



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Diplomová práce

Životní sny jako motivace u dětí

Vypracovala: Bc. Petra Vaňhová
Vedoucí práce: Mgr. Veronika Plachá

České Budějovice 2015

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, dne 25. června 2015

.....

Bc. Petra Vaňhová

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Veronice Plaché za cenné rady, trpělivost a podporu při vedení mé diplomové práce.

Také bych chtěla poděkovat celé mé rodině za morální podporu a pomoc. Zvláštní poděkování patří všem respondentům, kteří se zúčastnili výzkumu k diplomové práci a jejich rodičům za jeho umožnění.

Anotace

Diplomová práce se zabývá životními sny u dětí, což je téma, které úzce souvisí s motivací osobnosti. Teoretická část se věnuje nejdůležitějším pojmům souvisejícím s motivací a životními cíly, dále je zde zpracováno i dané období a problematika perspektivní orientace.

Praktická část se bude věnovat esejím o životních plánech respondentů a následným rozhovorům. Cílem bude poukázat především na životní sny současných dětí, zároveň zde bude zmíněno, jak se daných cílů snaží dosáhnout a jakých překážek a omezení se obávají. Získané výsledky budou následně porovnány s již provedenými výzkumy na obdobná témata.

Klíčová slova: motivace, životní sen, budoucnost, pubescence, kvalitativní výzkum

Abstract

Diploma thesis concerns with life dreams of children, which is closely related to personal motivation topic. Teoretical part is dealing with the most important terms related to motivation and life dreams, also there is specific period and issues with perspective orientation.

Practical part concerns with essays about life plans of respondents and following interviews. The main goal is to point out the life dreams of current generation. What will also be mentioned is how to achieve those goals and what restrictions is the generation most afraid of. Gained results will be compared to other researches dealing with similiar subject.

Key words: motivation, life dream, future, pubescence, quantity research

Obsah

I.	ÚVOD.....	9
II.	TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1	Motivace lidského jednání.....	11
1.1	Definice pojmu a postavení motivace v psychologii	11
1.2	Složky motivace	12
1.2.1	Motiv.....	13
1.2.2	Potřeba	13
1.2.3	Incentiv	15
1.2.4	Zájem	16
2	Druhy motivace	17
2.1	Primární motivace	17
2.1.1	Vnitřní motivace	17
2.1.2	Vnější motivace	19
2.2	Sekundární motivace.....	20
2.2.1	Poznávací motivace	20
2.2.2	Sociální motivace.....	21
2.2.3	Výkonová motivace	23
3	Životní cíle a plány.....	25
3.1	Pojetí cílů a druhy cílů	25
3.2	Druhy cílů.....	27
3.3	Cíle a motivace naší činnosti.....	29
3.4	Cíle a hodnoty	30
3.4.1	Vztah hodnot s jinými pojmy.....	30
3.5	Cíle a perspektivní orientace	31
3.5.1	Vývoj perspektivní orientace	32
4	Pubescence	34
4.1	Tělesná proměna a její význam.....	35
4.2	Vývoj poznávacích procesů	36
4.3	Utváření identity.....	36
4.4	Pubescence a profesní orientace.....	38
4.4.1	Profesní orientace a volnočasové aktivity	39
5	Shrnutí teoretické části	41
6	Výzkumy související s tématem životních snů a cílů u dospívajících	43

III. PRAKTICKÁ ČÁST	46
7 Metodologie.....	46
7.1 Cíl výzkumu	46
7.2 Výzkumné otázky.....	46
7.3 Metody výzkumu	46
7.3.1 Analýza textového dokumentu	47
7.3.2 Rozhovor.....	47
7.4 Metoda zpracování dat	48
7.5 Popis výzkumného souboru	48
7.5.1 Charakteristika jednotlivých respondentů	49
8 Výsledky.....	52
8.1 Výsledky získané ze zpracovaných dat – analýza textového dokumentu.....	52
8.2 Výsledky získané ze zpracovaných dat – analýza polostrukturovaného rozhovoru	57
8.2.1 Adriana.....	57
8.2.2 Barbora.....	59
8.2.3 Pavla.....	61
8.2.4 Oskar	63
8.2.5 Dominik	64
8.2.6 David.....	66
8.2.7 Vojtěch.....	67
8.3 Shrnutí.....	69
9 Diskuze.....	71
IV. ZÁVĚR.....	73
V. POUŽITÁ LITERATURA	75
VI. SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK	79
VII. PŘÍLOHY	80

*„Všechny moje úspěchy, všechno, co jsem miloval, mělo kořeny v mých dětských snech.
... a došlo mi, že navzdory rakovině jsem skutečně šťastný muž, protože jsem si prožil
své sny.“*

(Randy Pausch)

I. ÚVOD

K tématu životních snů mě přivedla celkem nenápadná kniha *Poslední přednáška*, jejímž autorem byl vysokoškolský profesor informatiky na Carnegie Mellon University Randy Pausch. Přednesl ji jako svou poslední přednášku v necelých 50 letech poté, co mu byla diagnostikována rakovina slinivky v posledním stádiu. Jeho přednáška se jmenovala „*Splnění dětských snů*“ a nepojednávala o smrti, ale naopak o tom, jak je důležité snít, umožnit druhým snít, následovat a postupně si plnit své dětské sny.

Každý člověk sní, vytváří si své sny a životní cíle, ať už vědomě či bezděčně. Jedná se o rys, jenž je typický pro lidské pokolení odlišující ho od ostatních vyšších živočichů. Veškerá lidská činnost je víceméně uvědomělým vytvářením a realizováním životních snů či cílů, na jejichž základě volíme i adekvátní prostředky k jejich dosažení. Cíle nejsou ničím jiným než subjektivní podobou zájmu nebo potřeby daného jedince, která se může u jednotlivých lidí značně lišit. Také kvalita vytyčeného cíle může být odlišná, někteří lidé si volí cíle reálné, aby si po jejich splnění mohli stanovit další obtížnější cíl, jiní naopak zvolí cíl od počátku nereálný, jež není v jejich silách pokořit. Pro splnění cíle je potřeba také motivace, která člověka k danému jednání pudí a dodává mu sílu k jeho pokoření.

Jaké životní sny mají dnešní pubescenti? Dokážou je definovat a uskutečnit? Uvědomují si překážky, které je na cestě za snem mohou potkat? A mají dnešní děti v materiální a racionální společnosti vůbec prostor ke snění?

Právě problematice životních snů a snaze o zodpovězení těchto otázek se věnuje má práce.

Diplomová práce má dvě části, teoretickou a praktickou. Teoretická část má za úkol nastínit a vysvětlit pojmy, které jsou stěžejní pro dané téma. První dvě kapitoly budou zaměřeny na motivaci jako takovou. Bude v nich vysvětlen nejen obecný pojem motivace a charakteristika jednotlivých složek, ale také bude zaměřena na druhy motivace (primární a sekundární a jejich dílčí složky, tedy vnitřní, vnější, sociální, výkonovou a kognitivní).

Následující kapitola bude věnována životním cílům a plánům z pohledu současné psychologie. V centru zájmu budou nejen základní pojmy důležité pro orientaci v dané problematice, ale také vztahy mezi životními cíli a motivací. Do kapitoly bude zahrnuta také problematika perspektivní orientace a životního směřování.

Poslední kapitola teoretické části bude zaměřena na jedince daného věku, tedy na pubescenty. Zde se pokusím o charakteristiku daného období, přičemž se zaměřím především na ty aspekty, které souvisejí s plánováním vlastní budoucnosti. Nebude opomenuta ani zásadní otázka konce tohoto období, tedy volba dalšího vzdělání a profesní orientace.

K překlenutí z teoretické do praktické části budou využity již realizované výzkumy této problematiky jak u nás, tak v zahraničí.

Praktická část bude tvořena kvalitativním výzkumem, v němž se věnuji esejím o budoucích plánech dospívajících respondentů a následným rozhovorům s nimi. Cílem bude poukázat především na jejich životní sny, zároveň se pokusím nastínit, jak se daných cílů snaží dosáhnout a jakých překážek a omezení se obávají.

Tato část bude mít také dvě pomyslné části, v první bude vysvětlena organizace a průběh výzkumu, přičemž jednotlivé kroky budou podloženy teoretickými podklady z odborné literatury. Také zde budou stručně představeni jednotliví respondenti a respondentky.

Druhá část již bude věnována získaným výsledkům, které budou porovnávány s výsledky z již realizovaných výzkumů.

II. TEORETICKÁ ČÁST

1 Motivace lidského jednání

Jak uvádí Homola (1977), otázka motivace zajímá člověka od nepaměti. Lidé se stále zajímali o vlastní jednání a zejména o chování jiných lidí. „*Ptali se, proč člověk jedná tak či onak, proč se zaměřuje na dosahování těch či oněch cílů.*“ (Homola, 1977, s. 10) Jak poznamenává Nakonečný (1996) je právě snaha vysvětlit, proč se lidé chovají tak, jak se chovají, nepohybně nejdůležitějším úkolem psychologie. Otázka motivace však nezajímá pouze psychologii, ale setkáváme se s ní v každodenním životě, a proto je ve středu pozornosti i laické veřejnosti. Problematiku motivace najdeme v literatuře, kde spisovatelé vymýšlejí různé pohnutky v jednání svých hrdinů, motivací se zabývají také učitelé, které zajímá, jak žáky motivovat k osvojování učiva a konečně každý z nás analyzuje chování a jednání ostatních lidí v jeho okolí (Homola, 1977).

Studium motivace je zásadní pro pochopení osobnosti jako celku. „*Problém motivace lidského chování, jak bylo naznačeno, je velmi komplexní, ale je klíčem k pochopení lidské psychiky, neboť ta, jako více či méně vědomě zaměřená činnost, dává lidským činům její individuální smysl. Proto je studium motivace klíčem k psychologickému porozumění člověku.*“ (Nakonečný, 1996, s. 6) Zásadní je si uvědomit, že člověk je jednak bytost reaktivní, která se okolnímu světu přizpůsobuje, ale zároveň je bytostí aktivní, která svět kolem sebe ovlivňuje a dotváří. Proto různí jedinci reagují na jednotlivé podněty různě a volí různé strategie ve svém jednání. (Homola, 1977) Jak dále uvádí Homola (1977) studium motivace lidského jednání má význam především praktický, neboť se dotýká mnoha oborů lidské činnosti počínající od výchovy dítěte k soudnictví, lékařství a následně dalším oborům. „*Jednak nelze pochopit chování a jednání druhých lidí bez zřetele k jejich motivaci, jednak není možno na ně působit a v jakékoli formě je ovlivňovat, jestliže neznáme jejich motivy.*“ (Homola, 1977, s. 22)

1.1 Definice pojmu a postavení motivace v psychologii

Motivace je jedním ze základních okruhů, kterým se psychologie zabývá. Jak však poukazuje Hrabal, Man, Pavelková (1989) problematika motivace je velice rozsáhlá a ne zcela uzavřená a probádaná oblast. Existuje proto celá řada teorií zabývajících se

motivací, které mají odlišné přístupy a východiska při jejím zkoumání. Některé jsou zaměřeny převážně na obsahovou stránku motivace (co člověka motivuje, jaké jsou motivy a jejich vzájemné vztahy), jiné volí spíše přístup zabývající se procesuální stránkou (jak motivy působí na chování a jak ho ovlivňují). (Lokšová, Lokša, 1999) Upřednostňování některého z přístupů však představuje jednostranný pohled na danou problematiku, a proto je vhodnější přistupovat k motivaci jako k „*souhrnu činitelů, které podněcují, energizují a řídí průběh chování člověka a jeho prožívání ve vztazích k okolnímu světu a k sobě samému.*“ (Lokšová, Lokša, 1999, s. 11)

Pojem motivace má svůj původ v latině, vychází z latinského *movere*, což znamená hýbat, pohybovat. (Plháková, 2007) „*Jedná se o souhrn všech intrapsychických dynamických sil neboli motivů, které zpravidla aktivizují a organizují chování i prožívání s cílem změnit neuspokojivou situaci nebo dosáhnout něčeho pozitivního.*“ (Plháková, 2007, s. 319) Jak poukazuje Lokšová, Lokša (1999), motivace je řazena k hypotetickým konstruktům, což znamená, že se jedná o faktor, kterým dokážeme vyjádřit řadu jevů z každodenního života. Právě to je jednou z možností, jak odpovědět na otázku, proč se člověk chová určitým způsobem, co je příčinou jeho chování a jednání (Hrabal, Man, Pavelková, 1989). „*Motivace má dynamizující, aktivizující a usměrňující funkci.*“ (Lokšová, Lokša, 1999, s. 10)

1.2 Složky motivace

Homola (1977) uvádí, že motivace je neobyčejně složitá záležitost, jež nelze jednoznačně vysvětlit. Žádný jedinec není v dané situaci motivován pouze jedním motivem, ale souborem vzájemně propojených a ovlivňujících se motivů. Motiv tedy označuje „*určitého vnitřního činitele, který vzbuzuje a řídí - nebo řídí - chování.*“ (Homola, 1977, s. 12)

Vedle toho motivace lidského jednání může vycházet jednak z vnitřních pohnutek (potřeby), a jednak z vnějších popudů (incentivy), jedná se o základní zdroje lidské motivace (Lokšová, Lokša, 1999).

Jinak k problematice přistupuje Helus (2004), ten nehovoří o motivaci lidského jednání, ale o zaměřenosti. „*Zaměřenost je hnací silou našeho života, dává mu cíl a směr. ... Bez zaměřenosti nelze životu člověka porozumět.*“ (Helus, 2004, s. 143) Základ zaměřenosti tvoří potřeby, incentivy, motivy, zájmy a ústřední životní cíle.

1.2.1 Motiv

Motiv vzniká pokaždé, když je aktivizována určitá potřeba, je impulsem k jednání určitým způsobem (Lokšová, Lokša, 1999). „*Motivem může být všechno, co člověka aktivizuje, co je bezprostřední příčinou činnosti nebo jednání (např. potřeby, zájmy, hodnoty, myšlenky, cíle, které si člověk uvědomuje).*“ (Lokšová, Lokša, 1999, s. 13) Hartl, Hartlová (2009) doplňují, že motiv má vždy charakteristický směr, cíl, intenzitu a trvalost. Jak poukazuje Homola (1977) klasifikace motivů je velice obtížná, neboť výraz jednotlivých motivů kolísá od jedince k jedinci, obdobné motivy mohou být vyjadřovány různým chováním, stejně tak lidské chování může být výsledkem působení různých motivů. Zároveň je důležité podotknout, že „*na chování nepůsobí jen motivy, ale i osobnostní a vnější, zejména sociální podmínky, v nichž motiv působí.*“ (Homola, 1977, s. 13) K tomuto tvrzení se přiklání také Nakonečný (1996), který poukazuje na fakt, že k třídění motivů se nabízí celá řada hledisek (genetické, fenomenologické a další.)

Veškeré chování u lidí je polymotivické, je vyvoláno řadou motivů, které na sebe vzájemně působí a ovlivňují se. Základním znakem motivu je jeho vědomé zformování a regulační tendence, kdy dochází nejprve k určení cíle jednání, postupu a zaměření k dosažení daného výsledku. (Homola, 1977)

1.2.2 Potřeba

Potřeba je dalším ze základních pojmů motivace. Jedná se o projev vnitřních pohnutek, které vznikají při narušení homeostázy organismu, v těle se tak hromadí pocit nadbytku, respektive nedostatku. Pojem potřeba zavedl do psychologie americký psycholog Henry Murry, jež chápal potřebu jako neurofyzilogický stav lokalizovaný v mozku (Homola, 1977). Potřeby jsou jednak vrozené, ale také získané během života jedince. (Lokšová, Lokša, 1999) Jak uvádí Homola (1977) potřeby se vyznačují značným rozsahem, od biologických potřeb, přes potřeby sociálně podmíněné, až k potřebám člověka jako individua, jež jsou výsledkem různých situací.

Potřeby však neexistují izolovaně, ale tvoří hierarchicky uspořádanou strukturu, která vytváří hierarchii potřeb. Základem jsou potřeby primární (fyziologické), jež má člověk společné s jinými živočichy (potřeba potravy, aktivity, vyhýbaní se bolesti, sexuální potřeba,...). Tyto potřeby se vyznačují svou vrozeností a homeostatickým principem. (Lokšová, Lokša, 1999) Homola (1977) předkládá, že tyto potřeby provází člověka po

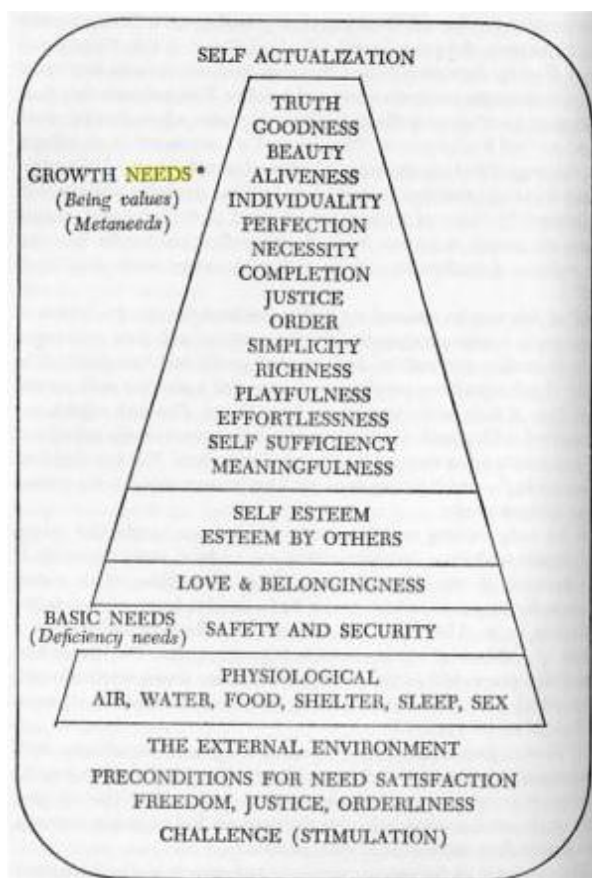
celý jeho život a vyžadují pravidelné uspokojování. Zároveň jsou relativně nezávislé na vnějším světě, jsou cyklické a každá potřeba je zároveň spojena s určitým reflexem.

Vedle toho stojí ještě potřeby sekundární (psychické), které jsou výsledkem ontogeneze. Jsou charakteristické pouze pro člověka a jejich rozvoj souvisí především se společenskými faktory, jež na jednotlivce působí. Tyto faktory často podléhají vlivům učení a spadají sem sociální potřeby, potřeby poznání, seberealizace. (Lokšová, Lokša, 1999)

Nejnámějším vyjádřením hierarchie potřeb je hierarchie potřeb Abrahama Maslowa. „Maslow předpokládá, že jádro lidských potřeb je biologicky determinované, ovšem s vrozenými potenciály dalšího rozvoje a formování vnějšími vlivy.“ (Plháková, 2007, s. 368–369) Maslowova teorie dělí potřeby do pěti základních úrovní, jež jsou hierarchizovány od nejnižších po nejvyšší (Plháková, 2007).

Obr. 1: Hierarchie potřeb A. Maslowa;

zdroj: GOBLE, Frank G. The Third Force: The Psychology of Abraham Maslow



Jak uvádí Plháková (2007) potřeby spadající do prvních čtyř úrovní hierarchie označil Maslow jako potřeby nedostatkové (deficientní). „*Tyto pohnutky fungují na principu udržování vnitřní nebo psychické rovnováhy. Maslow je dělí na nižší a vyšší. K nižším patří fyziologické potřeby a potřeby bezpečí, k vyšším potřeby lásky, sounáležitosti a uznání.*“ (Plháková, 2007, s. 369) Potřeby nižšího řádu si žádají vždy uspokojení, neboť jak uvádí Plháková (2007), jinak člověk pociťuje vnitřní napětí. Sám Maslow (2000) definuje tyto potřeby jako základní, které vyžadují okamžité uspokojení a jsou uspořádány v hierarchii dominance. Odlišné od deficientních potřeb jsou potřeby seberealizace. „*Jedná se o růstové potřeby, s jejichž uspokojováním se jejich intenzita nesnižuje, ale spíše roste. Maslow je označuje také jako metapotřeby, metamotivaci či potřeby bytí (B-potřeby).*“ (Plháková, 2007, s. 369) Tyto potřeby mohou být uspokojeny tehdy, pokud jedinec uspokojí potřeby nižšího řádu.

