah s rodiči, jaký zaujímají postoj ke škole, jaké jsou jejich životní cíle a hodnoty. Do empirického šetření byli zapojeni i rodiče žáků a několik učitelů.

9.1 Stanovení cíle výzkumu a výzkumných hypotéz

Cílem výzkumu je práce, která bude shrnutím toho, jaký postoj mají lidé ve věku kolem 15 let k autoritě v prostředí rodiny a v prostředí školy. Jaká je kvalita jejich morálních hodnot jejich subjektivním pohledem na tuto problematiku pomocí dotazníkového šetření. Provedené rozhovory s rodiči a pedagogy vnesou do výzkumné části práce pohled dospělých. Výsledky výzkumu budou zajímavé zvláště proto, že vývoj dětí je v tomto věku značně ovlivněn pubertou a změnami, které toto období přináší.

Dalším cílem je potvrzení či vyvrácení předem stanovených hypotéz.

1. Hypotéza: Ve většině se žáci shodnou, že „rodiče“ jsou pro ně autoritou.
2. Hypotéza: Žáci budou na svých učitelích nejvíce oceňovat „moudrost“ a „spravedlnost“?
3. Hypotéza: Všichni žáci se shodnou, že jejich největším přáním v dospělosti je „žít ve spokojené rodině“.

9.2 Metodologie výzkumu

Nástrojem pro terénní zjišťování byla kvantitativní metoda dotazníkového šetření a kvalitativní metoda polostrukturovaných rozhovorů. Při šetření bylo postupováno dle Gavory (2000). Metoda dotazníkového šetření byla zvolena především pro možnost získat plně strukturovaná data, dále jednoduše interpretovatelná. Téma dotazníku bylo pro respondenty zajímavé, vhodně formulované otázky byly pokládány srozumitelně a co nejjednodušeji tak, aby se zabránilo širokým výpovědím mimo vymezené téma, jak tomu často bývalo při řízených rozhovorech s pedagogy a rodiči. Před samotným šetřením proběhlo pilotní šetření, kterým byla ověřena na souboru 10 studentů celková koncepce dotazníku, zejména pak snadná pochopitelnost otázek. Hlavní šetření probíhalo během června, posledního měsíce školní docházky. Dotazníky byly předkládány respondentům, kteří studují na středních odborných školách, gymnáziu a odborném učilišti v Plzni. To umožnilo získání relevantních informací od širšího spektra populace, studující mládeže. Osobní zainteresovaností při kontaktu s respondenty byla zajištěna vysoká návratnost dotazníků. Aby byla zaručena bezprostřednost odpovědí, nebylo umožněno odpovídat e-mailovou poštou. K dalšímu doplňujícímu zjišťování byla použita metoda polostrukturovaných rozhovorů. Rozhovor je způsob získávání ústních odpovědí na ústně položené otázky v kontaktu „tváří v tvář“. Tento postup dotazování byl shledán jako nejvhodnější, protože umožňuje přímou reakci na sdělení respondenta. Výhodou je také možnost otázku přeformulovat v průběhu setkání nebo požádat o další vysvětlení. Vzorek respondentů musí charakterizovat co nejširší záběr oborů a praxe. V první fázi bylo třeba zajistit respondenty, tedy učitele a rodiče žáků ze zkoumaných škol. V další etapě byly zpracovány základní otázky pro osobní setkání s vybranými respondenty. V rozhovoru byly využity otázky uzavřené (výběr z nabízených odpovědí) i otázky otevřené (nenabízejí žádné alternativy). Otázky byly zaměřené na potřebnost autority rodičů a pedagogů vůči dětem, na vzájemnou důvěru a hierarchii hodnot.

9.3 Vlastní šetření a interpretace výsledků

Cílem výzkumu bylo zjistit, kdo nebo co, ovlivňuje vývoj dnešních pubescentů.

9.3.1 Průběh šetření

Vyplňování dotazníků s žáky prvních ročníků probíhalo v předem domluvených vyučovacích hodinách na středních školách, gymnáziu a v odborném učilišti. Žákům byl vysvětlen význam výzkumu a sděleny pokyny k jejich vyplnění. Celkem bylo rozdáno 178 dotazníků, vyplněných se vrátilo 147, tedy 82,6%. Dotazník byl sestaven z 15 anonymních dotazníkových otázek. Žáci měli za úkol zakroužkovat vždy jen jednu odpověď, která jim byla nejbližší a nejvíce vystihovala jejich situaci. Pokud si však z nabídnutých odpovědí nemohli vybrat, měli možnost poslední volné odpovědi. Zvolené odpovědi se značily zakroužkováním. Při řízených rozhovorech s rodiči a pedagogy byly otázky směrovány na autoritu, vzájemnou důvěru a hodnoty.

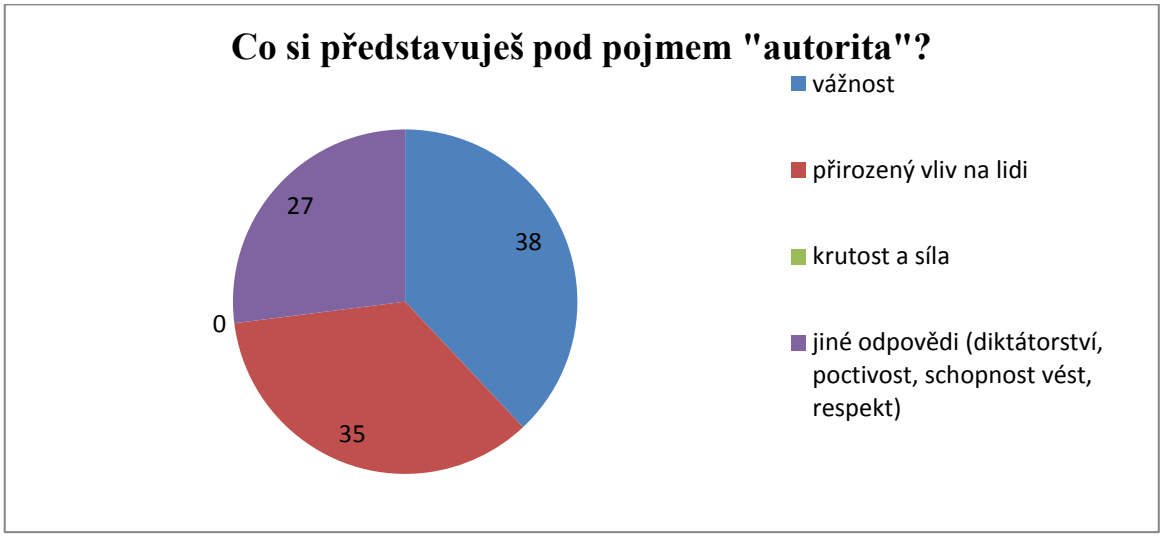
9.3.2 Vyhodnocení výzkumu

Dotazníkové šetření

1. Co si představuješ pod pojmem „autorita“?

Žáci si pod pojmem „autorita“ nejčastěji vybaví „vážnost“. Tu jako odpověď označilo 38 % respondentů. 35 % se přiklonilo k odpovědi, že si pod pojmem „autorita“ představují „přirozený vliv na jiné lidi“. Ani jeden z žáků neoznačil odpověď „krutost a síla“. 27 % zvolilo možnost „jiné odpovědi“. V takovém případě si žáci pod pojmem „autorita“ představují „diktátorství“, „schopnost vést“, „poctivost“ a „respekt“.

Graf č. 1



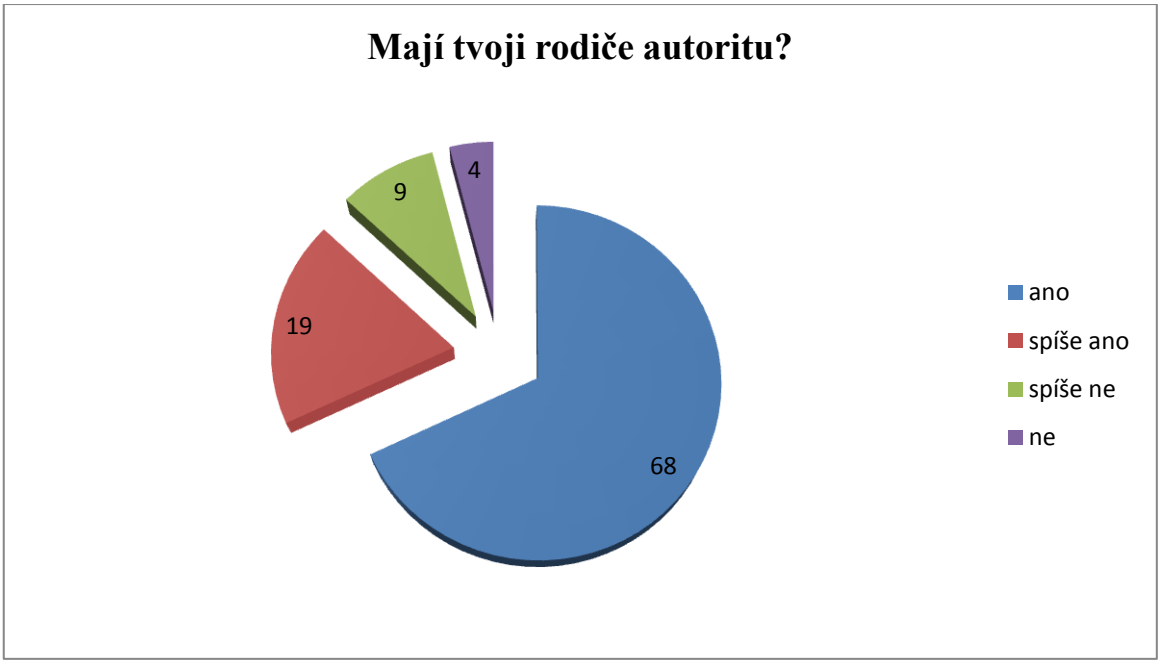
Zdroj: výsledky vlastního šetření autora

Výsledek, že si žáci ve většině představují pod pojmem autorita vážného nebo váženého člověka, který dokáže přirozeně působit a ovlivňovat jiné lidi, je pozitivní.

2. Mají Tvoji rodiče autoritu? (označ a stručně popiš proč)

Žáci se většinově shodli v odpovědi „ano“, a to v 68 %, spíše ano zaškrtlo 19 %. Spíše ne byla odpověď 9% tázaných. Pouze 4 % žáků zvolila odpověď „ne“ s odůvodněním, že s rodiči nežijí. Většina žáků se slovně nerozepisovala.

Graf č. 2



Zdroj: výsledky vlastního šetření autora

3. Jaký máš vztah s rodiči?

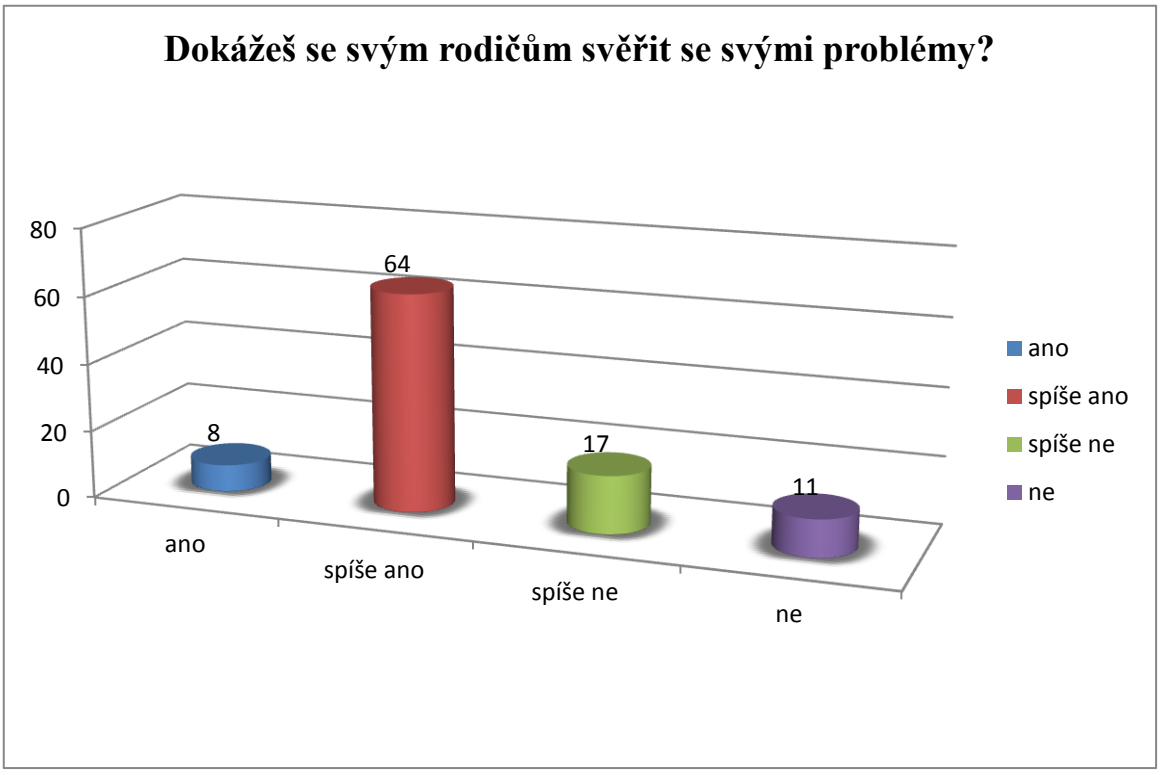
76 % žáků odpovědělo, že „si rozumí s oběma rodiči“. Vychází dobře pouze s jedním rodičem označilo 10 % žáků, negativní vztah má s rodiči 14%.