Vedle Maslowovy hierarchie potřeb předkládá Lokšová, Lokša (1999) ERG teorii Claytona Alderfera, která je tvořena třemi stupni – existence (Existence), souvislost/příbuznost (Relatedness) a růst (Growth). V tomto hierarchickém modelu platí, že jsou-li uspokojeny nižší potřeby, vzrůstá naléhavost vyšších potřeb. Naopak pokud jsou vyšší potřeby frustrovány, tak vzrůstá význam potřeb nižších. Alderfer byl přesvědčen, že pokud se jedinci nedaří uspokojit potřeby vyšší, zintenzivní úsilí u potřeb nižších. Také zde neplatí, že nejprve musí být uspokojena potřeba nižší, aby mohla být uspokojena potřeba vyšší kategorie.

1.2.3 Incentiv

Lidské chování je ovlivňováno také vnějšími podněty (jevy, událostmi). Incentivy představují pohnutky, které vyvolávají či zesilují již existující motivaci a mají schopnost vzbudit a často i uspokojit potřebu jedince. (Hartl, Hartlová, 2000). Obecně rozlišujeme incentivy pozitivní a negativní. (Lokšová, Lokša, 1999) Jak uvádí Pavelková (2002) negativní incentivy často vzbuzují potřebu, kterou však nedokáží uspokojit. V motivačním procesu incentivy často určují vznik jednotlivých motivů.

Stejně tak jako motivy, ani incentivy nebývají vázány jen na jednu potřebu, proto Pavelková (2002) hovoří o komplexivních incentivách. Typickým příkladem jsou peníze, tato incentiva „*zprostředkovaně může uspokojit řadu lidských potřeb, ale jak nás učí život zdaleka ne všechny.*“ (Pavelková, 2002, s. 13) Incentiva jsou ve velmi těsném kontaktu s potřebami, pokud dojde ke vzájemné interakci incentivů a potřeb,

výsledkem je motiv, který je charakteristickým rysem chování daného člověka. (Pavelková, 2002)

1.2.4 Zájem

Jedním z dalších, vyhraněnějších typů motivů, je zájem, pro nějž je charakteristický pozitivní, resp. kladný vztah k určité činnosti nebo předmětu. Jak uvádí Hrabal, Man, Pavelková (1989), zájem je nejčastěji definován jako *„trvalejší vztah jedince k objektům a činnostem, který se projevuje v tendenci (sklonu) zabývat se jimi teoreticky nebo prakticky, což je spojené s příjemným citovým prožíváním a zvýšenou aktivitou v daném směru“* (Hrabal, Man, Pavelková, 1989, s. 19) Zájem definuje také Helus (2004) jako *„uvědomělé, dlouhodobé a soustavné zaměření aktivity jedince na určitou oblast poznávání a činorodé seberealizace“* (Helus, 2004, s. 148). Existuje spojitost mezi uspokojováním potřeb člověka a upevňováním vztahu mezi potřebami a konkrétními incentivami, čím trvalejší je mezi nimi uspokojování, tím stálější jsou zájmy jedince (Hrabal, Man, Pavelková, 1989). *„Zájem můžeme v tomto smyslu chápat jako relativně stabilní vztah mezi dominujícími potřebami a komplexními incentivami, které jsou schopné tyto potřeb uspokojovat.“* (Hrabal, Man, Pavelková, 1989, s. 20)

Tato kapitola pojednávala o motivaci obecně, v následující bude věnována pozornost různým dělením motivace.

2 Druhy motivace

Pojem motivace zahrnuje všechny faktory, stavy a pochody, jež vzbuzují, udržují a především řídí život lidské bytosti. Proto v psychologii rozlišujeme motivaci primární, do níž spadají potřeby biologické, tento druh motivace je vrozený a vyvíjí se podmiňováním po celý život jedince. Vedle toho existuje i motivace sekundární, která souvisí s učením a osvojováním daných informací. Jak uvádí Pavelková (2002), tato motivace, resp. potřeba se nemusí u všech jedinců plně rozvinout. Pro problematiku vytyčování a dosahování životních cílů jsou oba typy motivace podstatně důležité a nemůžeme vyhraněně určit, která z motivací převažuje, nebo je důležitější.

2.1 Primární motivace

V rámci primární motivace rozlišujeme, zda motivace chování člověka vychází z jeho vnitřních pohnutek, to znamená z jedince samotného, nebo z vnějšího popudu na základě podnětů z jedincova okolí. Proto v psychologii mluvíme o motivaci vnitřní a vnější. (Hrabal, Man, Pavelková, 1989) Avšak jejich jednoznačné vymezení není jednotné. Pavelková (2002) zdůrazňuje, že vnitřní a vnější motivace byla často dávána do protikladu, k čemuž přispěly dřívější teorie. Ty předpokládaly, že vnější motivace omezuje a potlačuje motivaci vnitřní. „*Nové výzkumy (Deci, Valerand, Pelletier, Ryan, 1991) tyto předpoklady korigují. Ukazuje se totiž, že oba dva typy motivace se dostávají do velmi složitých vzájemných vztahů a mezipodob a zdaleka ne vždy vnější motivace „tlumí“ vnitřní motivaci, dokonce ji někdy velmi vhodně doplňuje (podněcuje) a rozšiřuje motivační rádius jedince.*“ (Pavelková, 2002, s. 21) Pavelková (2002) doplňuje, že vhodně integrovaná vnější motivace dobře doplňuje vnitřní motivaci, co se týká dosažení dlouhodobých cílů, jež mohou být vyhraněny až do oblasti zájmu.

2.1.1 Vnitřní motivace

O vnitřní motivaci se hovoří tehdy, pokud jedinec vykonává danou činnost z vlastní potřeby, aniž by očekával jakýkoliv vnější podnět, odměnu či pochvalu. Mezi vnitřní činitele řadí Lokšová, Lokša (1999) poznávací potřeby a zájmy, potřebu výkonu, potřebu vyhnutí se neúspěchu a jeho dosažení a také potřeby sociální, např. potřeba

prestíže. Žák, jenž je vnitřně motivován má zájem o osvojované učivo. Takovéto chování je charakteristické spontánností, pružností a tvořivostí. (Lokšová, Lokša, 1999) Vnitřní motivace se vyznačuje stálostí a kontinuálností, typická je i vyšší kvalita porozumění a vyšší koncentrace.

Vedle těchto pozitivních aspektů však vyvstává i několik rozporuplných otázek, především, zda je tato motivace dostačující během celého života jedince, a zda dokáže obsáhnout veškeré nároky života. (Pavelková, 2002) Také autodeterminační teorie (Deci, Ryan 1991 in Mareš, Man, Prokešová, 1996) upozornily na podstatný rozdíl týkající se problematiky možnosti volby cíle, resp. úkolu. Teorie rozlišuje mezi jednáním determinovaným, kdy člověk jedná z vlastní potřeby, činnost si volí sám na základě subjektivního výběru a jednáním řízeným, jež se vyznačuje zadáním konkrétní činnosti, dohledem a negativními emocemi. Z předložených výzkumů vyplývá, že pokud je omezena jedincova potřeba kompetentnosti a autodeterminace, klesá tím i vnitřní motivace a výkonnost. Jistým východiskem může být možnost výběru, snížení kontroly a dohledu a projev uznání. (Mareš, Man, Prokešová, 1996)

Zajímavá je také otázka rozvoje vnitřní motivace, jak ji překládá Pavelková (2002). Poukazuje na poznatky z vývojové psychologie, jež dokazují, že zejména ve školním věku nejdříve nastupuje vnější motivace, která se postupným přechodem transformuje v motivaci vnitřní. Na tomto procesu se podílí celá řada činitelů, jež mohou na různé jednotlivce působit v nestejně míře a tím ovlivnit tvorbu vnitřní motivace.

V širším vymezení bývá do vnitřní motivace zahrnuta i tzv. flow motivace, neboli navození hlubokého zaujetí určitou prací, která jedince vede k vytyčenému cíli. Na tento jev primárně upozornil americký psycholog maďarského původu M. Csikszentmihalyi (Křivohlavý, 2006, s. 33) Zmíněné zaujetí je definováno jako *„stav, ve kterém jsou lidé tak ponořeni do určité činnosti, že nic jiného se jim nezdá důležité. Tento prožitek sám je tak radostný, že se ho lidé snaží dosáhnout dokonce i za velkou cenu, pro pouhé potěšení, které jim přináší.“* (Csikszentmihalyi in Křivohlavý, 2006, s. 33) Prožitky typu flow vznikají při činnosti, která probíhá bez obtíží, kdy jednotlivé kroky přecházejí plynule jeden do druhého a vše se děje jakoby samo od sebe. Jedinec se cítí optimálně vytížen a má pocit, že na zadané úkoly stačí a má je pod svou kontrolou. Také jedincova koncentrace přichází sama od sebe a dochází k pozměnění vnímání času, který vyvolává pocit, že ubíhá mnohem rychleji. Fenomén flow můžeme pozorovat v běžném životě především u některých lidí, jejichž práce se vyznačuje velkým nasazením, zaujetím a spokojeností při vykonávání daných činností

i přesto, že nedostávají podněty z vnějšího prostředí. (Man, Mareš, 2005) Tato motivace je cenná jednak z hlediska kvality práce a jednak z terapeutického hlediska, při němž dochází k vnitřnímu uspokojení z práce, což je v dnešní uspěchané době velice vzácné. (Pavelková, 2002)

2.1.2 Vnější motivace

Jak uvádí Lokšová, Lokša (1999) vnější motivace představuje situaci, kdy jedinec nevykonává danou činnost z vlastního zájmu, ale pod vlivem vnějších motivačních činitelů, přičemž danou činností jsou uspokojovány jiné, původně nezávislé potřeby. Mezi typické vnější motivační činitele patří odměna a trest, ve školním prostředí školní známky, dále vztah žáka k jiným lidem nejčastěji k rodičům, vrstevníkům a vztah k vlastní budoucnosti a společnosti . „*Chování motivované vnějšími motivačními činiteli je ve své podstatě instrumentální – je nástrojem pro dosažení nějakých vnějších motivačních činitelů – např.odměny nebo vyhnutí se trestu.*“ (Lokšová, Lokša, 1999, s. 15)

Vnější motivace není jednotná, ale může mít různé podoby. Jak uvádí Pavelková (2002) z hlediska časového může být krátkodobá (pochvala, dárek) nebo dlouhodobá (dostat se na vysokou školu, získat prestižní zaměstnání). Dále je pro ni charakteristické, že probíhá po nezbytně dlouhou dobu. Je-li vnější činitel uspokojen, jedinec již nemá vnější incentiv pro vykonávání dané činnosti a vědomě ji opouští. Druhy vnější motivace se posuzují zejména podle míry, jak se přibližují vnitřní motivaci, tedy „*nakolik je činnost spontánní a prováděna z „vlastní vůle“ (viz problematika autodeterminace).*“ (Pavelková, 2002, s. 20) Pavelková (2002) dále uvádí čtyři typy motivace, které se odlišují stupněm zvnitřnění původní vnější regulace:

- *Externí regulace*: jedná se o typ, jež je vyvolán výlučně vnějším činitelem. Nejčastějším impulsem bývá osoba, která nabízí odměnu, resp. trest. Jedná se o motivaci spjatou výlučně s vnější záležitostí, proto zde není prostor pro sebemenší autodeterminaci.
- *Introjektovaná regulace*: tento typ motivace je charakteristický přijetím daných pravidel, nicméně vnitřně tato pravidla nejsou akceptována a přijímána.
- *Identifikovaná regulace*: typ motivace, při níž jedinec přijímá pravidla, ztotožňuje se s nimi a pojímá je za svá. Pro tento typ je charakteristický relativně velký prostor pro vnitřní podporu motivovaného jednání.

- *Integrovaná regulace*: jedná se o nejvyšší formu vnější motivace. Tato regulace je již plně integrována v motivační struktuře jedince a je propojována s jeho cíli, zájmy a hodnotami. Dané činnosti jsou již vykonávány z vlastního popudu, avšak na rozdíl od vnitřní motivace zde není motivačním zdrojem zájem, ale především důležitost dané činnosti a následné výsledky.

2.2 Sekundární motivace

Vedle motivace primární rozlišujeme také motivaci sekundární, pro niž je charakteristické, že se vyvíjejí během života jedince, zároveň se u všech jedinců nemusí rozvinout v plné míře. Jak uvádí Hrabal, Man, Pavelková (1989) tento druh motivace se rozvíjí především ve společnosti, v níž jedinec žije. Obecně se do této kategorie zařazuje motivace poznávací, výkonová a sociální a dále s nimi související potřeby.

2.2.1 Poznávací motivace

U Pavelkové (2002) se dočteme, že poznávací motivace, resp. poznávací potřeby patří k sekundární motivace především proto, že se jedná o potřeby, které se u jedince mohou nebo nemusí plně rozvinout. Zároveň tuto motivaci řadíme mezi potřeby funkční, neboť je uspokojována již během poznávací činnosti.

I přes své zařazení mají tyto potřeby fyziologický základ (Madsen, 1972), který je tvořen potřebou mozkové aktivity a orientačně pátracím reflexem. Fürnatt (1976 in Hrabal, Man, Pavelková, 1989) uvádí, že nedostatek podnětů se většinou projeví vzbuzením potřeby aktivity, přičemž tento stav se nazývá „stimulační hlad“. Projevem frustrace této potřeby je mimovolní kreslení na papír, zvýšená fyzická aktivita či jiná spontánní činnost (Pavelková, 2002). Na orientačně pátrací reflex poprvé poukázal Pavlov, jedná se o obranný reflex, jež původně sloužil živým organismům jako obranný reflex před nebezpečím, člověk ho pociťuje zejména při vstupu do neznámého prostředí. Mezi základní znaky, jež aktivizují poznávací potřeby a s tím i motivaci, patří novost, překvapivost, problémovost, neurčitost, neobvyklost, rozporuplnost, záhadnost, možnost experimentovat. (Pavelková, 2002)

„Rozvoj poznávací motivace je úzce spjat jednak s charakterem navozovaných poznávacích procesů (například využívání metody objevování, možnost experimentovat a podobně) a jednak s obsahem poznávaného (obsahy vzdělávání a jejich zajímavost

pro žáky).“ (Pavelková, 2002, s. 24) Jak dále Pavelková (2002) uvádí, vztah mezi individuálními potřebami a obsahy je velice komplikovaný, neboť jedna potřeba může být uspokojována několika obsahy, a některý obsah může zároveň uspokojit několik potřeb. Proto je výhodnější se z hlediska obsahu orientovat na komplexnější dispozice jedince, zejména na jeho zájmy.

2.2.2 Sociální motivace

Od raného dětství je jedinec součástí společnosti, ve které se vyvíjí a rozvíjí. Dítě však není pouze pasivním příjemcem podnětů, ale rozvíjí se v interakci s ostatními jedinci, proto je sociální styk důležitou složkou činnosti dítěte (Lomov, 1981 in Hrabal, Man, Pavelková, 1989).

Člověk má řadu sociálních potřeb, jež ho motivují směrem k ostatním lidem, nejjednodušší sociální potřeby jsou vrozené. Na prvním místě jsou u dítěte takové potřeby, které jsou vázány na nejbližší osoby, proto je pro dítě v ranném období nejdůležitější především potřeba mateřské lásky. Tato potřeba je důležitá především pro citový vývoj dítěte a rozvoj pozitivních vztahů. (Pavelková, 2002) Podle Hrabala, Mana, Pavelkové (1989) je jednou z nejdůležitějších také potřeba identifikace. Tato potřeba umožňuje proces sociálního učení, provází jedince od narození, avšak objekt identifikace se během vývoje mění. Také je nemožné předpovědět, kdo a co bude potřebu identifikace uspokojovat v určitém věku. *„Podstatné je, s jakými vzory, nabídkami, možnostmi, ideály se dítě setkává v sociálním prostředí, ve kterém se pohybuje, a jak s tímto sociálním prostředím komunikuje, jak ho zpracovává.“* (Pavelková, 2002, s. 37)

S postupným začleňováním jedince do kolektivu se objevují další sociální potřeby, jež jsou charakteristické způsobem sociálního styku, který motivují. (Hrabal, Man, Pavelková, 1989) *„Dítě se začíná orientovat ve styku s vrstevníky buď více na partnerské, kooperativní vztahy, nebo více na takové vztahy, ve kterých je druhé dítě spíše než partnerem předmětem uplatňování sociálního vlivu dítěte.“* (Hrabal, Man, Pavelková, 1989, s. 38) V prvním případě u dítěte dochází k rozvoji potřeby pozitivních vztahů (afiliace), v druhém případě dominuje potřeba sociálního vlivu, popř. potřeba prestiže.

Potřeba pozitivních vztahů (afiliace) je uspokojována především kontaktem mezi lidmi, zároveň shodou v mezilidských vztazích, vřelými a přátelskými vztahy, ale také

nekonfliktní harmonickou atmosférou (Pavelková, 2002). Jedná se o psychogenní potřebu bez tělesného fyziologického základu (Plháková, 2007). Potřeba těchto „*vztahů uskutečňovaných pouze pro ně samé, bez jiných cílů a záměrů – je jednou ze základních lidských potřeb.*“ (Hrabal, Man, Pavelková, 1989, s. 44) Podle Plhákové (2007) se vyznačuje snahou navazovat pozitivní vztahy se svými vrstevníky obojího pohlaví a být v dané společnosti oblíbený, jedinec si proto neklade za cíl ovlivňovat a ovládat druhé. Pokud dochází delší dobu k nezdařeným mezilidským vztahům, pravděpodobným výsledkem bude obava z odmítnutí, ta však nijak nesnižuje potřebu pozitivních vztahů. Hypoteticky můžeme rozlišit tři základní typy jedinců podle toho, která potřeba u nich převažuje:

- Typ s vysokou úrovní potřeby pozitivních vztahů a nízkou úrovní obavy z odmítnutí – tito jedinci nabízí pozitivní vztahy a současně očekávají jejich opěťování
- Typ s nízkou potřebou pozitivních vztahů a s nízkou obavou z odmítnutí – takovýto jedinec nevyhledává vztahy a zároveň není neopěťovaným vztahem příliš zraňován
- Typ s vysokou úrovní potřeby pozitivních vztahů a vysokou úrovní obavy z odmítnutí – tito jedinci se vyznačují značným psychickým napětím v neznámém prostředí, které je jednak přitahuje, ale zároveň v nich vyvolává obavy. (Hrabal, Man, Pavelková, 1989)

Základ sociálním potřebám poskytuje především rodinná výchova jedince, rodiče zpevňují určité chování u dítěte tím, že jednak aktualizují jeho potřebu afiliace a zároveň vytvářejí prostředí, v němž je tato potřeba uspokojována. (Hrabal, Man, Pavelková, 1989) Pavelková (2002) předpokládá, že je na místě otázka, jaká je optimální úroveň pozitivních vztahů, která by nenutila dítě neustále do kontaktů s ostatními, pozornost si také zaslouží otázka míry konformity a závislosti jedince na ostatních.

Potřeba vlivu (v některých literaturách označovaná jako potřeba moci) spadá, společně s potřebou afiliace, do sekundárních sociálních potřeb a projevuje se zejména v sociálních situacích. „*Potřeba moci se projevuje snahou řídit či ovlivňovat společenské dění, chování a prožívání druhých lidí, případně získat přístup ke zdrojům bohatství.*“ (Plháková, 2007, s. 380) O vlivu mluvíme tehdy, pokud jedinec dokáže na druhého působit do takové míry, že dotýčný změní své původní jednání. Uplatňování

vlivu je většinou spojeno s dominantním chováním, záleží však na záměru. (Hrabal, Man, Pavelková, 1989) Jak však podotýká Plháková (2007) nemůžeme tuto potřebu hodnotit pouze negativně, neboť ve společnosti je potřeba zodpovědných a kvalitních osob. Odborná literatura proto rozlišuje mezi „negativní tvář vlivu“ a „pozitivní tvář vlivu“. V prvním případě je cílem jedince ovládat druhé pro potěšení, druhý případ je opačný, jedinec směřuje k uskutečnění společně vytyčených cílů. Vliv se projeví zejména v dodávání síly při činnosti, organizaci jednotlivců a rozdáváním kompetencí. (Pavelková, 2002) Je zřejmé, že motivace potřebou vlivu není u všech lidí identická, ani stejně častá. Někteří jsou více motivováni v rodině, jiní v zaměstnání nebo ve společenské oblasti. Specifika motivování potřebou vlivu jsou závislé na několika aspektech, především na intenzitě potřeby a důležitosti daného cíle, vlastní síle a připravenosti druhých a v neposlední řadě také na dostupných prostředcích ovlivňování. (Hrabal, Man, Pavelková, 1989)

2.2.3 Výkonová motivace

Z hlediska dosahování vytyčených cílů či životních snů hraje výkonová motivace při jejich dosahování zásadní roli. Vývoj výkonových potřeb se rozvíjí již v dětském věku, kdy se dítě stane centrem požadavků, nároků a hodnocení okolí. Poté, co se u dítěte projeví potřeba autonomie a potřeba kompetence, může nastoupit vývoj výkonových potřeb. Postupnou kumulací zkušeností, požadavků a hodnocení se u dítěte kolem 3. roku věku začne vytvářet systém sebehodnocení. Jak uvádí Heckhausen (1977 in Hrabal, Man, Pavelková, 1989) příčiny různého sebehodnocení a rozdíly ve vývoji těchto potřeb závisí zejména na mateřských nárocích týkajících se samostatnosti a přesnosti výkonu. Jedná se především o to, zda dítě bylo vystavováno přiměřeným nárokům nebo bylo přetěžováno, resp. podceňováno. *„V prvních dvou případech, v případě umírněných nároků nebo přetěžování, se u dítěte vytváří rozdílný systém vnitřní motivace založený na různé síle dvou základních výkonových potřeb: potřeby úspěšného výkonu a potřeby vyhnutí se neúspěchu.“* (Hrabal, Man, Pavelková, 1989, s. 65) Dítě si tak osvojuje přiměřenou úroveň nároků, které může dosáhnout s vynaložením potřebných sil.