Výsledek, že 76% žáků si rozumí s oběma rodiči, je téměř k neuvěření.

4. Dokážeš se svým rodičům svěřit se svými problémy?

Většina, 64% odpověděla „spíše ano“, „ano“ odpovědělo pouze 8%, „spíše ne“ 17 %, zbývající odpověděli „ne“.

Graf č. 3



Zdroj: výsledky vlastního šetření autora

Stejně pozitivně vyšly i odpovědi na otázku, ze které vyplývá důvěra k rodičům. Souvisí to s předcházející otázkou. Většina dětí rodičům důvěřuje a dokáže s nimi řešit problémy.

5. Umíš a chceš poslouchat rady svých rodičů, případně jiných lidí, kteří jsou s Tebou v blízkém kontaktu?

Odpověď „ano“ se objevila u 25%, „někdy“ u 49%, „málokdy“ u 26% odpověď „nikdy“ se neobjevila.

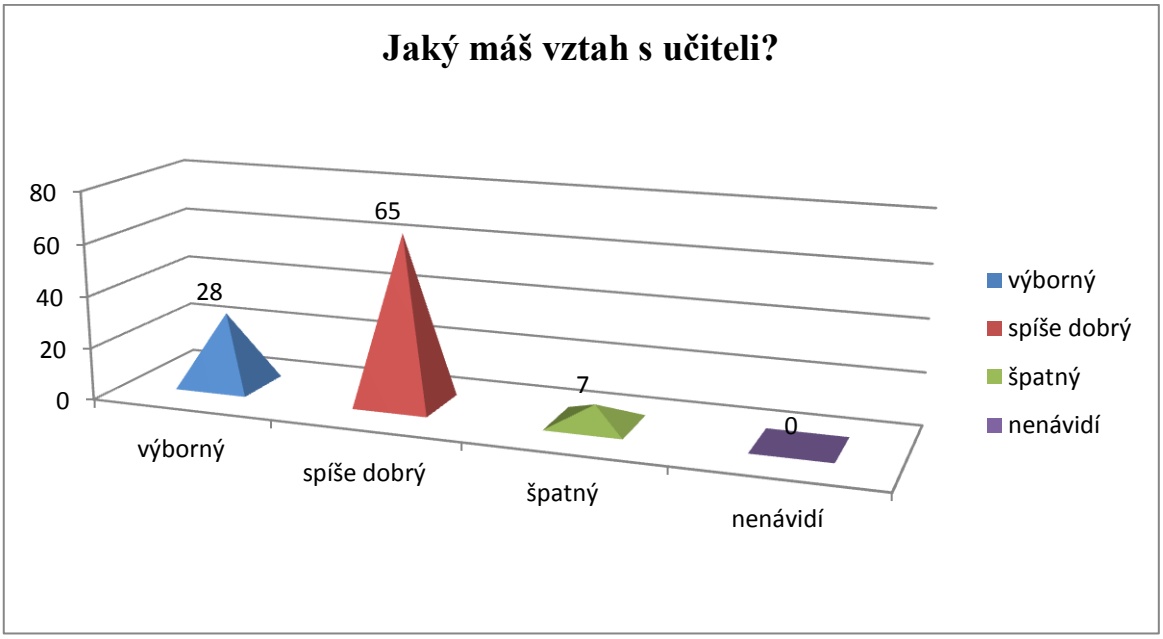
Z odpovědí vyplývá, že se puberťáci často radám brání, ale přesto se jimi často řídí. Možná podvědomě.

6. Jaký máš vztah s učiteli?

Převážná část respondentů označila odpověď „spíše dobrý“. Celkem 65 % žáků. Nezanedbatelné procento žáků, konkrétně 28 % žáků označilo odpověď „výborný“. 6 % žáků zvolilo možnost „spíše špatný“.
V žádném případě se nevyskytla odpověď, v níž bylo napsáno, že dotyčný žák učitele „nenávidí“.

Tato odpověď koresponduje s předpokladem. Je pozitivní.