„Dítě s převažující potřebou úspěšného výkonu má tendenci vidět příčinu úspěchu ve svých pozitivních vlastnostech, zatímco neúspěch většinou pokládá za důsledek nedostatečného vynaložení svých sil.“ (Lokšová, Lokša, 1999, s. 32) Jak uvádí

Plháková (2007), tito jedinci jsou soutěživí, ale ne mocensky zaměření – jde jim především o brilantní výkony získané vynaložením svých schopností, chtějí ostatním dokázat, že jsou v dané oblasti nejlepší, přičemž důležitou oblastí uplatnění je sport, především individuální disciplíny.

Lidé předpokládají, že každá činnost je motivována přáním dosáhnout úspěchu, ale pokaždé, když provádíme výkonovou aktivitu, je zde i možnost neúspěchu. Lidé se jednak snaží dosáhnout úspěchu, ale zároveň je jejich snahou eliminovat neúspěch. Toho mohou dosáhnout dvěma způsoby, buď se výkonové aktivitě úplně vyhnout, nebo se pokusí udělat vše, aby úkol úspěšně zvládli. „*Mnozí lidé tedy tvrdě pracují nikoliv proto, aby dosáhli úspěchu, ale proto, aby se vyhnuli selhání, tedy odhalení své, často domnělé, neschopnosti a slabosti.*“ (Carver a Scheier, 2000, s. 101 in Plháková, 2007) Pavelková (2002) uvádí, že rozvoj potřeby vyhnout se neúspěchu je v podstatě obranný mechanismus, jenž chrání jedince před častým neúspěchem a zklamáním.

S ohledem na praktickou část, považuji za podstatné všechny výše zmíněné druhy motivace. Ve větší míře však s praktickou částí souvisí problematika životních cílů a plánů, kterým se budeme věnovat v další kapitole.

3 Životní cíle a plány

Různí lidé v různých koutech planety si čas od času položí otázku týkající se smysluplnosti jejich života, jejich životní ho ubírání. Od 20. století se však stále více můžeme setkat s tím, že lidé nemohou nalézt spolehlivý smysl života a stávají se tak nespokojenými a neurotickými, na druhou stranu však stále existují lidé, kteří svůj smysl v životě našli a ubírají se cestou k jeho absolutnímu dosažení. Této problematice se věnuje řada děl z oblasti sociologie, psychiatrie, filozofie a v posledních 20 letech stojí v popředí zájmu také psychologie. Ta se snaží nejen zjistit vnitřní procesy odehrávající se v člověku, ale zajímá se především o to, jak si člověk stanovuje osobní cíle, a jak zjišťuje, zda to či ono má nebo nemá cenu a do jaké míry je to hodnotné pro jedincův život. (Křivohlavý, 2006) Homola (1977) uvádí, že veškeré lidské jednání získalo podobu pracovní činnosti, která je vždy zaměřena na dosažení určitého záměru, resp.cíle. Můžeme tedy s jistotou konstatovat, že veškeré lidské jednání je záměrné, smysluplné a orientované k dosažení vytyčené mety. *„Na nejobecnější rovině je možno konstatovat, že toto rozhodování a činnosti jsou organickým článkem obecného pojetí člověka jako aktivní, záměrné a úmyslné jednající bytosti, které jde o dosahování zcela určitých cílů.“* (Křivohlavý, 2006, s. 14)

3.1 Pojetí cílů a druhy cílů

Jak bylo zmíněno výše, člověk nikdy nejedná náhodně, ale naopak využívá možnosti vytyčovat si své cíle, kterých chce dosáhnout a této snaze přizpůsobuje i prostředky. Právě cílesměrnost (intencionalita) je jedním ze základních charakteristických rysů lidského jednání. Člověk vědomě směřuje k určitému cíli, přičemž tyto cíle můžeme označit jako plány, úkoly, záměry apod. Stanovené cíle ovlivňují nejen samotné jednání, ale také myšlení a emoce daného jedince, a právě to umožňuje pojímat danou činnost za účelnou a smysluplnou. (Křivohlavý, 2006) Podle Homoly (1977) v důsledku vytyčení cíle a zvolení adekvátních podmínek vzniká úloha, jež musí být jednáním řešena. V díle Filosofická antropologie se dočteme, že poznávajícího člověka charakterizuje to, že vždy někam směřuje. Vytvoří se tedy určitý záměr, popř. cíl lidského zájmu, který E. Husserl nazval intence. Právě to poukazuje na to, že lidské jednání a poznání není oddělené od ostatního okolního dění, ale jsou mezi nimi určité souvislosti. (Sokol, 2002)

Lidské jednání nemůžeme charakterizovat jako pouhé náhodné bloudění, ale naopak jako záměrnou, účelnou aktivitu směřující k cíli. Cíl (angl. goal) můžeme z psychologického hlediska definovat jako „*žádoucí či vytoužený stav světa, kterého se člověk snaží dosáhnout nebo ho realizovat svou aktivitou.*“ (Kruglanski in Křivohlavý, 2006, s. 15) Další definici přináší také Karoly (in Křivohlavý, 2006): „*Cíle jsou představované nebo jasněji viděné stavy či podmínky světa, k nimž se daná osoba díky své aspiraci chce dostat, a které motivují (táhnou, pohánějí, řídí-drive) naši volní činnost.*“ (Karoly in Křivohlavý, 2006, s. 15) Vytyčení snu následně motivuje jedince volní činností ve snaze dosáhnout cíle.

Problematikou volby cílů a cílesměrným chováním se v posledních letech zabývá především individuální a pozitivní psychologie. Emmons in Křivohlavý (2006) dále poukazuje na to, že psychologie pojímá cíle jako dynamické jevy, tzn. aktivní procesy orientované k určitým cílům dosažených v budoucnosti. Zároveň však poukazuje na ten aspekt, že cíle jsou zaměřeny nejen na to, co člověk chce (čeho chce dosáhnout), ale také na to, kým chce být, tzn. cíle se mohou týkat i nejvyšších vývojových perspektiv. Cíle jako takové jsou vždy vysoce osobní a vyplývají z osobního rozvažování, zkušeností, zájmů apod. Vytoužené mety však nemusí být vždy dosaženo, reprezentují tak spíše možnosti (potentialities) než skutečnosti (actualities). „*Podstatné je, že se daná osoba snaží jich dosáhnout. Je to cesta k cíli, ne dosažení cíle, co cílům dává jejich smysl a smysluplnost.*“ (Křivohlavý, 2006, s. 16)

„U každého cíle musíme rozeznávat:

- *jeho obsah – „o který cíl jde“*
- *jeho strukturu – „jaký je to cíl“*
- *jeho orientaci – „k čemu slouží tento cíl“* (Emmons in Křivohlavý, 2006, s. 17)

Základem pro cílesměrné ubírání se jsou volní procesy, které jsou nezbytnou podmínkou účinné adaptace. Každá fáze volního procesu v sobě zahrnuje aktivní podíl subjektu, počínaje od výběru cíle, přes překonávání překážek až po konečnou kontrolu souladu mezi očekáváním a skutečnou realitou. Mezi dílčí fáze volního procesu patří:

1. Vágnost – uvědomění si ještě nespecifikované potřeby
2. Konkretizace – výběr a redukce cílů

3. Volba vhodných prostředků a taktiky – slouží k dosažení vytyčeného cíle
4. Rozhodnutí Já – naplánovaná cílesměrná činnost
5. Vlastní volní jednání – zahrnuje jednak realizaci, ale také stálou zpětnou kontrolu a překonávání únavy a frustrace. (Čačka, 1997)

„Zaměřenost a orientovanost jsou znaky lidského jednání, které má vždy charakter přibližování se k něčemu, což je možno označit jako cíl, nebo vzdalování se od něčeho.“ (Homola, 1977, s. 163) Převažujícím druhem orientace je tedy orientace cílová, u níž předpokládáme zaměřenost na konkrétní objekty, u nichž je dosažitelná změna stavu nebo vytoužený konečný stav. Právě zaměřenost je považována za základní atribut lidského jednání, přičemž síla zaměřenosti graduje s blížícím se cílem. Právě zde můžeme spatřovat tzv. operantní podmiňování či jednání, které definoval B. F. Skinner. Při dosahování cíle si jedinec zvnitřňuje jednání, které usnadňuje přiblížení se k cíli, naopak to, co k cíli nevede, z jeho chování mizí. Zároveň se předpokládá, že rozdíl mezi cílem a skutečnou situací vyvolává určité tendence k jednání. (Homola, 1977)

3.2 Druhy cílů

Existuje několik možných dělení cílů, mezi neobecnější patří klasifikace podle Křivohlavého (2006), který je rozděluje z hlediska obsahu:

1) Krátkodobé nebo dlouhodobé

Příkladem krátkodobého cíle může být obléci se nebo nasnídat se; jako příklad dlouhodobého cíle můžeme uvést záměr vystudovat vysokou školu, založit rodinu. Právě dlouhodobými cíli se budeme zabývat i v praktické části této práce.

2) Mělké nebo hluboké

Mělké cíle jsou charakteristické tím, že nejsou příliš zamýšlené a jedinci na nich až tolik nezáleží, příkladem může být třeba účast na diskotéce, oproti tomu hluboké cíle jsou zaměřeny do hloubky a snaží se o bližší a detailnější prozkoumání určité situace nebo oblasti, např. poznat příčiny selhávání některé léčby.

3) Úzké a široké

Příkladem úzkého cíle je soustředění se na svou vlastní práci a jevy s ní související, naopak pro široké cíle je záměrem skloubit i další jevy, např. práci a rodinu

4) Realistické a iluzorní

Příkladem realistického cíle může být záměr vybudovat rodinnou firmu, jako iluzorní cíl můžeme považovat snahu být všemohoucím.

Jiné dělení cílů, přičemž opět s ohledem na jejich hloubku, nabízí Reker a Wong (in Křivohlavý, 2006). Rozdělují zdroje smysluplnosti do tří základních tříd:

1) *Soběstředné cíle a zdroje smysluplnosti* – mluvíme o tzv. egocentrických až hédonistických cílech; v tomto případě jde pouze o vlastní požitek, či kladný emocionální zážitek

2) *Individuální cíle a zdroje smysluplnosti* – jedná se o cíle, které se týkají výhradně jednání dané osoby a nemají význam a vztah pro ostatní jedince; např. sebevzdělávání

3) *Transcendentální cíle a zdroje smysluplnosti* – jedná se o cíle, které přesahují úzké osobní zájmy; např. snaha pomáhat druhým lidem a svému okolí

Autoři dále poukazují na fakt, že hloubka smysluplnosti úzce souvisí s charakteristikou zdroje. „*Poměrně největší hloubky smysluplnosti podle výše uvedeného měřítka (kritéria) byla zjištěna u zdrojů typu spirituálních a religiózních cílů, ... Relativně nej povrchnější úroveň se týkala zdrojů, kde šlo o osobní zisk, požitek, komfort a bezstarostný život.*“ (Reker, Wong in Křivohlavý, 2006, s. 70)

Další klasifikace bere v úvahu časové hledisko, časovou perspektivu. Na základě toho vytyčujeme cíle perspektivní a cíle dílčí. Perspektivní cíl je relativně vzdálenější a má řadu dílčích cílů, které za sebou volně následují. Ne vždy však musí tyto dílčí cíle dovést jedince k cíli perspektivnímu, který byl vytyčen na začátku. (Křivohlavý, 2006) Jak poukazuje Homola (1977) vědomě vnímaný cíl nemusí být cílem konečným, ale pouze jakýmsi mezníkem v dosažení nejvyššího cíle. Tento jev stanovení si cíle, jež uspokojuje jedincovy potřeby, není pouze rysem člověk, ale nacházíme ho i u dalších živočichů, ale pouze u lidského jedince nalezneme počáteční vědomý zájem nebo přání, nicméně na začátku nemusí být cíl jasně stanoven a konkretizován.

3.3 Cíle a motivace naší činnosti

Motivace jako taková je považována za vstupní bod do problematiky psychologie osobnosti a jejího jednání. Lidské jednání bylo nejprve popisováno skrze potřeby a hnací síly, avšak dynamiku lidské činnosti lze nejlépe vystihnout pomocí cílů, hodnot, plánů a záměrů. Již Allport vyslovil názor, že při studiu psychologie osobnosti by se největší důraz měl klást právě na otázky cílů, tj. zaměřit se na to, o co danému člověku jde. Pozornost by se tedy měla primárně soustředit na to, o co se člověk snaží, co mu v životě jde a co dává smysl jeho životu. (Křivohlavý, 2006) „*Hovořil o těchto momentech jako o teleonomických¹ trendech, neboli cílesměrných snahách.*“ (Křivohlavý, 2006, s. 19) Mnoho psychologů se dnes shoduje v tom, že existuje jasná provázanost mezi motivací jedince a jeho cíli, mimo jiných na to poukázal např. Emmons: „*Motivace je zdrojem soudržnosti (koherence) v osobnosti člověka, že je silou, která dává smysl zdánlivým nesrovnalostem v chování a jednání lidí.*“ (Emmons in Křivohlavý, 2006, s. 20)

Psychologové se v předchozích letech snažili poznávat tzv. motivační faktory v pozadí lidské činnosti a hledat mezi nimi kauzální (příčinné) vztahy. V motivaci lidské činnosti však nalezneme cíle jiného druhu. (Křivohlavý, 2006) „*Cíl obrazně řečeno člověka nestrká, ale táhne. Na rozdíl od kauzality, jde zde (u pojetí cílů) o teleologické, cílem ovlivněné pojetí hybných sil. Zdůrazněním motivačního působení cílů jde nejen o to, že cíl přitahuje, ale i o to, že cíl dává zpětnou vazbu k tomu, se na cestě k jeho dosažení děje.*“ (Křivohlavý, 2006, s. 23)

Podle Stuchlíkové in Blatný (2010) je na vytyčený cíl pohlíženo z mnoha osobnostních a motivačních perspektiv, přičemž cíle mají vždy řídicí roli v našem chování a jejich snahou je přiblížení se cíli či vyhnutí se. Motivy tedy vystupují jako odrazy podnětů individua, které zaujímá určité stanovisko k dané situaci. „*Motivy jsou spojeny s cíly, ale mohou se zaměřit na činnost samu, která se tak stane cílem. Jádrem osobnosti jsou vědomé popudy, motivy vědomého působení, systém motivů a systém cílů, i když psychický dosah lidské činnosti se nevyčerpává motivy vědomé činnosti, ale obsahuje též mnohotvárné uvědomělé tendence*“ (Homola, 1977, s. 161) Žádné neurčité puzení nebo primární uvědomění si potřeby ještě není motivem, ale jen jakýmsi ukazatel pro výběr cíle. Pouze cíl, který je jasně uvědomován, je základní složkou motivu. (Čačka, 1997) Můžeme tedy předpokládat, že v lidském jednání je důležitý

¹ Řecky: *telos*- mířící do budoucna, cíl; *nomein*-zákony

moment zaměřenosti na daný předmět, jak však zdůrazňuje Homola (1977), nejedná se o předmět nezbytnosti. Pokud člověk nemá předmět zaměřenosti, vzniká nejprve neurčitá dynamická tendence, která se změní ve snahu, jakmile je předmět určitý a stanovený, následně vznikají motivy.

3.4 Cíle a hodnoty

Současná psychologie se shoduje v tom, že existuje evidentní propojenost mezi cílesměrným jednáním a hodnotami, které si jedinec zvnitřňuje podle toho, co pro něj má a co nemá cenu. (Křivohlavý, 2006) Na problematiku hodnot se v českém prostředí zaměřil především Otto Čačka, který se pokusil jednak definovat pojem hodnota, ale také nalézt vztahy právě mezi hodnotami, potřebami, zájmy a cíli.

Pojem hodnota nabývá v psychologii odlišného významu než v jiných oborech, psychologicky jsou hodnoty „jistým zobecněním snahových tendencí člověka, opírají se o jeho zkušenosti a ideje, jsou tedy zpravidla formovány každým jedincem z jeho subjektivního hlediska, což dokládá i jejich jedinečnost a vazba k vlastní osobě.“ (Čačka, 1997, s. 332) Jedinec si tak vytváří individuální strukturu hodnotového vědomí, které do jisté míry spoluurčuje životní způsob vlastního tvůrce a nositele. (Čačka, 1997)

Vedle toho Maslow spatřuje v hodnotách jakousi vizi dokonalého života, kdy „hodnoty jsou něčím, pro co má cenu žít.“ (Čačka, 1997, s. 333) Právě uspokojování těchto životních hodnot přináší největší štěstí a radost. Podle Čačky (1997) nejsou však v psychologii pojmy jako hodnota, hodnotové vědomí, či hodnotící systém plně akceptovány a zařazovány do problematiky psychologie osobnosti.

3.4.1 Vztah hodnot s jinými pojmy

Jak uvádí Čačka (1997) v psychologii neexistuje pojem, kterým bychom mohli termín hodnota nahradit. Hodnoty jednak těsně souvisejí s dalšími psychologickými pojmy jako potřeba, motiv, zájem a cíl, ale zároveň se od nich odlišují, a proto v literaturách nalezneme nejrůznější výklady jejich vzájemných vazeb.

Hodnoty svým způsobem zásadně souvisejí s potřebami, nezřídka se stává, že se potřeba stává hodnotou, tak to pojímá například Vondráček in Čačka, který uvádí že „hodnotu má to, co uspokojuje potřebu.“ (Vondráček in Čačka, 1997, s. 335) Jiní autoři však toto tvrzení neakceptují a tvrdí, že ne vždy to co je pro jedince hodnotu, musí být zároveň i potřebou.

Z hlediska motivace jsou vzájemné vztahy poněkud složitější. Podle Homoly (1977) je hodnota povědomím „něčeho žádoucího“, co následně ovlivňuje výběr cílů a adekvátních prostředků jejich dosažení, hodnoty se pak stávají jakýmsi měřítky, které využíváme při individuálních volbách. *„Síla hodnoty pro jedince může být měřena subjektivně i tím, kolik času a energie věnuje jejímu uplatnění.“* (Homola, 1977, s. 208) Ne každý motiv však zahrnuje hodnotový systém/faktor, a proto *„hodnoty, které nebyly zvnitřněny v hodnotový systém jedince, nevedou k chování, nepůsobí jako motivy.“* (Homola, 1977, s. 207)

Jsou-li přijaté hodnoty zvnitřněny, mohou nabýt pozice významu cíle. Jak uvádí Křivohlavý (2006) v dnešní psychologii výrazně sílí představa vzájemného ovlivňování jedincových hodnot a cílů. *„Na jedné straně je to cíl, který dává všemu, co k jeho dosažení směřuje, kladnou hodnotu, a na druhé straně jsou to hodnoty, které ovlivňují volbu cíle.“* (Křivohlavý, 2006, s. 36) Zároveň ale Křivohlavý (2006) poukazuje na fakt, že je důležité rozlišovat mezi dvojí podobou tohoto vztahu. Na jedné straně je to právě cíl, který dodává hodnotu událostem na cestě k vysněnému cíli, tehdy mluvíme o hodnotě události na cestě k cíli, na straně druhé stojí hodnota cíle, tedy fakt, že cíl získává svou hodnotu od vyššího (nadřazeného) cíle a je tedy pouze cílem dílčím. Křivohlavý (2006) právě poukazuje na druhý jev: *„Ve skutečném životě je hodnota určité činnosti nebo určitého předmětu na cestě k cíli stanovována podstatně složitěji. Neovlivňuje ji jen její vztah k jednomu cíli, ale naopak k celé řadě různých cílů.“* (Křivohlavý, 2006, s. 38)

Podle Křivohlavého (2013) vyvolává dosažení vytyčeného cíle s určitou hodnotou kladné emoce. *„Čím je cíl, k němuž se daný člověk upíná, pro dotyčného hodnotnější a závažnější, tím je jeho vliv na pozitivní emocionální stav člověka výraznější.“* (Křivohlavý, 2013, s. 62) Opačný efekt, tedy vyvolání negativních emocí, nastává tehdy, vzdaluje-li se pravděpodobnost dosažení zvoleného cíle.