Graf č. 4

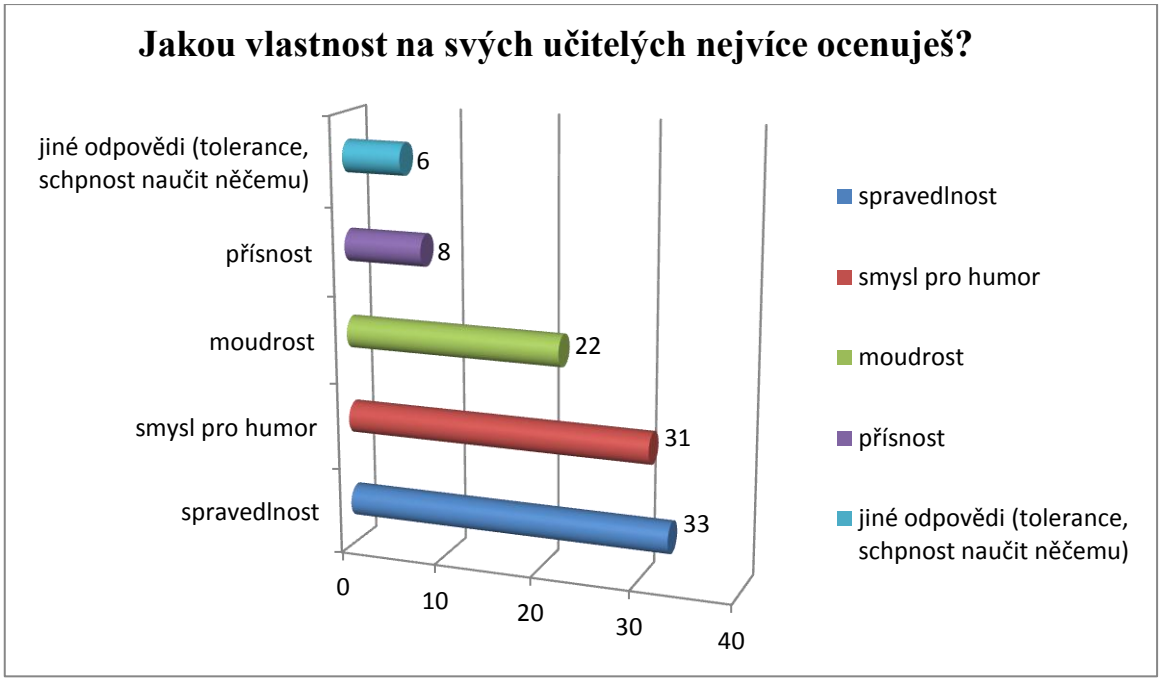


Zdroj: výsledky vlastního šetření autora

7. Jakou vlastnost na svých učitelích nejvíce oceňuješ?

Na otázku: „Jakou vlastnost na svých učitelích nejvíce oceňuješ?“, byla nejčastější odpověď „spravedlnost“. Tu zvolilo 33 % žáků. Odpověď „smysl pro humor“ si získala 31 %. Poměrně vyrovnané to bylo i u odpovědi „moudrost“, kterou zvolilo 22 %. Odpověď „přísnost“ zvolilo 8 %. Možnost „jiné odpovědi“ zvolilo 6 % a nejčastější odpovědi byly „tolerance“ a „schopnost naučit nás něčemu“.

Graf č. 5



Zdroj: výsledky vlastního šetření autora

Z uvedených odpovědí vyplývá, že si žáci přejí učitele spravedlivého, se smyslem pro humor, se kterým není nuda, který je moudrý a „umí“.

8. Setkáváš se u svých učitelů s nespravedlností?

Odpověď „ano někdy“ uvedlo 25% žáků, „ano často“ 10%, „ne nikdy“ 65%.

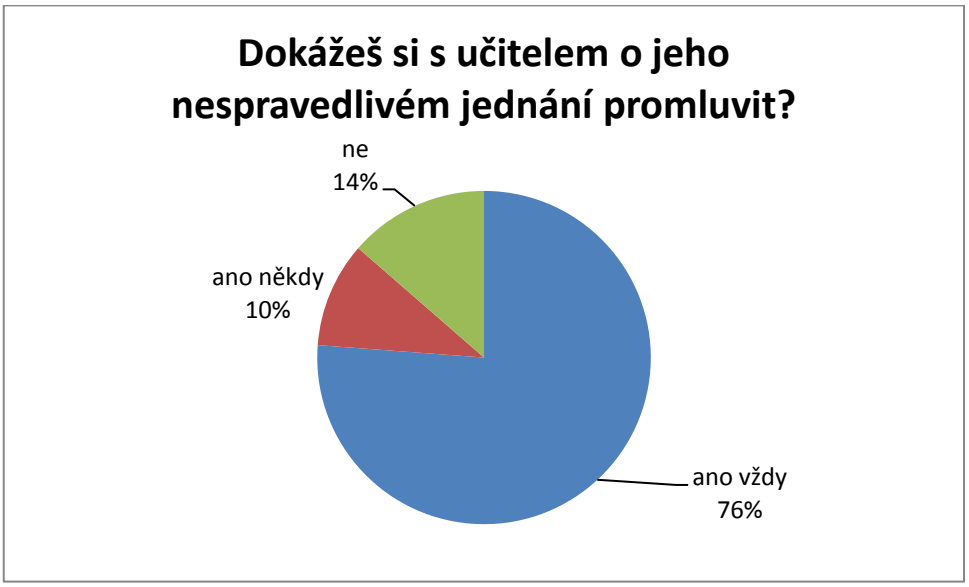
Graf č. 6

Zdroj: výsledky vlastního šetření autora

9. Dokážeš si s učitelem o jeho nespravedlivém jednání promluvit?

Odpověď „ano vždy“ uvedlo 76% žáků, „ano někdy“ uvedlo 10% žáků, „ne“ 14% žáků.

Graf č. 7



Zdroj: výsledky vlastního šetření autora

Z odpovědí vyplývá, že většině žáků se učitelé nespravedliví nezdají a jestliže se s nespravedlivým jednáním setkají, většina z nich umí svá práva hájit.

10. Máš, nebo jsi v minulosti měl učitele, na kterého vzpomínáš pro jeho moudrý a spravedlivý přístup?

Odpověď „ano“ uvedlo 84% žáků, „ne“ uvedlo 16% žáků.

Graf č. 8

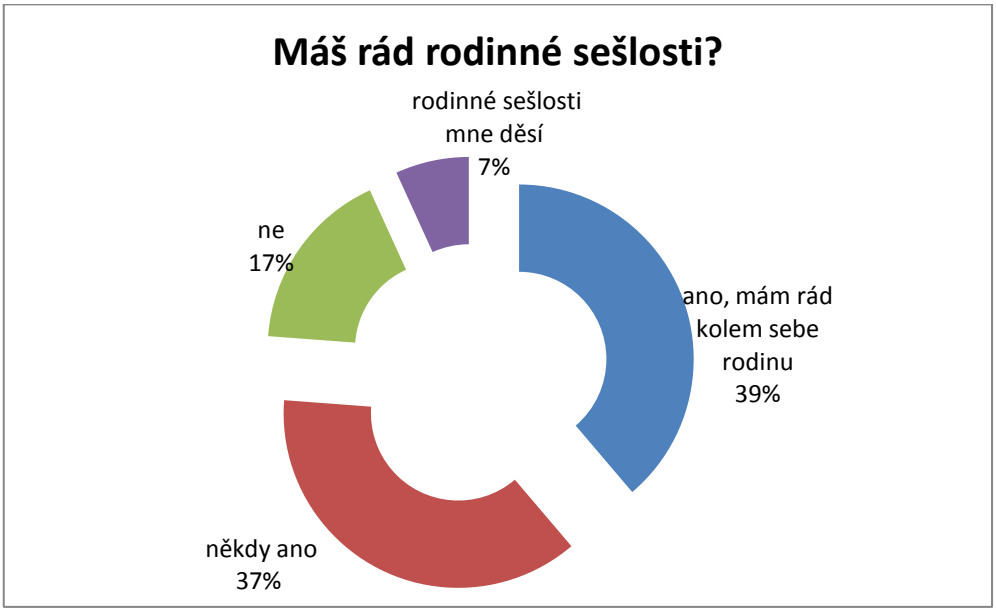
Zdroj: výsledky vlastního šetření autora

Z tohoto grafu vidíme, že žáci na moudré a spravedlivé učitele nezapomínají a váží si jich.

11. Máš rád rodinné sešlosti?

V rodinném kruhu je rádo 39 % respondentů, 37 % se schází s rodinou rádo jen někdy. Sedmnácti procentům se rodinné sešlosti nelíbí a 7 % přímo děsí.