3.5 Cíle a perspektivní orientace

Veškeré lidské jednání je vsazeno do sledu aktivit minulých, přítomných a budoucích, ačkoliv souvislosti mezi nimi nemusí být na první pohled patrné a uvědomělé. Malé děti se zpočátku pohybují pouze v přítomnosti a až později se jejich časová perspektiva orientuje do budoucnosti. (Hrabal, Man, Pavelková, 1989) Zmíněnou orientaci chápeme jako vyšší vývojové stádium, v němž je jedinec schopen

přestat si klást pouze krátkodobé cíle a naopak orientovat svou činnost do budoucnosti. (Pavelková, 1990) Krátkodobá orientace je typická pro mladší děti, avšak s rostoucím věkem by se měla postupně proměňovat (Pavelková, 2002). „*Nedojde-li u starších žáků k rozvinutí kvalitní orientace na budoucnost, budou pravděpodobně vznik problémy v oblasti tvorby individuálních cílů (perspektiv), ale i problémy ve vztahu ke společnosti a jejím nárokům a nabídkám...*“ (Pavelková, 2002, s. 177)

Perspektivní orientaci můžeme charakterizovat jako „*zaměření jedince klást si převážně dlouhodobé cíle a usilovat o jejich dosažení.*“ (Hrabal, Man, Pavelková, 1989, s. 89) „*Důležitým motivačním momentem se stávají nadřazené, vzdálenější cíle, jejichž dosažení není bezprostředním výsledkem aktivity nebo výkonového chování. Konkrétní výsledek je pouze jedním krokem z mnoha dalších, které mají za následek dosažení perspektivního cíle.*“ (Hrabal, Man, Pavelková, 1989, s. 84) Podle Hrabala (1989) se právě vlastní autoregulace stává nejtypičtějším rysem motivace lidského chování. Dle Haluse (1982) se jedná o rys, kdy dítě již nemusí být determinováno z vnějšku, ale zvnitřňuje si samovolný regulovaný vývoj vycházející z vnitřku. Jedinec je tedy schopen formulovat dlouhodobé cíle a najít důvody k jejich naplnění.

Za motivační základ perspektivní orientace považujeme potřebu strukturace budoucnosti, tato potřeba se projevuje především snahou plánovat si vlastní budoucnost. Počáteční představy o budoucnosti mají povahu přání, snů a cílů, avšak s následným vývojem a nabýváním zkušeností se konkretizují a nabývají jasnějších obrysů. Jedinec si sám uvědomuje, že dosažení perspektivního cíle v sobě zahrnuje cíle dílčí, kterých je nutno adekvátně dosahovat. Na samotném vytyčení perspektivních cílů se významně podílí především výkonová motivace a výkonové potřeby. (Pavelková, 1990)

3.5.1 Vývoj perspektivní orientace

Vytvoření předpokladů pro vznik a následné užívání perspektivní orientace sahá do nejranějšího věku dítěte, dle Pavelkové (2002) předpokládá určitý stupeň rozvoje dítěte jak v oblasti kognitivní, tak v motivační, zároveň však souvisí s rozvojem vnímání času a schopnosti orientovat se v časových relacích.

Rozvoj specifických kognitivních procesů, jež se vztahují k perspektivní orientaci, musí být doplněn rozvojem dalších kognitivních procesů - rozvoj myšlení, pozornosti, paměti a fantazie (Pavelková, 1990). „*Dítě se musí naučit koordinovat cíle a prostředky, anticipovat budoucí události (k tomu musí zvládnout symbolickou funkci*

myšlení a v neposlední řadě se musí naučit pracovat s hypotézami, projekty a dedukcemi vztahujícími se k budoucnosti).“ (Hrabal, Man, Pavelková, 1989, s. 90)

V oblasti motivační se předpokládá především vytvoření tolerance k vzdálenější odměně a zvýšené vytrvalosti v činnosti, jež k danému cíli směřuje. Dále utvoření relativně stabilního zájmového zaměření, vycházejícího z individuální hierarchie potřeb a v neposlední řadě rozvoj potřeby strukturace budoucnosti. (Hrabal, Man, Pavelková, 1989) Zároveň je rozvoj perspektivní orientace v této oblasti úzce spjat s rozvojem potřeb, které vytvářejí celkem stabilní zaměření, na základě něhož se může orientace realizovat. Jelikož si jedinec vytváří individuální hierarchii potřeb, souvisí s tím i individuální strukturace budoucnosti. (Pavelková, 1990)

Mnozí autoři považují za zásadní období pro vytvoření časové perspektivy období adolescence, neboť *„jedinec již plně disponuje schopnostmi představit si svou minulost i svou budoucnost a zabývá se svou identitou. Intelektová vyspělost umožňuje jedinci strukturovat svůj život pomocí cílů, které si určí.“* (Pavelková, 1990, s. 46) Pozdější výzkumy (u nás Pavelková 1981) toto tvrzení však vyvrátily a poukázaly na fakt, že ke vzniku specifické orientace na budoucnost dochází již kolem 13. roku věku dítěte, tedy zhruba o 2-3 roky dříve v období pubescence. (Pavelková, 1990) Macek (2005) uvádí, že již v období adolescence si jedinci začínají uvědomovat, že některá jejich rozhodnutí mohou mít dopad i v budoucnu. Zároveň si vytvářejí určitou hierarchizaci cílů a očekávání.

Jak však poznamenává Pavelková (1990), na formování perspektivní orientace mají vliv i další exogenní faktory, jakými jsou škola, výchova v rodině, sociální prostředí a další. Jestliže je dítě motivováno k výkonu, činnosti především hmotnými odměnami či výhodami, převládá u něj krátkodobá životní orientace, jež je *„spjatá s morálkou „něco za něco“ a pokud možno okamžitě.“* (Helus, 1982, s. 152) Tento typ motivace je v některých situacích adekvátní formou ovládnutí dítěte, avšak v širší přípravě na život se jeví jako méně efektivní a kvalitní oproti orientaci perspektivní. (Helus, 1982)

Jak vyplývá z výše uvedeného, motivace a motivy se v průběhu lidského života vyvíjejí. Protože mými respondenty jsou pubescenti, budu se v následujícím textu věnovat vývojovým specifikům tohoto období.

4 Pubescence

Období pubescence hodnotí Říčan (2004) jako nejdramatičtější a biodromálně nejzajímavější z celého života jedince. Avšak neexistuje jednoznačné vymezení tohoto, ne příliš dlouhého, životního období. Říčan (2004) pojímá za spodní hranici jedenáctý rok dítěte, což má opodstatnění především v tělesném a citovém vývoji, horní hranice je pak stanovena biologicky, možností zplodit dítě, tedy kolem patnáctého roku. U Langmeiera a Krejčířové (2006) se setkáváme se stejným časovým vymezením pubescence, dále je však toto období členěno. První fází je tzv. prepuberta (první pubertální fáze), jež začíná prvními známkami pohlavního dozrávání a končí nástupem menses u dívek (11 – 13 let), u chlapců první noční polucí (13 – 15 let). Poté následuje fáze vlastní puberty (druhá pubertální fáze), která nastupuje po dokončení prepuberty a trvá až do dosažení reprodukční schopnosti. Macek (2003) nevyužívá při dataci pojem pubescence, ale celé období mezi dětstvím a dospělostí označuje termínem adolescence. Tu však dále specifikuje na časnou adolescenci (11 – 13 let), střední adolescenci (14 – 16 let) a pozdní adolescenci (17 – 20 let). Také Vágnerová (2005) pojímá celé toto období jako adolescenci, přičemž ji dále specifikuje na ranou adolescenci (11 – 15 let) a pozdní adolescenci (15 – 20 let), mezi jednotlivými fázemi však neexistuje ostrá hranice a vývojová stádia se překrývají.

Ačkoli se jedná o relativně krátké časové období, je pro jedince velice náročné jednak po stránce fyzické, psychické, ale i sociální. Na změny poukazuje Macek (2003) „srovnání dvanáctiletého a devatenáctiletého adolescenta potvrzuje, jak markantní změny se v tomto období odehrávají.“ (Macek, 2003, s. 10) Vágnerová (2005) podotýká, že se jedná o období plné přehodnocování a hledání, v němž jedinec musí zvládnout vlastní proměnu, vydobýt si přijatelné sociální postavení a zároveň si vytvořit smysluplnou a uspokojivou identitu. Sami adolescenti hodnotí toto období jako „dobu, kterou je třeba co nejrychleji zvládnout a vyrovnat se dospělým, přinejmenším v některých oblastech.“ (Vágnerová, 2005, s. 321) Zároveň se jedinci snaží zbavit atributů dětství a sociální podřízenosti, usilují také o větší práva a svobody, především v oblasti rozhodování o své budoucnosti (Vágnerová, 2005). Nároky na jedince klade také škola, která žáka zásobuje znalostmi z různých oborů a věd, na konci pubescence jedince čeká složitá křížovatka volby budoucího povolání a studijního oboru. (Říčan, 2004) „Je toho na pouhé čtyři roky nesmírně mnoho i tehdy, když rodina a škola zacházejí s touto bytostí tolerantně a s porozuměním, podle potřeby rozhodně a pevně,

ale vždy s respektem, když jsou mu pevnou půdou pod nohama a solidní střechou nad hlavou.“ (Říčan, 2004, s. 169)

Vašutová (2005) hodnotí dospívání jako velice důležité období pro utváření a následný vývoj osobnosti. Nejenže se jedná o přechod od dětství k dospělosti, ale zároveň to znamená přechod od nesamostatnosti k samostatnosti, od závislosti a nezodpovědnosti k nezávislosti a morální zodpovědnosti. Jedinec se zároveň proměňuje i vnitřně a osvojuje si sebevýchovu a sebeovládání. Jedinec je ve velice nestabilní pozici, neboť je již plně odloučen od světa dětství, ale zároveň ještě není přijat do světa dospělých, z toho vyplývá značná rozkolísanost, proměnlivost a nevyzrálость v jednání a chování. Nastupující dospívání je mnohými autory hodnoceno jako druhé nejvážnější a nejkritičtější ihned po věku batolecím. Nejenže v tomto stádiu probíhá celá řada zásadní změn a proměň, ale jedinec stojí i před závažným rozhodnutím týkající se jeho následného životního ubírání.

4.1 Tělesná proměna a její význam

V rámci tělesného vývoje je pro toto období charakteristický růstový spurt, dočasné zrychlení růstu u dívek i u chlapců, které po patnáctém roce zvolní. Dále se v tomto věku rozvíjí prvotní pohlavní znaky (menses, poluce) a sekundární pohlavní znaky, přičemž se mění především tělesné tvary (růst poprsí, růst pánve do šířky a hloubky, ochlupení – dívky; rozšiřování ramen, mutace, ochlupení – chlapci). (Říčan, 2004)

Vágnerová (2005) podotýká, že tělesná proměna je stěžejním signálem dospívání, přičemž zevnějšek je součástí identity, a proto bývají tyto změny intenzivněji prožívány. Krajním případem může být situace, kdy zásadní a zjevná změna zevnějšku může vést ke ztrátě sebejistoty a pocitům ohrožení. Pro dospívající je tělesný vzhled a proporce těla klíčovou součástí identity a věnují jí proto přílišnou pozornost, ke konci tohoto období se již jedinec se svým zevnějškem smíří a jeho zájem se přesouvá jinam. *„Zevnějšek je prostředkem k dosažení sociální akceptace a prestiže.“* (Vágnerová, 2005, s. 329)

4.2 Vývoj poznávacích procesů

Pro toto období je významný i vývoj inteligence, u jedince již schopnost analýzy a chápání pokročila na tolik, že je schopen operovat s abstraktními pojmy a užívat formální logické operace. Na základě toho umí pubescent uvažovat o něčem neskutečném, neexistujícím a může se zahledět do delší budoucnosti. Děti v tomto věku také racionálně a kriticky pohlíží na smysl hodnot, které jim vštěpuje společnost, což může mít za následek pesimismus, kritičnost, ale i zklamání. (Říčan, 2004) Vágnerová (2005) doplňuje, že dospívající je schopen uvažovat hypoteticky o možnostech, které jsou více či méně pravděpodobné. V neposlední řadě rozvíjející intelekt proniká i „do hloubky pojmů, jako je hmota, čas, příčina, ale i pravda, spravedlnost a právo. Objevuje se také schopnost psychologického myšlení, zájem o to, jak se lidé povahově liší, jaké jsou pohnutky k jejich jednání.“ (Říčan, 2004, s. 175-176)

S proměnou vnímání času souvisí změna vztahu k časové dimenzi. Jestliže byla pro mladší školáky klíčová současnost, pro dospívající se stává určující budoucnost. Důsledkem je abstraktní myšlení, které není vázáno na realitu, ale je vázáno jen na vlastní zkušenost. (Vágnerová, 2005) „*Hypotetické myšlení dospívajících může mít charakter úvahy o budoucnosti. Může jít o plánování či předvídání budoucích událostí, které by mohly s určitou pravděpodobností nastat. Obdobným způsobem je možné uvažovat o minulosti.*“ (Vágnerová, 2005, s. 335) S proměnou myšlení souvisí také postoj k základním psychickým potřebám a jejich uspokojování. Jednou z potřeb je potřeba seberealizace, která nabývá na aktuálnosti v době, kdy jedinec dokáže uvažovat o svých budoucích možnostech a perspektivách, je to právě budoucnost, která začne mít pro jedince smysl právě ve chvíli, kdy o ní je schopen uvažovat. (Vágnerová, 2005). Vágnerová (2005) dále podotýká, že „*aktuální výkony nemusí být považovány za tak důležité, protože současná nespokojenost může být kompenzována dobrými výsledky v budoucnosti.*“ (Vágnerová, 2005, s. 335)

4.3 Utváření identity

Jak uvádí Erikson (2015) identita se týká každého jedince ihned po narození, chlapec dostane chlapecké jméno a dívka dívčí, čímž je jedinec prohlášen za muže nebo ženu. Identita je poté utvářena po celý život, ale právě období dospívání je pro její vývoj stěžejní. Jedinec hledá a vytváří si vlastní identitu, na kterou v pozdějším vývoji navazuje. (Macek, 2003) „*Pojmem identita myslíme v psychologii osobnosti totožnost*

jedince se sebou samým, se svým pravým já; tedy s tím, kým bych chtěl a měl být, abych žil svůj opravdový, nefalšovaný život“ (Helus, 2004, s. 185)

Nejznámější a nevlivnější jsou v tomto směru příspěvky Erika Eriksona, který vycházel z psychoanalytického myšlení a následně ho modifikoval. Rozpracoval psychosociální teorii, v níž rozdělil psychický vývoj člověka do osmi stádií a hledání vlastní identity považoval za základní vývojový úkol adolescence. Právě psychosociální teorie zkoumají vztah mezi psychickým zvládnutím a vyrovnáním se s dozráváním a sociálními podmínkami, které toto dozrávání ovlivňují ať pozitivně, či negativně. (Vágnerová, 2005) Drapela (1998) vysvětluje, že představitelé psychosociální teorií „každý po svém vyjasňují zvláštní úlohu, kterou v utváření osobnosti mají interpersonální vztahy.“ (Drapela, 1998, s. 63) Podle Eriksona probíhá vývoj osobnosti po celý život jedince od narození do stáří, přičemž v každém stádiu dochází k psychologické krizi, jež obsahuje dva konfliktní póly. Pokud je krize adekvátně vyřešena, následuje růst, který obohatí ego novou silou, kterou Erikson nazývá ctnost, získanou ctností je v této fázi věrnost, ve smyslu osobní oddanosti zvolenému povolání či životní filozofie a směřování. Pokud však konflikt vyřešen není, převládne negativní pól a ctnost nevznikne. Následně je oslabeno ego a jedincův další vývoj může stagnovat a ve správném vývoji lze pokračovat pouze tehdy, je-li provedena dostatečná náprava. (Drapela, 1998) Erikson (2015) za antipatický protějšek věrnosti považuje odmítnutí role, což se může ve vývoji projevit neprůbojností, systematickým vzdorem a preferováním negativní identity.

Dle Vágnerové (2005) je období dospívání podle Eriksonovy teorie charakteristické hledáním vlastní identity, bojem s nejistotou a pochybnostmi ohledně vlastní existence. V tomto stádiu proti sobě stojí dva konflikty – identita proti zmatení (konfuzi) rolí, tyto konflikty u jedince trvají zhruba od 12 do 20 let. Jak poukazuje Erikson in Drapela (1998) „v žádném jiném stádiu životního cyklu ... nejsou si tak těsně příslib objevení sebe samého a hrozba ztráty sebe samého.“ (Erikson in Drapela, 1998, s. 70) V dospívání musí tedy jedinec vyřešit konflikt mezi „potřebou integrace sebe samého (ego identity) a potřebou vyrovnat se s nejasnými požadavky společnosti tak, aby byl adolescent schopen najít a akceptovat vlastní místo a hodnotu jako člen tohoto společenství.“ (Macek, 2003, s. 62) Vágnerová (2005) vysvětluje, že v adolescenci je důležité, zda převládne pozitivní hodnocení dosavadního směřování a přesvědčení o vlastních schopnostech, z čehož následně vyplývá ochota experimentovat. Právě v tomto stádiu dává vědomí vlastní identity dospívajícímu důvěru v jeho schopnosti,

sebepojetí a sebevymezení. Proces utváření identity je však mnohvrstevný a kromě zodpovězení otázky „kdo jsem“ je stěžejní i vědomí vlastní stability a pohody. Identita v sobě nejen zmíněné sebepojetí, ale také sebereflexi a sebehodnocení, přičemž v pozdější adolescenci nabývá i další rozměrů. (Macek, 2003)

Josselsonová in Macek (2003) vytyčuje 4 etapy procesu individuace osobnosti dospívajících, přičemž do pubescence patří první dvě etapy. První etapa je charakteristická psychologickou diferenciací, v níž si jedinec začíná uvědomovat odlišnosti a specifčnosti své osobnosti. Zvyšuje se kritičnost zejména vůči rodičům a nejbližšímu okolí a dospělí ztrácejí autoritu. Jedinec se již rozchází s některými hodnotami, postoji a radami. *„Činí tak proto, že dospěl ke zralejšímu způsobu uvažování a začíná se mnohem víc koncentrovat na sebe a srovnávat s jinými lidmi.“* (Vágnerová, 2005, s. 412)

V druhé fázi nastává zkoušení a experimentování (14-15 let), pubescenti se snaží zbavit veškerých závazků a závislostí na autoritách, přičemž se zvyšuje jejich zodpovědnost vůči vrstevníkům a skupině. Vágnerová (2005) uvádí, že ačkoli se jedná o přechodné období, je tato skupinová identita pro jedince velice důležitá. I přesto, že se jedná o nezralé a zjednodušené sebevymezení, má stěžejní význam, neboť odstraňuje pochybnosti. Skupina (popř. vrstevníci) fungují jako opora, která jedinci přináší jistotu v orientaci ve vztahu k sobě, i ke svému okolí. Jedinec si také začíná uvědomovat budoucnost, v níž jsou všechny alternativy hypoteticky možné.

Poslední dvě etapy se týkají pozdní adolescence a souvisí s navazováním přátelství, kdy je již akceptována autorita a jedinec začíná být plně odpovědný za své chování, a dále s konsolidací vztahu k sobě, jedinec si již plně uvědomuje svou autonomii a jedinečnost a dokáže o sobě samém uvažovat v širším časovém horizontu. (Josselsonová in Macek, 2003)

Langmeier, Krejčířová (2006) také doplňují, že principem hledání identity není jen hledání praktické orientace (pracovní, zájmové a společenské), ale také hledání orientace hodnotové, kam patří i duchovní orientace a přijetí víry.

4.4 Pubescence a profesní orientace

Za jeden z nejdůležitějších úkolů pubescence a následné adolescence lze považovat volbu budoucího povolání a směřování. Ačkoli se jedná především o úkol střední adolescence, již žáci základních škol jsou tomuto rozhodnutí vystaveni, neboť si musí

zodpovědět otázku, jaká bude jejich dráha budoucího směřování. (Hlad'o, 2012) Vágnerová (2005) však podotýká, že žáci základních škol nejsou ještě dostatečně vyzrálí na to, aby rozhodovali o životním, resp. profesním směřování, zároveň však doplňuje, že v tomto období se již vyjasňuje význam a postoj ke vzdělávání, pubescenti uvažují o obsahu vzdělávání v souvislosti s vlastními životními aspiracemi a uvědomují si vztah mezi vzděláním a budoucností. V pozdějších fázích adolescence dochází také k proměně motivace k učení, neboť uvažují o obsahu a smyslu vzdělávání a „*začínají si uvědomovat jeho význam pro budoucnost, což ovlivňuje motivaci k učení a školní úspěšnost.*“ (Hlad'o, 2012, s. 45) Pro pubescenty tak již není cílem úspěšnost ve škole, ale je vytyčen vyšší cíl související s jejich budoucností, např. přijetí na střední školu. Postoj k výuce se tedy diferencuje v závislosti na studijních a profesních aspiracích (Vágnerová, 2005) „*Postoj dospívajících je jiný než postoj mladších školáků, ti se učí, aby dostali dobrou známku a byli za ni dospělými pozitivně hodnoceni.*“ (Vágnerová, 2005, s. 363)

Volbu povolání definuje Pedagogický slovník jako „*proces zahrnující rozhodování o volbě studia nebo přípravy na povolání, konkrétního povolání a celou profesní dráhu člověka.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 274) Avšak v posledních letech se tento termín užívá v širším měřítku, přičemž označuje jednak rozhodování o konkrétním povolání, ale také výchovu k volbě povolání, výběr střední školy v posledním ročníku základní školy, a dokonce i hledání konkrétního zaměstnání u konkrétního zaměstnavatele (Strádal, Mertin, Úlovcová in Hlad'o, 2012). Určujícím rysem jsou především studijní úspěchy a předpoklady, ale do prvotní volby se promítají i další proměnné, jedná se především o sociální vývoj a zájmy.

Hlad'o (2012) dále uvádí, že pro sociální vývoj adolescentů je charakteristická snaha po nezávislosti především na rodičích a přílišná závislost na vrstevnících, popř. vrstevnické skupině. I přesto, jsou pro adolescenty vztahy k rodičům na prvním místě a při prvotní volbě povolání se pubescenti obracejí především na své rodiče a až poté na své kamarády a spolužáky.

4.4.1 Profesionální orientace a volnočasové aktivity

Jiného postavení nabývají v tomto období volnočasové aktivity. Sociologie definuje volný čas jako „*obecně čas, v němž člověk nevykonává činnost pod tlakem závazků plynoucích ze společenské dělby práce nebo z nutnosti zachování svého*

biofyziologického či rodinného systému.“ (Klener, Petrusek, 1996, s. 156) V pubescenci hrají volnočasové aktivity stěžejní a významnou roli. „*Zaměstnání pubescentů ve volném čase odpovídá jejich větší rozumové i celkové vyspělosti a má – vedle školy – stále rostoucí význam pro vývoj všech složek osobnosti*“ (Říčan, 2004, s. 176) V pubescentním období dochází k rychlému rozvoji motorických, percepčních i dalších schopností, jež vedou k novým a hlubokým zájmům. (Langmeier, Krejčířová, 2006) Doubek a Levinská (2005) na základě svých výzkumů však upozorňují na fakt, že hlubší a trvalejší zájmy má na konci základní školy jen málo žáků a jen málokdo si na základě svých volnočasových aktivit může vybrat profesní orientaci.

Zvláštního významu nabývá pubescentní sport, který v sobě ukrývá prvky hry. „*Sportovní výkon je v období adolescence důležitější než školní prospěch a i později se může stát významnou součástí identity dospívajícího*“ (Vágnerová, 2005, s. 419). Na rozdíl od dítěte mladšího školního věku dokáže pubescent věnovat velkou většinu volného času sportovnímu tréninku, který se tak pro něj stává zvnitřnělou činností a dobrovolnou prací. Zpočátku je zaměřen především na to, aby dosahoval co nejlepší výkonů a byl lepší než ostatní, postupem času se však sport stává spíše záminkou pro dosahování rozkoše z pohybu, což je znakem vyspělého a zralého jedince. (Říčan, 2004) Vágnerová (2005) uvádí, že sport v sobě zahrnuje jednak sociálně oceněné vybití energie, rozvoj sebekontroly, sebeúcty a v neposlední řadě také schopnost ovládat svoje tělo. I přesto, že mladí sportovci sní o kariéře vrcholového sportovce, většině je „*již jasné, že nemají prakticky naději, nejsou-li od malička zapojeni do vrcholové sportovní přípravy.*“ (Říčan, 2004, s. 176)

U některých jedinců to mohou být právě volnočasové aktivity, které budou mít vliv na následné směřování života a rozhodování o budoucím studiu či zaměstnání. Obecně se uvádí, že právě děti, které se věnují nějaké aktivitě, především sportu, výtvarné či hudební činnosti, vidí svou budoucnost jasněji a vytváří si jasnější životní cíle, než děti, které jsou bez zaměřených volnočasových aktivit. Takovéto jedince hodnotí Langmeier, Krejčířová (2006) jako iniciativní, rozhodné a cílevědomé, se silnými seberealizačními tendencemi, zároveň dodávají, že se jedná o minimální skupinu. S tímto tvrzením souhlasí také Hlad'o (2012), který doplňuje, že zájmy jsou „*důležitá složka pohnutkové stránky lidské psychiky a přímo se podílejí na vytváření životních plánů. Jsou-li zájmy jasně vyhraněné, má člověk daleko lepší představu o tom, co by chtěl v dalších letech dělat, ale i šance uspět ve zvoleném vzdělávání a profesi jsou vyšší.*“ (Hlad'o, 2012, s. 44)

5 Shrnutí teoretické části

Na tomto místě bych ráda shrnula poznatky výše uvedené, které považuji za podstatné pro vlastní výzkum.

Homola (1977) uvádí, že motivace je velmi složitá záležitost, kterou není možné jednoznačně vysvětlit, jelikož jedinec v dané situaci není motivován pouze jedním motivem, ale souborem vnitřně propojených motivů. Vedle toho motivace lidského jednání může vycházet jak z vnitřních pohnutek (potřeby), tak z vnějších popudů (incentivy). (Lokšová, Lokša, 1999).

Jednou z důležitých složek motivace je zájem, který je vyhraněnějším typem motivu, pro nějž je charakteristický kladný vztah k určité činnosti nebo předmětu. Zájem definuje Helus (2004) jako „*uvědomělé, dlouhodobé a soustavné zaměření aktivity jedince na určitou oblast poznávání a činorodé seberealizace*“ (Helus, 2004, s. 148). Existuje spojitost mezi uspokojováním potřeb člověka a upevňováním vztahu mezi potřebami a konkrétními incetivami, čím trvalejší je mezi nimi uspokojování, tím stářejší jsou zájmy jedince (Hrabal, Man, Pavelková, 1989)

Do vnitřní motivace patří také tzv. flow motivace neboli hluboké zaujetí pro určitou činnost, jedná se o pojem, s nímž přišel americký psycholog M. Czikszentmihalyi. Prožitky typu flow vznikají při činnosti, která probíhá bez obtíží, kdy jednotlivé kroky přecházejí plynule jeden do druhého a vše se děje jakoby samo od sebe. Jedinec se cítí optimálně vytížen a i jedincova koncentrace přichází sama od sebe, také dochází k pozměnění vnímání času, který vyvolává pocit, že ubíhá mnohem rychleji. Fenomén flow můžeme pozorovat v běžném životě u některých lidí, jejichž práce je typická velkým nasazením, zaujetím a spokojeností bez podnětů z vnějšího prostředí. (Man, Mareš, 2005)

Lidské jednání charakterizuje i cílesměrnost (intencionalita), díky níž člověk vědomě směřuje k určitému cíli, jež můžeme označit jako úkol, plán či záměr. Vytyčený cíl zároveň nepůsobí pouze na jednání, ale také na myšlení a emoce jedince, čímž se daná činnost stává smysluplnou. (Křivohlavý, 2006) Samotný cíl můžeme z psychologického hlediska charakterizovat několika způsoby jako „*žádoucí či vytoužený stav světa, kterého se člověk snaží dosáhnout nebo ho realizovat svou aktivitou.*“ (Kruglanski in Křivohlavý, 2006, s. 15)

S cíli souvisí i perspektivní orientace, která se v období pubescence začíná rozvíjet. Perspektivní orientaci můžeme charakterizovat jako snahu jedince klást si dlouhodobé

cíle a usilovat o jejich dosažení. (Hrabal, Man, Pavelková, 1989) Dle Haluse (1982) se jedná o stav, kdy dítě již nemusí být determinováno pouze z vnějšku, ale zvnitřňuje si samovolný regulovaný vývoj vycházející z vnitřku. Jedinec je tedy schopen formulovat dlouhodobé cíle a najít důvody k jejich naplnění. Za motivační základ je považována strukturace vlastní budoucnosti, kdy si jedinec strukturuje budoucnost a vytyčuje si životní cíle či plány, které jsou tvořeny dílčími cíli. Rozvoj perspektivní orientace také výrazně ovlivňuje výkonová motivace a výkonové potřeby. (Pavelková, 1990)

Jak uvádí Vágnerová (2005) je dané období podle Eriksonovy teorie charakteristické hledáním vlastní identity, bojem s nejistotou a pochybnostmi ohledně vlastní existence. I v tomto stádiu se vyskytuje konflikt – identita proti zmatení (konfuzi) rolí, tento konflikt u jedince trvá zhruba od 12 do 20 let. Pro dospívajícího je důležité, zda převládne pozitivní hodnocení dosavadní činnosti a přesvědčení o vlastních schopnostech.

Jedinec je v období dospívání vystaven řadě vnitřních proměn, ale potýká se i s dalším závažným rozhodnutím, budoucím směřováním. (Hlad'o, 2012) Vágnerová (2005) podotýká, že ačkoliv se první rozhodování týká již žáků na základní škole, tak tito jedince ještě nejsou dostatečně vyzrálí na to, aby svobodně rozhodovali o svém profesním zaměření. Zároveň však doplňuje, že v tomto období se již vyjasňuje význam a postoj ke vzdělávání, pubescenti uvažují o obsahu vzdělávání v souvislosti s vlastními životními aspiracemi a uvědomují si vztah mezi vzděláním a budoucností.

Jiného postavení však nabývají v pubescenci volnočasové aktivity, jež hrají stěžejní a významnou roli. U některých jedinců to mohou být právě záliby a koníčky, které budou mít vliv na následné směřování života a rozhodování o budoucím studiu či zaměstnání. Obecně se uvádí, že právě děti, které se věnují nějaké aktivitě (např. sportu, výtvarné či hudební činnosti), vidí svou budoucnost jasněji a vytváří si jasnější životní cíle, než děti, které jsou bez zaměřených volnočasových aktivit. Takovéto jedince hodnotí Langmeier, Krejčířová (2006) jako iniciativní, rozhodné a cílevědomé, se silnými seberealizačními tendencemi, zároveň však dodávají, že se jedná o minimální skupinu.

6 Výzkumy související s tématem životních snů a cílů u dospívajících

V této části práce, která tvoří přechod mezi teoretickou a praktickou částí, bych chtěla poukázat na vybrané dostupné výzkumy domácí i zahraniční, které se věnují problematice životních cílů a perspektivní orientaci. V českém prostředí se tomuto tématu mnoho výzkumů nevěnuje, a pokud ano, jsou zaměřeny především na hodnoty, které jsou součástí životních cílů. Dalším problémem je také zaměřenost výzkumů, ty jsou zacíleny především na adolescenci či ranou dospělost, ale pubescence je ve většině případů přehlížena.

Významným počinem je výzkum Nataši Mazáčové (2007), která se zaměřila na zjišťování perspektivní orientace žáků 8. a 9. ročníků základních škol. V centru jejího zájmu stály jednak představy žáků o vlastní budoucnosti, ale i jejich hodnotová orientace. Výsledky výzkumu měly posloužit zejména pedagogům, kteří se výrazně mohou podílet na perspektivní orientaci svých žáků.

Klíčovou metodou výzkumu byla analýza slohových prací žáků na téma „*Čím bych chtěl(a) být?*“ a „*Jak si představuji svůj život za 20 let?*“. Autorka dále výzkum doplnila o další výzkumné metody, které se zaměřily především na hodnoty a vztah vytyčeného cíle a školních výsledků (standardizovaný dotazník a nestandardizovaný dotazník vytvořený studenty Pedagogické fakulty UK).

Pro naše potřeby jsou stěžejní výsledky slohových prací, v nichž se ukázalo, že konstruktivněji o svém povolání uvažují dívky, které mají zároveň snahu být prospěšné celku. Co se týká představy konkrétního povolání, tak většina žáků není v tomto věku schopná ho jednoznačně pojmenovat, spíše se zaměřují na to, co by je mohlo bavit. O svém budoucím povolání jsou schopny realisticky pouze uvažovat 2/3 žáků.

Autorka se dále zaměřila na vlivy, které souvisejí s výběrem povolání u žáků základních škol. Nejvýraznějším vlivem je samozřejmě rodina, dále nejbližší okolí (kamarádi, starší přátelé, spolužáci,...), zajímavé je, že svým okolím se nejvíce nechají ovlivnit dívky, chlapci hledají vzory především v rodině. Dalším výrazným faktorem jsou záliby a koníčky a v neposlední řadě finanční motivace. Finanční stránkou se řídí zejména chlapci, naopak dívky dají více na své koníčky a záliby. V současné době je výběr budoucího povolání ovlivněn také médií, zejména televizí a Internetem, tomuto ovlivnění více podléhají dívky než chlapci.

Co se týká dotazníků, zde bylo cílem zjistit preference cílů více či méně aktuálních u této věkové kategorie. Druhá část dotazníku se týkala korelace mezi snahou v učení

a dosažení stanoveného cíle. Výsledky ukázaly, že žáci si uvědomují vztah mezi učením a dalším životem, čemuž odpovídá i jejich prvotní cíl dostat se na střední školu. Závěry, ke kterým se doberu já, budu následně srovnávat s tímto výzkumem.

Z výsledků vyplývá, že pro žáky je v tomto věku nejdůležitější:

- další studium
- rodinný život
- zajištěný život
- dobrý školní prospěch
- dobré zaměstnání
- stále se vzdělávat a poznávat
- intenzivní koníčky a záliby
- cestování

Obdobnému tématu se věnovala také Irena Smetáčková (2010), která také analyzovala 98 slohových prací, které psali pubescentní žáci a žákyně. Zabývá se zejména tím, jak vidí svou budoucnost dívky a jak chlapci v daném věku, žakovské představy dokládají odlišnosti ve vizi budoucnosti respondentů v závislosti na tom, zda jsou ženami či muži. Autorka se zaměřila především na vývoj genderové identity.

Respondenti měli za úkol napsat dvě slohové práce na téma „*Jaký bude tvůj běžný den, až ti bude 30 let? Představ si, jak asi bude vypadat tvůj všední den za přibližně 15 let. Napiš, co budeš v takový den dělat a jak ho budeš prožívat*“ a „*Představ si, že by tvoje pohlaví bylo opačné – nebyla bys ženou, ale mužem; nebyl bys mužem, ale ženou. Jaký by byl tvůj běžný den, až ti bude 30 let? V čem by se lišil od tvé představy běžného dne v tvém vlastním životě?*“, záměrem autorky bylo především zjistit, jak žáci navzájem vnímají vlastní a opačné genderové role.

Z výpovědí dívek bylo patné, že se budou snažit o skloubení dvou hlavních sfér, a to povolání a rodiny. Většina z nich by si přála manžela a děti, o které by mohla pečovat. Práci, resp. povolání vnímaly spíše jako nutnost pro spokojený život, přičemž však většinou byla v popředí rodina, zejména děti. Volný čas se také odvíjel od rodiny, většina dívek by ho ráda trávila doma (s dětmi, četbou), jen minimálně sportem nebo s přáteli na večírcích.

Co se týká chlapců, tak pro ty byla stěžejní práce a dobré finanční ohodnocení, což vnímali jako předpoklad pro to, aby uživili rodinu. Také vlastní rodina pro ně byla

důležitá, ale nepodřizovali ji své vlastní koníčky či zájmy. Volný čas byl důležitý sám o sobě a nijak se nepodřizoval domácím povinnostem či rodině.

Výsledky tohoto průzkumu potvrdili, že i žáci základních škol jsou si vědomi určitého generového rozložení společnosti a samovolně genderové role přebírají. Chlapci jsou více zaměřeni na osobní úspěch a roli „živitele“, zatímco dívky se snaží skloubit jak rodinný život, tak kariéru. I tento výzkum využijí k porovnání s mými získanými výsledky.

Perspektivní orientaci žáků se v našem prostředí soustavně věnovala také Isabella Pavelková (2002). Výzkumy, které byly realizovány v letech 1980 až 2002, potvrzují, že perspektivní orientace tvoří důležitou motivační složku a podněcuje žáky ke školnímu výkonu. Výsledky svých výzkumů shrnula do publikace *Motivace žáků k učení. (Perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci)*.

Na životní cíle adolescence a rané dospělosti se zaměřili také Petr Sak a Karolína Saková (2004), výsledky výzkumu shrnuli do publikace *Mládež na křižovatce*. Publikace podává, již ucelené informace o životních cílech mladých lidí ve věku 15 – 30 let, je proto důležitým ukazatelem smýšlení mladých lidí v České republice.

Ze zahraničních výzkumů bych ráda zmínila slovenský výzkum, který realizoval IUVENTA – Slovenský inštitút mládeže. Výzkum *Mládež a životný štýl – trendová analýza za roky 2000 – 2009* sleduje životní hodnoty, hodnotovou orientaci mládeže, její životní cíle a očekávání. Výsledky byly následně shrnuty do publikace *Posthodnoty-postoje a hodnoty mladých, trendová analýza za roky 2000-2009*. Výzkum si klade za cíl porozumět současným trendům slovenské mládeže a následně tomu přizpůsobit i vzdělávací programy.

Z dalších zahraničních výzkumů zmíním také Jarika Erika Nurmiho a jeho *How adolescents see their future? A review of the development of future orientation and planning* (1988, 1990). Jak uvádí internetový portál Science Direct cílem toho výzkumu je poukázat, jak mladiství vidí svou budoucnost v souvislosti se třemi základními procesy – motivací, plánováním a vyhodnocováním.

Na problematiku životních cílů se soustředí také výzkum *Personal project pursuit: Goals, action, and human flourishing* (2007), který však není primárně zaměřen na pubescenci či adolescenci.

III. PRAKTICKÁ ČÁST

Výzkumná část

7 Metodologie

Výzkumné šetření jsem uskutečnila prostřednictvím kvalitativního výzkumu. Z bohaté škály metod kvalitativního výzkumu jsem využila obsahovou analýzu textu a polostrukturovaný rozhovor. S oběma částmi výzkumu byli respondenti i jejich zákonní zástupci seznámeni před samotným zahájením výzkumu. V první části se zaměřím na popis samotného výzkumu a jeho metod, druhá část se již bude věnovat výsledkům vlastního výzkumu.

7.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je podrobněji zmapovat životní sny a přání u žáků základních škol ve věku 11 – 15 let. Objektem mého zájmu jsou právě pubescenti, kteří si již dokáží utvořit určitou představu o své budoucnosti a vytyčují si své životní cíle. Zajímá mě jednak, co je v budoucnosti pro ně důležité a jak se snaží dosahovat svých snů, ale také, zda jsou si vědomi určitých bariér či omezení, která mohou při uskutečňování životního snu/snů nastat.

7.2 Výzkumné otázky

VO č. 1: *Jakou představu mají pubescenti ve věku 11-15 let o své budoucnosti za 15-20 let?*

VO č. 2: *Jak o splnění životních cílů usilují?*

VO č. 3: *Jaké překážky pubescenti vnímají při dosahování stanovených cílů?*

7.3 Metody výzkumu

Pro výzkum jsem zvolila kvalitativní přístup, jehož snahou je získat „*detailní a komplexní informace o studovaném jevu*“ (Svaříček, Šedřová, 2014, s. 13). Kvalitativní přístup je v současné době hojně využíván, ale neznamená to, že by byl

jednodušší než přístup kvantitativní, naopak od výzkumníka se očekává dobrá orientace ve zkoumané oblasti, určitá míra předvídatelnosti, přizpůsobivost a dostatek času na zpracování získaného materiálu a následné vyhodnocení. (Skutil, 2011) Z nabízených metod kvalitativního přístupu jsem zvolila analýzu textového dokumentu a polostrukturovaný rozhovor.

7.3.1 Analýza textového dokumentu

Jednou z možných metod získání výzkumného materiálu je analýza textových dokumentů. Jedná se o přístup, jenž je uplatnitelný jednak v kvalitativním výzkumu, ale zároveň i v kvantitativním výzkumu. (Skutil, 2011) Jak uvádí Miovský (2006) specifičnost této metody „*je dána tím, že tyto materiály existují nezávisle na naší výzkumné činnosti v tom smyslu, že je obvykle nevytváříme*“ (Miovský, 2006, s. 189). Tento fakt s sebou přináší jak výhody, tak určitá omezení, co se týká podoby těchto dat. Kompetencí výzkumníka není možnost ovlivnit podobu těchto dat a jejich vhodnost k následné analýze. Jak však uvádí Gavora (2008) značná část těchto textů vzniká na základě žádosti výzkumníka v průběhu výzkumu, přičemž se výzkumník s účastníky předem domluví na jejich podobě.