Graf č. 9



Zdroj: výsledky vlastního šetření autora

Většina respondentů se s rodinou schází ráda, menší procento tato setkání dělí. Z těchto výsledků můžeme předpokládat, že pro většinu dotazovaných je rodina důležitá.

12. Dáváš přednost rodině před kamarády?

Na tuto otázku odpovědělo 53% dotázaných „ne nikdy“ a 19% „ano někdy“. Není to nic neobvyklého, je přirozené, že děti v tomto věku dávají přednost svým vrstevníkům.

13. Jsi členem/členkou nějaké party?

Tuto možnost zvolilo 42 % žáků.

Možná by bylo zajímavé rozvedení této otázky na velikost skupiny nebo její zaměření, náplň její činnosti. V každém případě z odpovědí vyplývá, že se skoro polovina žáků „druží“ s vrstevníky.

14. Až budu dospělý/-á, nejvíce bych si přál/-a:

U této otázky jednoznačně zvítězila odpověď „žít ve spokojené rodině“. Pro tuto odpověď se rozhodlo 58 % žáků. Čtvrtina by chtěla „mít dobře placenou práci“. „Jinou

možnost“ zvolilo 17 % a tito žáci by si nejvíce přáli „být sám/sama“, „nebydlet v ČR“, „žít ve fantazii“, „věnovat se umění“ nebo „cestovat“.

Přání žít ve spokojené rodině odpovídá předpokladu. Přejí si to děti, které ve spokojené rodině žily, i ty, pro které je takový život pouze přáním.

15. Uspořádej tyto hodnoty podle toho, jak jsou pro Tebe důležité:

vzdělání	víra	přátelství
dobré zaměstnání	rodina	volný čas a zábava
péče o životní prostředí	materiální zázemí (dům, auto)	
láska	zdraví	

(1. místo – nejvíce důležité, 10. místo – nejméně důležité)

Vyhodnocení žebříčku hodnot:

Vzdělání

U žáků se hodnota „vzdělání“ nejčastěji objevila na 2. místě. Bylo tomu tak u 27 %. Vyrovnané byly možnosti 5. a 6 místa, kam hodnotu „vzdělání“ umístilo 19 % respondentů. Hodnota vzdělání se neobjevila ani jednou na 1., 9. a 10. místě.

Víra

40 % žáků umístilo hodnotu „víry“ na 9. místo. Shodného výsledku u žáků dosáhlo 6., 7. a 10. místo, kam tuto hodnotu umístilo 16 % a 12 % ji dalo na 1. místo.

Přátelství

Hodnota „přátelství“ se u žáků nejčastěji objevila na 4. místě, kam ji umístilo celkem 35 % respondentů. Umístění na 1. místě shodně uvedlo 11 % respondentů. Hodnota „přátelství“ je pro pubescenty velmi důležitá, objevuje se především v 1. polovině hodnotového žebříčku. Na 6. a 7. místě je zastoupena pouze nepatrně a na zbývajících místech vůbec.

Dobré zaměstnání

„Dobré zaměstnání“ je pro pubescenty otázkou budoucnosti, která se jich prozatím ještě netýká. Tím bychom si mohli vysvětlit obsazení této hodnoty převážně ve 2. polovině žebříčku. Nejčastěji byla umístěna na 7. místě. Bylo tomu ve 35 % žáků.

Rodina

„Rodina“ je pro žáky velmi důležitou hodnotou. Na žebříčku si získala jednoznačně 1. místo. Umístilo ji tam celkem 65 % z dotázaných žáků. Její zastoupení bylo poměrně vyrovnané i na 2., 3. i 4. místě.

Volný čas a zábava

„Volný čas“ byl u žáků nejčastěji umístěn až na 9. místě. Nesplnil se předpoklad, že právě hodnota „volného času“ bude pro pubescenty důležitá. U 4 % však byla tato hodnota na 1. místě.

Péče o životní prostředí

„Péče o životní prostředí“ není pro pubescenty příliš důležitou hodnotou. Nejčastěji byla umístěna na 8. a 9. místě, kam ji napsalo shodných 32 % respondentů.

Materiální zázemí (dům, auto)

„Dům a auto“ jsou materiální hodnoty, které by v našem životě neměly hrát významnou roli. Tomuto mému tvrzení odpovídá i zařazení těchto hodnot na poslední místa hodnotového žebříčku. U žáků jednoznačně zvítězilo 10. místo, kam tyto hodnoty umístilo 76 % respondentů a ve 22 % na 9. místě.

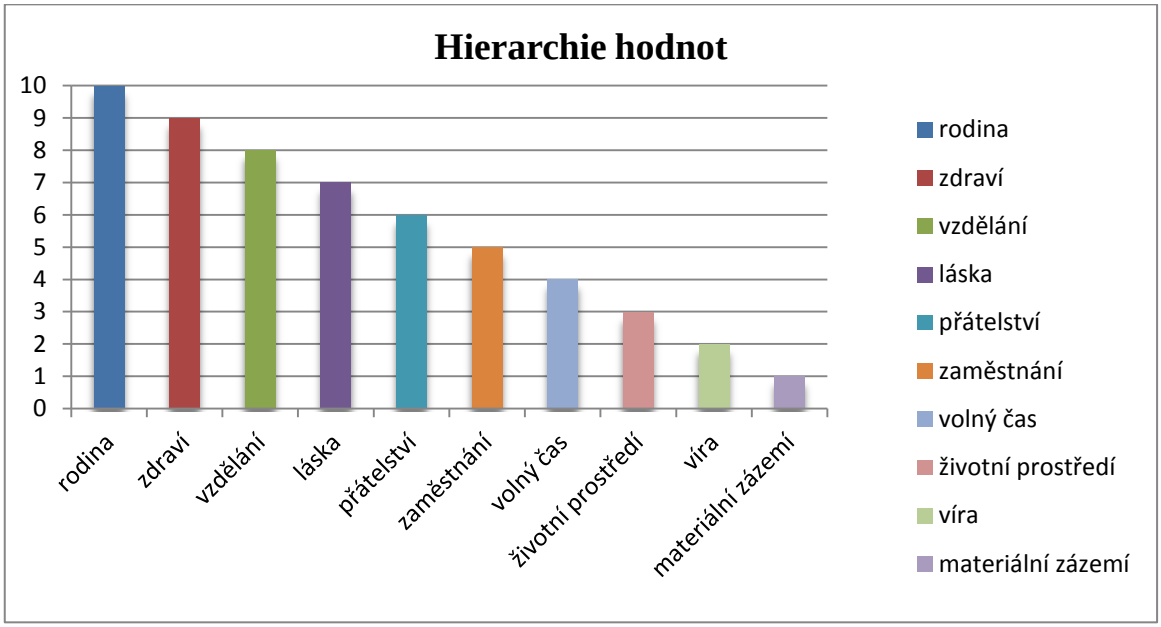
Láska

Lze konstatovat, že hodnota „lásky“ zaujala poměrně vyrovnané umístění. U žáků byla nejpočetněji obsazena na 2., 3. a 4. místě. Zvítězilo 4. místo, kam ji umístilo 27 % respondentů.