Vybrané respondenty jsem oslovila s prosbou o napsání práce na téma „*Jak si představuji svůj život za 15 (20) let*“. Jelikož reakce oslovených byly nejisté a téma příliš široké, upřesnila jsem je několika dalšími otázkami. Slohová forma nebyla pevně stanovena, většinou se však jednalo o úvahy, pouze v jednom případě se jednalo o vyprávění psané v přítomném čase. Volnou formu jsem zvolila především proto, že mezi respondenty jsou žáci všech tříd 2. stupně základních škol a napsání konkrétního útvaru, např. esejů by bylo příliš obtížné. Zároveň jsem také chtěla, aby se respondenti více soustředili na obsah práce než na samotnou podobu. Na vypracování jsem stanovila 14 dní, aby respondenti měli dostatek času na utřídění myšlenek a následné sepsání.

7.3.2 Rozhovor

Druhou složku výzkumu tvořil rozhovor (interview), který je podle Miovského (2006) nejobtížnější, a zároveň nejvýhodnější metodou pro získávání kvalitativních dat. Metoda je založena na přímé verbální komunikaci výzkumníka s respondentem a klade na výzkumníka značné nároky, co se týká připravenosti a průběhu rozhovoru. Rozhovor může mít 3 podoby – rozhovor strukturovaný, při němž jsou předem vytvořené otázky,

na něž je respondent dotazován a jejich pořadí se nemění, dalším typem je rozhovor nestrukturovaný (volný), který se nejvíce podobá přirozenému rozhovoru a často výzkumníkovi poskytne nové, nepředpokládané informace, nevýhodou je obtížnější zpracování získaných odpovědí. Posledním typem je rozhovor, který je kombinací předchozích dvou typů – polostrukturovaný rozhovor, při němž má výzkumník vytvořené sady otázek, ale flexibilně může reagovat na podněty ze strany respondenta. Jedná se pravděpodobně o nejrozšířenější typ. (Skutil, 2011)

Pro vlastní výzkum byl využit polostrukturovaný rozhovor s respondenty, který následoval po analýze jednotlivých slohových prací. Každému respondentovi byla vytvořena individuální sada otázek vycházející z úvah, přičemž záměrem bylo získat bližší informace k daným tématům.

Rozhovory se odehrávaly v rodinném prostředí respondentů, pouze jednou bylo využito veřejného místa. Snahou bylo zajistit co nejpříjemnější a nejméně stresující prostředí. Průběhy rozhovorů byly nahrávány na diktafon, s čímž byli respondenti seznámeni, a následně přepsány pro snazší práci výzkumníka.

7.4 Metoda zpracování dat

Získané úvahy jsem zpracovávala pomocí techniky otevřeného kódování. Technika spočívá v tom, že je text rozbit na dílčí jednotky (segmenty), jimž přidělíme určitý kód, tedy jméno nebo označení. Kód slouží k odlišení jednotlivých jednotek od ostatních. (Švaříček, Šedřová, 2014) Následně jsou kódy porovnávány a seskupovány do vyšších řádů – kategorií, které představují abstraktnější pojem. (Miovský, 2006)

Při zpracování jsem neměla předem určené kategorie nebo kódy, ale pracovala jsem s celými texty, ve kterých jsem označovala veškeré kódy a vytvářela příslušné kategorie. Jednotlivé kódy jsem následně dokládala citovanými pasážemi přímo z úvah respondentů.

7.5 Popis výzkumného souboru

Pro výběr respondentů byla zvolena metoda záměrného (účelového) výběru, která představuje jednu z nejrozšířenějších metod výběru. Jedná se o postup, kdy cíleně vyhledáváme účastníky podle určitých vlastností či kritérií, jež se vztahují k danému výzkumu. Cíleně vybraní respondenti nejen splňují dané kritérium (kritéria), ale jsou

také ochotni se výzkumu zúčastnit. (Miovský, 2006) Existuje několik možností, jak oslovit potenciální účastníky, přičemž já jsem zvolila metodu přímého osobního oslovení jednak respondentů, ale také jejich zákonných zástupců. Všichni byli seznámeni s tématem a průběhem výzkumu a zákonní zástupci podepsali informovaný souhlas.

Samotného výzkumu se poté zúčastnilo 7 respondentů, z toho 4 chlapců a 3 dívky, ve věku 11 – 15 let. Všichni respondenti jsou žáci klasických základních škol na Vysočině, přičemž určujícím kritériem pro výběr byl věk respondentů. Pro zachování anonymity jsou v diplomové práci užity pseudonymy, jejichž přehled a charakteristika jsou uvedeny v následující tabulce.

Tab. 1: Výzkumný vzorek

Jméno respondenta	Věk	Ročník	Výrazný koníček
Adriana	14	8.	volejbal
Pavla	15	9.	tanec
Barbora	15	9.	---
Oskar	11	6.	basketbal
Dominik	12	6.	bojový sport
David	13	7.	basketbal
Vojtěch	13	7.	----

7.5.1 Charakteristika jednotlivých respondentů

Adriana

Adriana je 14 let a v současnosti je žákyní 8. ročníku základní školy. Jedná se o žákyni, která dosahuje nadprůměrných studijních výsledků a ve volném čase se věnuje volejbalu. Adriana pochází z úplné rodiny a je nejstarší ze dvou sourozenců.

Barbora

Barboře je 15 let a je žákyní 9. ročníku základní školy. Barbora podává nadprůměrné studijní výsledky a po prázdninách začne navštěvovat místní gymnázium. Ve volném čase se věnuje četbě (zejména s historickou tematikou), má ráda přírodu a zvířata. Barbora pochází z úplné rodiny a je nejstarší dcerou ze 2 dětí.

Pavla

Pavle je 15 let a je žákyní 9. ročníku základní školy, po prázdninách nastoupí do 1. ročníku na Obchodní akademii. Pavla je průměrnou studentkou, s nadprůměrnými matematickými schopnostmi. Ve volném čase se věnuje společenskému tanci, pochází z úplné rodiny a je nejmladší ze tří sourozenců.

Oskar

Oskarovi je 11 let a je žákem 6. ročníku základní školy, je nejmladším z pěti sourozenců z úplné rodiny. Jedná se o průměrného žáka, který se ve volném čase věnuje basketbalu na vyšší soutěžní úrovni.

Dominik

Dominik je 12letý žák 6. ročníku základní školy, u něhož byla diagnostikována dyslexie. Je prostředním synem ze tří sourozenců z úplné rodiny. Dominikův školní prospěch odpovídá diagnostikované dyslexii, ve volném čase se věnuje bojovému sportu.

David

13letý David je žákem 7. ročníku základní školy a je čtvrtým dítětem z pěti sourozenců pocházející z úplné rodiny. Jedná se o průměrného žáka, s talentem ve sportovní oblasti. Ve volném čase se věnuje basketbalu na vyšší sportovní úrovni nejen v místě bydliště, ale také v Praze.

Vojtěch

Vojtěchovi je 13 let a je žákem 7. ročníku základní školy. Vojtěch pochází z úplné rodiny a je nejmladší ze dvou sourozenců, mezi nimiž je větší věkový rozdíl. Vojtěch je průměrný žák, který se nevěnuje žádné volnočasové aktivitě.

8 Výsledky

8.1 Výsledky získané ze zpracovaných dat – analýza textového dokumentu

Výsledky získané z textových dokumentů jsou uvedeny v tabulkách, vybarvené kolonky značí výskyt kódu. Pro větší přehlednost jsou následné kódy ilustrovány úryvky přímo z textů.

VO č. 1: *Jakou představu mají pubescenti ve věku 11-15 let o své budoucnosti za 15-20 let?*

Tab. 2: Kódy - výzkumná otázka č. 1

Respondent / kategorie	Adriana	Barbora	Pavla	Oskar	Dominik	David	Vojtěch
Budoucí profese							
Rodinný život							
Současný zájem							
Zázemí							

V tabulce č. 2 nejsou uvedeny jednotlivé kódy, ale vyšší kategorie, jež zahrnují obdobné kódy v jednotlivých textech. Následně budu jednotlivé kategorie ilustrovat úryvky přímo z textů dle příslušných kódů.

V kategorii Budoucí profese se nachází dvě barevná rozlišení proto, abych odlišila konkrétní zaměstnání u respondentů a nevyhraněné u respondentek. Jedná se sice o stejnou kategorii, která však u respondentů není vnímána shodně, jde spíše o přehlednější a jasnější rozlišení.

Budoucí profese

- konkrétní zaměstnání

Za 15 let bych chtěl dosáhnout toho, že se stanu policistou. (Dominik, 13 let)

Mým snem je stát se profesionálním hráčem počítačových her, a k tomu mě inspirovala česká scéna na Youtube. (Vojtěch, 13 let)

Hraju NBA za Miami Heat. (David, 13 let)

Chtěl bych být profesionální basketbalista. Chci do ligy zvaná NBA. (Oskar, 11 let)

- oblast působení

Chtěla bych se naplno věnovat své práci a pracovat ve zdravotnictví, nejradši bych se stala záchranářkou. (Adriana, 14 let)

- směr vzdělání (daný buď zájmem, nebo střední školou)

Na mém budoucím povolání mi ani tak moc nezáleží, ale pokud bych si mohla vybrat, ráda bych vystudovala historii a živila se jako průvodce na zámku nebo jako pracovník muzea či archivu. (Barbora, 15 let)

Teď v této době nemám velkou představu, co bych chtěla jednou dělat za práci. Ale jsem přijatá na OA², a tak předpokládám, že budu dělat něco s ekonomikou někde v kanceláři. (Pavla, 15 let)

Rodinný život

- představa o partnerovi a o dětech

Přál bych si rodinu s 2 dětmi, ... (Dominik, 12 let)

... mohl bych uživit manželku a děti, které bych rád měl. (Vojtěch, 13 let)

Mým životním snem je mít velkou rodinu. Chtěla bych mít 4 děti – nejlépe 4 dcery. Také by bylo mým přáním mít hodného manžela; Chtěla bych se hlavně věnovat svým dětem. (Barbora, 15 let)

Za 15 let doufám, že budu mít věrného a milujícího manžela a hodné, klidné, hravé a šikovné děti. (Pavla, 15 let)

... mám skvělé manželství a 2 skvělé děti (David, 13 let)

² OA= Obchodní akademie (pozn. autorky)

- vztahy s rodiči/ vztahy s přáteli

Už od malička jsem vedena rodiči k tomu, abych byla hodná, spravedlivá, ochotná, abych pomáhala dětem i dospělým. Každý den se snažím takhle žít, ale každý máme nějaké ty mouchy.; Doufám, že rodiče nezklamou, budu žít život, jaký si přeji a za 15 let si řeknou „vychovali jsme jí dobře“. (Pavla, 15 let)

Máme se zde skvěle, protože máme mnoho kamarádů.; Já i moje manželka jsme velmi oblíbení a se vším jsme spokojeni a obklopeni jen příjemnými lidma. (David, 13 let)

Současný zájem

- zájem související s budoucím povoláním

Proto chodím cvičit obranný sport Aikido a snažím se přidat na kondičce. (Dominik, 12 let)

Už teď mě baví hrát hry na počítači, takže bych byl rád, že si můžu vydělávat tímhle způsobem a mohl bych tak zabezpečit rodinu ... (Vojtěch, 13 let)

... baví mě hrát basketbal a chci to někam dotáhnout. (Oskar, 11 let)

Moc mě baví dějepis, a tak se v něm snažím zdokonalovat, abych se mohla po vystudování střední školy věnovat historii. (Barbora, 15 let)

- zájmy nesouvisející s budoucím povoláním

...chtěla bych být zdravá a věnovat se koníčkům, které mě baví. Také bych chtěla hodně cestovat a zkusit různé adrenalinové zážitky a sporty. (Adriana, 14 let)

Zázemí

- hmotný majetek

... přál bych si velký dům s bazénem a super auto. (Dominik, 12 let)

...měla bych stálou práci, vlastní byt... (Adriana, 14 let)

... s penězma bych moh užívat rodinu, moh bych postavit dům a koupit auto,... (Vojtěch, 13 let)

...doufám, že budu mít hezký dům či byt,... veliké auto a dobré pracovní místo, abych měla peníze. (Pavla, 15 let)

- hodnoty

Rodina je pro mě nejdůležitější. (Barbora, 15 let)

... a chtěla bych být zdravá, ... (Adriana, 14 let)

Důležitý je pro mě náš společný domov... (David, 13 let)

VO č. 2: *Jak o splnění životních cílů usilují?*

Tab. 3: Kódy - výzkumná otázka č. 2

Respondent/ kódy	Adriana	Barbora	Pavla	Oskar	Dominik	David	Vojtěch
Odpovídající vzdělání							
Tělesná kondice							
Samostatná příprava							
Danost vnějš. okolnostmi							

Odpovídající vzdělání

Nyní mě ale čekají přijímačky na gymnázium, které jsou pro mě velice důležité, protože studium na této škole je mým snem a zároveň odrazovým můstkem pro mé další vzdělání. (Barbora, 15 let)

Byl bych rád, kdybych vystudoval střední a i možná i vysokou školu, ale zatím je přede mnou ještě dlouhá cesta. ale když teď nad tím přemýšlím, tak bych se potřeboval zlepšit v tom učení. (Dominik, 12 let)

Snažím se být průměrným studentem, abych si alespoň mohl ten můj sen splnit. (Vojtěch, 13 let)

Tělesná kondice

... a starám se o svoji fyzickou kondici, kvůli té záchranářině. (Adriana, 14 let)

... makám každý den na tréninku, ale občas i doma. ... do posilovny ještě nemůžu, ale trochu kliků bych měl zvládnout. (Oskar, 11 let)

... a snažím se přidat na kondičce. (Dominik, 12 let)

Samostatná příprava

Například kvůli mému vysněnému povolání (záchranáři) se učím postupy a čtu knížky o první pomoci a jiných druhů závažných zranění a stále si je opakuju. (Adriana, 14 let)

Danost vnějšími okolnostmi

Ale jsem přijatá na OA, a tak předpokládám, že budu dělat něco s ekonomikou někde v kanceláři. (Pavla, 15 let)

VO č. 3: *Jaké překážky pubescenti vnímají při dosahování stanovených cílů?*

Tab. 4: Kódy - výzkumná otázka č. 3

Respondent / kódy	Adriana	Barbora	Pavla	Oskar	Dominik	David	Vojtěch
Školní prospěch							
Genderové stereotypy							

Školní prospěch

...protože na sobě shledávám značné nedostatky a to zejména v matematice. (Barbora, 15 let)

...ale když teď nad tím přemýšlím, tak bych se potřeboval zlepšit v tom učení. (Dominik, 12 let)

Genderové stereotypy

Ale jediná věc, co mě na záchranářství mrzí je to, že zde moc nechtějí přijímat ženy.

(Adriana, 15 let)

... a dobré pracovní místo, které na mě doufám po mateřské bude čekat, ale chlapi to mají v tomhle jednodušší. (Pavla, 15 let)

8.2 Výsledky získané ze zpracovaných dat – analýza polostrukturovaného rozhovoru

8.2.1 Adriana

„Životní sen je něco, čeho bych chtěla v životě dosáhnout, je to něco, co má každé člověk, ale u každého je ten sen jiný, ale pro všechny je nejdůležitější.“

Představa vlastní budoucnosti

Respondentka Adriana jako jediná z dívek uvedla ve slohové práci pracovní oblast s konkrétním zaměstnáním, kde by se nejraději realizovala. V odpovědi na otázku co ji na práci záchranáře nejvíce přitahuje je patrné, že respondentka má jednak silné sociální citění, a zároveň chce uspokojit i své vnitřní potřeby. *„Je to zajímavá práce, žádný den člověk neví, co se stane, není to stereotyp. ... Hlavně chci pomáhat lidem a sama určovat, co jim je, nikdo před tebou nejní a ty sama musíš udělat nejvíc, co jde. Taký s těma lidma musíš mít určitej vztah, i když je to jen chvíle, tak ti musí věřit. V tý práci je pro mě důležitěj i adrenalin.“* Respondentka se celkem racionálně vyjádřila k otázce týkající se jejích předpokladů pro danou profesi, *„... tak určitě ta fyzická zdatnost, ta je potřeba a myslím, že dokážu uklidňovat lidi, ...“*, co se však týká vlastních nedostatků, zde uvedla spíše nepodstatný důvod, *„vlastně nesnáším, když si něco někdo udělá s nehtama, krev mi nevadí, ale ty nehty jo.“*

Jako jediná z dívek také zmínila vlastní potřebu samostatnosti a soběstačnosti, která je pro ni asi nejdůležitější a považuje ji za životní sen. *„Můj největší životní sen je být samostatná a plnit si další menší sny a hlavně, aby ten život nebyl stereotypní.“* Při doplňující otázce, kterých oblastí se samostatnost týká, uvedla: *„Chtěla bych se o sebe umět postarat, mít vlastní byt, sama bych se o něj starala. Nechci být na nikom závislá, nechci se vázat, chci to dokázat sama.“*

Je patrné, že pro Adrianu v této době není nejdůležitější rodina, což uvedla i ve slohové práci, ale spíše vlastní seberealizace, je také ochotna upřednostnit práci před osobním životem a očekává, že jí její budoucí partner v jejích snech podpoří. *„Asi spíš bych preferovala tu práci, myslím, že lidi ve vztahu by se měli tolerovat, kdyby to tak nebylo, tak bych byla našťvaná.“*

Realizace

Adriana uvedla, že se na vysněné povolání snaží připravit samostatnou přípravou, ale také sportem, přičemž fyzickou zdatnost považuje za základní pro tuto profesi. *„Myslím si, že to samostudium je takovej základ a kdybych šla dál, tak že mi to pomůže a budu lepší než ostatní. U těch sportů, tak ty mě na jednu stranu baví a nic tím zkazit nemůžu a hlavně je to pro to důležitý, ta fyzická zdatnost.“* Zároveň si je také vědoma důležitosti odpovídajícího vzdělání, k němuž se však vyjádřila pouze v souvislosti se základní školou, *„a ve škole se snažim teď v těch předmětech, který se toho týkají, takže přírodopis a fyzika“.*

Překážky a omezení

Respondentka spatřuje hlavní omezení především v systému zdravotnictví a upřednostňování mužů v dané profesi, *„Ty ženský moc nechtějí brát, hlavně je to tím, že je to fyzickej i psychickej nátlak na ty lidi.“*, zároveň však uvedla, že z průzkumů vyplývá, že ženy stres zvládají lépe, a proto si myslí, že je důležité, aby v týmu byl jak muž, tak žena, *„myslím, že ženský zvládají líp tu psychickou stránku, ale zároveň si myslím, že je důležitý, aby v tom týmu byl i chlap. Ta ženská má to uklidňování nějak vžitý a naučený“.* Dalšíh překážek si respondentka zatím není vědoma.