Zdraví

Hodnota zdraví se nejčastěji objevila na 2. místě, kam ji dalo 35 % žáků. Vyrovnané je 1. a 3. místo s 19 % respondentů.

Graf č. 10



Zdroj: výsledky vlastního šetření autora

Z výzkumu vyplynulo, že žáky stanovená hierarchie hodnot se příliš neliší od toho, co by jako odpovědi na stejné otázky uvedla většina dospělých. Výsledek odpovídá předpokladu

Rozhovory

Rozhovorů se zúčastnilo pět reprezentantů sektoru dospělých: tři zástupci pedagogického sboru s více jak desetiletou praxí a rodiče žáků. Pro využití metody polostrukturovaného rozhovoru byla vytvořena tato základní osnova otázek:

Pro pedagogy

1) Je autorita učitele v dnešní škole oprávněná (nutná, potřebná)?

2) Považujete smysl pro humor za důležitý prvek ve výchově? Měl by být uplatňován ve výuce?

3) Rodina byla v hierarchii hodnot vždy na předním místě, je tomu tak i u současných studentů?

Z následných odpovědí byly využity a zaznamenány informace a údaje s bezprostředním vztahem ke zkoumané problematice.

Rozhovor s respondentem č. 1

Učitel Střední průmyslové školy elektrotechnické v Plzni, praxe v oboru 25let

ad 1) autorita je nezbytným předpokladem práce učitele

ad 2) humor patří na obě strany katedry, chytrým a laskavým humorem se učitel nemůže shodit, jen získat

ad 3) studenti mají rodinu stále za pevný a neměnný bod v hierarchii hodnot

Rozhovor s respondentem č. 2

Učitelka na Gymnáziu v Plzni, praxe v oboru 12let

ad 1) učitel by se měl snažit dosáhnout u svých žáků neformální autority, která vytváří nejpříznivější základ pro učení

ad 2) přiměřený humor pomáhá překonávat bariéry,

ad 3) rodina byla a je zázemím a útočištěm pro děti

Rozhovor s respondentem č. 3

Učitel Střední průmyslové školy elektrotechnické v Plzni, praxe v oboru 17let

ad 1) autoritu musí učitel mít, aby mohl efektivně vyučovat

ad 2) humor za katedrou neumí používat každý, není nic smutnějšího, než učitel, který se svým vtipům směje sám

ad 3) hierarchie hodnot se v průběhu života mění, rodina a zdraví ale vždy zůstávají v popředí

Okruh otázek, které byly pokládány rodičům:

4) Jste pro své dítě důvěrníkem?

5) Víte co dělá Vaše dítě ve volném čase? Trávíte volný čas společnými aktivitami?

Rozhovor s respondentem č. 4

matka studenta prvního ročníku Střední průmyslové školy elektrotechnické v Plzni, 42let

ad 4) důvěra mezi rodiči a dětmi, obzvláště v době dospívání, je velmi křehká, dle toho je s ní potřeba zacházet

ad 5) týdenní program, sportovní i zájmové kroužky svého syna znám, nárazové aktuální odpolední aktivity ne, víkendy trávíme u prarodičů

Rozhovor s respondentem č. 5

otec studentky Gymnázia v Plzni, 47let

ad 4) je potřeba rozlišovat mezi ochranou a důvěrou ve vztahu dospívajícího a rodiče, důležité je vzájemné pochopení v rodině

ad 5) dítě, které tráví volný čas aktivně je šťastnější, přiměřený čas trávíme jako rodina pohromadě, pořádáme výlety na kolech, na lyže atp.

9.3.3 Vyhodnocení hypotéz

Hypotéza: ***Ve většině se žáci shodnou, že „rodiče" jsou pro ně autoritou.***

Hypotéza se potvrdila.

Na otázku „Mají Tvoji rodiče autoritu?"

Žáci se většinově shodli v odpovědi „ano", a to v 68 %, spíše ano zaškrtlo 19 %. Spíše ne byla odpověď 9% tázaných. Pouze 4 % žáků zvolila odpověď „ne" s odůvodněním, že s rodiči nežijí. Většina žáků se slovně nerozepisovala.

Na otázku „Umíš a chceš poslouchat rady svých rodičů, případně jiných lidí, kteří jsou s Tebou v blízkém kontaktu?"

Odpověď „ano" se objevila u 25%, „někdy" u 49%, „málokdy" u 26% odpověď „nikdy" se neobjevila.

Hypotéza: ***Žáci budou na svých učitelích nejvíce oceňovat „moudrost" „spravedlnost"?***

Hypotéza se potvrdila.

Na otázku „Jakou vlastnost na svých učitelích nejvíce oceňuješ?", byla nejčastější odpověď „spravedlnost". Tu zvolilo 33 % žáků. Odpověď „smysl pro humor" si získala 31 %. Poměrně vyrovnané to bylo i u odpovědi „moudrost", kterou zvolilo 22 %. Odpověď „přísnost" zvolilo 8 %. Možnost „jiné odpovědi" zvolilo 6 % a nejčastější odpovědi byly „tolerance" a „schopnost naučit nás něčemu".

Na otázku „Setkáváš se u svých učitelů s nespravedlností?“
Odpověď „ano někdy“ uvedlo 25% žáků, „ano často“ 10%, „ne nikdy“ 65%.

Na otázku „Máš, nebo jsi v minulosti měl učitele, na kterého vzpomínáš pro jeho moudrý a spravedlivý přístup?“
Odpověď „ano“ uvedlo 84% žáků, „ne“ uvedlo 16% žáků.

Z uvedených odpovědí vyplývá, že si žáci přejí učitele spravedlivého, se smyslem pro humor, se kterým není nuda, který je moudrý a „umí“.

Hypotéza: ***Všichni žáci se shodnou, že jejich největším přáním v dospělosti je „žít ve spokojené rodině“.***
Hypotéza se potvrdila.

U otázky „Až budu dospělý/-á, nejvíce bych si přál/-a:“ jednoznačně zvítězila odpověď „žít ve spokojené rodině“. Pro tuto odpověď se rozhodlo 58 % žáků. „Jinou možnost“ zvolilo 16 % a tito žáci by si nejvíce přáli „být sám/sama“, „nebydlet v ČR“, „žít ve fantazii“, „věnovat se umění“ nebo „cestovat“.