Při otázkách týkajících se podpory rodičů respondentka uvedla, že se jí rodiče snaží pomoci, ale spíše její vysněné povolání kritizují, také je přesvědčena, že rodiče do svých rad promítají své vlastní nezrealizované sny. *„Voni maj výhrady, ale v tom smyslu, že mi spíš chtěj pomoc s tím výběrem, ale tu záchranářinu mi spíš ošklivý a neříkají nic pozitivního, jen ty negativa. ... Je dobře, že mi chtěj poradit, ale nesmí do toho tahat svoje sny, který si sami nesplnili.“* Adriana se vyslovila i k otázce, proč by rodičům záchranářství mohlo vadit, přičemž uvedla konkrétní důvody, *„tak asi to, že budu mít málo času na rodinu, málo peněz a maj o mě strach ...“.*

Adriana se nijak nebrání radám okolí, ale je přesvědčena o tom, že se nakonec sama rozhodne, přičemž je připravena nést i případné následky. *„Já si vždycky chci prosadit svojí, spíš to bráním, ale přemejšlim o tom, ... Nakonec se stejně spíš rozhodnu podle sebe a pak si kdyžtak ponesu následky.“*

8.2.2 Barbora

„Tak pod pojmem životní sen si představim něco, co chci už dlouho a co bych si chtěla splnit, než umřu.“

Představa vlastní budoucnosti

Již při zpracování písemných prací respondentů bylo patrné, že Barbora je rodinně zaměřená, což potvrdila i při rozhovoru *„o své budoucnosti přemejšlim často, představuju si hlavně rodinný život, partnera, děti a tak.“* Své stanovisko potvrdila i po otázce týkající se důležitosti rodiny pro její osobní život. *„Protože mám ráda děti, vždycky sem chtěla velkou rodinu, mít hodně dětí kolem sebe a jíst s nima u velkého stolu a rozebírat den. ...Chci je pozorovat a věnovat se jim.“*

Co se týká inspirace, tak Barbora se netají sympatiemi k pěstounským rodinám a výchově vlastních rodičů. *„No vždycky se mi líbili pěstouni, jakože maj doma živo a svoje děti chci vychovávat jako moji rodiče.“* Sama by se ani nebránila stát se pěstounkou a věnovat se pouze dětem. *„Jo chtěla bych bejt pěstoun, mít kolem sebe děti a starat se o ně. Chtěla bych, aby se ty děti cítily dobře a mě by to naplňovalo. Já bych ani nemusela pracovat, všechen čas bych jim věnovala, aktivity, sport a tak.“*

Ve slohové práci zmínila také budoucí profesi, která však nebyla jednoznačně vyhraněná, ale spíše se jednalo o propojení zájmu a povolání. Jak však dokládá v rozhovoru, práce pro ni není hlavní náplní života, pouze její součástí, *„než práce je pro mě důležitější ta rodina, dokázala bych práci oželit a táhnul by to spíš manžel.“* Respondentka se také vyslovila k tomu, jak by mělo vypadat její vysněné povolání nebo alespoň jeho alternativa. *„Tak ta práce by měla mít souvislost s historií, nesměla by se opakovat a mít výzvy. ... Rozhoduju se mezi třema oborama – je to etnograf, archivář nebo ten archeolog. Kdybych ale nemohla bejt historička, tak by mě bavilo něco se zvířatama, třeba veterina, nebo něco s přírodou.“* Při otázce, kdo ji inspiroval v tom

věnovat se historii, odpověděla velice svižně „*pani učitelka Jirků, ona nám hodně vyprávěla a její hodiny byly zajímavý.*“

Barbora také jako jedna z mála neviděla v zázemí hmotný majetek, ale spíše hodnoty rodiny. „*Hmotnej majetek pro mě nic neznamená, teda pro život je důležitěj, ale pro mě jsou důležitější ty vnitřní ty ... hodnoty nebo jak to nejlíp nazvat.*“ Při doplňující otázce, jaké hodnoty má na mysli odpověděla: „*čestnost a pravdomluvnost a pohoda, ta je pro mě důležitá a svobodný úsudek.*“ Obdobné hodnoty by vyžadovala i od svého budoucího partnera a učila by je i své děti: „*chci, aby bylo pravdomluvný, statečný a žádný bábovky.*“

Realizace

Při otázce, jak usiluje o dosažení svých snů, se vyslovila pouze k povolání, přičemž jako základ vidí vzdělání a vědomosti, což uvedla již ve slohové práci. „*Tak čtu, ale myslím si, že ta škola je pro to důležitá, protože potřebuju tu maturitu z dějepisu, abych mohla pokračovat dál. Taky chodím na přednášky v naší knihovně, do muzea, mám ráda hrady a zámky, ale nejvíc skanzeny.*“ Zajímavá byla i odpověď respondentky na otázku, co ji motivuje pro studium historie, neboť pro ni není důležité finanční ohodnocení a prestiž, ale spíše vnitřní pocit uspokojení. „*Chci sama sebe vzdělat, chci to prostě sama vědět. Nemusím nic objevit, i když by to bylo super, ale chci to prostě znát a vědět, že sem odborník.*“

Překážky a omezení

Jako překážky v dosažení vysněného povolání vidí respondentka pouze nedostatečné vědomosti a znalosti, především při studiu. „*No tak třeba, že nebudu, až se budu hlásit na vejšku, tak že nebudu vědět všechny odpovědi. Nebo potom něco na tý vejšce, třeba ty starý jazyky nebo tak. Ale je to tak velkej sen, že sem připravená se s tím poprat.*“

Barbora se také vyslovila k tomu, zda by mohli být překážkou rodiče a zda by jim mohlo na jejím snu něco vadit, přičemž v rodičích vidí spíše oporu a oceňuje jejich snahu jí pomoci. „*Ne našim by nic nevadilo. A v tý rodině by mě podpořili, ale moh by bejt problém, kdybych chtěla bejt ten pěstoun, že nemůžu vidět do těch dětí a tak. A že chci mít svoje čtyři děti, tak abych je uživila. U toho povolání by mě podpořili.*“

Respondentka je také ochotná vyslechnout názory ostatních a utvořit si vlastní úsudek. *„Tak vyslechnu je, budu se snažit jim to vysvětlit, budu o jejich názorech přemýšlet, ale nakonec se stejně rozhodnu podle svého, protože je to můj život.“*

8.2.3 Pavla

„Pod slovy životní sen si představuju něco, co kdyby se splnilo, tak bych se cítila spokojená. Je to něco, co bych si přála víc než cokoliv jiného a věřím, že se to může splnit.“

Představa vlastní budoucnosti

Respondentka Pavla mě již v úvodu své slohové práce zaujala tím, že nezačala psát o sobě a tom, co by sama chtěla dosáhnout, ale psala o hodnotách, podle kterých ji vychovávali její rodiče. Předávání a vytváření hodnot v rodině vidí jako zásadní při výchově dětí. *„Rodiče tím jdou příkladem svým dětem, když vidím některý mi spolužáky, tak jsem ráda, že mě rodiče takhle vychovávali.“* Pro respondentku je v budoucnosti nejdůležitější její stávající rodina, ale sama by si přála vytvořit i obdobné prostředí pro vlastní děti. *„Určitě bych chtěla vlastní rodinu, chtěla bych i víc dětí, nejmíň dvě, a aby měly podobný vztahy jak já a ségra.“*

Pavla se také nevyhraněně vyjádřila k budoucímu povolání, je si vědoma důležitosti práce, ale jasnější představu nemá. Jak sama uvedla v rozhovoru, tak v dětství ji napadala různá zaměstnání, ale teď spíše čeká, kam ji nasměruje střední škola. *„No jako dítě jsem chtěla dělat všechno možný, třeba sestřičku, doktorku, prodavačku... ale teď jasnou představu nemám, no snad mi střední ukáže kam dál.“* Respondentka na doplňující otázku uvedla, že její výběr školy byl ovlivněn výběrem v místě bydliště, *„výběr školy byl omezený tím, že tady toho moc není a moje známky na gympl nejsou“*, a přáním rodičů, zejména matky, kterou nechtěla zklamat, *„ale já vlastně nevěděla kam jít a hlavně mamka chtěla, abych zůstala tady... a orientovala sem se i podle toho, co chtěli naši, hlavně mamka teda.“* Pavla také uvedla, že se u povolání často inspiroje lidmi z nejbližšího okolí, ale zároveň zhodnocuje i své osobní předpoklady. *„... teď mě možná trochu inspiroval brácha, protože mě i jemu jde logika, a tak mě jednou napadlo, že bych mohla jít tam, kde je von. ... S tou sestřičkou mě zas inspirovala sestřenka, ale já se bojím krve, tak by to asi nešlo no.“*

Když jsem se respondentky ptala na koníčky a zájmy, které by ji mohly pomoci při výběru budoucího povolání, uvedla, že má řadu koníčků, které však nijak nepředurčují její budoucí povolání, „*nejradši jsem chodila tancovat, ale s tím sem letos skončila, protože je mi 15 no, ale tam sem chodila spíš pro zábavu, byl to jen koníček prostě.*“

Realizace

Ze slohové práce a následného rozhovoru vyplynulo, že respondentka nemá zatím žádný dlouhodobější cíl či sen, o jehož splnění by usilovala již nyní, je tedy orientována na nejbližší budoucnost. Sama ovšem věří, že si v budoucnu nějaký vytyčí a bude se snažit ho dosáhnout. „*Já ten sen zatím vyhraněnej úplně nemám, pro mě je teď důležitá ta škola a pak se uvidí. ... Ale až si nějaký cíl vytyčím, tak zvolím jasnou cestu jak na něj.*“

Překážky a omezení

Respondentka již ve slohové práci uvedla, že spatřuje jisté omezení v budoucím povolání, co se týká genderových stereotypů. Také při rozhovoru se vyslovila k této překážce, zároveň ale uvedla, že se těmi aspekty detailněji nezaobírá. „*...tak ženský ekonomky sou, ale asi možná budou omezený tou rodinou a těma dětma, protože dost stůňou. A ty chlapi si v klidu můžou jít za tou kariérou, ale zatím se tím moc netrápím a nepřemejšlim vo tom.*“ Další překážek či omezení si není vědoma.

Při otázce týkající se postoje rodičů vzhledem k respondentčím snům uvedla, že má v rodičích spíše oporu, jedinou překážkou by mohla být finanční stránka vyžadovaného snu. „*Když to nebude stát tolik peněz a fakt bych to chtěla, tak by za mnou stáli. Asi by mě podpořili, protože když vidí, že o něco usiluju a chci to dělat, tak mě nechaj.*“ Pro Pavlu je důležitá již zmiňovaná rodina, a tak je ochotna vyslechnout názory nejbližších, nakonec je ale přesvědčena, že hlavní rozhodnutí je na ní a s tím souvisí i případné následky, které je ochotna nést. „*Já bych si asi stála furt za svym, protože sem tvrdohlavá, ale jejich argumenty bych si vyslechla a přemejšlela nad nima, ale pak bych se rozhodla podle sebe. ...A pak bych si nesla to, kdyby to nevyšlo a neřňukala jim.*“

8.2.4 Oskar

„Životní sen je něco, co mě zaujme, chytne a chci to dokázat.“

Představa vlastní budoucnosti

Oskar se ve své slohové práci zaměřil pouze na vysněné povolání, z čehož můžeme usuzovat, že o své budoucnosti příliš jasnou představu nemá, v rozhovoru se však vyslovil, že o svém směřování občas přemýšlí. *„Občas se zamejšším, vždycky zvažuju, když něco udělám, jaký to bude mít následky do budoucnosti.“* Vysněným povoláním respondenta je stát se hráčem NBA, kde má i své vzory, uvažuje ale i o jiných alternativách, které však mají odlišný charakter a nekorespondují s přáním věnovat se sportu i v jiných odvětvích. *„Hráči z NBA mě inspirují a chci být jako oni a vim, že proto budu muset něco udělat. ... Kdyžtak bych se chtěl stát policistou, ale ne obyčejným, ale detektivem třeba nebo tak něco.“*

Ačkoliv se Oskar ve slohové práci nevyslovil k rodině či vzdělání, je si vědom jejich důležitosti, což v rozhovoru potvrdil, vše je však vztahováno k vysněnému povolání. *„Jo chtěl bych rodinu, ale v té práci jsem na to zapomněl. Rodina je důležitá když potřebuješ podpořit, když se ti nevede a tak. ... Škola je určitě důležitá, protože vystuduješ tady, dostaneš maturitu a pak můžeš v té Americe studovat dál, pro mě je teď nejdůležitější učit se jazyky, hlavně ájínu teda.“* Při doplňující otázce týkající se další motivace po rodině uvedl pouze nekonkrétní důvod. *„No prostě se mi to líbí a chtěl bych jí, nevím co víc říct.“*

Realizace

I přesto, že si již respondent vytyčil životní sen, tak příliš neuvažuje nad možnostmi, které by mu mohly pomoci v jeho dosažení. Vyzdvihuje především vlastní odhodlání a přípravu. *„No musím makat hlavně na sobě a mohla by mi asi taky nejvíc pomoc škola, kvůli té angličtině, abych se s nima dorozuměl a rodina.“* O dalších možnostech zatím nepřemýšlel.

Překážky a omezení

Co se týká možných omezení a překážek stojící v cestě vysněnému snu, zmínil respondent pouze zranění a rozepře s rodinou, které však nedokázal blíže specifikovat.

„...no v tom basketu třeba nějaký vážný zranění nebo pohádání se s rodinou by třeba taky mohlo vadit.“

Ve svých rodičích respondent spatřuje jasnou podporu, věří, že se mu rodiče budou snažit vždy pomoci a není si vědom ničeho, co by jim mohlo na jeho vysněném povolání vadit. *„Jo v našich mám oporu určitě, tak jak taťka ten basket trénuje tak tam je to jasný a mamka ta nám fandí. ... asi by mi to nezakazovali a co by jim mohlo vadit to teď nevím.“* Oskar je však připraven jejich potenciální rady a výtky vyslechnout a zvážit, nakonec si však chce o své budoucnosti rozhodnout sám. *„Jejich slova bych si bral k srdci a přemýšlel o nich, ale nakonec bych se rozhodl podle sebe, protože to je můj život a můj sen.“*

8.2.5 Dominik

„Životní sen je nějaký cíl, kterej bych chtěl dosáhnout.“

Představa vlastní budoucnosti

Již při analýze slohové práce bylo patné, že Dominik má jen povrchní představy o své budoucnosti, což potvrdil i během rozhovoru. *„Já o tom přemýšlím jen málokdy, asi sem na to ještě malej a teď to pro mě není nejdůležitější.“*

Do povolání uvedl konkrétní vysněné zaměstnání, ale při doplňující otázce zmínil další povolání, které s vysněným nekoresponduje, můžeme proto uvažovat, že Dominik nemá dlouhodobější cíl v oblasti zaměstnání. *„Jo líbil by se mi policajt, zamlouvá se mi, jak je ta práce nebezpečná a zároveň důležitá. Kdybych ale nemoh bejt policajt, tak chci bejt ředitel nějaký firmy.“* Co se týká inspirace k danému povolání, uváděl respondent televizní inspiraci a vlastní pocity, z rodinného prostředí nikoho konkrétního nezmínil. *„Inspirovala mě třeba teď ta Policie Modrava, ale baví mě sledovat i policajty třeba ve městě nebo na dálnici. ... z domova ne, tam nikdo není.“*

V písemném projevu respondent uvedl, že se svému snu snaží přiblížit zejména bojovým sportem, a to kvůli kondičce. Z rozhovoru ale vyplynulo, že daný sport nebyl zvolen s ohledem na budoucí povolání, ale pro momentální zájem. *„Dělám to jen proto, že mě to baví a moc sem nepřemýšlel, jestli se to bude někdy hodit. Ale budu mít tu kondičku, tak by se to šiknout mohlo.“*

Respondent také uvedl sen mít vlastní rodinu, dům s bazénem a auto. Při snaze o bližší poznání této motivace se však vyjádřil pouze k rodině, ale uvedl spíše nekonkrétní důvody, jež čerpal především z vlastních zkušeností. *„Rodina by pro mě byla důležitá. ... Inspiroval sem se hlavně doma, líbí se mi, jak máme doma plno a jak se spolu smějem a tak. Víc mě toho asi teď nenapadá.“*

Realizace

Z dosavadních výpovědí respondenta je patrné, že zatím neproběhlo vytyčení vzdálenějšího cíle, určitou snahou o jeho případné dosažení může být podle Dominika škola a s ní související vzdělání, o kterém se zmínil již ve své práci. *„Asi mě nic konkrétního nenapadá, jen ta škola asi.“* Respondent si uvědomuje důležitost vzdělání, ale spíše se jedná o vnější motivaci, jak sám potvrdil v rozhovoru. *„...maturita je teď nejdůležitější, mamka mi říká, že když se nebudu učit, tak budu makat lopatou a to teda nechci.“*

Překážky a omezení

Jako překážky k dosažení vysněného cíle spatřuje respondent prozatím pouze školu, resp. školní prospěch, dalších překážek či omezení si není vědom a konkrétněji nad nimi nepřemýšlí. *„Možná ty známky, musím máknout, protože bych se nemusel dostat na střední a pak na vejšku, kterou bych třeba zkusil. Jinak mě nic moc nenapadá, co by mě mohlo stát v cestě no.“*

Dominik se také vyjádřil k postoji rodičů k zmíněnému povolání, v rodičích vidí spíše oporu, ale je si vědom i výhrad, které by v souvislosti s ním mohli mít. *„Myslím si, že by mě podpořili, ale nejsem si tím úplně stoprocentně jistej. Možná by jim mohlo vadit, že je to nebezpečný a že nasazuju vlastní krk, ale asi jo, asi by mě spíš podpořili.“*

Ačkoliv nemá respondent jasnou představu o své budoucnosti, je si vědom toho, že dosažení cíle nebude vždy jednoduché, ale je ochoten se o jeho atakování pokusit. *„Cesta určitě nebude jednoduchá, ale jestli to budu fakt chtít, tak musím bojovat. Když se chce, všechno de a já se budu snažit to dosáhnout a zvládnout.“*

8.2.6 David

„Životní sen je nějaká inspirace, které bych chtěl dosáhnout během života.“

Představa vlastní budoucnosti

David se ve slohové práci zaměřil na 2 aspekty – na vysněné povolání a rodinu, bylo tedy jisté, že se bude jednat o jeho nejdůležitější hodnoty. Toto stanovisko potvrdil i při rozhovoru. *„...hodně přemejšlim o tom, jak můj život bude vypadat za 15, 20 let a ne jen profesionální, ale i osobní.“* Při otázce týkající se priorit vyslovil názor, že rodina a rodinné vztahy jsou pro něj důležitější než vysněné povolání, i když by byl rád, pokud by se mu oba jevy povedly skloubit. *„Chtěl bych to nějak vhodně propojit, ale v tom životě bude rodina důležitější než basket. Ta rodina tu bude furt, ostatní je pomíjivý.“* Rodinné vztahy jsou pro Davida velice důležité, a proto by je chtěl budovat nejen s budoucí rodinou, ale i se stávající, *„...chci mít dobrej vztah jak se svojí budoucí rodinou, tak i s touhle. A kdybych náhodou to NBA hrál, tak chci za rodinou pravidelně lítat do Čech“.*

Respondent se ve slohové práci vyjádřil i k vysněnému povolání, ale během rozhovoru zmínil i další alternativu, ke které ho inspiroval vlastní otec. *„... jo někdy přemejšlim nad tím, že s basketem skončím, a kdyby se to stalo, tak bych chtěl následovat tatku a dělat to co von.“*

Z vyprávění respondenta také vyplynulo, že není jeho jediným snem stát se hráčem NBA, ale že má i další cíle, které se týkají především rodiny, čímž potvrdil mou domněnku, že je pro něj nejdůležitější rodinné zázemí, o němž mluvil již v úvaze. Také se přiznal, že je ochoten do svých budoucích plánů zahrnout i současnou přítelkyni. *„... mám i jiný sny, mít super rodinu a nechci mít smysl života jen v tom basketu, jsou důležitější věci a hlavně to nemusí vyjít. ... já do toho slohu hlavně zahrnul současnou holku, ...“*

Realizace

Při otázce, jak se snaží již teď dosáhnout svých životních snů, se respondent vyslovil pouze k vysněnému povolání. Neopomenul zmínit své předpoklady pro daný směr, ale zároveň si je vědom nedostatků, které však nedokázal blíže specifikovat. *„...ted' o to usiluju hodně hrát NBA a dám tomu všechno, trénuju a snažim se prosazovat, ... ale ta příprava taky není všechno a i když se budu snažit já, tak to i tak nemusí vyjít.“*

Respondent sice v úvaze vůbec nemluvil o škole, ale při rozhovoru se o ní zmínil, zároveň ji považuje za velice důležitou pro osobní život, jedná se tedy spíše o vnitřní motivaci. *„Taky se snažím nevlákat školu, protože vzdělání je důležitý, kdybych u toho basketu nemoh zůstat, tak aspoň budu mít tu školu.“*

Překážky a omezení

U překážek a omezení, jež by mohly stát v cestě jeho cíli, se opět vyslovil pouze k povolání. Zde zmiňuje hlavně zranění a další neovlivnitelné okolnosti, které mohou nastat, zároveň vidí oporu v rodině. *„Moh bych se klidně zranit, mohlo by se něco stát mě nebo mojí rodině, nebo na tom budu psychicky špatně a k basketu už se nebudu moct vrátit. Je toho hodně, co se může stát. ... tak pro překonávání těch překážek je důležitá třeba podpora rodiny.“*

David se také vyjádřil k postoji rodičů, který zaujímají k jeho vysněnému povolání. V rodičích spatřuje spíše oporu, ale je si vědom toho, co by jim mohlo vadit. *„Naši mě podporují a nemají větší výhrady. Možná jim trochu vadí, že trochu flákám tu školu kvůli tomu basketu, jinak mě nic nenapadá.“* Také je ochoten zapracovat na vytýkaných aspektech, ale o své budoucnosti si chce rozhodnout sám, bez ohledu na názory druhých. *„Tak vždycky jim slíbím, že se polepším v tý škole, ale nakonec si to stejně dělám podle sebe. I kdybych nemoh hrát basket a rozhodovalo se o škole, tak si to taky rozhodnu sám, bez nich.“*

8.2.7 Vojtěch

„Životní sen je něco našeho vysněného, co bysme chtěli dosáhnout.“

Představa vlastní budoucnosti

Vojtěch ve slohové práci psal jednak o vysněném povolání, ale také o rodině a rodinném zázemí, jak se však ukázalo při rozhovoru, o své budoucnosti příliš jasnou představu nemá. *„Jo, občas o budoucnosti přemejšlim, třeba jak budu žít nebo o práci.“* Co se týká vysněného povolání, má respondent celkem jasnou představu, zároveň připouští, že se jeho priority mohou během života změnit. *„Bejt profesionálem v hrách je moje vysněná práce, která by mě fakt bavila. Ale bavila by mě jakákoliv práce*

s počítačem, třeba být programátor nebo grafik. ... Ale třeba se to za pár let změní a budu chtít být něco jiného, nic s počítačem.“ Při doplňující otázce týkající se perspektivy výpočetní techniky měl respondent pohotovou odpověď *„toho bych se nebál, s počítačem se bude pracovat pořád.“*

Zmínil se také o rodině, při snaze o poznání bližší motivace však uváděl pouze povrchní důvody, proč by rodinu rád měl. *„No abych nebyl sám, taky bych chtěl s rodinou zažívat zážitky a tak.“* Inspirací pro rodinný život jsou respondentovi vlastní rodiče, u nichž vyzdvihuje především charakterové vlastnosti. *„Inspiroval sem se doma, naše beru jako vzor ve výchově. Sou hodný, veselý a maj nás rádi.“* Více se k této otázce vyjadřovat nechtěl.