Na otázku „Dáváš přednost rodině před kamarády?“ odpovědělo 53% dotázaných „ne nikdy“ a 19% „ano někdy“. Není to nic neobvyklého, je přirozené, že děti v tomto věku dávají přednost svým vrstevníkům.

Přání žít ve spokojené rodině odpovídá předpokladu. Přejí si to děti, které ve spokojené rodině žily, i ty, pro které je takový život pouze přáním.

Žáci měli seřadit následující hodnoty podle toho, jak jsou pro ně důležité:
místo – nejvíce důležité, 10. místo – nejméně důležité)

Výsledek:
1. místo……rodina
2. místo……zdraví
3. místo……vzdělání

4. místo……láska
5. místo……přátelství
6. místo……zaměstnání
7. místo……volný čas
8. místo……životní prostředí
9. místo……víra
10. místo……velký dům, drahé auto

Závěr

Práce obsahuje praktické poznatky, názory a nabízí výsledky z empirického šetření. Tento výzkum byl proveden za účelem vyvrácení či potvrzení předem stanovených hypotéz. Velkým přínosem byly názory a zkušenosti pedagogů, kteří byli ochotni o tomto tématu hovořit. Z povídání s pedagogy vyplývá, že někteří rodiče se vzdávají svojí zodpovědnosti za děti a mylně se domnívají, že učitelé dokážou nahradit jejich selhání při výchově svým pedagogickým působením. Tento názor není správný. Škola není všemocná, nemůže ovlivnit návyky, které si děti přinášejí z mimoškolního prostředí. Na úrovni střední školy jsou návyky dětí ovlivněny i devítiletým pobytem v ZŠ a lze rozpoznat i různou úroveň ZŠ právě podle návyků žáků.
V tomto věku mohou učitelé s dětmi navazovat kontakt, mají-li jim co nabídnout. Vysokou odbornost, spravedlnost, důvěryhodnost, vstřícnost, empatii a také smysl pro humor. Těchto učitelů si žáci váží, důvěřují jim a dokážou s nimi řešit i problémové situace. Jsou i učitelé, kteří mezi svými žáky vnímají i jakoukoliv změnu, neklid apod. Učitelů, kteří by splňovali všechny tyto požadavky, však ve školách není převaha. Bohužel. Všichni, kteří chodí a chodili do školy, ví, že existují a s nimi i naděje, že jich bude přibývat.

Pro zdravý vývoj dospívajících je důležité mít dobré rodinné zázemí. Nejdůležitější a nejvýraznější je vliv rodičů. Jsou těmi, kteří mají dítěti poskytovat oporu a jako vychovatelé na dítě působí mnohem dříve a tím i déle než učitelé. Podstatné je, aby rodiče byli pro své děti vzory, od kterých se naučí společenským normám a hodnotám. Jakékoliv selhání rodičů se objeví i u jejich dětí. Jen výjimečně se děti z chyb rodičů dokážou poučit a vyhnout se jim. Ale i to se stává.

Příčiny problémů dnešní mládeže je třeba hledat ve vztazích. S rodiči a ostatními lidmi z jejich okolí i s těmi, kteří se spolupodílí na jejich výchově, tedy s učiteli. Mládeži bývá nejčastěji vytýkána neukázněnost a nezodpovědnost. Určitě by bylo prospěšné, kdyby se podařilo naučit je smysluplně trávit volný čas a tím způsobem pozitivně ovlivňovat a rozvíjet jejich osobnost. Pokud byly zvyklé od malička trávit s rodiči volný čas při hrách, sportu, výletech, společných dovolených, stane se tento model inspirací

pro jejich budoucí život. Pokud nic takového nezažili, budou svoji cestu hledat jen obtížně.

Velmi podstatné je, vytvořit mezi rodiči a učiteli takový vztah, který jim umožní spolupracovat jak se vzděláváním dětí, tak s jejich výchovou. Rodiče i učitelé jsou vychovatelé dětí, tudíž by měli spojit své síly a snažit se dospívající co nejlépe a zodpovědně připravit na život. Závažnost výchovné práce je dána také tím, že bez výchovy nemůže existovat nejenom jedinec, ale ani společnost.

Dobrá výchova jedné generace nese ovoce i u generací následujících. I když se generace od sebe navzájem liší a společnost se stále proměňuje. Nyní se klade důraz na vše, co je moderní. Pubescenti chtějí mít to, co vidí v časopisech a v televizi. Právě díky moderní technice je dnešní svět jiný a také proto, jsou jiní i současní mladí lidé. Základní hodnoty, normy a pravidla, to vše by však mělo zůstat stejné. Velmi důležité je, poskytnout dítěti pevné zázemí. Tím může být jen správně fungující rodina.

„Za dobré vychovatele jsou považováni v moderní společnosti ti učitelé, kteří zvládnou umění citlivě vést mladé lidi k respektu, k řádu, ale současně umožňují četné svobodné projevy dítěte a mladých lidí, aniž by je prožívali jako ohrožující. Tito vychovatelé vědí – či alespoň silně tuší, že v případě nutnosti je třeba autenticky a bez přetvářky, bez maskujících technik a vytáček zavrhnout špatné činy, nikoli však dítě jako takové.“ (Havlík, 2011, s. 132).

Situace v dospívání jsou velmi obtížné a úkol vychovat dospívající děti je skutečně složitý.

Výsledkem empirického šetření bylo zjištění, že morální stav pubescentů není až tak zlý, jak by se mohlo na první pohled zdát a jak se obvykle soudí.

Konkrétně z této práce vyplývá doporučení citlivého přístupu všech, kteří se na výchově a vzdělávání podílejí. Empatického přístupu a chápání všech souvislostí při řešení problémových situací. Dospívající by měli být bráni jako rovnocenní partneři se všemi právy a povinnostmi.

Soupis použité literatury

Barták, J. Média jako překážka v komunikaci. Praha: Votobia, 2003. ISBN 80-7220-141-7.

Bendl, S. Školní kázeň. 1. vyd. Praha: ISV nakladatelství, 2001. ISBN 80-85866-80-3.

Čačka, O. Psychologie dítěte. Tišnov: Sursum, 1994. ISBN 80-85799-03-0.

Čáp, J. Psychologie pro učitele. 2. vyd. Praha: SPN, 1980. 384 s.

Čechová, V. a kol. Psychologie a pedagogika II. 1. vyd. Praha: Informatorium, 2004. ISBN 80-7333-028-8.

Dainowová, S. Jak přežít dospívání svých dětí. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-051-0.

Dobson, J. Rodičovství chce odvahu. 1. vyd. Praha: Návrat domů, 1995. ISBN 80-85495-45-7.

Franiok, P. Učitel a žák v současné škole. 1. vyd. Brno: MU, 2008. ISBN 978-80-210-4752-5.

Gajdošová, E. Rozvíjení emoční inteligence žáků. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 325 s. ISBN 80-7367-115-8.

Gavora, P., Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6

Havlík, R. Sociologie výchovy a školy. 3. vyd. Praha: Portál, 2011. 176 s. ISBN 98-80-262-0042-0.

Hrabal, V. Jaký jsem učitel. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 240 s. ISBN 978-80-7367-755-8.

Krykorková, H. Učitel v současné škole. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-7308-301-4.

Mareš, J., Průcha, J., Walterová, E. Pedagogický slovník. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. 292 s. ISBN 80-7178-029-4.

Matějček, Z. Rodiče a děti. 1. vyd. Praha: Avicenum, 1986. 336 s.

Matějček, Z. Škola rodičů. Praha: Maxdorf, 2000. ISBN 80-85912-29-5.

Pernerová, R. A. Tabu v rodinné komunikaci. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 168 s. ISBN 80-7178-363-3.

Prchal, J. Vychováváme děti. 2.vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 192 s.

Rogge, J. - U. Děti potřebují hranice. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-088-X.

Ryanová, E. O rodičích. Praha: Lidové noviny, 1996. ISBN 80-7106-171-9.

Satirová, V. Kniha o rodině. 1. vyd. Brno: Svan, 1994. ISBN 80-901325-0-2.

Smolík, J. Subkultury mládeže. 1. vyd. Praha: Grada, Praha, 2010. 288 s. ISBN 978-80-247-2907-7.

Starý, K. a kol. Profesní rozvoj učitelů. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2087-9.

Vacek, P. Rozvoj morálního vědomí žáků. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 128 s. ISBN 978-80-7367-386-4.

Vališová, A. Autorita ve výchově: vzestup, pád, nebo pomalý návrat. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1999. 185 s. ISBN 80-7184-857-3.

Vališová, A. a kol. Autorita jako pedagogický problém. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1998. s. 135. ISBN 80-7184-624-4.

Vágnerová, M. Vývojová psychologie. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.

Vobořilová, J. Duševní hygiena a stres Praha, ČVUT 2015 ISBN 978-80-01-05724-7

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazník

Milá studentko, milý studente,

prosím o vyplnění následujícího dotazníku, který bude využit pro praktickou část mé bakalářské práce „Vlivy společnosti na vývoj pubescenta“. Vybranou odpověď, u každé otázky jen jednu, označte. Jestliže jsou některé otázky pro vás hůře pochopitelné, nebo si nemůžete vybrat z nabízených možností odpovědí, doplňte své slovní vyjádření vedle otázky.

Dotazník je anonymní, prosím tedy o co nejobjektivnější odpovědi.

Za vyplnění dotazníku děkuji.

Jiří Šmolík

1. Co si představuješ pod pojmem „autorita“?
    - vážnost
    - přirozený vliv na jiné lidi
    - krutost a síla
    - jiná odpověď (diktátorství, schopnost vést, poctivost, respekt)
2. Mají Tvoji rodiče autoritu? (označ a stručně popiš proč)
    - ano
    - spíše ano
    - spíše ne
    - ne
3. Jaký máš vztah s rodiči?
    - rozumím si s oběma rodiči
    - vycházím pouze s jedním rodičem
    - mám s nimi negativní vztah
4. Dokážeš se svým rodičům svěřit se svými problémy?
    - spíše ano
    - ano
    - spíše ne
    - ne

5. Umíš a chceš poslouchat rady svých rodičů, případně jiných lidí, kteří jsou s Tebou v blízkém kontaktu?
    - ano
    - někdy
    - málokdy
    - nikdy
6. Jaký máš vztah s učiteli?
    - spíše dobrý
    - výborný
    - spíše špatný
    - nenávidí
7. Jakou vlastnost na svých učitelích nejvíce oceňuješ?
    - smysl pro humor
    - spravedlnost
    - moudrost
    - přísnost
    - jiné (tolerance, schopnost naučit nás něčemu)
8. Setkáváš se u svých učitelů s nespravedlností?
    - ano někdy
    - ano často
    - ne nikdy
9. Dokážeš si s učitelem o jeho nespravedlivém jednání promluvit?
    - ano vždy
    - ano někdy
    - ne
10. Máš, nebo jsi v minulosti měl učitele, na kterého vzpomínáš pro jeho moudrý a spravedlivý přístup?
    - ano
    - ne
11. Máš rád rodinné sešlosti?
    - ano, mám rád kolem sebe rodinu
    - někdy ano
    - ne
    - rodinné sešlosti mne děsí

12. Dáváš přednost rodině před kamarády?
    - ano
    - ano někdy
    - ne nikdy
13. Jsi členem/členkou nějaké party?
    - ano
    - ne
14. Až budu dospělý/-á, nejvíce bych si přál/-a:
    - žít ve spokojené rodině
    - mít dobře placenou práci
    - jiná možnost (být sám, cestovat, věnovat se umění, nebydlet v ČR, žít ve fantazii)
15. Uspořádej tyto hodnoty podle toho, jak jsou pro Tebe důležité:

- vzdělání,
- víra,
- přátelství,
- dobré zaměstnání,
- rodina,
- volný čas a zábava
- péče o životní prostředí
- materiální zázemí (dům, auto)
- láska
- zdraví

(1. místo – nejvíce důležité, 10. místo – nejméně důležité)

1. .....
2. .....
3. .....
4. .....
5. .....
6. .....
7. .....
8. .....
9. .....
10. .....

Příloha č. 2: Seznam grafů

Graf č. 1: Co si představuješ pod pojmem „autorita“?
Graf č. 2: Mají Tvoji rodiče autoritu? (označ a stručně popiš proč)
Graf č. 3: Dokážeš se svým rodičům svěřit se svými problémy?
Graf č. 4: Jaký máš vztah s učiteli?
Graf č. 5: Jakou vlastnost na svých učitelích nejvíce oceňuješ?
Graf č. 6: Setkáváš se u svých učitelů s nespravedlností?
Graf č. 7: Dokážeš si s učitelem o jeho nespravedlivém jednání promluvit?
Graf č. 8: Máš, nebo jsi v minulosti měl učitele, na kterého vzpomínáš pro jeho moudrý a spravedlivý přístup?
Graf č. 9: Máš rád rodinné sešlosti?
Graf č. 10: Hierarchie hodnot.