Stěžejní je pro Vojtěcha také zázemí, které vnímá jako důležité především z praktického hlediska. *„Kdybych si moh vydělávat počítačem, tak by to bylo super. Moh bych zajistit rodinu a nestrádali bysme.“*

Realizace

Na otázku, jak by se mohl respondent více přiblížit svým snům, se vyslovil pouze k povolání, přičemž úspěch spatřuje především ve vlastních předpokladech. *„Důležité je se umět prosadit, sledovat nový trendy v hrách a být všestrannej v různých typech her.“* O škole se zmínil jen sporadicky, avšak během rozhovoru vyšlo najevo, že si uvědomuje její prospěšnost pro dané zaměření. *„No tak škola je asi důležitá. My teď máme třeba tu informatiku a tam nás učí pracovat s některejma programama, to mě hodně baví, protože se mi to může hodit třeba k tý grafice.“*

Překážky a omezení

Vojtěch si není vědom téměř žádných překážek, jež by ho mohly potkat. Při rozhovoru uváděl spíše náhodně vymyšlené nápady než adekvátní důvody, z čehož je jasné, že o takovéto otázce předtím nepřemýšlel. *„No já nevím, tak třeba slepota, nebudu dobrej nebo budu mít zánět karpálních tunelů, ne já fakt nevím.“*

V rodičích vidí respondent oporu, zároveň si však uvědomuje výhrady, které rodiče k jeho koníčku mají a snaží se je alespoň mírně eliminovat. *„Určitě mě podporujou, stojí ve všem vždy za mnou. Ale mamka třeba nesouhlasí s tím, že hraju pořád*

a nechodim moc ven. Tak s nima občas jedu na chatu a tam lítám venku no. Ale stejně radši hraju.“ Vojtěch zároveň uvedl, že s rodiči zatím nemluvil o svém vysněném povolání, a proto si není jistý, zda by ho plně podpořili. *„No já jim vo tom jako ještě takhle úplně neřek. ... Nevim, jestli s tim budou souhlasit, mohli by se bát, že třeba nebudu mít čas na nic okolo, třeba na rodinu a tak a jestli je to vůbec práce.“*

K případným radám okolí by zaujal aktivní stanovisko a snažil by se je přesvědčit o vhodnosti daného povolání. *„No já bych si je vyslech, ale pak bych jim stejně mlel svou, proč je to dobrý a tak. Prostě bych je ukecal.“*

8.3 Shrnutí

Z dat získaných z textových dokumentů je patrné, že oslovení respondenti určitým způsobem přemýšlí o vlastní budoucnosti. V této kapitole se pokusím o shrnutí získaných výsledků v souvislosti s výzkumnými otázkami.

VO č. 1: *Jakou představu mají pubescenti ve věku 11-15 let o své budoucnosti za 15-20 let?*

Všichni z dotázaných se ve slohových pracích vyslovili k budoucímu povolání, přičemž pouze chlapci uváděli konkrétní povolání, např. profesionální basketbalista, policista, profesionální hráč počítačových her. Většina z respondentů se také vyjádřila k rodinnému životu, který byl dominantní především pro respondentky, u chlapců tvořil spíše součást života. U všech se také objevila snaha o propojení zájmu a povolání. V neposlední řadě bylo uváděno také zázemí, jež však mělo podobu jak materiálního zázemí, tak hodnotového. Zde můžeme spatřovat určitou tendenci, kde s vyšším věkem vzrůstá potřeba hodnotového zázemí.

Z dat získaných z rozhovorů můžeme usuzovat, že pro dívky je důležitá především rodina, přičemž by ji rády skloubily s vysněným povoláním. Pouze jedna z respondentek by dala přednost kariéře před rodinou, o níž však také do budoucna uvažuje. U chlapců převažuje především zaměření na budoucí povolání, které se odvíjí zejména od jejich současných zájmů. Většina respondentů je však schopna uvažovat i o jiných alternativách, jež jsou vztaženy více k realitě. Zajímavý je také postřeh týkající se inspirace. Zatímco ve výchově jsou inspirací často rodiče, tak u povolání se

respondenti a respondentky nečastěji inspirují širším okolím, pouze dva z oslovených uvedli nejbližší osoby.

Z výsledků můžeme také usuzovat, že jedinci, jež se věnují nějaké volnočasové aktivitě, mají jasnější představu o vlastní budoucnosti, přičemž daný koníček určitým způsobem předurčuje jejich povolání.

VO č. 2: *Jak o splnění životních cílů usilují?*

Respondenti také psali o tom, jak o dosažení svých cílů usilují. Nejčastěji uváděli školu, resp. školní prospěch a fyzickou kondici. Pouze jedna respondentka přiznala, že nevyvíjí větší úsilí, jež by vedlo k dosažení cíle.

Většina z dotázaných má již dnes vytyčený životní sen, ale jak je patrné z rozhovorů, ne všichni o jeho dosažení usilují nebo mají představu, jak o něj usilovat. Respondenti a respondentky jsou spíše aktivními činiteli, co se týká dosahování a často spoléhají na vlastní fyzickou či vědomostní připravenost, která zahrnuje zejména osvojené znalosti pro dané povolání.

VO č. 3: *Jaké překážky pubescenti vnímají při dosahování stanovených cílů?*

K poslední výzkumné otázce se v textech přímo vyjádřili pouze 4 ze 7 respondentů, přičemž dvě dívky spatřovaly překážky především v genderových problémech, další dva uvedli školní prospěch. Ostatní se k překážkám nevyjadřovali.

U překážek se neobjevil žádný výraznější příklad ani během rozhovorů, většina z dotázaných vidí omezení především ve vzdělání a osobních kvalitách, dvě dívky, obdobně jako ve slohové práci, zmínily genderové stereotypy.

Rodiče jsou ve většině případů vnímáni jako podpora, ale zároveň jsou si respondenti a respondentky vědomi výtek, jež rodiče mají. Pouze jedna z respondentek uvádí, že ji rodiče plně nepodporují a snaží se jí vnutit jiné alternativy. Většina z nich je také připravena vyslechnout si názory okolí, popřemýšlet o nich, ale nakonec se rozhodnout podle svého vlastního uvážení.

9 Diskuze

Cílem mé práce bylo poukázat na životní sny a cíle dnešních pubescentů. Domnívám se však, že výsledky nejsou zcela relevantní ve srovnání s již uskutečněnými výzkumy, a to ze dvou důvodů. Jedním z nich je malý okruh respondentů, kdy z oslovených 12 dětí s výzkumem souhlasilo pouze 7 dotázaných (z toho 3 dívky a 4 chlapci), a také musím zmínit vlastní nezkušenost, co se týká vedení výzkumu a následného zpracování výsledných dat. Snažila jsem se však o co největší přesnost a co nejmenší zkreslení.

Při zadávání slohových prací jsem se nepotýkala s větším problémem, s výjimkou bližší specifikace zadání a rozsahu některých prací, zejména u mladších respondentů. Také přiznávám malou chybu, když jsem při zadání neuvedla slovesný čas, ve kterém mají děti psát, a proto jeden z respondentů psal v přítomném čase z roku 2030. Dle mého názoru se však nejedná o zásadní problém. I následné rozhovory probíhaly podle mého plánu a zaměření a jejich průběh mě mile překvapil, ačkoliv z počátku byli dotazovaní mírně nervózní.

Snažila jsem se také eliminovat etické problémy, proto rodiče oslovených dětí již na začátku podepisovali informovaný souhlas. Dále v diplomové práci uvádím pseudonymy respondentů a respondentek a k získaným materiálům nemají přístup další osoby. Z tohoto důvodu není součástí příloh žádný originál slohové práce žádného z respondentů.

V této části práce bych také ráda porovnala získané výsledky s výzkumy, jež byly na obdobné téma realizovány. V porovnání s výzkumem N. Mazáčové jsem se dobrala obdobných výsledků. Jak u Mazáčové, tak i v mém případě o svém povolání dokázaly konstruktivněji a reálněji uvažovat dívky, přičemž chlapci uváděli již konkrétní zaměstnání. Co se týká vlivů, tak v obou případech se dívky inspirovaly především v širším okolí, zatímco chlapci hledají vzory ve své rodině. Výrazný vliv na budoucí směřování mají zájmy a volnočasové aktivity, což je patrné také v obou výzkumech. Na druhou stranu v mém případě se respondenti intenzivněji nevyjadřovali k finanční motivaci, naopak snažili se především o propojení budoucího povolání a rodinného života. S autorkou však musím souhlasit s faktem, že pro pubescenty je v současnosti nejdůležitější další studium a školní prospěch, rodinný život, zázemí a intenzivní zájmy a koníčky.

Mnou získané výsledky také ve větší míře korespondují s výsledky výzkumu I. Smetáčové. Co se týká genderových rolí, tak respondentky shodně vnímají důležitost propojení rodinné a profesní sféry, zatímco chlapci jsou si vědomi „role živitele“. V mém případě se ještě objevily odlišnosti ve vnímání zázemí, zatímco chlapci jsou orientováni především na materiální zázemí, tak dívky upřednostňují hodnotové či jejich kombinaci.

Byla bych velice ráda, kdyby se v budoucnu objevilo více psychologických výzkumů zaměřených na životní sny pubescentů. Domnívám se, že se jedná o velice zajímavé téma, které může být prospěšné jednak vývojovým psychologům a učitelům, ale i rodičům, kteří mohou lépe pochopit mentalitu a uvažování svých dětí. Osobně jsem se snažila podat určitý obraz dané problematiky, ale je samozřejmé, že by se na ni dalo nahlížet i z jiných úhlů a zaměřit se i na další aspekty a vlivy (např. pohled na danou problematiku očima dítěte a rodiče, vliv emocionálních stavů a další), zajímavé by bylo také propojení psychologie s dalšími vědními oblastmi jako je např. filozofie.

IV. ZÁVĚR

Diplomová práce se zaměřila na životní sny a cíle u současných pubescentů. V teoretické části byly nastíněny a vysvětleny základní pojmy, které s danou problematikou primárně souvisí, jako je motivace, její dílčí kategorie a jednotlivé druhy motivace. Opomenuty nebyly ani termíny spadající do problematiky životních snů a cílů. V práci bylo také poukázáno na vzájemnou propojenost těchto oblastí a prostor byl věnován i perspektivní orientaci osobnosti. Poslední kapitola teoretické části se věnovala danému vývojovému stádiu, tedy pubescenci. V této kapitole byl hlavní důraz kladen jednak na časové vymezení daného období, ale také na vývojové aspekty související s vytvářením životních cílů a budoucnosti. Tyto otázky jsou spojené i s ústředním tématem identity.

Praktická část se, s pomocí metod kvalitativního výzkumu, snažila o bližší pochopení dané problematiky na výzkumném souboru. Jako metoda byla vybrána analýza textového dokumentu a následně polostrukturovaný rozhovor, jímž byly doplněny podrobnější informace.

Výsledky ukázaly, že dnešní pubescenti mají životní sen, o jehož splnění určitým způsobem usilují a také jsou si vědomi překážek a omezení, jež je mohou na cestě čekat. Sny se od sebe liší jednak svou povahou zaměření a také tím, do jaké míry jsou konkrétní či pouze obecné. Z výsledků je také patrné, že dotazovaní jsou v tomto věku schopni uvažovat o vlastní budoucnosti a probíhá u nich i určitá strukturalizace života. Mezi nejčastěji uváděný sen patřila vlastní rodina a vysněné povolání. Respondenti neopomněli zmínit ani důležitost zájmů a koníčků či vzdělání pro další život.

Co se týká současných koníčků a konkrétností životních snů, tak se ukazuje, že jedinci, kteří se věnují volnočasové aktivitě má jasnější plány, které s daným koníčkem souvisí. Tento jev můžeme spatřovat především u chlapců, dívky si podle koníčků volí spíše oblast zaměření či působení. U těch, jejichž volnočasová aktivita přímo nesouvisí s povoláním, je patrné, že ani jejich životní cíl nemá konkrétnější podobu.

V praktické části se ukázalo, že děti v daném věkovém období jsou schopny uvažovat o životních snech v souvislosti s vlastní budoucností, zároveň vše dokáží propojovat s koníčky a zájmy a uvědomují si důležitost vzdělání. Proto by tyto dětské

sny neměly být přehlíženy a zesměšňovány. Jednak jsou charakteristické pro dané vývojového období, a jednak motivují a směřují člověka během jeho životní cesty.

V. POUŽITÁ LITERATURA

Monografie

BLATNÝ, M., HŘEBÍČKOVÁ, M. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, 299 s. ISBN 978-80-247-3434-7.

ČAČKA, O. *Psychologie vrstev duševního dění osobnosti a jejich autodiagnostika*. 1.vyd. Brno: Doplněk, 1997, 381 s. ISBN 80-85765-70-5.

DRAPELA, V., BALCAR, K. *Přehled teorií osobnosti*. 2. oprav. vyd. Praha: Portál, 1998, 175 s. ISBN 80-7178-251-3.

DOUBEK, D., LEVÍNSKÁ, M. Profi -volba v růžové třídě. In PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. *Profi- volba z deváté třídy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2005, 159 s. ISBN 80-7290-216-4.

ERIKSON, Erik H. *Životní cyklus rozšířený a dokončený: devět věků člověka*. 2. vyd. Praha: Portál, 2015, 147 s. ISBN 978-80-262-0786-3.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výskumu*. 4. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2008, 272 s. ISBN 978-80-223-2391-8.

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 774 s. ISBN 80-7178-303-x.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, 407 s. ISBN 80-7367-040-2.

HELUS, Z. *Pojetí žáka a perspektivy osobnosti*. 1.vyd. Praha: SPN, 1982, 196 s.

HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004, 228 s. ISBN 80-7178-888-0.

HLAĎO, P. *Profesní orientace adolescentů: poznatky z teorií a výzkumů*. 1. vyd. Brno: Konvoj, 2012, 140 s. ISBN 978-80-7302-165-8.

HOMOLA, M. *Motivace lidského chování*. 2. vyd. Praha: SPN, 1977, 359 s.

- HRABAL, V., MAN, F., PAVELKOVÁ, I. *Psychologické otázky motivace ve škole*. 2. vyd. Praha: SPN, 1989, 232 s. ISBN 80-04-23487-9.
- KLENER, P., PETRUSEK, M. *Velký sociologický slovník. 1., A-O*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996, 747 s. ISBN 80-7184-164-11.
- KŘIVOHLAVÝ, J. *Psychologie smysluplnosti existence: otázky na vrcholu života*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006, 204 s. ISBN 80-247-1370-5.
- KŘIVOHLAVÝ, J. *Psychologie pocitů štěstí: současný stav poznání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2013, 131 s. ISBN 978-80-247-4436-0.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2006, 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
- LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. 1. vyd. Přeložil Jakub Dobal. Praha: Portál, 1999, 199 s. ISBN 80-7178-205-x.
- MACEK, P. *Adolescence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003, 141 s. ISBN 80-7178-747-7.
- MADSEN, K. *Moderní teorie motivace*. 1. vyd. Přeložil Eduard Bakalář. Praha: Academia, 1979, 468 s.
- MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006, 332 s. ISBN 80-247-1362-4.
- NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. 1. vyd. Praha: Academia, 1996, 270 s. ISBN 80-200-0592-7.
- PAVELKOVÁ, I. *Perspektivní orientace jako činitel rozvoje osobnosti*. 1. vyd. Praha: Academia, 1990, 81 s. ISBN 80-200-0055-0.
- PAVELKOVÁ, I. *Motivace žáků k učení: perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha: Univerzita Karlova, 2002, 248 s. ISBN 80-7290-092-7.
- PAUSH, R. *Poslední přednáška*. Praha: BETA Dobrovský, 2009, s. 270 s. ISBN 978-80-7306-378-8
- PLHÁKOVÁ, A. *Učebnice obecné psychologie*. 1. vyd., dotisk. Praha: Academia, 2007, 472 s. ISBN 978-80-200-1499-3.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktual. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 2 vyd. Praha: Portál, 2004, 390 s. ISBN 80-7178-829-5.

SKUTIL, M. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, 254 s. ISBN 978-80-7367-778-7.

SOKOL, J. *Filosofická antropologie: člověk jako osoba*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, 224 s. ISBN 80-7178-627-6.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. vyd. Praha: Portál, 2014, 377 s. ISBN 978-80-262-0644-6.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005, 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

VAŠUTOVÁ, M. *Pedagogické a psychologické problémy dětství a dospívání*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2005, 278 s. ISBN 80-7042-691-8.

Články

MAN, F., MAREŠ, J. *Výkonová motivace a prožitek typu flow*. *Pedagogika*, 2/2005, roč. 55, s. 151-171. ISSN 0031-3815.

MAREŠ, J., MAN, F., PROKEŠOVÁ, L. *Autonomie žáka a rozvoj jeho osobnosti*. *Pedagogika*, 5/1996, roč. 46, s. 5-17. ISSN 0031-3815.

Studie z výzkumů

MAZÁČOVÁ, N. *Role základní školy v rozvíjení perspektivní orientace žáků*. In MAŇÁK, J.; JANÍK, T. (ed.) *Absolvent základní školy*. Brno: PdF MU, 2007, s. 58-65. ISBN 978-80-210-4402-9.

SAK, P., SAKOVÁ, K. *Mládež na křižovatce: sociologická analýza postavení mládeže ve společnosti a její úlohy v procesech evropeizace a informatizace*. 1. vyd. Praha: Svoboda servis, 2004, 240 s. ISBN 80-863220-33-2.

SMETÁČKOVÁ, I. *Běžný den v životě žen a mužů - představy dívek a chlapců o vlastní budoucnosti*. Studia pedagogica, 1/2010, roč. 15, s. 107-124. ISSN 1803-7437

TOMANOVÁ, A. *PostHodnoty: Postoje a hodnoty mladých, trendová analýza za roky 2000-2009*. 1. vyd. IUVENTA- Slovenský inštitút mládeže, 2013, 20 s. ISBN 978-80-8072-148-0

Internetové zdroje

GOBLE, Frank G. *The Third Force: The Psychology of Abraham Maslow*. 2004

Dostupné z:

<https://books.google.cz/books?id=1E9Uj40Wh3cC&printsec=frontcover&dq=frank+goble&hl=cs&sa=X&ved=0CB8Q6AEwAGoVChMIyc6Fh8iWxgIVgbMsCh3FWgCH#v=onepage&q=frank%20goble&f=false>

(vyhledáno dne 2. února 2015)

MASLOW, A. *A Theory of Human Motivation*. Psychological Review

Dostupné z:

<http://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm>

(vyhledáno dne 4. února 2015)

NURMI, J. E. *How adolescents see their future? A review of the development of future orientation and planning:*

Dostupné z:

[http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0273229791900026;](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0273229791900026)

(vyhledáno dne 10. června 2015)

LITTLE, B., SALMELA-ARO, K., PHILLIPS, S. *Personal project pursuit: Goals, action, and human flourishing:*

Dostupné z:

<http://psycnet.apa.org/psycinfo/2006-11798-000;>

(vyhledáno dne 10. června 2015)

VI. SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK

Obr. 1: Hierarchie potřeb A. Maslowa.....	14
Tab. 1: Výzkumný vzorek.....	49
Tab. 2: Kódy - výzkumná otázka č. 1.....	52
Tab. 3: Kódy - výzkumná otázka č. 2.....	55
Tab. 4: Kódy - výzkumná otázka č. 3.....	56

VII. PŘÍLOHY

Příloha 1: Záznamový arch

Arch č.

Jak si představuji svůj život za 15 (20) let?

(Jakých cílů bys chtěl/a v životě dosáhnout?, Jaké sny si chceš splnit?, Usiluješ již dnes o splnění těchto plánů, cílů, snů?, Uzpůsobil/a si současný život těmto plánům?)

Jméno:

Věk:
