

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

**HODNOTOVÁ ORIENTACE SOUČASNÝCH ČESKÝCH A NĚMECKÝCH
ADOLESCENTŮ**

Diplomová práce



České Budějovice 2011

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Jiří Jošt, CSc.

Vypracovala:

Miroslava Tůmová

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, 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 1.12. 2011.

Podpis studentky

PODĚKOVÁNÍ

Mnohokrát děkuji panu Mgr. Jiřímu Joštovi, CSc. za cenné rady, konzultace, připomínky, za odborné vedení a metodickou pomoc při zpracování mé diplomové práce.

Děkuji také své rodině za velkou trpělivost a podporu.

ANOTACE

Hodnoty se mění neustále a liší se s věkem respondenta i se zeměpisným umístěním. Určitě se velmi zásadně změnily i v průběhu minulého století, kdy svět prošel válkami, objevil nové zbraně a technické postupy, a také přišel o obrovské množství svého obyvatelstva. Už od 19. století se projevilo zásadní postavení peněz a majetku a také síla manipulace. Zajímavým svědectvím o hodnotách obyvatel je zajisté také období tradic a jejich slavení, například v čase Vánoc. Tak široké téma si však v této práci dovolit nemůžeme, i když by bylo jistě velmi zajímavé.

Tato diplomová práce se zabývá studiem hodnotových orientací současného studenta dané střední školy, tedy adolescenta, v kontextu typu školy a státu. Chtěla by si vzít za cíl, vytvořit jakýsi obraz naší „evropské“ společnosti, alespoň ve smyslu sousedských, česko-německých vztahů.

Cílem práce je odpovědět na otázku vnímání hodnot mezi adolescenty, a to mezi studenty středních škol v České republice a Německu (Bavorsko). Konkrétní typy školy jsou uvedeny dále, obecně se jedná o střední odborné školy a učiliště. Dotazníky byly zadány na ekvivalentních typech škol v Čechách a Německu. Tím se podařilo dosáhnout mezinárodního srovnání.

Byla použita metoda zadání dotazníku v kombinaci s metodou eseje. Stěžejním prostředkem šetření byl upravený (Brázdová, 2010) Test hodnotové orientace dle agentury Sofres Factum a LOGO test Elisabeth Lukasové. Vyhodnocení je tabulizováno a zobrazeno v grafech.

Klíčová slova: adolescence, hodnotový systém, hodnotová orientace, hodnoty, LOGO test, studenti

TŮMOVÁ, M.: *Hodnotová orientace současných českých a německých adolescentů*. České Budějovice 2011. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Pedagogická fakulta. Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí práce J. Jošt.

ABSTRACT

This diploma thesis is trying to describe values of today's high school student in respect to different types of school and different nationality. In this diploma thesis, I would like to sketch a picture of our „European“ society with special focus on Czech- German neighbourly relationship.

The goal of this thesis is to answer the question of different perception of values between adolescents in Czech Republic and Germany (Bavaria). Particular types of high schools are mentioned later, but generally it is either specialized high schools or practical high schools. The questionnaires were distributed to equivalent types of high school in Czech Republic and Germany, which assures the international comparison.

The main hypothesis of this study is a statement that students of specialized high schools have different value orientations than students of practical high schools. Also the value orientations of Czech and German students are different.

For the purpose of this study a method of questionnaires and essays were used. The main means of research were: modified “Test of orientation value” (Brázdová, 2010) from Sofres Factum agency and the LOGO test from Elisabeth Lukasová. Results are showed in tables and graphs.

Key words: adolescence, value system, value orientations, values, LOGO test, students

TŮMOVÁ, M.: *The values orientation of today's Czech and German adolescents*. České Budějovice 2010. Diploma thesis. University of South Bohemia. Pedagogical Faculty. Department of Pedagogy and Psychology. Supervisor of the diploma thesis: J. Jošt

OBSAH

ÚVOD	8
1. ADOLESCENCE.....	13
1.1. Obecná charakteristika adolescence	13
1.2. Struktura a funkce nervového systému ve vývoji	16
1.2.1. Stavba nervového systému	16
1.3. Časová diferenciaci adolescence	18
1.4. Historické pojetí adolescence	20
1.4.1. Sekulární akcelerace růstu a vývoje	21
1.5. Sociální vývoj v období adolescence	23
1.6. Sociální role, vztahy, postoje	25
1.6.1. Sociální role.....	25
1.6.2. Vztahy.....	28
1.6.3. Postoje.....	29
1.7. Výchova, vzory	31
1.7.1. Výchova.....	31
1.7.1.1. Interakce s druhými lidmi	32
1.7.1.2. Společenské, hospodářské a politické poměry.....	33
1.7.1.3. Kultura	33
1.7.1.4. Vliv médií	37
1.7.2. Vzory	38
1.7.2.1. Rodina	39
1.7.2.2. Kamarádi.....	41
1.8.2.3. Osobnosti	41
1.8.2.4. Ostatní.....	41
2. HODNOTY. HODNOTOVÁ ORIENTACE.....	43
2.1. Obecná charakteristika hodnot a hodnotové orientace.....	47
2.2. Funkce hodnot	49
2.3. Klasifikace hodnot.....	51
2.4. Faktory ovlivňující hodnotovou orientaci.....	52
2.4.1. Rodina	52

2.4.2. Škola.....	52
2.4.3. Média	53
2.4.4. Náboženství.....	54
2.4.5. Vrstevníci	54
2.5. Hodnoty v individuálním vývoji člověka	56
2.5.1. Předškolní věk.....	56
2.5.2. Školní věk.....	56
2.5.3. Dospělost, zralost, střední věk.....	57
2.5.4. Stáří	57
2.6. Mezní životní situace	58
2.7. Hodnoty jako zdroje smysluplnosti	59
2.8. Hodnoty v historickém pojetí.....	60
2.9. Současná generace dospívajících.....	61
3. VIKTOR EMANUEL FRANKL, ELISABETH S. LUKASOVÁ.....	62
3.1. V. E. Frankl.....	62
3.1.1. Logoterapie	63
3.2. E. S. Lukasová	65
4. LOGO-TEST = TESTOVÁNÍ SMYSLUPLNOSTI EXISTENCE.....	66
5. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	68
5.1. Cíl výzkumu.....	68
5.2. Charakteristika zkoumaného souboru	68
5.3. Metodika.....	69
6. ZPRACOVÁNÍ A VYHODNOCENÍ VÝZKUMU	72
6.1. Test hodnotové orientace.....	72
6.1.1. Část první	72
6.1.2. Část druhá	73
6.1.3. Část třetí	95
6.2. LOGO test.....	101
7. ZÁVĚR.....	105
7.1. Resumé.....	108
Seznam použitých zdrojů	109
Internetové zdroje.....	112
Přílohy.....	114

ÚVOD

„Je třeba se k některým hodnotám hlásit. A to znamená jasně se vyslovit, v co věřím, co je dobré a co je špatné.“¹ (Zimbardo)

Tvrzení, které se zdá být v dané době aktuální každé generaci, a sice že jsme na vrcholu poznání a již nelze s ničím novým přijít, platí i pro současnost. Porovnáváme znalosti a vědomosti generací tisíce let zpátky a připadá nám, že tak vyspělá civilizace ještě nikdy nebyla. Naše zdání je však neustále korigováno s téměř denně se objevujícími novinkami z každého oboru. V takovém svižném tempu změn se mění nejen poznatky, se kterými odborníci dále pracují, ale i přístupy a postoje obyčejného člověka, který se s tím musí neustále vyrovnávat. Vnímání světa se odráží jak v soukromém životě, tak v chování celé společnosti. Co je pro dnešního člověka, a tím pádem pro civilizaci, důležité? A jak to ovlivňuje naši společnost?

Mohlo by se zdát, že žijeme v době, kdy „tradiční“ hodnoty a hodnoty vůbec buďto už svůj smysl ztratily, anebo rychle ztrácí. Většinou se mluví o tom, že se vytrácí vzájemná úcta k lidem a konec konců i k věcem, protože žijeme rychle a v materiálním přebytku. S tím souvisí i všeobecný pocit, že vše je nahraditelné a co dosud není, s tím si poradí věda nebo prostě někdo jiný. Zvykli jsme si na to, nespolehat se sami na sebe a čekáme, že naše starosti budou vyřešeny za nás. Co v takovém prostředí pro člověka představuje *hodnota*? Je to něco, co dnešní člověk potřebuje k životu? Jakou roli ve společnosti dnes například zaujímá touha po opravdovém vzdělání, touha pomáhat druhým a být užitečný? Jaké jiné hodnoty jsou dnes aktuální? A čemu přikládají důležitost konkrétně mladí lidé?

Nyní se běžně setkáváme s hesly *zrychlený životní styl, kariéra, finanční zajištění*. Často nám může připadat, že se za tato a podobná klišé schováváme a přijde

¹ *Temné stránky psychologie*: s Philipem Zimbardem hovoří Martina Klicperová-Baker. S. 10.
Philip G. Zimbardo (nar. 1933): americký psycholog, autor a koordinátor tzv. stanfordského vězeňského experimentu.

nám vhod, moci se na ně odvolat, vymluvit. Protože bychom přeci tak rádi věnovali čas rodině, udělali si čas na posezení s prarodiči a vyslechli si jejich názory či vzpomínky, ale nemůžeme si to dovolit, neboť máme *moc práce*. V současnosti jsme orientováni hlavně na výkon v zaměstnání, a to nejlépe vysoce finančně ohodnoceného, a na přítomnost. Práce zabírá většinu dne, v mnoha případech trvá i do noci, což je nepřirozené a nemusí se obejít bez negativních následků.

Velký podíl na obrazu současného světa mají ovšem také média, a to nejen ona masmédia zahrnující tisk, televizi nebo internet, ale také film. Tyto jsou současným nejvlivnějším tvořitelem našich hodnot. V reklamách vystupují úspěšní lidé, kterým se, podle autorů, musíme vyrovnat za jakoukoli cenu, jinak bude náš život neuspokojený a prázdný. Říkají nám, co máme nakupovat, co jíst, co milovat, abychom žili plnohodnotný život. Nikde už nám ale neřeknou, že aby náš život měl cenu a abychom si mohli sami sebe vážit, musíme nezbytně zažít i nějakou ránu, musíme vynaložit úsilí, abychom dosáhli toho, po čem toužíme, musíme si projít zklamáním, ať už z neúspěchu v lásce či v zaměstnání. „*Když mě potká neštěstí, pak stojím výš,*“ říká Hölderlin². A touto myšlenkou předběhl Viktora E. Frankla, který překonavše nepříznivý osud, věnoval své celoživotní bádání hledání smyslu života právě v neštěstí a oběti člověka, jež se jedinečně dá překonat, pokud v něm vidíme nějaký význam. Je možné, že by dnešní mládež nebo vůbec někdo, považoval bolest a zklamání za jednu z nejdůležitějších hodnot života?

Vždy a v každém období se najdou tací, kteří chtějí žít opravdu hodnotný život, založený na lásce, vzájemné úctě a pomoci, a také množství těch, jež pouze přežívají. Podstatný rozdíl bude v množství a poměrech, které tato přání vyjadřují.

Na zadání hesla *hodnotová orientace* na internetu zareagoval vyhledavač (Google) zhruba 63 000 nalezenými odkazy³. Takové číslo svědčí o oblíbenosti tohoto tématu mezi odbornou veřejností. V poslední době si ho vzal jako předmět svého zkoumání velký počet studentů, psychologů a v neposlední řadě také peda-

² Johann Christian Friedrich Hölderlin (1770 – 1843): významný německý lyrik klasicismu a romantismu.

³ Zadáno dne 27.6. 2011.

gogů, protože hodnoty hrají podstatnou roli ve výchově a výuce na školách. Autorka záměrně opakuje v poslední době, neboť hodnotová orientace se stává zajímavým námětem až v posledních dvaceti letech, přičemž se jeho popularita neustále zvyšuje. Století minulá nepřikládala důležitost tomu, co si obyčejný člověk přeje, co uznává, neboť sám uznáván nebyl. Neméně potom dítě, žák.

Na blíže určený dotaz *hodnotová orientace mládeže* odpověděl Google 27 000 výsledky, tedy množstvím o ½ nižším než na výše uvedené, nekonkrétní zadání. Internet tedy toto heslo zná dobře. Mimo to sám automaticky nabídl i hesla *hodnotová orientace člověka, studentů, osobnosti, dětí* a dokonce autorka našla i odkaz pro *hodnotové orientace žen*.

Když ještě chvíli zůstaneme u internetu, zajímalo nás také, jak frekventované je toto heslo v dalších jazycích. Pro anglické *value orientation* bylo výsledkem téměř 8 miliónů odkazů, ale to je možno přikládat povinným překladům prací do angličtiny. I přesto jde o vysoké číslo. České heslo pak převyšuje i německé *Wertorientierung* s 370 000 výsledky. Podle tohoto stručného výčtu je možné udělat si hrubý dojem o obecné míře zkoumání našeho tématu.

Intenzitu zkoumání hodnotové orientace v České republice je také možno interpretovat dle publikací vydaných u nás na toto téma. Nejstarší publikace na téma *hodnotové orientace mládeže*, kterou bylo možné dohledat, pochází z roku 1979⁴, ovšem jedna z posledních publikací vyšla již v roce 2009⁵ a od té doby neexistuje aktuálnější odborný pohled na tuto problematiku, s výjimkou diplomových či bakalářských prací. Autoři těchto studií se zabývají převážně úvahami na dané téma a vždy připojují konkrétní výsledky zkoumání svého nebo interpretují závěry svých kolegů. Kromě toho se téma hodnotové orientace mládeže může stát i námětem filmu (československá komedie „Vrať se do hrobu“⁶, kde hlavní představitel zkoumá hodnotové orientace maturantů jedné pražské střední školy integrací mezi ně).

⁴ GRÁC, J.: *Pohľady do psychológie hodnotovej orientácie mládeže*.

⁵ PRUDKÝ, L. a kol.: *Inventura hodnot*.

⁶ ŠTEINDLER, M.: *Vrať se do hrobu*.

Se změnou životního stylu, jež nastává přirozeně v různě dlouhých časových intervalech, dochází i ke změně pojetí hodnot. Životní styl je „*systém významných činností a vztahů, životních projevů a zvyklostí typických, charakteristických pro určitý živý subjekt nebo i objekt. Jedná se o souhrn relativně ustálených každodenních praktik, způsobů realizace činností a způsobů chování. Životní styl je výrazně ovlivněn hromadnými sdělovacími prostředky.*“⁷ Co je na současnosti typické, je zejména poslední věta předchozího citátu. Bez nadsázky lze říci, že naše hodnoty jsou rýsovány masmédií, která zasahují do každé oblasti lidského života a udávají směr lidského konání. Nedokážeme s jistotou říci, že je tomu přesně tak po celém světě, předpokládáme ale stejný vývoj přinejmenším na západ od našich hranic. Důvodem je nejen staletí dlouhé soužití vedle sebe, ale i tzv. globalizace, jež minimalizuje rozdíly a přináší nezbytné splývání životních stylů.

Nehledě na vliv médií je jedním z nejdůležitějších vzorů dětem a dospívajícím také nejbližší rodina a lidé, kteří je obklopují. Od nich přejímají svůj životní styl. Hrají dnes u mladých lidí nějakou roli ideály, ke kterým by vzhlíželi, kterým by se chtěli z nějakého důvodu vyrovnat? Pokud ano, kdo jsou těmito ikonami?

Doposud se zde hovořilo o lidech a mládeži jen velmi obecně. Pojd'me nyní konkretizovat naši cílovou skupinu. V této diplomové práci se jedná o studenty středních odborných škol a střední odborná učiliště.

Tato diplomová práce se věnuje výzkumu hodnot a hodnotového systému současných středoškolských studentů. Cílem práce je odhalit úroveň hodnotové orientace současných středoškolských studentů a zároveň je porovnat s hodnotovým systémem a názory u českých a německých středoškoláků. Současně by se tato studie také chtěla zamyslet nad dnešní společenskou a ekonomickou situací a porovnat názory českých a německých studentů na tuto problematiku.

Teoretická část se zabývá především vysvětlením termínů s tématem souvisejícím a je rozdělena do 4 částí. První kapitola pojednává o období adolescence,

⁷SAK, P.; SAKOVÁ, K.: *Mládež na křižovatce*. S. 192.

kam středoškolští studenti spadají. V následující části je vymezen pojem hodnota a pojmy přináležející. Třetí kapitola je věnována V. E. Franklovi a jeho dílu, ve kterém se zabýval hodnotami člověka, a také jeho žákyni a pokračovatelce E. Lukasové, která vytvořila standardní dotazník zabývající se smyslem života.

Praktická část se zabývá kvantitativním výzkumem, při kterém byla použita metoda dotazování pomocí dotazníkové techniky dle tzv. LOGO-testu E. Lukasové, založeném na testu hodnotových orientací agentury Sofres Factum pro Lidové noviny. Výzkumná část prezentuje výsledky šetření, která srovnávají hodnotový systém českých a německých středoškolských studentů.

TEORETICKÁ ČÁST

1. ADOLESCENCE

1.1. Obecná charakteristika adolescence

Velký lékařský slovník⁸ charakterizuje adolescenci jako „*období dospívání od puberty do dospělosti, zhruba odpovídající době studia na střední škole*“. Sociologická příručka nabízí zase trochu jiný pohled – „Adolescenci charakterizuje napětí mezi prakticky plnou fyzickou a sexuální dospělostí, kdežto sociálně-psychologicky se mladý člověk teprve hledá.“⁹ Také by se každý z nás na základě vlastní zkušenosti mohl pokusit o vlastní definici. Je to období kdy, začínáme život vnímat jinak než doposud. Všimáme si jiných věcí, ocitáme se v jiném prostředí a dostáváme se do interakce s jinými lidmi. Průběh dospívání je závislý i na konkrétních kulturních a společenských podmínkách (Vágnerová, 2008).

Latinské slovo *adolescere* znamená *dospívat, mohutnět*. Je to tedy určitá časová etapa v lidském životě, kdy ještě nejsme sami sebou, kdy se hledáme a *sílíme* z dítěte v dospělého. Dalším významem z latinského slova je pojem *růst*. Popisuje růst viditelný, fyziologický, ale zároveň i růst osobnostní, psychický. Podle Vágnerové (2008) se dítě mění v člověka schopného reprodukce. Bylo by nanejvýš záhodno vymezit tuto etapu konkrétními čísly, ovšem zde se různí autoři poněkud liší.

Adolescence nastává po období pubescence, jež je klasicky ohraničena u chlapců věkem 12 – 16 let a u dívek 11 – 15. V USA je následující období adolescence vyhraněno roky 13 – 19, a to jak u chlapců, tak u dívek (teenager). Překrývá se tedy s érou puberty. V evropské psychologii se rozmezí let značně liší, udává se časové období mezi 16 a 24 rokem života, přičemž Světová zdravotnická organiza-

⁸ Vokurka, M; Hugo, J.: *Velký lékařský slovník*. Heslo adolescence.

⁹ Jandourek, J.: *Sociologický slovník*. Heslo adolescence.

ce (WHO)¹⁰ toto období příliš nekonkretizuje a vystačí s údajem od 10 do 19 let života. Z právního hlediska se v českém právním systému pojem adolescence nevyskytuje. Dospívající jsou označováni jako mladiství, a to v období 15 – 18 let věku. Děti do 15. let jsou nezletilé. Právní odpovědnost je možná od 15. roku věku. V tomto roce jedinec získává i občanský průkaz. Od 15. roku jsou mladiství již právně zodpovědní a od 18. roku jsou považováni za dospělé jedince, kteří mohou provádět právní úkony, zakládat manželství, bez omezení vstupovat do pracovních vztahů a mají právo volit.¹¹

Období dospívání je jedním z nejdůležitějších úseků života člověka. Zažíváme během něho obrovské zvraty a změny. V tomto období dochází ke komplexní proměně osobnosti (Vágnerová, 2008). Rozhodujeme se nejen o svém budoucím povolání a tím pádem i o životním směřování, ale dostáváme se i do zrádných osidel vztahů. Zažíváme vztahy nové a mění se většina vztahů dosavadních. V tomto období se ne vždy právem cítíme osamělí a cítíme velkou potřebu být někým milováni. Je to věk, kdy se velmi často rozvíjí mnohá psychosomatická či psychická onemocnění. Dle slov MUDr. A. Dostálové (ústní podání, 2011), je například za velmi častým výskytem akné zvýšení hladiny cholesterolu v krvi důsledkem vysokého stresu z nedostatku lásky. To by zcela odpovídalo prožitkům velké většiny mládeže. Nejen proto, že se cítí nešťastní, nepochopení a nemilovaní. Je tak velice důležité, aby měli v tomto smyslu adekvátní oporu, jež by zabránila pozdějším osudovým událostem a vychovala zdravé a sebevědomé jedince. Dle dosavadních výzkumů je období adolescence etapou statisticky častějších pokusů o sebevraždu nebo vyšší náchylnosti ke zneužívání omamných látek. V tomto případě by těmi největšími oporami měli být rodiče. Lovasová (2006) ovšem tvrdí, že většina adolescentů nechce mít v rodičích nejlepší přátele, ale chtějí je vidět spíše jako *odborné rádce* (samozřejmě jen, když je o to sami požádají).

Samotní dospívající v tomto období očekávají od svých rodičů především přijetí a zrovnoprávnění v rámci rodiny. V konfrontaci s nimi se potřebují ujistovat, že dobře a správně je to tak, jak to dělají oni sami, a vzájemné akceptování je

¹⁰ http://www.who.cz/archivcitaci2011/media_archivcitaci_leden.html

¹¹ www.epravo.cz [online]. 21.5.2001 [cit. 2011-10-12]. Ochranná výchova. Dostupné z WWW: <<http://www.epravo.cz/top/clanky/ochranna-vychova-7684.html>>

tím nejlepším ukazatelem, že z nesymetrického vztahu *rodič – dítě* vyrostli společně do nového dospělého vztahu.¹² Otázkou je, jak onu vzájemnou akceptaci zavést do života. Pro obě strany je to přibližně stejně obtížné.

Oproti pubertě, která je charakterizována nejvíce labilitou postojů a negativizací (okolí), je adolescent již plně fyzicky vyspělý a co se týče psychické stránky, měl by již mít urovnané názory, být na vrcholu svých rozumových schopností a být převážně samostatný. V době dospívání se mnoho lidí dostává na vysokou školu nebo nastupuje do zaměstnání a pro mnohé z nich to je první vykročení z domova, který byl do té doby středem jejich života. Mezi novými lidmi jsou najednou postoje adolescenta konfrontovány s názory a postoji spolužáků, učitelů nebo kolegů, jsou ovlivňováni jejich osobnostmi a naopak. I když si to nepřipouštíme, nevědomky jsme formováni vším, co nás obklopuje. Protože se člověk jako druh řadí mezi primáty, pro které je typické učení napodobováním, i u nás se toto přirozeně vyskytuje. Děti napodobují své rodiče v sebenesmyslnějších činnostech. Stejně tak i dospívající lidé, i když více uváženě, napodobují své okolí. Fyziologicky jsme k tomu úspěšně adaptováni dokonalostí našeho zrakového aparátu.

¹² Lovasová, L.: *Rodinné vztahy*. S. 19.

1.2. Struktura a funkce nervového systému ve vývoji

Veškeré psychické stavy jedince a jeho pocity mají vždy základ fyziologický, nedá se tedy jednoduše oddělit studium psychologie od fyziologie potažmo neurofyziologie. Jak uvádí Langmeier (2002), „za změnou funkce nervového systému, a tedy i funkcí psychických, stojí určitá modifikace struktury“¹³. Období puberty a adolescence přímo hýří těmito strukturními změnami a my jsme toho názoru, že je zapotřebí vyjmenovat a stručně popsat alespoň základní fyziologické procesy.

Podstatou fungování nervového systému je přenos chemických podnětů, vzruchů, mezi receptory a centrální nervovou soustavou. Tato základní funkční jednotka nervového systému se nazývá reflexní oblouk a je zodpovědná hlavně za nepodmíněné reflexy, jež jsou nám geneticky kódovány. Jde o univerzální kód, je- muž rozumí všechny buňky těla a adekvátně na něj reagují. Podstatou přenášení vzruchu a jeho zpracování do konkrétní formy mozkem je tzv. akční potenciál, je- hož hodnotu lze registrovat na EEG v podobě elektrických vln. To, že myšlení je v podstatě fyzikálním procesem však nevysvětluje to, že u každého člověka myšlení probíhá jinak a každý má své unikátní subjektivní vnímání. S tím také korespondu- je tvrzení, že *„vnější svět v podstatě neexistuje, existuje jen náš vnitřní svět, který sub- jektivně vnímáme našimi smysly. Proto existuje tolik světů, kolik je na světě lidí.“*¹⁴

1.2.1. Stavba nervového systému

Nervový systém člověka zahrnuje dva základní okruhy. Jde o centrální ner- vovou soustavu (CNS) a periferní nervovou soustavu (PNS). CNS je centrem zpra- cování vzruchů z vnějšího i vnitřního prostředí a je tvořena mozkem a míchou. Je nejvýše postaveným řídicím a integrujícím systémem organismu. PNS tvoří peri- ferní nervy a pleteně, ze kterých nervy vybíhají do ostatních částí těla, včetně kon- četin a útrob a zase se vrací do CNS. Obě tyto soustav jsou tvořeny nervovými buň- kami, neurony), vzájemně mnohočetně propojené v prostorovou síť. Buňky spolu

¹³ LANGMEIER, J.: Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyziologie. S. 9.

¹⁴ HORÁK, J.: Kapitoly z teorie výchovy: problematika hodnot a hodnotové orientace. S. 18.

komunikují prostřednictvím synapsí, zápojů). Vzhledy vznikají v tělech neuronů. U člověka je synaptický přenos zprostředkován především chemickou cestou pomocí látky nazývané mediátor. Funkčním projevem činnosti neuronu je vzruch a funkční jednotkou nervové soustavy jako celku je reflex. Reflex je určen uspořádáním spojů mezi receptory, centrem a efekty, čili tzv. reflexním obloukem. Nejjednodušší reflexní oblouk je tvořen dvěma neurony, receptorem a efektem. Celý reflexní oblouk se potom skládá z 5 částí: receptor – vzestupná dráha – CNS – sestupná dráha – efektor. Reflexy jsou nezbytným předpokladem zachování života vyšších organismů, protože zajišťují adaptaci k měnícím se životním podmínkám a udržují stálost vnitřního prostředí (Langmeier, 2002).

Co se týče postnatálního vývoje CNS je dobré připomenout, že v období puberty se mozek zvětšuje především v čelních lalocích a váží průměrně 1 400 g. V následujících letech mozek stále přibývá na váze a svého maxima dosahuje mezi 25. a 30 rokem, kdy váží přibližně 1 500 g. Od této chvíle klesá hydratace a neuroglíí již nepřibývá. Morfologická struktura je sice ukončena, ale nadále se zlepšuje činnost mozkové kůry (Langmeier, 2002).

1.3. Časová diferenciacie adolescence

Jak vidno, je i podle odlišných názorů různých autorů dospívání dlouhým časovým úsekem, a proto vznikla potřeba určité diferenciacie. Ač nazýváno stále stejným termínem, existuje evidentní rozdíl mezi jedenáctiletým *pubertákem* a dvaadvacetiletým adolescentem. Podle jednoho z mnoha schémat členíme adolescenci na ranou, střední a pozdní (Macek, 2003):

Raná adolescence: Hovoří se o věku 10 (11) – 13 let. Je to vlastně etapa puberty (pubescence, lat. *pubescere* – obrůstat chmýřím, dospívat) a změn jí dominujících. Z pohledu psychologie jde o fázi uvědomování si své pohlavní identity, objevování opačného pohlaví a zároveň dochází k značnému vývoji kognitivních procesů. Fyziologické procesy jsou charakterizovány výskytem sekundárních pohlavních znaků.

Střední adolescence: Kvantitativní odlišení se stanovuje na 14 – 16 let. Změny, které probíhají, jsou odrazem hledání vlastní identity a snahou být jedinečný. V této době se adolescenti nejčastěji stávají členy různých spolků a organizací. Dochází ke zrychlení tělesného růstu i psychických funkcí. Ze sociologického hlediska je to čas nástupu na střední školu, čas navazování nových vztahů.

Pozdní adolescence: Je pro naši práci nejdůležitější, protože zahrnuje mladistvé od 17 do 20 (22) let. Je dosahováno optimální reprodukční zralosti. Růst uteru je ukončen obvykle kolem 20 let a testes rostou ještě po 20. roce věku (Langmeier, 2002). Posiluje se sociální aspekt identity¹⁵ (Macek, 2003). Většina dospívajících činí z pohledu sociologie v této fázi mnohá životně důležitá rozhodnutí, týkající se jejich dalšího směřování.

Jinou alternativu rozdělení etap adolescence nabízí biologický pohled. Zde podle Hruškové¹⁶:

¹⁵ tj. potřeba někam patřit, podílet se na něčem a něco s druhými sdílet

¹⁶

http://eamos.pf.jcu.cz/amos/kat_bio/modules/intralow/kurz_obsah.php?kod_kurzu=kat_bio_1283&id_user=678e678f62af1454e7e8a3c9c5763a0f

Pro naši práci je třeba brát v potaz již **věk starší školní**, který se počítá mezi 12 – 14 rokem. Je to fáze přechodu od prepuberty k pubertě, kdy jsou dívky výrazně pokročilejší jak fyzicky tak psychicky. Růst je urychlený, doprovázený změnami proporcionality. Odborná veřejnost zná termíny druhá proměna postavy a období druhé vytáhlosti. Charakteristický je samozřejmě objev sekundárních pohlavních znaků. Ze strany psychomotorického vývoje převyšuje logická paměť tu mechanickou, jak tomu doposud bývalo. Myšlení je výrazněji ovlivňováno citovou složkou, ale jinak už se neliší od myšlení dospělých. Emocionalita se tak projevuje neklidem, přecitlivělostí, impulsivností, labilitou nálad atp. Takto rozkolísaná emocionalita je odrazem četných hormonálních změn.

Další etapou je **puberta**, kdy dále pokračuje vývoj druhotných pohlavních znaků a celého těla. Končí dosažením fyziologické pohlavní dospělosti a je následováno zpomalením růstu.

V **postpubertně** je již dosaženo plné reprodukční schopnosti a osifikuje většina růstových chrupavek.

Pro fázi **adolescence** se v biologickém členění používá konvenční hranice 15 – 18 let. Doznívá puberta a je ukončován růst (u dívek dříve než u chlapců). Adolescent je na vrcholu svých motorických i psychických a kognitivních schopností. Stává se samostatným, ale stále je ještě nevyrovnaný z důvodu absence zkušenosti. Je schopen stálejších citových vztahů mimo rodinu. Psychicky zralý člověk je mimo jiné charakterizován tím, že dokáže udržovat trvalé citové svazky.

Dle kognitivního resp. rozumového vývoje dle Piageta, koresponduje období adolescence se stádiem formálních operací, kdy jedinec dokáže logicky myslet o abstraktních pojmech a systematicky testovat hypotézy (Vízdal, 2003).

S proměnou psychického vývoje jde ruku v ruce i tělesná proměna. Dívky v tomto ohledu dospívají průměrně dříve než chlapci. Tělesný vzhled se dostává do středu adolescentovy pozornosti a je důležitou součástí jeho identity. Dle Vágnerové (2008) má tělesná atraktivita svou sociální hodnotu (viz dále).

1.4. Historické pojetí adolescence

Období adolescence nebylo vždy jasným termínem a důkazem toho, že chápání adolescence se v průběhu času měnilo, je například věk prvního vstupu do manželství. Dochované záznamy napovídají, že nejprve se dětství současně s adolescencí prodlužovalo a ženy i muži vstupovali do manželství značně později, než tomu bylo v následujících letech. Podle statistických údajů z minulého století je vidět, že věk prvního sňatku opravdu značně kolísal. Například do roku 1944 byl zaznamenán vyšší podíl prvních sňatků u mužů i žen do 50 let věku. Naopak od 50. let minulého století tento údaj klesal na úkor věku prvního sňatku ve věku do 25 let¹⁷. Znamená to tedy, že vstupovali tenkrát do svazku manželského dětství (z dnešního pohledu), anebo se dospívání v posledních letech opět zpomalilo? Průměrný věk vstupu do manželství se v posledních letech stále zvyšuje a pomalu dochází k tomu, že bude překračována i optimální hranice pro narození prvního dítěte. Dnes a v naší společnosti si už těžko dovedeme představit manželství osmnáctiletých, kteří jsou podle dnešního pohledu ještě ve fázi vrcholné adolescence, i když ještě nedávno to bylo v normě. Zde je ale nutno poznamenat, že takové jednání bylo vynuceno vládnoucí mocí a bylo odrazem přizpůsobení se daným podmínkám. Taková časně uzavíraná manželství byla v Evropě jistým specifickým socializacím zemí a *na západě* k takto extrémním výkyvům nedocházelo.

Podíváme-li se hlouběji do historie a do jiného koutu světa, zjistíme, že už ve starověku přispěl filozof Aristoteles k rozlišení etap lidského života, když stanovil věk 14 – 21 let jako období ukončení tělesného a pohlavního růstu a dovršení charakterových a rozumových vlastností (in Macek, 1999). *Zlatý věk člověka* ale postupně upadal a ve středověku bylo na dítě i adolescenta pohlíženo spíše jako na nižší bytost, která nemá žádné specifické potřeby. S osvícenstvím a humanismem (16. – 18. století) je pozornost vrácena zase člověku a např. John Locke¹⁸ se mimo jiné věnuje v díle *Some Thoughts Concerning Education* (Myšlenky o výchově, 1693) studiu výchovy a vzdělávání dítěte a ve vztahu k narozenému dítěti zavádí

¹⁷ http://www.demografie.info/?cz_detail_clanku&artclID=232

¹⁸ John Locke (1632 – 1704): anglický filozof

pojem „*tabula rasa*“¹⁹. Dává tedy důraz na odlišení těchto etap lidského života a klade důraz na výchovu a prostředí, ve kterém člověk vyrůstá. Dalším filozofem, který již zcela definitivně odlišil děti od dospělých, byl J.J. Rousseau²⁰. V každé části jeho knihy *Émile, ou De l'éducation* (Emil čili o výchově, 1762) se věnuje určitému věkovému období dítěte a doporučuje, jak vychovat dítě ve zcela svobodného člověka. Období adolescence zde nazývá obdobím „*bouří a vášní*“ a klade ho do věku 15 – 21 let. V průběhu 19. a 20. století, jak uvádí Havlík (2002), se mezi dětství a dospělost vklínilo relativně dlouhé období, ve kterém již „*jedinec není dítětem, není však ještě přijat do profesních, rodinných a občanských rolí světa dospělých*“²¹, a tak jasně vymezuje pojem a vlastně i sociální status adolescenta. V celkovém pohledu tedy převládají podobné názory na odlišení adolescentního věku již několik století.

1.4.1. Sekulární akcelerace růstu a vývoje

V tomto smyslu bychom rádi zmínili pojem sekulární akcelerace růstu a vývoje, který s vývojem pojetí adolescence úzce souvisí. Chceme tak doplnit pohled na historické hledisko adolescence a na různou rychlost dospívání v biologických souvislostech. Slovní spojení sekulární akcelerace růstu má základ v latinském *saeculum*, což znamená *sto, věk*, a v anglickém *acceleration*, znamenající *zrychlení*. Vyjadřuje se tím trend posledního století, kdy se pravidelně zrychluje tělesný růst a vývoj dětí s tím, že děti dosahují stále vyšší velikosti ve stále nižším věku. Podle nejstarších záznamů²² se za posledních sto let zvětšila výška dětí věku puberty u obou pohlaví v průměru o 2 cm. Největší rozdíl je zaznamenán u 15letých chlapců, oproti roku 1800 k roku 2001 se výška zvětšila o 30 cm. Současně s tím se dostavuje dříve puberta, udávající se zde objevením první menarche u dívek, ke kterému dnes dochází průměrně ve 13 letech, oproti 15,5 letům v roce 1895 (urychlení o 2,5 roku). Za posledních sto let se ve všech zemích s vyšší socioekonomickou úrovní (kam patří i Česká republika a Německo) zvětšila výška a hmotnost dospělých a urychlil se růst a vývoj dětí a mládeže. Avšak v posledních letech dochází k

¹⁹ *tabula rasa* (doslova nepopsaná tabule): člověk nepoznamenaný žádnou zkušeností

²⁰ Jean-Jacques Rousseau (1712 – 1778): francouzský filozof a spisovatel švýcarského původu

²¹ HAVLÍK, R.: *Sociologie výchovy a školy*. S. 55.

²² dle Hruškové

opětovnému zpomalování trendu zvyšování postavy u obou pohlaví, ač výrazněji u dívek (Vignerová, 2006).

1.5. Sociální vývoj v období adolescence

Socializace je proces začleňování jedince do společnosti, který není nikdy zcela uzavřen. Nakonečný uvádí, že „socializace začíná osvojováním *základních kulturních návyků, později mluvené řeči a dalšími změnami, až po vpravování se do role svého pohlaví, orientace ve světě hodnot a jejich přejímání, respektive zvnitřňování*“²³. Jde o závažný pojem, protože adolescent v tomto období hledá svou sociální roli (postavení) ve společnosti, která ho bude provázet v celém dalším životě. Aby byla socializace a přijmutí role dospívajícího úspěšná, musí se jedinec vypořádat s různými úlohami. Jak uvádí Langmeier (2002), patří mezi hlavní vývojové úkoly dospívání:

**emancipace od závislosti na rodině,
navazování vztahů k vrstevníkům,
hledání vlastního postavení ve společnosti,
hledání smyslu vlastní existence.**

Ad. 1. K první bodu poznamenejme, že v období dospívání je důležité *vymaňování se z bezvýhradné vazby na rodinu a postupné vytváření vlastních norem a hodnot*. Martin Kosek (2010) shrnuje konečnou fázi dospívání a za psychicky dospělého člověka označuje toho, který dovede podřídit své osobní potřeby sociálně významnějším hodnotám i ohledům na jiné osoby.

Ad. 2. V adolescenci se vazby s druhými lidmi dotvářejí a kvalita vztahů s primárními osobami se mění. „*V dospívání se proces postupného odpoutávání od rodičovských postav uzavírá. Citové vztahy adolescentů s rodiči, vrstevníky a v oblasti partnerských vztahů se postupně proměňují od jednostranné závislosti k oboustrannému a vzájemnému poskytování péče a podpory*“²⁴. Macek se Štefánkovou dodávají, že „*vztah se posouvá na vyšší úroveň komplexnosti koordinace, je doprovázen schopností převzít i jinou perspektivu a podívat se na vztahy nejen ze své pozice, ale i z po-*

²³ NAKONEČNÝ, M.: *Sociální psychologie*. S. 224.

²⁴ KULÍŠEK, P.: *Problémy teorie raného citového přilnutí (attachment)*. S. 410.

zice rodičů. Dospívající již neuvažuje jen o svých potřebách, ale bere v úvahu dohodnuté společné cíle a pravidla. To mu také umožňuje flexibilněji posuzovat konkrétní situace“²⁵. Ti samí autoři zároveň upozorňují na to, že přesunutí uspokojování potřeb citové vazby na vrstevníky je výhodné pro budování autonomie vůči rodičům. Proto vrstevnické vztahy plní mimo jiné i funkci emocionální opory (Macek, Štefánková, 2006). Je proto jako jeden z úkolů adolescence důležité neizolovat dospívajícího od svého „druhu“ a umožnit mu prožívat tyto vztahy na vlastní kůži.

Ad. 3. S navazováním a udržováním vztahů souvisí i zařazení jedince na určité místo ve společnosti. Jedinec v období dospívání hledá svou roli nejen v societě školy, vrstevníků nebo dospělých, ale také v rodině, jež je součástí širšího společenství lidí. Jeho role musí být jedinečná, nechce být *out-siderem*. V této fázi hrají nezastupitelnou roli rodiče nebo jiné primární osoby. Tito lidé mají dítě povzbuzovat, naslouchat mu, a tím co nejvíce zvyšovat jeho sebevědomí (Špaňhelová, 2008).

Ad. 4. K poslednímu bodu, hledání smyslu vlastní existence, je nutno poznamenat, že toto není výlučnou záležitostí adolescence. Neujasněné otázky a pocity spojené s hledáním smyslu života provázejí člověka jakéhokoli (vyššího) věku. Podle Frankla není důležité onen smysl opravdu najít, ale projít si cestu jeho hledání. „*Hledání smyslu a hodnot může zajisté vést spíše ke vzniku vnitřního napětí než k niterné rovnováze. Ale přesto je právě toto napětí nepostradatelnou podmínkou duševního zdraví.*“²⁶ Frankl navíc dodává, že smysl života se pokaždé mění, ale nikdy nepřestává. Podle jeho nauky logoterapie jej můžeme dosahovat třemi odlišnými cestami: **prováděním nějakého činu, zakoušením nějaké hodnoty a utrpením.**

²⁵ MACEK, P., ŠTEFÁNKOVÁ, Z.: *Vztahy s rodiči a jejich souvislosti s citovou vazbou*. S. 33.

²⁶ Frankl, V. E.: *Člověk hledá smysl, úvod do logoterapie*. S.: 69

1.6. Sociální role, vztahy, postoje

Jelikož je člověk charakterizován mimo jiné akceptováním určitých sociálních rolí, nemůžeme se nezastavit také u tématu sociálních rolí.

Pro každé věkové období lidského života je charakteristické plnění jiné role. S postupným vývojem se mění a my přijímáme podle situace stále nové a nové role. To, jak se v nich budeme chovat a ztotožníme se s nimi, závisí v největší míře na okolním prostředí, kterého jsme součástí, a také na povaze člověka samého. Prostředí v sobě zahrnuje rodinu nebo lidi, kteří nás vychovávají, dále přátele, školu, ale i ekonomické zázemí, politickou situaci v zemi a v neposlední řadě také genetické předpoklady, ať už zahrnují fyzické zdraví nebo povahové vlastnosti.

1.6.1. Sociální role

V období dospívání se zcela mění sociální postavení jedince. Z role dítěte a toho, o kterého je pečováno se dostává do role toho, jenž se začíná osamostatňovat a začíná se starat i o jiné. Dle Corneau (in Vágnerová, 2008) je tato fáze života spojena se samostatným vstupem do společnosti. Sama Vágnerová doplňuje změnu sociálního postavení dvěma důležitými mezníky, kterými jsou ukončení povinné školní docházky a volba dalšího profesního zaměření. Je zřejmé, že tyto mezníky nemusí platit pro studenty osmiletých gymnázií. V takovém případě se uvádějí jiné časové dimenze. Žáci takovéto instituce vykazují rychlejší psychický vývoj, jenž je opět v mnohém ovlivněn prostředím, ve kterém se pohybují.

Jak vypadají nové vztahy a s nimi spojené přijmutí nových sociálních rolí? Mladý člověk více než kdy předtím, a snad poprvé tehdy, začíná odmítat podřízené postavení jak vůči učitelům nebo svým spolužákům, tak především v rodině. Odmítá, aby s ním bylo nadále zacházeno jako s dítětem, na druhou stranu ale zatím nemá jasnou představu o tom, jak by měl svou novou roli uchopit. Mnoho autorů se shoduje na tom, že pubescent si přeje, aby byl v tomto čase považován spíše za partnera dospělých, a to si utvrzuje tím, že polemizuje s jejich názory, až přehnaně kritizuje své okolí, rodiče či poručníky nevyjímaje. Nové role, které adolescent při-

jímá, jsou podmíněny sociálními skupinami, kterých je adolescent součástí. Tak se odlišují například role v partě, mimo školu a ve škole a v rodině. Vágnerová charakterizuje nově vznikající role jako:

**role dospívajícího,
role blízkého přítele,
role člena party.**

Za **dospívajícího** lze snadno označit jedince s typickými biologickými znaky pro toto období. Náplň jeho role je již značná míra zodpovědnosti a samostatnosti. Zároveň je ale stále značně vztahovačný a přecitlivělý. Emoční prožívání by se mělo postupně stabilizovat.

Role blízkého přítele v sobě zahrnuje nezastupitelnou funkci kamaráda, jež v tomto období může suplovat i roli rodiče v otázkách spojených především s důvěrou.

Jako **člen party** získává pubescent určitou sociální identitu, jelikož se se svou partou ztotožňuje a v neposlední řadě je její fyzickou součástí, a je tedy snadno rozpoznatelný ostatním, nezúčastněným osobám.

Taktéž Vágnerová upozorňuje na to, že pro „*osobnostní rozvoj dospívajících jsou důležité obdobné sociální skupiny a instituce jako v mladším školním věku, jenomže mají jiný subjektivní význam a změnil se i jejich vliv.*“²⁷ Za takové důležité skupiny Vágnerová označuje **rodinu, školu, volnočasové instituce a vrstevnickou skupinu.**

Za standardních podmínek bude vždy hrát důležitou roli **rodina**, která bývá konvenčně prezentována jako primární sociální prostředí člověka. Vývoj směrem k dospělosti je dán postupným odpoutáváním se a emancipací od rodiny. Formálně daná nadřazenost ustupuje.

²⁷ VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. S.: 347.

Školní instituce je stále významná a bude do té doby, dokud bude vyplňovat většinu času života dospívajícího a kdy bude nepostradatelná buď pro budoucí zaměstnání, nebo další studium.

Pokud to podmínky dovolí, je čas mimo školu vyplněn **volnočasovými aktivitami**. Ty jsou důležité pro relaxaci a také pro rozvoj schopností a dovedností. Zde se dospívající potkává se stejně zaměřenými lidmi a získává jakýsi přehled o tom, jaké pro něj vůbec existují možnosti.

Jako poslední významnou sociální skupinu jmenuje Vágnerová **skupinu vrstevníků**. Ta se podílí nejen na formování vztahů typu přátelství a prvních lásek, ale stává se i „*zdrojem potřebné emoční a sociální opory*“²⁸.

Sociální role, jak už bylo řečeno výše, neustále prochází změnami. V období starší adolescence se nová role ustaluje, i když stále vznikají role nové a ty staré se diferencují nebo dále rozvíjí. Na tomto místě je příhodné ještě jednou citovat Vágnerovou, která vymezuje tyto nastalé role, jež jsou „*základem pro vymezení specifických rolí dospělosti*“²⁹, jako:

Předprofesní role. Je směřováním k určité sociální pozici. Tomuto zaměření se přizpůsobují zájmy jedince a podřizuje se mu například výběr školy.

Role pracujícího. Může být chápána jako výkon ekonomické i sociální samostatnosti nebo jako můstek k dalším, vyšším cílům.

Role člena určité skupiny. Tato role s postupem času ztrácí na významu a je nahrazena jinou rolí.

Role blízkého přítele. Naopak od předchozího, tato role zase postupně nabývá na významu a ve většině případů se stane důležitou a nenahraditelnou součástí i budoucího života.

Partnerská role. Nově se objevivší úloha, nepostradatelná už z pohledu na člověka coby tvora společenského. Partnerský vztah uspokojuje několik potřeb. Zahrnuje v sobě vztahy emoční, sexuální i přátelské, v pozdější fázi se rozvíjí do podoby rodinného soužití.

²⁸ VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. S.: 347.

²⁹ VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. S.: 349.

S uchopením a vykonáváním určité sociální role koresponduje také tělesná atraktivita. Už před dospělým věkem se dospívající setkávají s tím, že konvenčně atraktivnější jedinci zaujímají obecně lepší sociální status. Pokud vzhledem naplňují představu všeobecného ideálu krásy (v dětství roztomilosti), lze získat sociální prestiž již na úrovni pouhé existence. Jsou-li hezké děti oblíbeny a akceptovány od malička, budou zvyklé na stejné jednání i v dospělosti. Jejich sociální role bude pravděpodobně snadno určitelná a nebudou mít výrazné problémy se sebepřijetím. Na rozdíl od těch jedinců, kteří se cítí méně tělesně přitažliví, nebudou tolik motivováni k dalšímu osobnostnímu rozvoji. Podle Vágnerové (2008) tak menší atraktivita může posléze být jistou výhodou při realizaci hodnot.

1.6.2. Vztahy

Vztah může být definován z několika pohledů. Vztahujeme v poměru k věcem, lidem i situacím. Ze sociologického hlediska jsou nejvýznamnější mezilidské vztahy. Vztah k někomu nebo něčemu je základní vlastností člověka, protože se ve své podstatě nachází ve všech vazbách, které je daná společnost schopna vytvořit. Vztah vyžaduje vždy minimálně dvě strany. Vztahovat lze jen něco k něčemu, a toto působení může být obecně buď jednostranné, nebo oboustranné. Mezilidské vztahy jsou negativní, neutrální a pozitivní. Na základě vztahů následně zaujímáme k druhým lidem postoje, jež posléze nabývají významu subjektivních hodnot. Konkrétní vztahy se vytváří také na základě sociálních rolí.

Dosavadní vázanost na rodinu přestává být v období adolescence stěžejním momentem, a naopak nastává chvíle, kdy se dospívající z této vazby vymaňuje. Podle Vágnerové (2008) ztrácejí rodiče v této fázi výsadní postavení a jejich nadřazená role dospělé autority přestává být tabuizována. Přesto je v nás jistá automatická bázlivost před autoritami stále patrná. Macek (2003) připomíná, že naše hluboce zakořeněná závislost na autoritě pochází ze života v totalitní společnosti. I proto bývá toto období a s ním spojená emancipace nadále velmi citlivou záležitostí a neprobíhá vždy bez problémů. Průběh tohoto osamostatňování záleží nejen na kvalitě dosavadních vztahů s rodiči a v rodině vůbec. Pokud vzájemný vztah s rodiči nenaplnuje adolescentovo očekávání, dochází k tomu, že k vyvázanosti

od rodiny dochází dříve a vztahy rodičovské jsou nahrazovány vztahy jinými. Může jít o vztah partnerský, přátelský nebo i sourozenecký. Zklamání z vývoje vztahů v rodině může ale naopak vést také k určitému ustrnutí, kdy si adolescent nechce přiznat, že není něco v pořádku a záměrně stále zaujímá roli dítěte a emancipaci se vyhýbá. Je to odraz nedostatečné psychické vyspělosti, na které se mohli podílet samotní rodiče malou pozorností a nezájmem o dítě.

Odloučení od rodiny je zdravé, dojde-li k němu oboustranně a nejsou-li poškozeny základy těchto vztahů. Dojde-li k tomu, že je přerušeno intenzivních vztahů jednou ze stran vynuceno, může to mít negativní dopad na další vývoj dospívajícího. Přesto může tento dopad mít i pozitivní následky. Záleží to na charakteru toho kterého jedince, kdy se silný (psychicky odolný) jedinec dokáže s nepřízní poprat a dokonce z ní vytěžit výhodu. Naopak slabší jedinci mohou být odmítnutím zlomeni a negativně poznamenáni do dalšího života.

1.6.3. Postoje

Postoje souvisí se socializací, protože jsou významnou součástí komunikace. Postoj k něčemu vyjadřuje určitý subjektivní názor a stává se charakteristikou jedince. Jako první obecně definoval postoj G. W. Allport³⁰ v roce 1935, kdy o něm mluvil jako o mentálním a nervovém stavu pohotovosti, organizovaným zkušeností a vyvíjejícím usměrňující či také dynamický vliv na reakce jedince vůči všem předmětům a situacím, s nimiž je spojen. Do sociální psychologie pojem postoj zavedli sociologové W. J. Thomas a F. Znaniecky již před Allportem (a to v roce 1918), a chápali jej jako „vědomý vztah k hodnotě³¹“.

S postoji se nerodíme, ale získáváme je postupně během života. Jsou ovlivněny jak sociálním prostředím, tak osobní zkušeností. V porovnání s hodnotami může mít jedinec mnohem více postojů a jsou také flexibilnější a co do času krátkodobější.

³⁰ Gordon Willarda Allport (1897 - 1967): americký psycholog, jeden ze zakladatelů „humanistické psychologie“

³¹ ŠLESÁROVÁ, H.: *Postoje k seniorům*. S.: 12.

Podle Kohoutka (1998) mají postoje tři složky:

Afektivní složka postoje vyjadřuje citové vztahy vzhledem k předmětu postoje;

kognitivní složka vyjadřuje stupeň vědomostí o předmětu postoje a

behaviorální (konativní) složka vyjadřuje tendenci k jednání ve smyslu existujícího postoje.

1.7. Výchova, vzory

1.7.1. Výchova

Výchova neboli edukace, je cílevědomá, plánovitá a všestranná činnost směřující k přípravě člověka pro jeho společenské úkoly a osobní život (Bártová, 2011). Výchova probíhá nejen cíleně, výchovně působí na dítě také mnoho bezděčných faktorů. Rovněž to, co známe pod adjektivem výchovné, nemusí mít všude stoprocentní platnost a dokonce se mění v průběhu času. Podle klasika francouzské sociologie E. Durkheima³² (in Helus, 2007) je výchova „*ve své podstatě metodickou socializací*“. Je tím myšleno to, že vychováván by měl být každý jedinec v každé společnosti, tak, aby se z něj stal člověk socializovaný. Znamená to, že by měl být vychováván a vychován k obrazu té které společnosti a ve své podstatě by ji měl i pomoci udržet. Helus dodává, že tato metodická socializace je základním kamenem každé společnosti. S tím souvisí také to, že každá společnost svým členům „*diktuje*“ určité normy a hodnoty a jedinec je musí akceptovat, pokud se chce stát jejím členem. Horák tuto souvislost vyjadřuje slovy: „*Hodnoty se postupně vytvářejí, formují a diferencují v procesu socializace a výchovy. Výchova je sféra, kde se zabezpečuje předávání hodnot společenského vědomí do vědomí individuálního. Společenské hodnoty jsou základem pro hodnocení, prostřednictvím kterého vznikají individuální hodnoty. Hodnoty tak tvoří základ pro hodnotový systém a hodnotovou orientaci.*“³³

Frankl k otázce výchovy zase upozorňuje na to, že jejím hlavním úkolem by měla být výchova k zodpovědnosti (Frankl, 2006).

A jak je vlastně člověk vychováván? Co a kdo jeho výchovu ovlivňuje?

Helus (2007) uvádí čtyři základní předpoklady, na kterých se vytváří sociální vazby člověka a v jejichž důsledku je realizována výchova.

³² David Émile Durkheim (1858 – 1917): francouzský sociolog, zakladatel moderní sociologie

³³ HORÁK, J.: *Kapitoly z teorie výchovy: problematika hodnot a hodnotové orientace*. 1. díl. S.: 27

- Jedná se o
- interakci s druhými lidmi
 - společenské, hospodářské a politické poměry
 - kulturní působení
 - vliv médií

1.7.1.1. Interakce s druhými lidmi

V první fázi socializace je dítě vystaveno nejvíce působení matky, se kterou je ve skoro výlučném kontaktu. Už v této době, a podle některých autorů dokonce už v prenatálním období, je dítě svým okolím ovlivňováno a „*poznámeno*“ do budoucna. S postupujícím věkem se okruh lidí, které dítě vnímá, rozšiřuje i na ostatní členy domácnosti a posléze i blízké rodiny, se kterými rodina přichází častěji do styku. Helus tento okruh definuje jako „*druhé lidi*“ a vidí v nich

druhé lidi jako konkrétní jednotlivce, kam spadá i výše jmenovaná sociální skupina (tedy jednotliví členové domácnosti);

druhé lidi jako partnery pospolitostí (sociální skupiny), v nichž zaujímáme své místo, kde jsme součástí sociálního celku;

druhé lidi jako součást davu.

Jako **konkrétního jednotlivce** označíme osobu či osoby, které známe, se kterými máme osobní zkušenost a se kterými interagujeme. Jedná se tedy především o lidi, s nimiž žijeme a setkáváme se: rodiče, prarodiče, sourozence, partnery, děti. V podstatě o lidi, kteří jsou součástí vlastní rodiny. Další konkrétní jednotlivci jsou kolegové, spolužáci nebo ostatní známí, se kterými jsme v určitých vztazích.

Jako **druzí lidé** vystupují i **sociální skupiny**, „*do kterých přináležíme a ve kterých zaujímáme určité postavení, realizujeme určitou roli, máme určité poslání apod.*“³⁴ Hrabal (2003) definuje sociální skupinu jako „*určitý počet lidí, jejichž čin-*

³⁴ HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. S.: 58.

*nost směřuje po delší dobu ke společným cílům. Ze společných cílů vyplývá podobnost hierarchie hodnot členů skupiny.*³⁵

V **davu** či mase lidí se jednotlivec zcela ztrácí a přijímá směr tohoto hromadného uskupení. Helus to nazývá hromadnou, neuspořádanou sociální situací a neplete se v tom. Jakkoli je interakce mezi několika členy malé sociální skupiny ovlivnitelná, stává se v anonymní mase lidí zcela nemožnou a individuum mění své dosavadní jednání ve prospěch masy, jež ale podléhá těm nejzákladnějším pudům a zákonitostem. Velmi zajímavě rozpracovává tuto problematiku tzv. *psychologie mas* a z jejích představitelů např. G. Le Bon³⁶ nebo E. Canetti³⁷.

1.7.1.2. Společenské, hospodářské a politické poměry

Ať už chceme nebo nikoli, náš osobní život je více či méně ovlivněn i společensko-ekonomickou situací země, ve které žijeme. Stav ekonomiky je patrný na první pohled a velmi citelný i z chování jejích obyvatel. Na tom se bude odrážet i výchova. Dítě v tomto smyslu může být vychováváno k samostatnosti, k šetrnosti, k úctě k autoritám, ke starým lidem nebo naopak k podvádění, k opovrhování jinými lidmi atd. Možností je mnoho a na konečném výsledku výchovy dítěte záleží postoj rodičů, který v dané situaci k panujícím poměrům zaujmou.

1.7.1.3. Kultura

Nezanedbatelný vliv na výchovu člověka a jeho další vývoj má kultura. Samotné slovo kultura pochází z latiny (*colere*) a znamená *obdělávat půdu, něco pěstovat*. V obecnějším smyslu chápeme kulturu coby civilizaci, která v sobě zahrnuje vzdělání, zvyky a umění. V užším významu slova se skrývá výraz ze sociální antropologie. Je to způsob, jakým lidé přemýšlejí, jednají, co cítí (Hofstede, 2010). Klimeš (1993) definuje kulturu jako „*historicky podmíněný souhrn hmotných a duchovních*

³⁵ HRABAL, V.: *Sociální psychologie pro učitele: Vybraná témata II.* S.: 4.

³⁶ Gustave Le Bon (1841 – 1931): francouzský sociální psycholog

³⁷ Elias Canetti (1905 – 1994): britsko-rakouský spisovatel, teoretik společenských věd a nositel Nobelovy ceny za literaturu roku 1981

hodnot vytvořených a vytvářených lidstvem v procesu společenské a historické praxe a charakterizující historicky dosažený stupeň ve vývoji společnosti.“³⁸

Kultura obohacuje člověka o další dimenze a rozvíjí ho. Pomocí kultury člověk už tisíce let komunikuje a pozvedá svého ducha. Kultura může být předělem, který nás odlišuje od světa zvířat, tím, co charakterizuje lidskou bytost. Vytváří totiž normativní systém, kterým se člen dané kultury řídí a sdílí ho s ostatními členy konkrétní společnosti. Kultura je tím činitelem, jenž nás orientuje k cílům a hodnotám (Helus, 2007). Ve své podstatě je kultura založena na tvořivosti člověka, je tedy umělým výtvozem a není vrozeným atributem. Subjektivní hodnocení kulturních děl je otázkou každého jednotlivce. To, co je převážnou většinou zhodnoceno pozitivně, tak přechází do společného kulturního vlastnictví národa nebo národů, sdílejí-li podobnou minulost. Jsou-li od sebe kultury fyzicky velmi vzdálené, izolované, dochází ke konfliktům kultur. To, co dnes považujeme za normu, je výsledkem dlouholetého vývoje a souvisí také s pojmem tradice. Jak jedno, tak druhé, formuje hodnoty společnosti, ale na druhou stranu obojí podléhá stále novým a novým trendům a globalizaci kultur.

Zajímavou je v tomto smyslu studie G. Hofstedeho³⁹, který se věnuje rozdílům a interakcím mezi různými národy a potažmo i kulturami. Ve společnosti IBM se v polovině 60. let věnoval výzkumu postojů a hodnot zaměstnanců a na základě dat získaných v pobočkách IBM po celém světě identifikoval Hofstede pět *univerzálních kulturních dimenzí*, kterými lze charakterizovat jednotlivé národní kultury. Zde uvádíme jejich přehled s krátkou charakteristikou⁴⁰.

Power Distance Index (vztah k autoritě): vyjadřuje rozsah, v jakém je nejméně mocnými členy společnosti očekáváno, že moc je ve společnosti rozdělena nerovnoměrně. Vyjadřuje tedy míru nerovnosti ve společnosti, lépe řečeno to, jak ji vnímají její příslušníci.

³⁸ KLIMEŠ, L.: *Slovník cizích slov*. Heslo kultura.

³⁹ Geert Hofstede (nar. 1928): nizozemský sociální psycholog

⁴⁰ upraveno podle: HOFSTEDE, G.: What are the practical applications for Geert Hofstede's research on cultural differences?. Dostupné z WWW: <http://www.geert-hofstede.com/>.

Masculinity (maskulinita) versus femininity (feminita). Referuje o rozložení pohlaví ve společnosti a jeho působení. Zaměřuje se na přístup k obecným hodnotám a smyslu života. Tzv. maskulinní kultury se orientují na výkon, úspěch, kamarádství a pokrok. Jsou materialističtější a agresivnější. Konflikty bývají řešeny bojem. Femininní kultury upřednostňují mezilidské vztahy, péči o sebe a jiné lidi, dobrou kvalitu života. Konflikty se zde řeší kompromisem a vyjednáváním. Od toho se také odvíjí výchova chlapců a dívek.

Individualism (individualismus): popisuje rozdíl v chápání individualismu a jeho opozita kolektivismu. Ukazuje rozdíl v přijetí individuální nebo kolektivistické role, přičemž jsou oba pojmy oproštěny od politického pohledu. Dimenze individualismu či kolektivismu zachycuje, v jaké míře lidé v dané kultuře jednají jako nezávislí jednotlivci či jako členové sociálních skupin. V kolektivistických kulturách převládá silný pocit příslušnosti ke skupině. Lidé se zde rodí do skupin, jejich postoje a názory jsou přímo řízeny skupinovou příslušností a lidé jsou s těmito skupinami silně loajální. Nejenže jednají tak, aby nepoškodili svoji skupinu, ale přebírají odpovědnost i za ostatní členy své skupiny. Důležitá je harmonie a konsensus. V těchto společnostech má silnou roli rodina, s pevnými vazbami mezi příbuznými. V individualistických kulturách hrají významnější roli hodnoty osobní svobody a nezávislého rozhodování. Lidé zde inklinují spíše k utváření většího množství poměrně slabých vazeb. Vztahy jsou flexibilnější a méně závazné. Splnění úkolu a efektivita má přednost před vztahy.

Uncertainty Avoidance Index (vztah k nejistotě): Dimenze, kterou Hofstede nazval *uncertainty avoidance* – tedy vyhýbání se nejistotě, se zaměřuje na zacházení společností s neurčitostí, reakce na nejistotu a nebezpečí a interpretaci budoucnosti. Index vyhýbání se nejistotě vyjadřuje míru, v jaké jsou jednotlivé kultury ochotny tolerovat nejistotu a jakou mají potřebu předcházet a zabránit situacím, které nejistotu vyvolávají. Společnosti s vysokou hodnotou tohoto indexu mají nízkou ochotu pracovat v nejistotě. Takové společnosti mají potřebu vytvářet velké množství přísných pravidel, existuje zde mnoho zákonů, kontrolních mechanismů a tabu. Lidé upřednostňují stabilní sociální vztahy a pevné normy, neboť stálost struktury výrazně redukuje nejistotu. Společnost je spíše konzervativní.

Jsou zde častější projevy xenofobie a extremismu. Společnosti s vysokou potřebou vyhýbání se nejistotě jsou úzkostnější, je v nich tedy i více stresu.

Společnosti s opačným vztahem k nejistotě, s nízkými hodnotami indexu, jsou mnohem více soutěživé. Konflikt je zde přijímán jako běžná součást života a je všeobecně akceptován. Lidé jsou tolerantnější k odlišnostem, snadněji přijímají změny a jsou ochotni více riskovat. Emoce skrývají. V těchto společnostech je méně stresu, neboť nejistota a nejasnost je brána jako běžná součást života.

Long-Term Orientation (vztah k dlouhodobému zaměření) versus short-term orientation (krátkodobé zaměření): dimenze, jež v postkomunistických zemích není z historických důvodů zakořeněna a z tohoto důvodu ani nebývá měřena. Naproti tomu „západní“ země bývají orientovány k dlouhodobějším cílům a také jsou ochotni pro ně pracovat.

Následující tabulka udává kvalitativní výsledky měření dle Hofstedeho skóru v České republice a v Německu. Výzkum byl proveden v roce 2003, tedy v době, kdy obě země byly již více než 10 let osvobozeny od totalitního režimu. V poměrně podobných číslech lze spatřovat možný důsledek stejného osudu bývalé DDR s tehdejší ČSSR. Výpovědi bývalých obyvatel „východního Německa“ mohly tyto výsledky značně ovlivnit.

Česká republika		Německo	
PDI	40 %	PDI	31 %
MAS	54 %	MAS	62 %
UAI	69 %	UAI	61 %
IDV	57 %	IDV	63 %
LTO	-	LTO	28 %

Tabulka č. 1.: Kvalitativní vyjádření Hofstedeho skóru (podle⁴¹ a⁴²).

⁴¹ Geert-Hofstede.com [online]. 2009 [cit. 2011-08-30]. Itim international. Dostupné z WWW: http://www.geert-hofstede.com/hofstede_czech_republic.shtml

⁴² Geert-Hofstede.com [online]. 2009 [cit. 2011-08-30]. Itim international. Dostupné z WWW: http://www.geert-hofstede.com/hofstede_germany.shtml

Je zajímavé sledovat, jak tato studie charakterizuje jednotlivé národy a jak se odráží v chování jejich jednotlivých představitelů. Je samozřejmostí, že toto působení na adolescenty je nezanedbatelné, avšak v úvahu se musí brát skutečnost, že výzkum byl prováděn jen na jednom určitém vzorku populace (zaměstnanci společnosti). Unikátní je v tomto pohledu rozsah práce.

1.7.1.4. Vliv médií

Termínem média označujeme v sociální psychologii a sociologii komunikace prostředníka sdělování. Tento prostředník – tedy médium – k nám promlouvá nejčastěji slovy. To, co nejvíce ovlivňuje současné adolescenty, jsou média tzv. masové komunikace. Takovými médii v současnosti rozumíme tisk, televizi, rádio a především internet (Helus, 2007). Masová média jsou tím, co ovlivňuje naše vnímání, co určuje veřejné mínění. Základním posláním médií je informovat. Od svého vzniku se ale složka informování potýkala s problémem objektivnosti. Bohužel si těžko uvědomujeme, že nejen zprávy, které denně sledujeme, musel někdo vytvořit, vybrat téma a způsob prezentování a že nám je podává v již upravené podobě. V podstatě víme jen o tom, co nám někdo neznámý předkládá v televizi nebo rádiu. Bohužel, co neprojde médii, jakoby ani neexistovalo a není vlastně důležité.

Orientovat se v takovém chaosu je velice nesnadné pro dospělého, zkušeného jedince. Adolescent je ztracen zcela. Lze ho tedy vůbec uchránit před vlivem médií a nabídnout mu pravdivý pohled na svět? Lze mu skrze média nabídnout pravé vzory? Odpověď není jednoznačná a záleží především na dospělých, jaký k této situaci zaujmou postoj. Východiskem je dospívajícím nabídnout různá fakta, se kterými by dále pracovali a umožnit jim, sestavit si svůj vlastní názor. Důležité je při tom ovládat kritický pohled na věc, čemuž by je mohly naučit ve škole hodiny *mediální výchovy*. Jak již bylo řečeno výše, masmédia se značně podílejí na tvorbě názorů, postojů i hodnot mladistvých, proto by se jim měla v procesu výuky věnovat mnohem větší pozornost.

Média jsou neoddělitelnou součástí života nás všech.

1.7.2. Vzory

Nejsnadnějšími objekty pro vytvoření vzoru u předškolních dětí a v mladším školním věku nacházíme uvnitř jejich vlastních rodin. Nekritický obdiv k matce či k otci je v tomto období na vrcholu a zakořeňuje se hluboko do představ dítěte. Dalo by se vyjít z premisy, že jaká rodina, takové děti. Do tohoto konceptu ale nezapadají případy, kdy i přes stejnou, kvalitní péči se například v adoptovaných romských dětech probudí jejich uspané geny, jak o tom vypovídá například známý případ spisovatelky Terezy Boučkové⁴³. I přes poskytnuté vzory (sic) nevlastních rodičů, se v pubertě u dvou adoptovaných romských chlapců objevuje agresivní chování, spojené navíc s loupežemi.

Poskytnutí náležitých vzorů ke správné výchově tedy zřejmě nestačí. Svou roli zde sehrávají i již zmiňované geny. Osobnost, která systematickou výchovou vzniká, je tak výsledkem integrace dvou stále působících vlivů, a to vnitřní výbavy jedince (určenou dědičností) a vnějších podmínek jeho života (Balcar, 1991). Přesto hraje nezanedbatelnou úlohu právě správná výchova, která poskytne mladému člověku vzory, které jsou pro utváření jeho charakteru důležité. Protože je rodina základním životním prostředím dítěte, je důležité ji na tomto místě jako významný faktor zmínit. Helus říká, že *„dítě je výrazným produktem rodiny. Očíma své rodiny se na sebe dívá, hodnotí své projevy, výkony. Dítě interiorizuje klima rodinného soužití, rodinné nároky a požadavky, rodinnou morálku, rodinné zájmy a cíle, styl rodinného soužití.“*⁴⁴ Taktéž Helus upozorňuje dále na to, že v rámci rodiny dochází k tzv. primární a sekundární socializaci, ale v závislosti na kvalitě tohoto procesu záleží také na tom, zda tato socializace bude funkční nebo dysfunkční.

Národní institut dětí a mládeže provedl výzkum, ve kterém zjišťoval, jaké vzory mají děti ve věku od 6 do 15 let. Byla jim položena otázka *„Kdo si myslíš, že tě nejvíce v životě ovlivňuje?“*. Dětem byly nabídnuty možnosti, přičemž mohly vybrat jen jednu z následujících: rodiče, sourozenec, kamarád/i, časopisy a televize, učitel, vedoucí kroužku, někdo jiný, nikdo- sám/a. Výsledky ukázaly, že největší vliv děti připisují rodičům a kamarádům. Odborná pracovnice výzkumu Hana Maříková

⁴³ Boučková, Tereza: *Rok kohouta*. Praha: ODEON, 2008.

⁴⁴ HELUS, Z.: *Sociální psychologie pro pedagogy*. S.:136.

konstatuje, že „rodiče jsou pro děti ve věku 6-15 let nepochybně významnou autoritou a mravním vzorem pro jejich jednání. Se vzrůstajícím věkem dítěte vliv rodičů zcela očekávaně ve všech oblastech klesá, a to nejčastěji na úkor kamarádů a vrstevníků a také stoupající vlastní nezávislosti. Druhým nejvýznamnějším aktérem v životě dětí jsou jejich kamarádi, na rozdíl od rodičů ovšem neslouží jako vzor, ale spíše jako zdroj inspirace v ne zcela zásadních věcech. Nejvíce mají kamarádi vliv na výběr hudby, kterou respondenti poslouchají, a způsoby trávení volného času. Čtvrtina respondentů uvedla, že kamarádi ovlivňují jejich styl oblékání a také účesu, ale také výběr přátel.“⁴⁵

Jeden ze starších výzkumů NIDM zase zjišťoval, čeho si na svých vzorech děti ve věku 6 až 15 let cení. Nejvíce oceňují to, čeho v životě dosáhly, a to, co umí (v 74 % případů). Kromě toho si považují toho, jakým způsobem jednají s ostatními lidmi. Téměř 40 % respondentů obdivuje, jak daná osoba vypadá. Jedna třetina uznává své idoly, protože se dokázaly prosadit. Bezmála stejný počet odpovědí uvádí, že je idol ovlivňuje svými názory. „Pokud bychom dali do souvislosti věk respondentů a důvody, proč si svých vzorů váží, můžeme konstatovat, že nejstarší děti si na rozdíl od nejmladších dětí na svých idolech považují především toho, čeho dosáhly (80 % x 67 %) a jejich slávy (38 % x 28 %). S věkem také mírně stoupá podíl těch, kteří uvedli bohatství,“ říká jedna z autorek výzkumu Andrea Hutková.⁴⁶

Podle běžných výzkumů tvoří nejvlivnější vzory života dospívajícího rodina, kamarádi a známé osobnosti. Proto se blíže zastavíme právě u nich.

1.7.2.1. Rodina

„Odpoutání se z vázanosti na rodinu je jedním z hlavních úkolů dospívání. Osamostatňování se od rodiny je spojené s proměnou citové vazby k rodičům, ale většinou nevede k její destrukci, jíž se mnozí rodiče obávají“⁴⁷. Vágnerová (2008) toto

⁴⁵ MAŘÍKOVÁ, H.: *Hodnotové orientace dětí a mládeže*. Dostupné z WWW: <<http://www.nidm.cz/inspiromat/inspiromat-04-2011/k-uvaze/hodnotove-orientace-deti-a-mladeze-nove-zajimavosti>>

⁴⁶ HUTKOVÁ, A.: *Jaké jsou vzory dnešních dětí?*. Dostupné z WWW: <<http://www.rodina.cz/clanek8449.htm>>

⁴⁷ VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. S. 350.

období nazývá přechodné stadium transformace. Zdůrazňuje tím, že dané výkyvy nemají obvykle trvalý charakter a jsou jen nutným pokusem dospívajícího o překonání vazby k rodičům, která by ho v dalším vývoji omezovala. Pro rodiče (nebo poručníky) bývá však často těžké přijmout nastalé změny a je jednodušší předstírat, že k žádným nedošlo. Vágnerová (2008) upozorňuje, že v tomto okamžiku dospívající zjišťují, že rodiče nejsou neomylní a všemocní a ztrácejí tak výsadní postavení. Při tom mohou zažít určité zklamání. Dospívající také mohou čelit tomu, že se jejich dosavadní nekritický obdiv ke svým rodičům tlumí. To, co jim dříve bylo vzorem, začínají vidět a hodnotit v jiných souvislostech.

V tomto citlivém věku je třeba myslet na to, že děti se úpěnlivě snaží někomu podobat, anebo se od něj zase odlišovat, což není tak časté. Mnohdy se můžeme setkat s tím, že se mluví o potřebě mužských vzorů a o absenci otce v rodině. Přitom jak dívky, tak chlapci mají stejnou potřebu vzoru a když se jim ho nedostane v rodičích, upnou se k něčemu jinému.

Již delší dobu se vedou diskuse o kvalitě výchovy v neúplných rodinách a řešení není ani dnes jasné. Výsledky studií nejsou jednoznačně průkazné, ale ve většině případů je výchova jedním pohlavím (vyrůstá-li dítě např. s matkou a je navíc obklopeno jejími kamarádkami) rozpoznatelná. Případů, kdy by potomek vyrůstal v čistě ženském nebo naopak mužském prostředí, není mnoho, musí se ale také brát v úvahu. Dcery vyjdou z ženského prostředí pravděpodobně vybaveny nenávisť vůči mužům. Nebudou mít představu o tom, jak funguje vztah dvou lidí opačného pohlaví, neuvidí jejich reakce v různých situacích. Ve svém důsledku se pak bude bát navázat vztah, přijde jí to nenormální. Povahově bude možná samostatnější, protože je zvyklá na to, že to jde i bez mužů. Takových případů je asi nejvíce. Na synech, které samy vychovávají, bývají matky až přehnaně fixované a očekávají to samé i od nich. „*Neméně škodlivé je, když matka svého syna zasadí do role chlapa, který by měl zvládat i role a povinnosti, které přísluší dospělým, ale ne dítěti*“, tvrdí psycholožka Eva Soukupová.⁴⁸ V čistě maskulinním prostředí bude dívka také velmi silně ovlivněna. Navíc se diskuse právě rozšiřuje o téma homosexuálních

⁴⁸ CVACHOUŠKOVÁ, I.: *Když v rodině schází mužský vzor*. Dostupné z WWW: <www.prozeny.cz/magazin/deti-a-rodina/rodinne-vztahy/4309-kdyz-v-rodine-schazi-muzsky-vzor>>.

rodičů, jež sice nejsou ani zdaleka frekventovaným jevem, ale dá se předpokládat, že jejich počet bude narůstat. Jak vyřešit takovou situaci? Určitě jsou pro správnou výchovu důležité oba vzory, jak mužský, tak ženský. V neúplné rodině problém není, je ale důležité, nezanevřít zcela na opačný prvek a dítěti ho představit a seznámit ho s ním.

1.7.2.2. Kamarádi

Kamarádem může být člověk různého věku, pubescenti mívají kamarády nejčastěji ve své vrstevnické skupině. Vrstevníci, podle Vágnerové (2008), mají podobné problémy jako dospívající, a ve vztahu k němu jsou v rovnocenném postavení. S vrstevníky sdílí většinu názorů, hodnot i norem. Skupina vrstevníků slouží coby opora v procesu vytváření individuální identity, jež se tvoří právě ve smyslu vzoru ať už negativního či pozitivního. A tak by i rodiče rádi ovlivnili výběr kamarádů, s nimiž se bude jejich potomek stýkat. Pro opatrovatele je také v tomto případě důležité, jak takového kamaráda hodnotí. Pokud uznají, že je svému potomkovi kamarád dobrým příkladem, je kamarádství vítáno. Není-li tomu tak, budou se rodiče naopak snažit takové přátelství nepodporovat. Tyto jevy jsou pak častým spouštěčem svárů.

1.8.2.3. Osobnosti

Velká část vzorů a idolů, kterým se chtějí děti podobat, pochází z mediálního světa. Zde se setkávají s veřejně známými osobnostmi, kterými mohou být a nejčastěji jsou herci, hudebníci, sportovci nebo politici. O to větší pozornost by měla být ze strany dospělých směřována k tomu, aby děti uměly informace, které k nim prostřednictvím hromadných sdělovacích prostředků proudí, zpracovávat a rozpoznat jejich skutečnou hodnotu.

1.8.2.4. Ostatní

Kdo další pro děti a adolescenty představuje vzory, kterým by se chtěli podobat? Zmiňme učitele, partnery nebo náboženské vůdce.

V době příchodu dětí do předškolních kolektivů se v souvislosti s částečnou ztrátou výsadního postavení rodičů velmi často stávají vzory učitelé. Ti nejenže nahrazují v očích dětí původní „*neomylnost, správnost, dokonalost a vůdcovské postavení*“ rodičů, ale dokonce se po určitou dobu stávají vzory pro další život. Později je mohou nahrazovat další případné vzory (závodník, zmrzlinář, letec, doktor, herec, atd.), fenomén vzoru učitele je však pravděpodobně z nich nejsilnějším a často v různých formách přetrvává po celý život jedince.

Běžnými a pravidelnými vzory jsou partneři v různých smyslech tohoto tvrzení. Může jít o partnerství v zájmových činnostech, tvůrčí partnerství, pracovní partnerství, partnerství manželské a rodinné, partnerství v pravidelných či nahodilých skupinách a mnoho dalších. V určitých případech jsou tato partnerství v životě rozhodující. Jako vzory může být partnerství jednostrannými vztahy i vztahy vzájemně se doplňujícími a vzájemně se obohacujícími. Namátkou lze za mnoho dalších jmenovat například v oblasti vědy (manželé Maria Skłodowska-Curie a Pierre Curie), showbyznysu (Lennon – McCartney), literatury (Arkadij Natanovič Strugacký a Boris Natanovič Strugacký, u nás např. Svěrák – Smoljak), politiky (Masa-ryk – Beneš) apod.

Také náboženský vůdce může být důležitým vzorem a tématem zejména v současnosti opět aktuálním. Jde však o velmi rozsáhlou problematiku, přesahující obsah tohoto sdělení.

Lze konstatovat, že prakticky každý je během života ovlivňován vzory. Jde o proces dynamický. Vzory se s vývojem jedince zpravidla mění, podle věku, rodinného a společenského prostředí, typu společnosti a v závislosti na mnoha dalších okolnostech. Často může být výběr vzoru nebo určitá preference do určité míry jevem náhodným, neuvědomělým, vnuceným či nechtěným. Zpravidla se však jedná o vzor v pozitivním slova smyslu.

2. HODNOTY. HODNOTOVÁ ORIENTACE.

Slovo hodnota definujeme jako něco, co je nějakým způsobem významné, co má určitou jakost, kvalitu. Synonymem hodnoty může být důležitost, což vypovídá o tom, že *hodnota* nebo *hodnoty* hrají pro člověka podstatnou roli. Slovy Maslowa jsou hodnoty „*něčím, pro co má cenu žít*“⁴⁹. Jejich chápání se však liší v závislosti na věku, sociálním prostředí a socioekonomickém statusu nebo také na nabytých zkušenostech i na panující politické situaci v zemi. V.E. Frankl (1994) uvádí navíc spojitost mezi hodnotami a smyslem a hovoří o tom, že „*smysl života se mění od člověka k člověku, ze dne na den, z hodiny na hodinu. Proto záleží nikoli na obecném smyslu života, nýbrž na smyslu života určité osoby v daném okamžiku*“⁵⁰. Ale například Platon představuje vztah člověka a hodnot zcela odlišně, když říká, že hodnoty existují nezávisle na člověku nad světem.

Nebýt uznávání určitých hodnot, nebyl by člověk člověkem. Pomáhají mu překonat momentální nepřízeň a usměrňují jeho životní počínání. Hodnoty mu přinášejí uspokojení, např. estetické či morální. Hodnota představuje pro každého něco jiného, ale většinou se jedná o objekty či skutečnosti všeobecně uznávané. Sem podle Hanákové (2008) patří i politické, filozofické a ideologické postoje.

Podle uznávaných hodnot je na člověka nahlíženo a zároveň s tím je okolím hodnocen. V dnešní době dochází však k tomu, že se objevuje velké množství *pseudohodnot*, lidé uznávají a ctí nepravé hodnoty. Jsou to takové, které přijímáme z okolí za své, aniž bychom to tušili a aniž bychom to vědomě chtěli. Podle Bauera (1997) „*naše aktivity plánují jiní, oni nám říkají, jaké jsou naše potřeby, které přání chceme uskutečnit, a dodávají nám na klíč to, po čem zdánlivě toužíme, co je nám však ve skutečnosti vnucováno*“⁵¹. Člověk „*často sám neví, co chce. Proto má sklon chtít to, co dělají jiní, což je konformismus, anebo dělat pouze to, co mu řeknou jiní, což je totalitarismus*“ (Frankl, 1983)⁵². Obrovskou roli při tom sehrávají masové sdělovací prostředky a všudypřítomná reklama na *vše možné i nemožné*. Dochází

⁴⁹ Křivohlavý, J.: *Psychologie smysluplnosti existence*; in Čačka (1997): s. 332.

⁵⁰ Frankl, V.E.: *Člověk hledá smysl. Úvod do logoterapie*. S. 71.

⁵¹ Bauer, M.W.: *Tyranie blahobytu*. S. 17.

⁵² Frankl, V.E.: in Tavel, P.: *Smysl života podle V.E. Frankla*. S. 117.

pak k tomu, že chceme to, co nepotřebujeme a ani bychom nechtěli, nebýt masové publikace, a dokonce nám může i ublížit. Funguje-li reklama velkoplošně, redukuje se i rozmanitost lidských tužeb a hodnot a generalizuje se na minimum možných. Tuto myšlenku vyjadřuje E. Lukasová (2006) slovy: „Kdo vsadí na jednu hodnotu, ocitne se velice rychle v nebezpečí, že ji ztratí a následkem bude zhroucení. Patří-li do našeho života mnoho rozličných hodnot, podepřou nás tehdy, když jednu z nich ztratíme. Hodnoty totiž tkají síť z ideálů, hobby, zájmů a aktivit, která, je-li to potřeba, zachytí pád i z velké výšky. Existuje přímá souvislost mezi mentálním zdravím člověka a množstvím hodnot, které naplňují jeho život...”⁵³

M. Machovec k tomu ve své knize *Smysl lidské existence* říká: „Miliony průměrných lidí propadly divnému stylu života, v němž nejvyšší hodnotou je bavit se”⁵⁴ Jak vyplývá z výše uvedeného, je velice důležité, aby byl lidský život naplněn hodnotami. Představují pro nás hnací sílu nebo jakýsi úkryt. Řečeno opět slovy V. E. Frankla (Frankl, 1994): „Hodnoty člověka neženou, nepostrkují, ale spíše táhnou”⁵⁵. Vedou nás dále a dopřávají nám ten luxus mít pocit smyslu (života).

A jak se dá hodnota vlastně definovat? Různí autoři nabízejí různé možnosti. V. E. Frankl například hodnotu vymezuje jako životní cíle, přesvědčení, ideály a aktivity (in Tavel 2007, s. 30). Peter Tavel vidí hodnoty zase spíše v typických a opakujících se situacích (Tavel 2007, s. 31).

Mnoho autorů naproti tomu vyslovilo názor, že podstata hodnot je přebírána od jiných, převážně blízkých osob. Že v podstatě dle pravidel učení nápodobou a behaviorismu přijímáme za vlastní hodnoty jiných lidí, protože to *odkoukáváme*, jsme vystaveni jejich působení. Horák (1996) uvádí, že hodnotovou orientaci si částečně člověk vytváří sám, částečně na základě již existujících hodnot sociálních skupin a jednotlivců, se kterými přichází do styku a na jejichž činnosti participuje. Naproti tomu Peter Tavel nesouhlasí a tvrdí, že „hodnotám se nedá naučit, hodnoty se musí žít”⁵⁶.

⁵³ LUKASOVÁ, E.: *I tvoje utrpení má smysl*. S.: 60.

⁵⁴ MACHOVEC, M.: *Smysl lidské existence*. S. 9.

⁵⁵ FRANKL, V. E.: *Člověk hledá smysl. Úvod do logoterapie*. S.: 67.

⁵⁶ TAVEL, P.: *Smysl života podle V.E. Frankla*. S.: 35.

Opět Tavel (in Halama, 2000) popisuje stav, kdy chybí smysl života a člověk prožívá svůj život jako prázdný, bezcílný a nehodnotný. Takový stav pak nazývá jako bezesmyslný, nenaplněný, popisuje ho jako existenciální prázdnotu, frustraci. Tím částečně navazuje i na Frankla a jeho teorii **existenčního vakuu**⁵⁷. Člověk, který neuznává žádné hodnoty, ztrácí i smysl života. Charakteristiku člověka s absencí smyslu vyjadřuje fatalistický postoj, provizorní bytí, kolektivistické myšlení a fanatismus (Tavel, 2007).

Nabízí se otázka, zda dnes smysl hledání vlastní existence a prožívání hodnot již nepozbyl na důležitosti. V době materialistické nabývá stále více na váze hodnota peněz a věcného zajištění. Pod dojmem důležitosti hmotného zajištění jedince mladý člověk těžko hledá smysl vlastního bytí, nevidí-li možnost vydělávat peníze a moci si za ně kupovat věci. Milan Machovec říká, že *„žádná věc na naší planetě nemá smysl v sobě, dokonce ani žádná živá věc. (...) Věci spadají do kategorie bytí, ale smysl do kategorie vztahu; smysl je možný jen jako smysl něčeho vůči něčemu, není v žádné jednotlivině samé.“*⁵⁸ To by znamenalo, že i peníze a materiální zajištění mohou mít smysl, vztáhneme-li je avšak k nějaké *dobré, ušlechtilé* skutečnosti.

V neposlední řadě je nutno zmínit význam znalosti hodnotových orientací žáků pro učitele. Autoři mnoha průzkumů, které na toto téma v České republice proběhly, se shodují na tom, že bez znalosti postojů a hodnot recipientů nelze úspěšně vzdělávat a vychovávat. Na tomto místě není od věci citovat autorky jednoho z takových průzkumů: *„Výzkum hodnotových preferencí současných adolescentů má klíčový význam pro zkvalitnění edukačního procesu na našich středních školách. Závěry z realizovaných šetření dodávají pedagogům, kteří mnohdy naráží na množství výchovných problémů, takové komplexní informace o jejich žácích, které jim umožní lepší zacílení jejich pedagogicko-psychologického působení; není totiž v silách konkrétního učitele analyzovat kořeny případných problémů, tkvících*

⁵⁷ Existenční vakuum: duchovní krize projevující se pochybnostmi o smyslu vlastního života a o smyslu života vůbec, prožitek existenciální frustrace

⁵⁸ MACHOVEC, M.: *Smysl lidské existence*. S. 22.

v primárně socializačním prostředí a na druhou stranu také v celospolečenských procesech.“⁵⁹

⁵⁹ PREISSOVÁ KREJČÍ, A.; ČADOVÁ, L.: *Hodnotová orientace a životní postoje současných adolescentů*. Dostupné z WWW: <http://www.paidagogos.net/issues/2006/1/1/article.html>

2.1. Obecná charakteristika hodnot a hodnotové orientace

Hodnoty nelze jednoznačně definovat, pro každou vědeckou disciplínu představují něco jiného. Na hodnoty lze tak pohlížet z psychologického, pedagogického, sociálně-psychologického (Patočka⁶⁰) nebo např. z filozofického (Lotze⁶¹) či etického hlediska. Jednoduše srozumitelnou charakteristikou je popis hodnot dle Křivohlavého (2006) jako pozitivní či negativní, tedy to, co pro člověka má a co nemá cenu. Pak je to tedy hodnotné nebo nehodnotné. S hodnotami a hodnocením se setkáváme denně, neboť každý den jsme nuceni hodnotit a vybírat. Hodnota je výsledkem procesu hodnocení (Rosenzweig, 1991).

Hodnota obecně se vykládá jako údaj vzniklý subjektivním nebo objektivním posouzením a je vyjádřením v určitých jednotkách. Tato definice je platná stejně tak pro ekonomiku, matematiku, jako i pro naši (psychologickou) potřebu. Hodnot si ceníme, řídí se jimi naše volby a rozhodování. Hodnocením dáváme přednost něčemu před něčím jiným, tzn., porovnáváme různá fakta.

Pedagogický slovník vykládá hodnotu následovně: „*V sociálně-psychologickém pojetí subjektivní ocenění nebo míra důležitosti, kterou jedinec přisuzuje určitým věcem, jevům, symbolům, jiným lidem aj. Hodnoty (hodnotové orientace) jsou osvojovány v procesech socializace a akulturace. Některé hodnoty jsou sdíleny celými skupinami nebo celou společností. Určité hodnoty (např. morální) mají trvalou absolutní platnost, jiné jsou proměnlivé a mají krátkodobé trvání. Z pedagogického hlediska jsou důležité: 1. hodnotové systémy mládeže, 2. vzdělání samo jako společenská hodnota, tj. významnost, kterou společnost přisuzuje roli vzdělání pro život jedince a pro rozvoj společnosti, 3. hodnoty a postoje jako součást cílů a obsahů školní edukace vymezovaných ve vzdělávacích programech.*“⁶²

Podle Hartla (2000) a jeho psychologického pohledu je hodnota „*vlastnost, kterou jedinec přisuzuje určitému objektu, situaci, události nebo činnosti ve spojitosti*

⁶⁰ Jan Patočka (1907 – 1977): významný český filozof

⁶¹ Rudolf Hermann Lotze (1817 - 1881): německý filozof a lékař, jeden ze zakladatelů vědecké psychologie

⁶² PRŮCHA, J.: *Pedagogický slovník*. Heslo Hodnota.

s uspokojováním jeho potřeb, zájmů. Hodnoty se vytvářejí a postupně diferencují v procesu socializace, jsou součástí společného vědomí.“⁶³

⁶³ HARTL, P.: *Psychologický slovník*. Heslo Hodnota.

2.2. Funkce hodnot

Pro následující text budeme vycházet z jedné z posledních studií zabývajících se hodnotami. V publikaci *Inventura hodnot* (Prudký, 2009) autoři nabízejí přehled zásadních funkcí hodnot ze sociologického hlediska. Uvedme vybrané základní funkce (upraveno dle Prudkého, 2009):

Hodnoty coby stavební kameny kultury: Každá kultura přijala dlouhými lety prověřené normy jednání, kterými se její nositelé řídí. Pro každou kulturu je typické, že uznává jiné hodnoty. Rozdíly v jejich chápání jsou tím větší, čím více jsou od sebe jednotlivé kultury fyzicky vzdálené. Závisí mimo jiné na ekonomické síle té které země a na jejím historickém vývoji.

Hodnoty jako součást utváření obsahu sociálních fenoménů a vztahů: Tedy to, co určitá společnost uznává a přijímá.

Hodnoty jako jeden z definičních znaků osobnosti: I když neexistuje tolik hodnot, jako je lidí, přeci jen se jejich vyznáváním člověk od člověka liší, a to tím, jak jsou jednotlivé hodnoty konkrétního jedince uspořádány a uskutečňovány.

Hodnoty jako zdroj motivace a chování: Hodnoty nás zcela jistě vedou a dodávají nám sílu k určitému jednání. Jsou tedy naší nepochybnou motivací. Takovou motivací k uskutečňování hodnot může být například dobrý příklad (coby vzor).

Hodnoty jako součásti identifikátorů skupiny či etnika, společenství nebo i institucí: Uznáváním stejných hodnot jsou také charakterizovány etnika, společenství a instituce. Zcela konkrétně lze za příklad uvést, že ... budou uznávat odlišné hodnoty než sportovní fanoušci.

Hodnoty jako zdroje sociální a kulturní soudržnosti: Jak již bylo zmíněno výše, stejné hodnoty určují jednotlivé kultury. Jsou to právě hodnoty, které pak udržují kultury pohromadě a pomáhají jim přežít.

Hodnoty jako zdroje a charakteristiky rozvrstvení a hierarchizace společnosti: Typickým znakem společnosti je určitém jejím vývojovém stádiu stratifikace. Jednotlivé vrstvy systému se pak liší vyznáváním jiných životních, ekonomických, religiózních a jiných hodnot.

Hodnoty jako atribut morálky: Co je morální a co nemorální? Ne vždy je jednoduché jednoznačné odsouzení, konvence nám ale velí považovat za morální to, co ve společnosti existuje již dlouho a provádí to většina jejích členů, tedy to, co je všeobecně přijímáno.

Hodnoty jako základy politických filozofií a ideologií: I podle toho, co jiní pokládají za hodnoty, se rozhodujeme, zda se k němuž přikloníme i my. Tak postupně vznikají společenství a posléze i ideologie. Seskupení stále více lidí, jež za své berou stejné hodnoty.

2.3. Klasifikace hodnot

Teorií hodnot a jejich klasifikací se zabývá poměrně nová filozofická disciplína axiologie. Hodnoty můžeme dělit podle různých kritérií, proto se v literatuře setkáváme s nejednotnou představou o klasifikaci hodnot a existuje jich velké množství. Zde představíme jen několik základních typologických členění.

Pro naši práci jsou nejdůležitější poznatky V. E. Frankla, který zařadil hodnoty do tří hlavních kategorií a to na základě vlastního učení (logoterapie), tedy do oblastí, ze kterých čerpáme témata k smysluplnému zaměření života. Jsou to hodnoty **tvořivé** (vlastní kreativní aktivity), **zážitkové** (prožíváme je tvář v tvář přírodě, kráse, lásce) a **postojové hodnoty** (projeví se při čelení utrpení, tedy tam, kde předchozí hodnoty nejsou realizovatelné).

Jako další jmenujme dělení J. Gráce (1979). Ten formuluje 4 kategorie hodnot:

poznané

nepoznané

uznávané (ale neřídíme se jimi)

uznávané (řídíme se jimi, inspirují nás)

Na základě prostudované literatury i osobní zkušenosti autorka této práce sestavila vlastní roztržidění lidských hodnot:

fyzilogické hodnoty, kam bude patřit například krása, zdraví;

hodnoty zajištění, kde bychom našli vlastní úsilí (tedy pracovitost, samostatnost);

hodnoty sdružování, do kterých patří potřeba lásky, věrnosti, pospolitosti;

osobnostní hodnoty, do kterých patří například vzdělanost, sebevědomí, asertivita nebo také hrdost;

vyšší osobní cíle a ostatní (uskutečňování hodnot, tvořivost, víra).

2.4. Faktory ovlivňující hodnotovou orientaci

Výše jsme uvedli, že obsah hodnotového systému velmi úzce souvisí s výchovou a vlivy, které na člověka působí. V podstatě se tedy faktory působící na výchovu odráží i v kvalitě hodnotové orientace a do jisté míry s ní splývají. Zopakujme a stručně popišme nejdůležitější činitele hodnotové orientace adolescenta.

2.4.1. Rodina

Materiální i psychologické a kulturní působení rodiny na nedospělého jedince je samozřejmé a v utváření hodnot a uskutečnění výchovy také nepostradatelné. Bylo prokázáno, že hodnotová orientace rodičů ovlivňuje hodnotovou orientaci dětí a jejich činnosti. Tento vliv není u adolescentů tak výrazný, ale základy hodnotového systému jsou položeny právě v dětství. Tato dlouhodobá investice posléze zpětně ovlivňuje chod rodiny rovněž směrem od dítěte. Pocit z rodinného prostředí a jeho harmonii (nebo disharmonii) si adolescent odnáší jako vzor do svého budoucího soukromého života. V závislosti na tom si dospívající nejvíce přizpůsobují své životní cíle. Na to je třeba myslet a podle toho k výchově také přistupovat. Dítě potřebuje cítit opravdový zájem, ale zároveň být vedeno k samostatnosti a odpovědnosti. Hlavním překážkou v tom je však stále větší nedostatek času a v důsledku toho jen povrchní výchova dětí. Společnost zaměřená v dnešní době především na výkon tak nutí nedospělého jedince obracet se k náhradním vzorům, jakými jsou různé zájmové skupiny nebo televize a internet.

2.4.2. Škola

Logickým epigonem v tvorbě hodnot u dítěte je škola, která do jeho života vstupuje velmi záhy a má tak na jeho vývoj velice silný vliv. Je součástí každodenního života, jež u nás trvá přinejmenším 9 let (v Německu většinou 13). V obou případech nese školní instituce nezanedbatelnou zodpovědnost v tvorbě společnosti, protože předává nejen vědomosti, ale i společenské návyky. Větší účinek na výchovu a tvorbu hodnotového systému má zatím asi německá škola. Zde se již od

jesliček či školky budují velmi pevné kamarádské svazky. Rodiče se na chodu těchto institucí musí aktivně podílet a pomáhat. Kladou důraz na to, aby se všichni v této malé komunitě znali a pěstovali vztahy i mimo pobyt ve školce. Tím vzniká silnější vazba i mezi rodičem a dítětem, aniž by utrpěly vztahy kamarádské. Děti samotné se podílejí na chodu a utváření školky, přinášejí vlastní nápady, projevují přání a názory, které jsou dospělými brány se vší vážností. Strach z vychovatele nebo učitele neexistuje, dítě ví, že je tam pro něj a že se na něj může kdykoli a s čímkoli obrátit. To samé pokračuje na nižším stupni školy, přes vyšší až ke škole vysoké. Výsledkem jsou o poznání sebevědomější a více asertivní dospělí lidé, kteří vědí, co chtějí a co si můžou dovolit. Podle Göbelové (2008), jsou v kurikulu demokratických zemí (tedy včetně České republiky a Německa) považovány za důležité nezávislé myšlení, spolupráce a osobní zodpovědnost.

2.4.3. Média

Stejně jako škola i média vstupují do našeho života poměrně brzy. Ačkoli jde o fenomén nanejvýš 50 let starý, o to rychleji se napevno v naší společnosti usadil. Reálný život se mísí s fiktivním televizním či internetovým a pro nedospělého jedince je těžké mezi těmito dvěma světy odlišovat. V Německu existuje o mnoho více mediálních programů zaměřených na děti a je na rodičích, co z nabídky vyberou. V naší zemi není nabídka zdaleka tak široká, a proto je pro rodiče obtížnější najít vhodný pořad a častěji se tak uchylují k vymýšlení vlastní zábavy. Toto je spojené také s vytížeností rodičů. V Německu je zcela běžné, že oba rodiče už velmi záhy po narození dítěte pracují a jsou mnohdy zaměstnaní celý den, proto zde existují nejrozumnější možnosti, kam dítě „uložit“ a rodiče toho maximálně využívají. Když pak večer mohou být s nimi, raději jim zapnou televizi, protože nejsou zvyklí vymýšlet jim vlastní program a nechají zábavu na druhých. V České republice je zase běžnější, že matka zůstává s dítětem na mateřské dovolené a věnuje mu veškerý svůj čas. Pak televize není potřeba. Tato situace se logicky mění v adolescenci, kdy vliv rodičů není již tak patrný a přebírají ho nejčastěji právě média a osobnosti s nimi spojené (viz výše). *„Žijeme ve společnosti blahobytu, ale tento nadbytek není jen hojností materiálního zboží, je to také nadbytek informací, informační exploze.*

*Jsme zaplaveni podněty. Chce-li člověk obstát v této záplavě vzruchů v masmédiích, musí vědět, co je a co není důležité.*⁶⁴

2.4.4. Náboženství

Česká republika je obecně považována za ateistickou a lze polemizovat, zda na tom má podíl dlouhé období totalitního režimu (který by paradoxně měl víru posílit). Faktem zůstává, že víra pro dnešní mládež prakticky žádnou hodnotu netvoří. V technicky zaměřené době jsme zvyklí své závěry zcela konkrétně dokazovat a na nejistotu víry není místo. Toto tvrzení platí i pro tzv. alternativní náboženství. Katolické vyznání, ke kterému se hlásí nejvíce obyvatel, má poměrně stabilní počet stoupenců, výrazně nepřibývají ani neubývají. V Německu je situace obdobná, i když např. v Bavorsku, a to především v menších městech, je počet věřících vyšší. Od vyznávání určitého náboženství se samozřejmě odvíjí i sestavení hodnot. Kohoutová (2010) ve své práci uvádí, že např. nevěřící mládež o něco častěji zdůrazňuje význam dobré práce než věřící, náboženská orientace hraje výraznou roli i v případě preference peněz (důležitější o 19% pro skupinu nevěřící mládeže). Koneckonců Frankl tvrdí, že „*v jádru, v hloubce nevědomí, je vlastně každý z nás minimálně v nejširším slova smyslu věřící – jakkoli může být tato víra potlačená a zasunutá.*“⁶⁵ Frankl dále spatřuje souvislost s vírou v Boha (mohli bychom použít i *boha*) a smyslem života, protože podle něj „*věřit v Boha znamená vidět, že život má nějaký smysl.*“⁶⁶ Podle Bauera (1997) jsou však dnes duchovní hodnoty v nejširším smyslu nahrazovány hodnotami materiálními, a proto se podle něj není třeba tomuto tématu tolik věnovat.

2.4.5. Vrstevníci

Vrstevnické skupiny taktéž zastávají nezastupitelnou funkci v procesu utváření hodnot mládeže. Ve většině případů substituují nedostatky komunikace nebo nedůvěry ve vlastní rodině a rozvíjejí pohled dospívajícího na svět. Jejich prostřed-

⁶⁴ FRANKL, V.E.: *Psychoterapie a náboženství, hledání nejvyššího smyslu*. S. 59.

⁶⁵ FRANKL, V.E.: *Psychoterapie a náboženství, hledání nejvyššího smyslu*. S. 76.

⁶⁶ FRANKL, V.E.: *Psychoterapie a náboženství, hledání nejvyššího smyslu*. S. 77.

nictvím se dostávají do stále širších vztahů a zakoušejí nové situace. Od kamarádů se jedinci dostává také zpětné vazby, na jejímž základě se sebou může dále pracovat.

2.5. Hodnoty v individuálním vývoji člověka

S růstem a postupným psychickým dospíváním člověka se mění i jeho hodnotový systém. Samozřejmě, že jde o zcela osobní záležitost a nedá se určit, jakou hodnotu bude člověk v určitém věku vyznávat. Tato kapitola byla do práce zařazena především jako upozornění, protože většina z nás si tento vývoj nedokáže uvědomit.

2.5.1. Předškolní věk

Malé děti si osvojují hodnotový systém přejímáním ponejvíce od svých rodičů. Prvními důležitými studiemi na toto téma se zabývali například Piaget, Freud a Kohlberg. Z jejich prací vesměs vyplývá, že asi do 7 let věku nejsou děti schopné samostatného morálního uvědomování a na prvních příčkách jejich hodnotového systému stojí samo dítě s jeho vlastními potřebami (hrát si, najíst se, napít se, spát). Jsou zaměřeny na současnost, na aktuální okamžik.

2.5.2. Školní věk

V této etapě je pro tvorbu hodnot školního dítěte zásadní osobnost učitele. V mladším školním věku se začíná prosazovat logické myšlení a hry chlapců a děvčat se diferencují. Hodnotový systém ještě stále závisí na aktuálních potřebách, ale již s vědomím existence okolního světa. Hodnoty již víceméně dokážou vztáhnout na čas. Vysokou morální hodnotou je spravedlnost, kterou vyžadují od svých vrstevníků i dospělých, u nich samotných ale může občasná nespravedlnost ve vlastní prospěch být tolerována. To, jak kterou hodnotu dítě přijme, velmi závisí na odezvě rodičů (pochvala). Starší školní věk se již překrývá s pubertou, s níž dochází k již známým změnám. Uvědomění si druhého pohlaví s sebou přináší své důsledky v podobě vysokého hodnocení tělesného vzhledu a s tím související společenská akceptace. Dílčí části hodnotového žebříčku mají i jiný zdroj. Je jím vlastní zkušenost a také příklad lidí, jichž si mladý člověk váží a uznává je. *„Celý proces začíná*

registrací či zaznamenáním hodnoty, její následné rozpoznání a přijetí, které je doprovázeno přemýšlením o ní a zařazením do vlastního hodnotového žebříčku.“⁶⁷

2.5.3. Dospělost, zralost, střední věk

Hodnotový systém dospělého člověka je silně ovlivněn tlakem okolí, do kterého se rodina již tolik nepromítá. Období mezi přibližně 25. a 60. rokem je nejrozmanitějším obdobím hodnot. Člověk má cíle, které chce naplnit a jejich uskutečnění mu přináší uspokojení. Na tomto základě pak dále rozvíjí svůj hodnotový systém. Nejprve se orientuje na budování kariéry, které spojuje s vysoce ceněnou hodnotou peněz a společenského postavení. Postupně se jeho smysl života obrací k rodině a k výchově dětí, kterým by rád předal svůj hodnotový řád.

2.5.4. Stáří

Výhodou stáří je enormní zkušenost. Senior během svého života získal celou řadu poznatků a již může výsledky svého jednání s odstupem hodnotit. V tomto období nejvíce převažují hodnoty související se zdravým vlastním a se zdravím svých bližních. Tak jako děti žijí přítomností, zralí budoucností, senioři především vzpomínají na minulost.

⁶⁷ KRAKOVIČOVÁ, M.: *Hodnotová orientace žáků ZŠ*. S. 34.

2.6. Mezní životní situace

Hodnotová orientace každého věku prochází vývojem a může nastat její ohrožení. V případě mezních životních situací pak podle Polákové (in Křivohlavý 2006, s. 132) dochází ke třem možnostem:

- **ohrožení realizace hodnoty** – přirozenou reakcí člověka je mobilizace odvahy,
- **ztráta realizace hodnoty** – v takovém případě je sice momentální hodnota ztracena, ale o to více zafunguje mobilizace naděje,
- **zpochybnění hodnoty** – nejistota nad oprávněním hodnoty vzbuzuje v člověku mobilizaci moudrosti.

2.7. Hodnoty jako zdroje smysluplnosti

Jak bylo zmíněno výše, hodnoty jsou vědomou či nevědomou představou o tom, co je žádoucí. Smysluplné pojetí hodnot vychází ze zaměření aktivity člověka k nějakému cíli. Cíl dává všemu kladnou hodnotu, a své cíle si určujeme na základě našich hodnotových preferencí. Hodnoty se také mohou podle Křivohlavého označit jako „*váhy cílů našeho snažení, podněcující člověka k aktivitě*“⁶⁸

Hodnoty jsou bezesporu zdroje smysluplnosti života. Frankl hodnoty považuje za „*smyslové univerzálie existující nad jednorázovou a jedinečnou zkušeností*“⁶⁹, které nám smysl pomáhají nacházet.

⁶⁸ KŘIVOHLAVÝ, J.: *Psychologie smysluplnosti existence. Otázky na vrcholu života*. S. 35.

⁶⁹ FRANKL, V.E.: *Vůle ke smyslu*. S. 60.

2.8. Hodnoty v historickém pojetí

Zopakujme znovu Frankla, který tvrdil, že se individuální hodnoty mění každým okamžikem, z člověka na člověka. Z dlouhodobého hlediska tak můžeme na hodnotový systém společnosti nahlížet jako na kolotoč, neboť některé hodnoty trvají a relativně pravidelně se vracejí, avšak jiné se na chvíli ujmou a potom se úplně vytratí. Výše byla zmiňována závislost hodnot na momentální situaci či individuálním rozpoložení. Není tedy jednoduché popsat obecný vývoj hodnot v historii, avšak jde o téma nanejvýš zajímavé a bylo by vhodné se mu plně věnovat v jiné práci.

2.9. Současná generace dospívajících

Charakteristika dnešního adolescenta je velice složitým úkolem. Dospívající jsou obklopeni stále větším a větším množstvím vlivů a nekonečnou řadou možností. Nejnaléhavějším úkolem je tak pro ně především správný výběr, musí umět upřednostnit něco před něčím, což je stále obtížnější. Zásadním pojmem je pro současnou mládež *svoboda*, aniž by si to uvědomovala. Potřebují svobodu ve všem, co dělají a cítí-li ohrožení svobody, jsou ochotni pro ni bojovat. Vývoj dětí je všeobecně urychlen a paradoxně se dříve osamostatňují, i když délka studia se stále prodlužuje. Mladí nechtějí být někým tlačeni, potřebují pocit nezávislosti, jež chtějí hrdě ukázat na veřejnosti. Stále více se setkáváme s asertivními jedinci, kteří již nemají strach vyjádřit, a co více, obhájit svůj názor. Velkou roli sehrávají média a internet, jež jsou původci změněné komunikace mezi lidmi vůbec. Pro mládež to znamená zjednodušení, protože za počítač se může skrýt a stát se anonymní hráčem bez velké míry odpovědnosti. V reálném životě pak může docházet k narušení vztahů.

Bauer tvrdí, že jsme propadli syndromu přizpůsobivosti. „*Příliš mnoho mladých sleduje dnes slepě každý nový směr a ze zvláštností dělá obecné dobro*“⁷⁰. Jako další problém vidí Bauer problematiku popření role pohlaví: „*Popření role pohlaví je dalším důsledkem přizpůsobování mládeže všeobecným modlám*.“⁷¹

Současná generace adolescentů je rozhodně jiná, než byly ty v předchozích generacích. Jde o přirozený vývoj. Každá další generace tak bude zase jiná než ta naše a nikdy nebude ideální. Bude vždy taková, jakou půdu pro ni připraví její předci.

⁷⁰ BAUER, M. Winfried: *Tyranie blahobytu*. S. 12.

⁷¹ BAUER, M. Winfried: *Tyranie blahobytu*. S. 13.

3. VIKTOR EMANUEL FRANKL, ELISABETH S. LUKASOVÁ.

„Můžeš se změnit, pokud chceš.“

(E. Lukasová)

3.1. V. E. Frankl

Univ. -prof. DDr. Viktor E. Frankl byl zástupcem generace, která ve svém mládí prožila obě světové války, studenou válku a s ní související obrovský technický skok, a dožila se i rozpadu sovětského impéria. Jeho život, zaplňující téměř celé 20. století, byl na události více než bohatý, prožil situace, které se nesmazatelně zapsaly do jeho paměti a jež hluboce ovlivnily jeho vědeckou práci. Jeho nauka našla mnoho příznivců a vygenerovala stovky pokračovatelů. Zásahu na rozšíření jeho práce na veřejnost měla i jeho bezesporu obdivuhodná osobnost a to, že učení bylo založeno na vlastní zkušenosti.

Domovem mu byla od narození Vídeň, kde vystudoval lékařství a zaměřil se na neurologii a psychiatrii. Těžištěm jeho práce byl výzkum deprese a sebevražděných sklonů. Franklovo filozofické smýšlení bylo ovlivněno Freudem a Adlerem, se kterými se stýkal, jimž ale zároveň oponoval. Stal se tak zástupcem tzv. *třetí vídeňské školy psychoterapie* a své učení nazval *logoterapií*. Po obsazení Rakouska je však jeho prozatím úspěšná kariéra zastavena a Frankl i s rodinou je jako žid poslán do koncentračního tábora. Jako jediný z rodiny přežije a vydává jakýsi deník popisující zcela střízlivě a bez emocí chod koncentračního tábora a zkoumá psychologii jeho vězňů i vězňů (A přesto říci životu ano, 1946). Úspěch knihy byl obrovský a získal svému autorovi celosvětovou popularitu. Jako překvapivé a bolestné memento jeho spisu zní Franklovo prosté shrnutí holocaustu: „*Ti, co přežili koncentrační tábor a vrátili se, nebyli ti nejlepší.*“

3.1.1. Logoterapie

Stěžejním pojmem ve Franklově díle je **logoterapie** (směr existenciální analýzy). Psychologická (či spíše psychoterapeutická) nauka, jež pacienta léčí *touhou po smyslu*. Je to psychoterapie vycházející ponejvíce z duchovna. v logoterapii je člověk chápán jako vícedimenzionální bytost. Nejvyšší pro člověka je specifická dimenze duchovní, která je považována za velmi nezávislou na ostatních dimenzích, tj. na dimenzi tělesné a psychosociální. Prvním krokem logoterapeutické léčby je vyvolání a zesílení pacientovy schopnosti distancovat se sám od sebe.

Měla by pomoci lidem, kteří mají pocit bezsmyslnosti života, nesmyslnosti vlastní existence, neschopnosti vést naplněný život, Frankl tento stav nazývá *existenciální frustrací*. Metodika vychází z předpokladu, že člověk je existenciálně zaměřen na smysl a nenaplnění tohoto smyslu vede k psychologickým onemocněním. Logoterapie směřuje hlavně k tomu, aby byla posílena a zformována pacientova zodpovědnost v životě tím, že se mu ozřejmí úkoly, hodnoty a cíle, a tím se mu umožní zvolit si odpověď na otázky po smyslu jeho vlastní existence.

Terapie je založena na hlubokém dialogu mezi lékařem a ošetřovaným. Pomocí analýzy biografie nemocného se spolu snaží odhalit smysl jeho života a propojit ho s plněním úkolů do budoucna. Vedle četných intervenčních technik je nejznámější Franklova technika *paradoxní intence*. Jde o to, že má být otřesen např. pacientův zakořeněný strach z vystupování na veřejnosti tím, že si sám sebe v takové pozici představí a intenzivně si přeje opak toho, čeho se bál (tedy vystoupit na veřejnosti). Tím se současně snaží odvést od pacienta přílišnou pozornost na sebe sama, protože ustavičným sebepozorováním se člověk dostává do bludného kruhu a tím až ke vzniku neuróz a depresí. Tento postup se nazývá **sebetranscendence**, což znamená přerůst sám sebe tím, že se intenzivně věnuje něčemu, co je mimo mě samotného, je to ono hojivé zapomenout sám na sebe. Frankl nabádá člověka k uskutečňování hodnot tady a teď, jelikož život je příliš krátký na neustálé odkládání něčeho na neurčito. Důležitým předpokladem pro úspěšnost logoterapie a spokojenost se životem je podle Frankla také přítomnost humoru.

Noogenní neuróza. Zmiňme jeden z důležitých pojmů Franklovi nauky. Jde o nejvyšší stupeň existenčního vakua. Nejde při ní jen o duševní onemocnění, ale spíše o duchovní bídu, a to nezřídka v důsledku pocitu bezsmyslnosti života.

Nauka má velmi blízko k humanistické psychologii, má člověka vést k tomu, aby byl schopen žít v souladu sám se sebou a svým jednáním. Je velmi osobní a vstřícná. Ve středu zájmu logoterapie stojí pacient coby individuum a jeho jedinečná osobnost. Nejdůležitější Franklovou tezí je podle Janáta tato: „*Smyslem lidského života není seberealizace, ale sebetranscendence.*“⁷²

Dnes je logoterapie známa především v německy mluvících zemích. V Německu ji představila a do povědomí odborné veřejnosti dostala Franklova žáčka Elisabeth Lukasová, která v roce 1986 ve Fürstenfeldbrücku založila *Süd-deutsche Institut für Logotherapie*. Současným zástupcem logoterapie v Rakousku je Alfried Längle. V obou zemích a ve Švýcarsku vznikla také celá řada vzdělávacích institucí v logoterapii (např. Ausbildungsinstitut für Logotherapie und Existenzanalyse v rakouském Welsu), která je zakončována mezinárodně uznávaným certifikátem. Zajímavostí je, že v Rakousku je logoterapie uznána jako oficiální terapeutický postup, avšak v Německu ne a není ani proplácena pojišťovnami.

⁷² JANÁT, S. 261: in Tavel, P.: *Smysl života podle V.E. Frankla*. S. 25.

3.2. E. S. Lukasová

O necelých 40 let mladší následovnice V. E. Frankla poznala během svých studií psychologie na Vídeňské univerzitě. Velmi cenné jsou její klinické studie, které zásadně obohatily logoterapeutickou techniku a uvedly ji více do praktického života (např. spisem *Logoterapie ve výchově*, kde ukazuje, jak se dá tato nauka prakticky využít při výchově dětí). Dodnes je aktivní psychoterapeutkou a stále je zájem o její přednášky, které měla po celém světě.

Lukasová je autorkou tzv. LOGO-testu, jež zkoumá rozpor mezi potřebou smysluplnosti existence a existenciální frustrací. Vznikl na základě rozšíření Franklova dotazníku, zkoumajícím hodnotovou orientaci člověka.

Smysl jejího učení, které vyšlo z velmi blízkého osobního vztahu k Franklovi, vystihuje citát: „*Dnešek je prvním dnem zbytku tvého života*“ (E. Lukasová).

4. LOGO-TEST = TESTOVÁNÍ SMYSLUPLNOSTI EXISTENCE.

Autorkou je Franklova žačka E. Lukasová. Jde o diagnostickou metodu, která měří to, co Frankl nazval *vůlí ke smyslu*. Test je tvořen formou dotazníku a je možné jej použít pro osoby starší 16 let. Umožňuje posoudit stupeň ohrožení existenciální frustrací a je užitečným nástrojem jak pro lékaře, psychology, tak pro pedagogy, sociální pracovníky nebo duchovní. Stejně tak může logo-test posloužit i jako součást testování pro posouzení rizik sebevražedného chování, recidivy, onemocnění po propuštění z ochranné péče ap. (Lukasová, 1992).

Dotazník je rozčleněn do tří částí a existuje ve verzi pro ženy a pro muže. Jednotlivé otázky jsou hodnoceny body, kdy nulové hodnoty jsou známkami odpovědí ve směru k přijetí vlastního života, zatímco vyšší hodnoty značí jeho odmítání. Ve svém součtu poté body svědčí o míře životní nenaplněnosti, nespokojenosti se životem, existenciální frustraci či případně o noogenní neuróze.

V **první části** je uvedeno celkem devět otázek, u kterých má zkoumaná osoba možnost volby mezi ano, ne či na otázku neodpovědět. Každá otázka je hodnocena následovně: ano = 0 bodů, bez odpovědi = 0 bodů, ne = 2 body. Ve **druhé části** odpovídá respondent na 7 otázek s možnostmi volby *velmi často*, *tu a tam* a *nikdy*. Každé označené *nikdy* znamená 0 bodů, *tu a tam* = 1 bod a *velmi často* = 2 body. Výjimkou je otázka č. 5, kdy je skórováno obráceně, tedy *nikdy* = 2 body, *tu a tam* = 1 bod a *velmi často* = 0 bodů (Fenclová, 2010).

V **třetí části** jsou uvedeny tři situace a respondent má následovně zodpovědět dvě otázky. Vyhodnocuje se takto:

Který(á) muž (žena) je nejšťastnější? Pokud je odpovědí možnost A, neuděluje se žádný bod, pokud B, zapisují se body 2, s možností C připíšeme 1 bod.

Který(á) muž (žena) nejvíce trpí? Odpověď A znamená 2 body, odpověď B 0 bodů a odpověď C 1 bod. Při neoznačení žádné odpovědi se skóruje jedním bodem za každou otázku.

Poslední částí je krátká esej na téma prožívané smysluplnosti, smysluplného postoje k vlastnímu strádání a smysluplného postoje k dosavadnímu úspěchu. Celkem je možné za tuto část získat 6 bodů. Při nevyplnění této části získal dotazovaný jen 3 body.

Vyhodnocení se provádí sečtením bodů ze všech jednotlivých částí a přiřazením získané hodnoty k dané věkové kategorii v tabulce normových hodnot. Výsledky jsou vyjádřeny v kvantilech Q1 – Q4, k podrobnějšímu rozlišení výsledků jsou ve čtvrtém kvantilu vyznačeny navíc decily D9 a D10. Výsledek zařazený do kvantilu Q1 reprezentuje dobrou úroveň prožívané životní smysluplnosti a v populaci je zastoupen 25 %. Kvantily Q2+Q3 vyjadřují průměrnou úroveň prožívané smysluplnosti a v populaci se objevuje 50 %. Zařazení do kvantilu Q4 vyjadřuje špatnou úroveň prožívané smysluplnosti a vyskytuje se u zbývajících 25 % populace, přičemž decily D9 (velmi špatná prožívaná smysluplnost – existenciální frustrace) a D10 (nejhorší úroveň prožívané smysluplnosti – noogenní neuróza) jsou zastoupeny každý 10 % (Lukasová, 1992).

Hodnocení	Q1	Q2+Q3	Q4 - (D9 + D10)	D9	D10
Běžná populace	25 %	50 %	5 %	10 %	10 %

Tabulka 2: Úroveň prožívané smysluplnosti u běžné populace (dle E. Lukasové).

5. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

5.1. Cíl výzkumu

Cílem výzkumu a současně i celé práce, je nabídnout pohled do hodnotové orientace českých adolescentů a srovnat ho s výsledky u adolescentů německých. Pro zajímavost je k tomuto průzkumu přiložen i test o pocitu naplnění života smyslem (LOGO test), což nám umožní dotvořit si představu o životě dnešních adolescentů v obou zemích.

Základní pohnutkou k této práci byl předpoklad, že v důsledku lepší ekonomické i politické situace v minulosti, bude mít německá mládež lépe ujasněné hodnoty a vyšší pocit smysluplnosti než mládež česká. Je pravděpodobné, že i dvě desítky let po revoluci budou mezi oběma tábory rozdíly, anebo odlišnosti nebude možné najít? Je těžké určit, zda by případné rozdíly pramenily z historické zkušenosti nebo byly důsledkem tzv. národních povah obou států. Proto jsme se zaměřili na pouhé důsledky, které jsou měřitelné, bez ohledu na jejich zdroje. Dílčími úkoly výzkumu je i porovnání ve vnímání studentů střední školy zakončené maturitou a žáků učilišť, které jsou zakončené jen výučním listem⁷³.

S ohledem na lepší představu o preferencích hodnot daného zkoumaného souboru chceme v části týkající se této problematiky zohlednit více aspektů (např. ročník, pohlaví, nebo zda proband pochází z prostředí vysokoškolsky vzdělaných rodičů či ne).

5.2. Charakteristika zkoumaného souboru

Na výzkumu se podílelo celkem 176 respondentů z českých a německých středních odborných škol a učilišť. Konkrétně pocházeli žáci z hotelové střední školy a hotelové učňovské školy v České republice a v Německu (Bavorsku) ze střední gastronomické školy a učňovské školy zaměřené také na gastronomii. Jed-

⁷³ Pozn.: pro další práci budeme užívat pro studenty stř. škol s maturitou označení *studenti* a pro žáky učilišť *žáci* nebo *učni*

nalo se tedy o srovnatelně zaměřené obory. Ve všech případech byly dotazovány vždy první a poslední ročníky, přičemž u středních škol se jednalo o maturanty, na učňovských školách o ukončení výučním listem. Středem zájmu tak byli žáci ve věku od 16 do 19 let, tedy věk zhruba odpovídající adolescenci.

Poměr zastoupení českých a německých žáků byl nerovnoměrný, v důsledku nižší návratnosti dotazníků z Německa. Konečný poměr je tak 102 (Česká republika) x 74 (Německo). Ženy byly vůči mužům v převaze a celkem je součástí průzkumu 104 žen a 72 mužů, z toho v České republice 66 žen a 36 mužů, v Německu 40 žen a 34 mužů.

5.3. Metodika

Byla vybrána metoda dotazníku v kombinaci s krátkou úvahou, použita byla tedy jak kvantitativní, tak kvalitativní metoda. Využili jsme kombinace Testu hodnotové orientace podle agentury Sofres-Factum pro Lidové noviny (Brázdová, 2010) s LOGO testem E. Lukasové. Dotazníky byly distribuovány v ČR v písemné podobě a v Německu v elektronické. To nám umožnilo nashromáždit poměrně velké množství dat v krátkém čase, i když návratnost dotazníků z Německa byla jen 74 %, na rozdíl od 100 % spolupráce s českými studenty.

Po vytvoření dotazníku byl nejprve rozdán malému vzorku respondentů a provedeno jeho generování, abychom zjistili, zda je srozumitelný a zda dává smysl. Po několika úpravách byl připraven k použití.

Celý dotazník obsahoval šest stran a byl rozdělen do čtyř částí, s jednotlivými podotázkami.

První část se týkala obecných údajů (např. pohlaví, ročník, škola; viz přílohu).

Ve **druhé části** se již jednalo o samotné hodnoty. Úkolem respondentů bylo seřazovat nebo vybírat určité hodnoty z nabízených možností. Každá uzavřená otázka nabízela i možnost otevřené odpovědi, tzv. „jiné“. Celkem bylo v této části použito 5 položek.

Třetí část vedla probandy k zamyšlení se nad společenskou a ekonomickou situací v naší společnosti a poté vyjádřit souhlas nebo nesouhlas s uvedenými tvrzeními na toto téma výběrem vhodné možnosti.

Čtvrtou částí byl LOGO-test, který se sám skládal z dalších tří podotázek. V prvních dvou úsecích se vždy jednalo o nějaké tvrzení a úkolem studentů bylo vyjádřit s ním souhlas či nesouhlas a jak často toto tvrzení zažili na vlastní kůži. V posledním úseku měli probandi na základě uvedených příkladů rozhodnout, který člověk podle nich nejvíce trpí, a který je nejšťastnější. Na závěr měli studenti možnost vyjádřit v krátké esejí či několika větách vlastními slovy, jakých hodnot si váží a jak hodnotí svou dosavadní úspěšnost v plnění svých životních cílů a zde je jejich konání smysluplné.

Po osobní domluvě s řediteli v českých školách, byly dotazníky rozdány v jednotlivých třídách. Po krátkém představení a úvodu byl vysvětlen cíl výzkumu. Všichni si měli jednotlivé otázky přečíst a v případě nejasností se zeptat. Žádné problémy se nevyskytly a po konzultaci s učiteli byl studentům dán týdenní limit na zodpovězení otázek doma, aby měly dostatek času a klidu. Až na několik málo případů byly dotazníky vráceny včas. K tomuto kroku jsme se odhodlali po konzultaci s jednotlivými učiteli, kteří nechtěli rušit svá vyučování.

V Německu byla domluva obtížnější než v Čechách, protože zde se musejí ředitelé škol obracet na krajskou radu o oficiální povolení výzkumu. To v případech obou škol trvalo dosti dlouho, nakonec byl průzkum povolen. V Německu nám bylo doporučeno provést šetření elektronickou podobou, což se osvědčilo a doporučovali bychom tento postup i pro příští práce, a to nejen kvůli úsporám při tisknutí, ale i kvůli lepší přehlednosti. Instrukce a seznámení s cíli dotazníku byly jednak konzultovány s řediteli, poté ještě napsány přímo v dotazníku.

Výsledky byly z dotazníků přeneseny do programu Excel, kde jsme s nimi dále pracovali.

Dotazník byl vyhotoven ve dvou verzích, v českém a německém jazyce.

Dotazování probíhalo v září a říjnu 2011.

Dotazník byl anonymní a práce na něm dobrovolná.

6. ZPRACOVÁNÍ A VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

6.1. Test hodnotové orientace

6.1.1. Část první

	Počet probandů	
	ČR	N
<u>Pohlaví</u>		
Muži	35	38
Ženy	67	36
<u>Ročník</u>		
První	47	41
Poslední	55	33
<u>Škola</u>		
Střední s maturitou	67	48
Učiliště s výučním listem	35	26
<u>Je alespoň jeden z rodičů vyso- koškolák?</u>		
Ano	27	44
Ne	75	30

Tabulka 3: Počty jednotlivých probandů. Porovnání národností.

6.1.2. Část druhá

Výsledky jsou zpravidla uváděny na jedno desetinné místo, výpočty byly prováděny bez zaokrouhlení.

OTÁZKA Č. 1: SEŘAĎTE HODNOTY PODLE TOHO, JAK JSOU PRO VÁS DŮLEŽITÉ.

V této části jsme se rozhodli pro podrobné srovnání více aspektů pomocí tabulek, protože považujeme otázku preferencí hodnot za velmi zajímavou a přínosnou. Pro přehlednost jsme vytvořili tabulky jen s prostým pořadím hodnot, aby celkový dojem čtenáře nebyl rušen přítomností příliš velkého množství dat.

V naprosté většině případů se na prvních pěti příčkách, jak u Čechů, tak u Němců, vyskytují hodnoty *zdraví, rodina, láska, přátelství a peníze*. Na opačném konci hodnotových preferencí se ve všech případech (až na dvě výjimky) ocitl *volný čas*.

POŘADÍ	HODNOTY	
	ČEŠTÍ STŘEDOŠKOLŠTÍ STUDENTI	NĚMEČTÍ STŘEDOŠKOLŠTÍ STUDENTI
1.	Rodina	Zdraví
2.	Zdraví	Rodina
3.	Přátelství	Peníze
4.	Láska	Láska
5.	Peníze	Kariéra
6.	Spravedlnost	Spravedlnost
7.	Legrace	Sex
8.	Kariéra	Přátelství
9.	Sex	Legrace
10.	Volný čas	Volný čas

Tabulka č. 3: Důležitost hodnot u středoškoláků. Porovnání národností.

Středoškolští studenti z obou zemí bez ohledu na pohlaví, se shodli na přítomnosti hodnot *rodina, zdraví a láska* v první pětce. Pro české studenty je nejvyšší hodnotou *rodina*, pro německé *zdraví*. Na rozdíl od Němců si Češi více cení *přátelství* a Němci zase *peněz*, které umístili na třetí místo svých žebříčků, kdežto *přátelství* až na 8. místo. *Lásku* obě národnosti umístily shodně na 4. místo. Pozoruhodné je, že němečtí probandi (na rozdíl od českých) přiřadili *sexu* vyšší hodnotu než *přátelství*.

POŘADÍ	HODNOTY	
	ČEŠTÍ UČNI	NĚMEČTÍ UČNI
1.	Zdraví	Zdraví
2.	Rodina	Rodina
3.	Přátelství	Láska
4.	Láska	Sex
5.	Spravedlnost	Peníze
6.	Legrace	Přátelství
7.	Peníze	Legrace
8.	Kariéra	Kariéra
9.	Sex	Spravedlnost
10.	Volný čas	Volný čas

Tabulka č. 4: Důležitost hodnot u učňů. Porovnání národností.

Pro obě skupiny učňů je nejdůležitější hodnotou shodně *zdraví a rodina*. Učni z České republiky si dále cení *přátelství a lásky*, naopak učni z Německa nejprve *lásky* a pak *sexu*, přičemž *přátelství* odsunuli až na 6. místo. U Čechů se mezi prvními pěti hodnotami nevyskytují *peníze*, kdežto u Němců jsou na 5. místě. Důležitým momentem u skupiny českých probandů je také *spravedlnost*, které si váží více, než němečtí probandi. Obě kategorie považovaly za nedůležitou *kariéru a volný čas*.

POŘADÍ	HODNOTY	
	ČEŠTÍ CHLAPCI	NĚMEČTÍ CHLAPCI
1.	Zdraví	Zdraví
2.	Rodina	Rodina
3.	Přátelství	Láska
4.	Láska	Peníze
5.	Sex	Sex
6.	Spravedlnost	Kariéra
7.	Peníze	Spravedlnost
8.	Legrace	Přátelství
9.	Volný čas	Legrace
10.	Kariéra	Volný čas

Tabulka č. 5: Důležitost hodnot u mužů. Porovnání národností.

Srovnání českých a německých chlapců nepřináší zcela odlišné výsledky od předchozích až na položku *sex*, kterou obě třídy umístily na 5. místo. *Zdraví* a *rodina* tvoří shodně první příčky žebříčku. Čeští chlapci si považují více *přátelství*, než *lásky* a *sexu*, kdežto němečtí chlapci hodnotí výše *lásku* než *přátelství*. Na posledním místě v české skupině se objevila *kariéra* a v německé *volný čas*.

POŘADÍ	HODNOTY	
	ČESKÉ DÍVKY	NĚMECKÉ DÍVKY
1.	Rodina	Zdraví
2.	Zdraví	Rodina
3.	Přátelství	Láska
4.	Láska	Peníze
5.	Peníze	Kariéra
6.	Spravedlnost	Spravedlnost
7.	Kariéra	Sex
8.	Legrace	Přátelství
9.	Sex	Legrace
10.	Volný čas	Volný čas

Tabulka č. 6: Důležitost hodnot u žen. Porovnání národností.

Dívky obecně také vyzdvihují hodnotu *rodiny, zdraví, lásky* a navíc *peněz*. Opět je dobře čitelné, že česká děvčata si více považují *přátelství*, a to na úkor *lásky, sexu* i *peněz*, kdežto německé dívky před *přátelstvím* upřednostňují *lásku, sex* i *peníze*. Na vyšším stupni stojí pro Němky ještě *kariéra*. *Spravedlnost* považují obě skupiny za stejně důležitou. Poslední místo patří v obou případech *volnému času*.

POŘADÍ	HODNOTY	
	STUDENTI PRVNÍCH ROČNÍKŮ (ČR)	STUDENTI PRVNÍCH ROČNÍKŮ (N)
1.	Rodina	Zdraví
2.	Zdraví	Rodina
3.	Láska	Láska
4.	Přátelství	Peníze
5.	Spravedlnost	Sex
6.	Peníze	Kariéra
7.	Legrace	Přátelství
8.	Kariéra	Spravedlnost
9.	Volný čas	Legrace
10.	Sex	Volný čas

Tabulka č. 7: Důležitost hodnot u studujících první ročníky. Porovnání národností.

Studenti prvních ročníků mají shodně v obou národnostech na prvních pozicích *rodinu, zdraví a lásku*. V případě Čechů následuje *přátelství* a *spravedlnost*, v případě Němců *peníze* a *sex*, přičemž *přátelství* a *spravedlnost* zaujímají 7. a 8. příčku. Nejméně důležitým pojmem je pro české studenty prvních ročníků *sex*, pro německé *volný čas*.

POŘADÍ	HODNOTY	
	STUDENTI POSLEDNÍCH ROČNÍKŮ (ČR)	STUDENTI POSLEDNÍCH ROČNÍKŮ (N)
1.	Rodina	Zdraví
2.	Zdraví	Rodina
3.	Přátelství	Peníze
4.	Láska	Láska
5.	Peníze	Kariéra
6.	Spravedlnost	Sex
7.	Sex	Spravedlnost
8.	Legrace	Legrace
9.	Kariéra	Přátelství
10.	Volný čas	Volný čas

Tabulka č. 8: Důležitost hodnot u studujících poslední ročníky. Porovnání národností.

Ani v posledních ročnících se pořadí na prvních místech výrazněji neliší. *Rodina* a *zdraví* jsou pro tyto studenty nejdůležitější. Více ceněno je u Čechů *přátelství* než *láska* a *peníze*, naopak u Němců vítězí *peníze* nad *láskou* i *přátelstvím*. Velmi důležitou je pro Němce také hodnota *kariéry*, kterou umístili na 5. místo svých preferencí. Stejně jako čeští žáci, i němečtí považují za nejméně důležitou hodnotu *volného času*.

POŘADÍ	HODNOTY	
	ČR	N
1.	Rodina	Zdraví
2.	Zdraví	Rodina
3.	Přátelství	Láska
4.	Láska	Peníze
5.	Peníze	Kariéra
6.	Spravedlnost	Sex
7.	Legrace	Spravedlnost
8.	Kariéra	Přátelství
9.	Sex	Legrace
10.	Volný čas	Volný čas
Jiné	Vzdělání, hudba, svoboda, sport, spokojenost, štěstí, klid	Sport, vzdělání, pravdomluvnost, úspěch

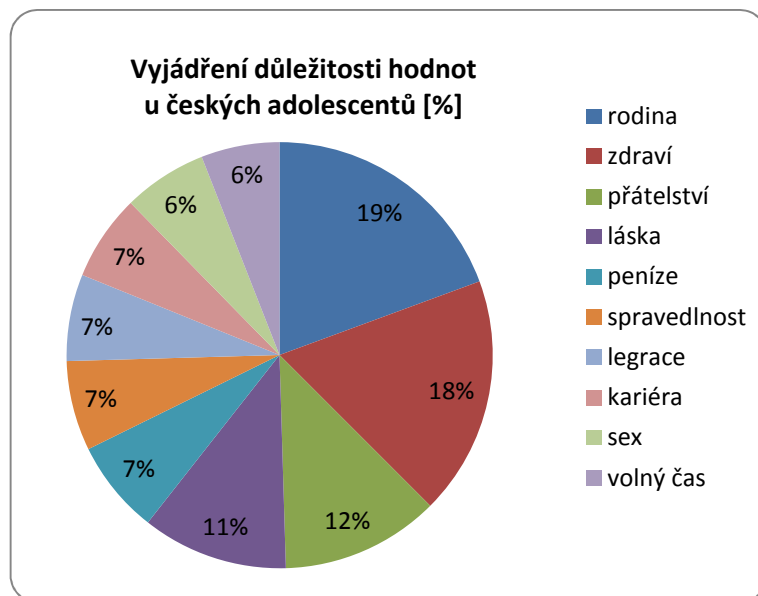
Tabulka č. 9: Důležitost hodnot celkově. Porovnání národností.

Za přínosné jsme považovali uvést i celkové srovnání hodnotových preferencí pro obě národnosti. Z výše uvedených tabulek již vyplynulo, že obě národnosti mají na prvních místech hodnoty *rodiny* a *zdraví*. Další položky se již výrazněji odlišují. Obecně čeští adolescenti výše hodnotí *přátelství* než Němci. Pro Němce představují vyšší hodnotu zase *peníze* a *kariéra*. *Láska* se umístila u obou kategorií v první polovině žebříčku. Obecně lze ještě říci, že čeští adolescenti si více cení *spravedlnosti* a *legrace*, kdežto Němci považují za důležitější *sex*. U Čechů se na posledních místech umístili *kariéra*, *sex* a *volný čas*, nejméně hodnotné pro Němce jsou *přátelství*, *legrace* a také *volný čas*. Možnosti *jiné* využili Němci i Češi podobně. Obě skupiny uvedli v několika případech jako důležitou hodnotu *vzdělání* a *sport*. U českých dotazníků se objevili navíc *hudba*, *svoboda*, *spokojenost*, *štěstí*, *klid* a dokonce i *cigarety*. V německých odpovědích se vícekrát vyskytla *pravdomluvnost* a *úspěch*.

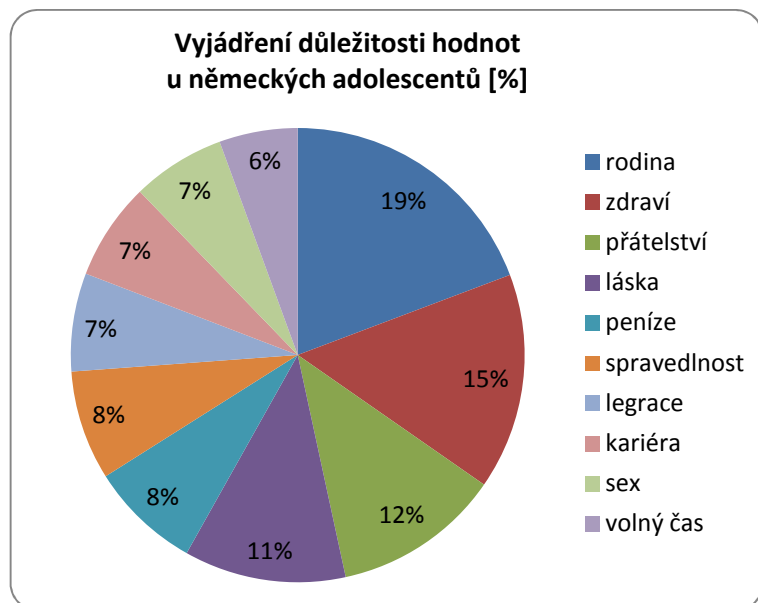
Lze na základě uvedeného charakterizovat stav hodnotových orientací německé a české mládeže?

Nejvíce si Němci považují *zdraví*, jež se nedá ničím nahradit. Příkládají obecně vyšší hodnotu úspěchu ve společnosti, což souvisí s vyšší váhou *peněz* a *kariéry*. Aby to mohli uskutečnit, nemohou se spoléhat na nikoho jiného, než sama na sebe (proto odsouvají na nižší místo *přátelství*). Vysoce si však cení své *rodiny*, kterou nechtějí mísit s profesní stránkou. Jednou z nejdůležitějších hodnot je pro ně také *láska* a *sex*. Důležitá je také *spravedlnost*, kterou umístili přibližně do středu svých preferencí. *Volný čas* a *legrace* nejsou považovány za důležité hodnoty. Můžeme snad tvrdit, že současní němečtí středoškoláci jsou smutnou generací?

Pro českého adolescenta je nejvyšší hodnotou *rodina*. Většinou si sám přeje posléze vytvořit svým dětem takové zázemí, jaké měl i on. Rodina je podle našeho šetření pro českého středoškoláka více než *zdraví*, které je druhou nejdůležitější hodnotou. Vysoce hodnotí také sílu *přátelství* a *lásky*, přičemž přátelství dávají přednost. Důležitým momentem jsou samozřejmě také *peníze*, které hrají větší roli, než zbývající hodnoty, tedy *spravedlnost*, *legrace*, *kariéra*, *sex* a *volný čas*. Legrace zaujala vyšší příčku než u německých kolegů, kdežto sex je o mnoho hlouběji. Stejně tak se nalézá zcela na konci volný čas.



Graf 1: Vyjádření důležitosti hodnot u č. adolescentů.



Graf 2: Vyjádření důležitosti hodnot u n. adolescentů.

OTÁZKA Č. 2: PROTI ČEMU SE VYPLATÍ BOJOVAT? SEŘAĎTE.

V následujících sekcích budou porovnány vždy tři parametry, a to čeští a němečtí středoškoláci, čeští a němečtí učni a Češi s Němci obecně.

POŘADÍ	VYPLATÍ SE BOJOVAT PROTI...	
	STŘEDOŠKOLŠTÍ STUDENTI (ČR)	STŘEDOŠKOLŠTÍ STUDENTI (N)
1.	sociální nespravedlnosti	sociální nespravedlnosti
2.	ničení životního prostředí	politikům
3.	politikům	ničení životního prostředí
4.	diktátorům	diktátorům
5.	společenské nudě	autoritám
6.	autoritám	společenské nudě

Tabulka č. 10: Proti čemu by bojovali středoškolští studenti. Porovnání národností.

Studenti středních škol z obou zemí považují za aktuální bojovat proti *sociální nespravedlnosti*. Na druhé a třetí pozici se názory obou skupin liší. Zatímco čeští středoškoláci by bojovali proti *ničení životního prostředí*, němečtí by dali přednost boji proti *politikům* a naopak. Shodně vyjádřili potřebu zápasu proti *diktátorům*. Poslední příčky zaujal nesouhlas s *autoritami* a *společenskou nudou*.

POŘADÍ	VYPLATÍ SE BOJOVAT PROTI...	
	UČNI (ČR)	UČNI (N)
1.	ničení životního prostředí	sociální nespravedlnosti
2.	sociální nespravedlnosti	politikům
3.	diktátorům	ničení životního prostředí
4.	politikům	autoritám
5.	autoritám	diktátorům
6.	společenské nudě	společenské nudě

Tabulka č. 11: Proti čemu by bojovali učni. Porovnání národností.

Učni z českých učilišť se vyjádřili především k nutnosti boje proti *ničení životního prostředí*, zatímco jejich němečtí kolegové souhlasili s německými středo-

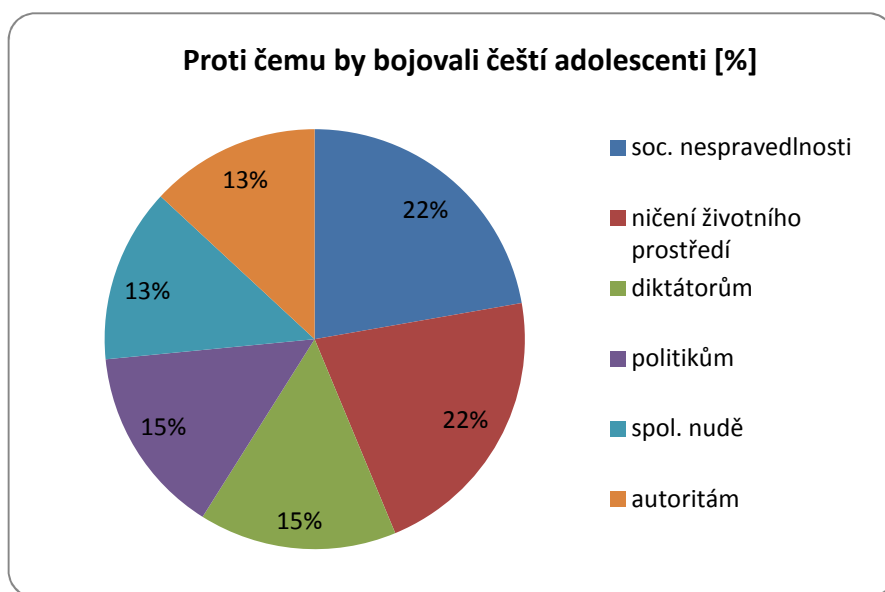
školáky a na první místo umístili boj proti *sociální nespravedlnosti*. Ta zaujímá u českých učňů druhou pozici. Za důležité považují Češi také vypořádání se s *diktátory*. Ke konci žebříčku jdou za sebou odpovědi *proti politikům*, *proti autoritám* a naposledy *proti společenské nudě*. Druhou příčku stupnice u německých učňů zabírá boj proti *politikům* a jako třetí uváděli nutnost boje proti *ničení životního prostředí*. O mnoho níže oproti Čechům Němci umístili boj proti *diktátorům*, boj proti *společenské nudě* zaujímá stejné, poslední místo.

POŘADÍ	VYPLATÍ SE BOJOVAT PROTI...	
	ČR	N
1.	sociální nespravedlnosti	sociální nespravedlnosti
2.	ničení životního prostředí	politikům
3.	diktátorům	ničení životního prostředí
4.	politikům	diktátorům
5.	společenské nudě	autoritám
6.	autoritám	společenské nudě
Jiné	nemocem, týráním zvířat, hladu, „cikánům“	hlouposti, konsumu, chudobě, hladu, nemocem, stereotypům

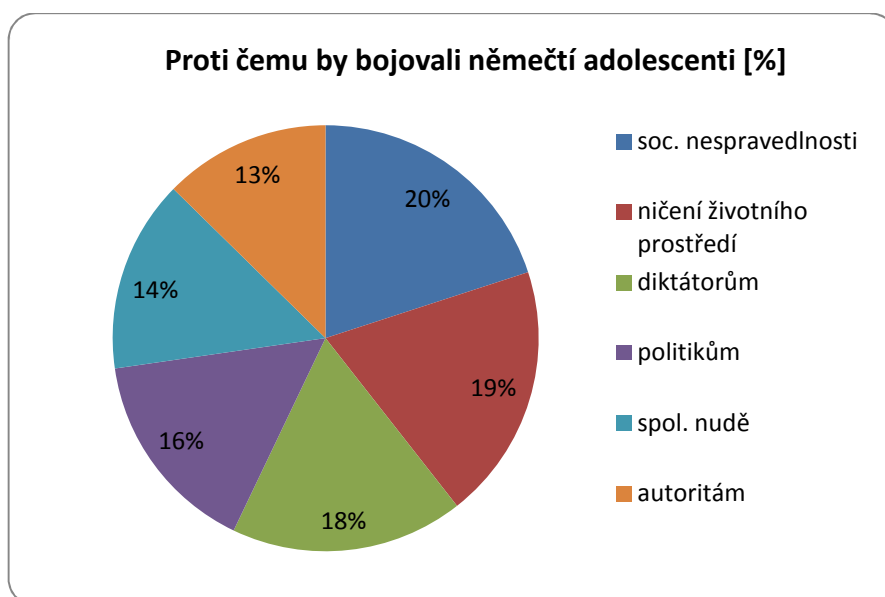
Tabulka č. 12: Proti čemu se celkově vyplatí bojovat. Porovnání národností.

V celkovém shrnutí obou národností se ukázalo, že mládež jak z Čech, tak z Německa považuje za aktuální bojovat proti *sociální nespravedlnosti*. V obou případech může být toto povědomí způsobeno tlakem médií, snažících se vypořádat s naléhavou potřebou integrace menšin a tzv. multikulturalismem. Jak jsme zmínili již výše, mladý člověk nasává velké množství informací ze svého okolí, a čím více se o daném problému mluví, tím spíše ho snadno ovlivnitelný adolescent přijímá za svůj. V popředí zájmu žáků stojí také boj proti *ničení životního prostředí* a *politikům* a *diktátorům*, což může být opět následkem aktuálních událostí. Za nejméně nutné považují němečtí adolescenti bojovat proti *společenské nudě*. Může to být odrazem toho, že tito mladí pocity nudy neprožívají, že se mají čím zabavit. Čeští adolescenti na poslední pozici stupnice umístili potřebu boje proti *autoritám*. Mohlo by to znamenat, že již nemají obavu z autorit a cítí se v tomto směru bezpeční.

V obou případech respondenti hojně využívali možnosti uvést svou vlastní myšlenku. V českých dotaznících nás zaujala, mimo jiné, nutnost boje proti „cikánům“. Jinak se uváděl boj proti *nemocem*, *týrání zvířat*, *hladu*, což jsou racionální a vyspělé nápady. Stejně tak i Němci by bojovali proti *hladu*, *nemocem*, ale také považují za smysluplné vypořádat se s *hloupostí*, *chudobou*, *stereotypy* či *konsumním životem*.



Graf 3: Proti čemu by bojovali č. adolescenti.



Graf 4: Proti čemu by bojovali n. adolescenti.

OTÁZKA Č. 3: Z ČEHO MÁTE NEJVĚTŠÍ STRACH? VYBERTE JEN 1 MOŽNOST.

Následující tabulky jsou výsledky četností výskytu jednotlivých položek.

POŘADÍ	DRUH ODPOVĚDI	
	STŘEDOŠKOLŠTÍ STUDENTI (ČR)	STŘEDOŠKOLŠTÍ STUDENTI (N)
1.	ze samoty	ze samoty
2.	z války	z nezaměstnanosti
3.	z nezaměstnanosti	z války
4.	nevím	ekologických katastrof
5.	z kriminality	z rozvodu rodičů
6.	z rozvodu rodičů	nevím
7.	ekologických katastrof	z kriminality

Tabulka č. 13: Největší strach u středoškoláků. Porovnání národností.

Studenti středních škol obou zemí mají největší strach ze *samoty*. Na druhém a třetím místě se pořadí vymění, neboť čeští středoškoláci uvedli, že mají strach z *války* a němečtí spíše z *nezaměstnanosti* a obavu z *války* umístili na třetí místo. Hned po válce se Němci nejvíce bojí *ekologických katastrof*, *rozvodu rodičů* a nejméně *kriminality*.

Nejméně mají studenti z Čech strach z *ekologických katastrof* a *rozvodu rodičů*. *Kriminality* se však obávají více než studenti z Německa, kteří ji uvedli až na posledním místě.

POŘADÍ	DRUH ODPOVĚDI	
	UČNI (ČR)	UČNI (N)
1.	ze samoty	z nezaměstnanosti
2.	z nezaměstnanosti	ze samoty
3.	z války	nevím
4.	ekologických katastrof	z války
5.	nevím	ekologických katastrof
6.	z kriminality	z kriminality
7.	z rozvodu rodičů	z rozvodu rodičů

Tabulka č. 14: Největší strach u učňů. Porovnání národností.

Co se týče učňů, ti uváděli na prvních místech stejné obavy, jako středoškolští studenti. Obecně lze říci, že se učni z obou zemí bojí nejvíce samoty a nezaměstnanosti. Jako třetí největší hrozbu vidí čeští učni ve válce, němečtí si s touto pozicí nevěděli rady a nejčastěji uváděli odpověď nevím. Obě skupiny se shodli na nejmenším strachu, a to z kriminality a z rozvodu rodičů.

POŘADÍ	DRUH ODPOVĚDI	
	ČR	N
1.	ze samoty	z nezaměstnanosti
2.	z války	ze samoty
3.	z nezaměstnanosti	z války
4.	nevím	ekologických katastrof
5.	ekologických katastrof	nevím
6.	z kriminality	z kriminality
7.	z rozvodu rodičů	z rozvodu rodičů
Jiné	ze ztráty rodiny, ze smrti, z budoucnosti	Ze smrti, ze ztráty rodiny, z nemocí, z bezmoci, z neúspěchu, z budoucnosti, z odmítnutí

Tabulka č. 15: Největší strach. Porovnání národností.

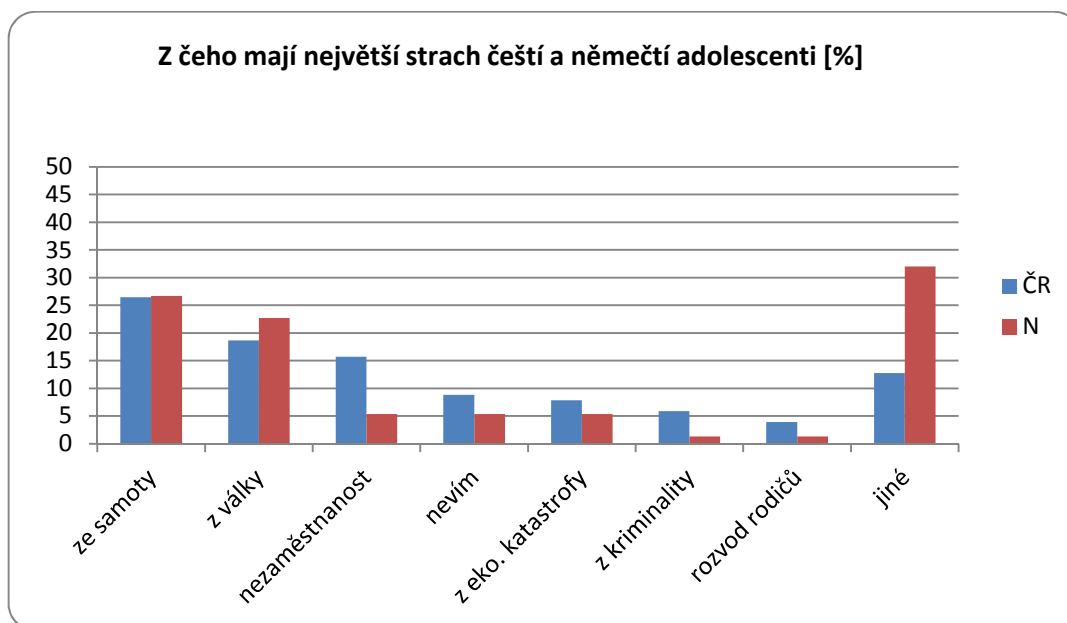
U této otázky došlo na prvních třech pozicích k zajímavé shodě. Zástupci obou národností se nejvíce bojí *samoty*, *nezaměstnanosti* a *války*, přičemž Češi nejvíce *samoty* a Němci *nezaměstnanosti*. Vzhledem k tomu, že k obecné povaze Němců patří pracovitost a snaha o co nejlepší postavení ve společnosti, není tento výsledek překvapivý. Jelikož je člověk druh společenský, je nám strach ze samoty jaksi vrozen, a proto se objevil u obou skupin na horních příčkách žebříčku. Stále aktuální je také obava z *válek*, je ale zajímavé, že naprosté minimum tázaných žádnou válku neprožilo a jedná se tak o pocit strachu pouze zprostředkovaný. I přesto v nás může být tato emoce hluboce zakořeněna.

Více než *rozvodu rodičů* a *kriminality* se mladí školáci obávají také *ekologických katastrof*. Na posledních místech se zcela shodli, když uvedli nejmenší obavu z *kriminality* a z *rozvodu rodičů*. Snad by to tak mělo být, protože tato odpověď by

znamenal, že pocházejí z pevného svazku rodičů a mají doma dobré zázemí. To stejné by mohlo platit i o kriminalitě, a sice že se s ní zatím nesetkali.

V tomto oddíle bylo navíc velké množství odpovědí typu *jiné*, což svědčí o tom, že zkoumaný soubor není rozhodně bezstarostný. Nejvíce se vyskytovala obava ze *ztráty někoho blízkého a také ze smrti*. V obou případech tázaní vyjádřili obavu také před *budoucností*, což je jistě úvaha vyspělých jedinců. Na rozdíl od české skupiny, německá uvedla více možností, mezi kterými byl i *strach z bezmoci, neúspěchu nebo nemoci*.

Zhruba uprostřed rejstříku v obou skupinách se vyskytla odpověď *nevím*. Bohužel neznáme pravý význam tohoto slova. Nemůžeme vědět, zda probandi tak odpověděli proto, že nemají strach z ničeho, anebo zda mají tolik obav, že nedokázali vybrat jedinou. Ani jedna možnost by nebyla žádaná.



Graf 5: Největší strach u č. a n. adolescentů.

OTÁZKA Č. 4: KTERÝ POJEM SE NEJVÍCE HODÍ PRO OZNAČENÍ VAŠÍ GENERACE? VYBERTE JEN JEDNU MOŽNOST.

U této otázky byl možný výběr ze šesti možností, přičemž mezi nimi byla i možnost *nevím* a otevřená otázka *jiné*. Tato možnost byla hojně využívána. Vyskytla se celkově ve zhruba 21% (ČR) a 27% (N) procentech případů. Následující tabulky jsou výsledky četností výskytu jednotlivých položek.

POŘADÍ	DRUH ODPOVĚDI	
	STŘEDOŠKOLŠTÍ STUDENTI (ČR)	STŘEDOŠKOLŠTÍ STUDENTI (N)
1.	cool / v pohodě	ctižádostivá
2.	nevím	zasněná
3.	zasněná	nevím
4.	ctižádostivá	cool / v pohodě
5.	realistická	politická
6.	politická	realistická

Tabulka č. 16: Označení generace podle středoškoláků. Porovnání národností.

Oproti svým německým kolegům, čeští středoškoláci svou generaci vidí nejspíše jako *cool (v pohodě)*. Němečtí studenti ji popisují zase jako *ctižádostivou*. Ani jedna ze skupin by ji necharakterizovala jako *realistickou* či *politickou*, protože obě možnosti se ve všech případech vyskytovaly na posledních dvou místech.

POŘADÍ	DRUH ODPOVĚDI	
	UČNI (ČR)	UČNI (N)
1.	zasněná	cool / v pohodě
2.	cool / v pohodě	zasněná
3.	Realistická	ctižádostivá
4.	nevím	nevím
5.	Ctižádostivá	realistická
6.	Politická	politická

Tabulka č. 17: Označení generace podle učňů. Porovnání národností.

Uční měli, na rozdíl od středoškoláků, většinou více jasno o tom, jak svou generaci popsat. Čeští učni ji vidí nejvíce jako *zasněnou*, na druhém místě jako *cool*

(*v pohodě*) a na třetím místě dokonce jako *realistickou*, což je o dvě příčky více, než ji ohodnotili vrstevníci ze středních škol. S pojmenováním *politická* opět nesouhlasili.

Ani Němci by svou generaci nepopsali jako *politickou*, avšak ani jako *realistickou*, čemuž dali přednost čeští učni. Žáci z Německa by ji popsali nejspíše jako *cool (v pohodě)*. Další dvě nejčastější charakteristiky generace by byli *zasněná* a *ctižádostivá*, což koresponduje s odpověďmi i jejich středoškolských vrstevníků.

POŘADÍ	DRUH ODPOVĚDI	
	ČR	N
1.	cool / v pohodě	zasněná
2.	zasněná	ctižádostivá
3.	nevím	nevím
4.	realistická	cool / v pohodě
5.	ctižádostivá	realistická
6.	politická	politická
Jiné	lehkomyšlná, degenerovaná, zkažená, závislá, povrchní, stejná jako předchozí	naivní, nezodpovědná, hloupá, bez idejí, nespokojená, uspěchaná, líná, nejistá, originální

Tabulka č. 18: Označení generace podle národností.

V obecném srovnání se při popisu své generace jeví více spokojená česká mládež, když uvádí, že je *cool (v pohodě)*. Těžko však říci, jakou váhu tato odpověď má, neboť slovíčko *cool* mohlo českým školákům jednoduše připadat zajímavé, a proto ho nejčastěji označovali. Jistým pojítkem nám může být i to, že Češi na třetím místě nejčastěji uváděli, že *neví*, jak by měli svou generaci popsat.

Pojem *zasněná* se u největšího počtu českých respondentů objevoval na druhém místě, zatímco pro Němce byl pojmem nejvýstižnějším a popisují tak svou generaci jako *zasněnou*.

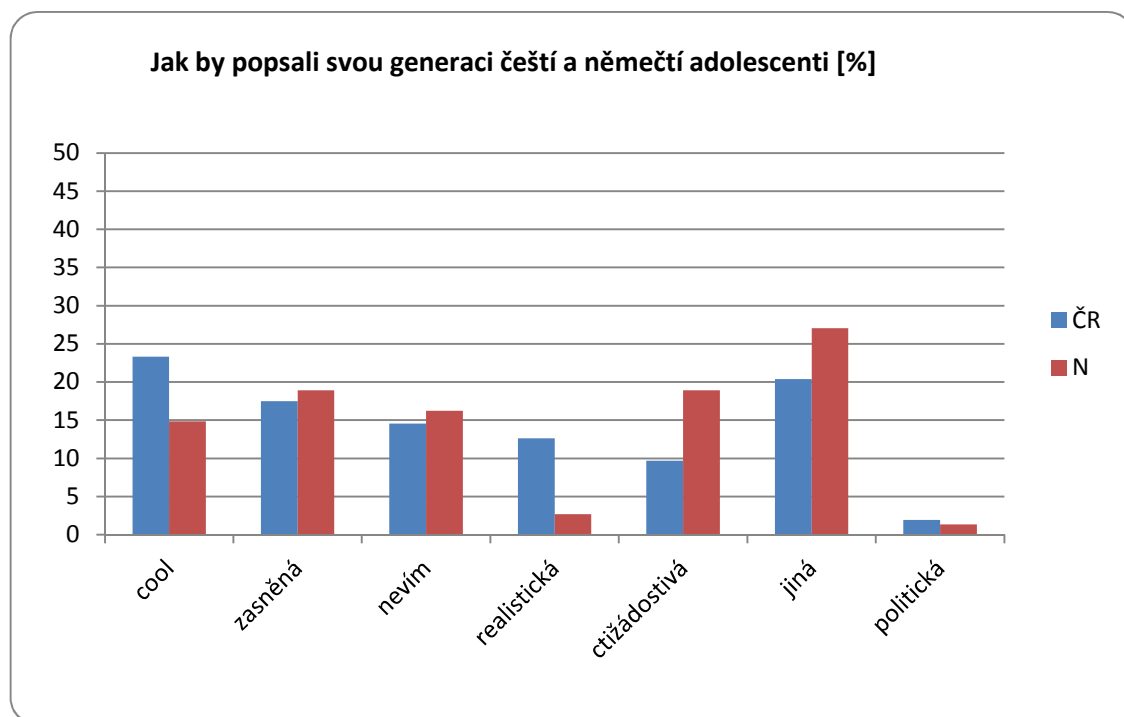
Velký rozdíl v obou pořadích byl mezi charakteristikou *ctižádostivá*, kdy ji němečtí školáci uváděli na druhém místě a čeští až na pátém. Z toho si můžeme utvořit malou představu o tom, v jaké společnosti se jednotliví adolescenti pohybu-

jí. Zatímco Češi mají mezi svými vrstevníky „zasněžené pohodáře“, Němci se potýkají sice se zasněženými, ale ctižádostivými kolegy, kteří vědí, co chtějí a jdou si za svým cílem. Charakteristika *realistická* se objevuje na 4. a 5 místě u Čechů, resp. u Němců. Ani Češi, ani Němci by o své generaci neřekli, že je *politická*, tudíž nemají pocit, že by se jejich vrstevníci nějak aktivně zajímali o politické dění a uvedli tuto možnost až na posledním místě.

I zde Němci více využívali možnosti vyplnit *jiné*. U Němců se často objevoval popis generace jako *naivní, nezodpovědné, nespokojené, uspěchané* nebo *nejisté*. To vše vypovídá o jisté skeptičnosti a nespokojenosti.

V otevřené odpovědi u českých probandů se nejvíce vyskytoval pojem *lehkomyslná, povrchní* či *zkažená*. Několikrát bylo uvedeno i *degenerovaná* a v jednom případě tazatel uvedl, že „*naše generace je stejná, jako všechny předchozí a budoucí*“.

Lze tedy uvažovat, že adolescenti z Čech i Německa vnímají současnou generaci dospívajících více méně negativně a jsou sami se sebou nespokojení, což ale nejspíš odráží celkově naši dobu.



Graf 6: Jak by popsali svou generaci č. a n. adolescenti.

OTÁZKA Č. 5: KOHO POVAŽUJETE ZA SVŮJ IDOL (VZOR)? MŮŽETE OZNAČIT VÍCE MOŽNOSTÍ.

Jak čeští, tak němečtí probandi většinou označovali více možností, poměrně často se vyskytovala možnost *nikoho*. V otevřené odpovědi se objevovaly zajímavé odpovědi, včetně několika konkrétních jmen. Možnost *jiné* se nakonec u obou národností vyskytovala nejčastěji a dostala se tak u všech zkoumaných souborů na první místo (celkem 31% u českých a 42% u německých adolescentů). Celkem bylo na výběr z 10 možností.

POŘADÍ	DRUH ODPOVĚDI	
	STŘEDOŠKOLŠTÍ STUDENTI (ČR)	STŘEDOŠKOLŠTÍ STUDENTI (N)
1.	jiné⁷⁴	jiné⁷⁵
2.	sportovce	sportovce
3.	herce	herce
4.	nikoho	politiky
5.	modelky	nikoho
6.	popové hvězdy	popové hvězdy
7.	ekologické aktivisty	náboženské vůdce
8.	náboženské vůdce	modelky
9.	politiky	ekologické aktivisty

Tabulka 19: Idol (vzor) u středoškolských studentů. Porovnání národností.

Podle uzavřených odpovědí středoškolské studenty obou zemí považují za své vzory nejvíce *sportovce* a *herce*. Často se také vyskytovala odpověď *nikoho*, což je smutné zjištění, uvážíme-li, že tak studenti pravděpodobně neměli možnost s nikým hodným obdivu přijít do styku. Velmi významný rozdíl se objevil u položky *politici*, přičemž němečtí studenti mají politiky za čtvrtý nejčastější vzor, zatímco u českých středoškoláků nejsou za vzor téměř žádnému (poslední místo). *Modelky* jsou zase významnějším vzorem pro české studenty, u Němců zaujímají předpo-

⁷⁴ rodiče, kamarádi, umělci, partner, lidi, kteří něčeho dosáhli, sourozenec

⁷⁵ rodiče, úspěšní lidé, vědci, Steve Jobs, Bůh, sourozenec, kamarádi, předci

slední místo. U německých vrstevníků *modelky* nepředstavují žádný významný vzor a spolu s *ekologickými aktivisty* se vyskytují na posledních místech.

Obě skupiny dotazovaných za svůj největší vzor uváděly shodně na prvním místě své *rodiče*. U českých středoškoláků převažují ještě *kamarádi*, *umělci* či *partneři*. Němečtí studenti za své vzory dále považují obecně *úspěšné lidi*, *vědce*, *kamarády* či *sourozence*. Vyskytly se i odpovědi *Steve Jobs* (2x) a *Bůh* (1x). Zajímavou reakcí bylo uvedení *předků*, coby vzorů

POŘADÍ	DRUH ODPOVĚDI	
	UČNI (ČR)	UČNI (N)
1.	jiné⁷⁶	jiné⁷⁷
2.	nikoho	sportovce
3.	sportovce	popové hvězdy
4.	herce	nikoho
5.	popové hvězdy	herce
6.	ekologické aktivisty	modelky
7.	politiky	ekologické aktivisty
8.	modelky	politiky
9.	náboženské vůdce	náboženské vůdce

Tabulka č. 20: Idoly (vzory) u učňů. Porovnání národností.

I učni obou zemí shodně nejčastěji uváděli *jiné* vzory, než nabízely uzavřené odpovědi.

Pro české učně mají největší váhu jejich *kamarádi* a *rodiče*. Několik z nich uvedlo dokonce, že má za vzor *sám sebe*. Několik považuje za svůj vzor svého *partnera*. Jeden z dotazovaných uznává za svůj idol například *Boba Marleyho*. V rámci uzavřených odpovědí většinu prvních příček obsadila možnost *nikoho* a *sportovce* a *herce*. Naopak na posledních místech skončili *politici*, *modelky* a *náboženští vůdci*, coby idoly.

I pro německé učně jsou velkými vzory *rodiče*. Na rozdíl od českých se v jejich preferencích ale neobjevili *kamarádi*, nýbrž *partneři*. Mimoto se několikrát objevila i možnost *vip osobností* jako vzorů. Spíše než pro Čechy představují vzory

⁷⁶ kamarádi, rodiče, sám sebe, partner, Bob Marley

⁷⁷ rodiče, partner, vip

sportovci a popové hvězdy. Nejméně Němců pak shodně s Čechy uznává za vzor náboženské vůdce, dále politiky a ekologické aktivisty.

POŘADÍ	DRUH ODPOVĚDI	
	ČR	N
1.	jiné	jiné
2.	nikoho	sportovce
3.	sportovce	herce
4.	herce	nikoho
5.	popové hvězdy	popové hvězdy
6.	modelky	politiky
7.	ekologické aktivisty	modelky
8.	náboženské vůdce	náboženské vůdce
9.	politiky	ekologické aktivisty

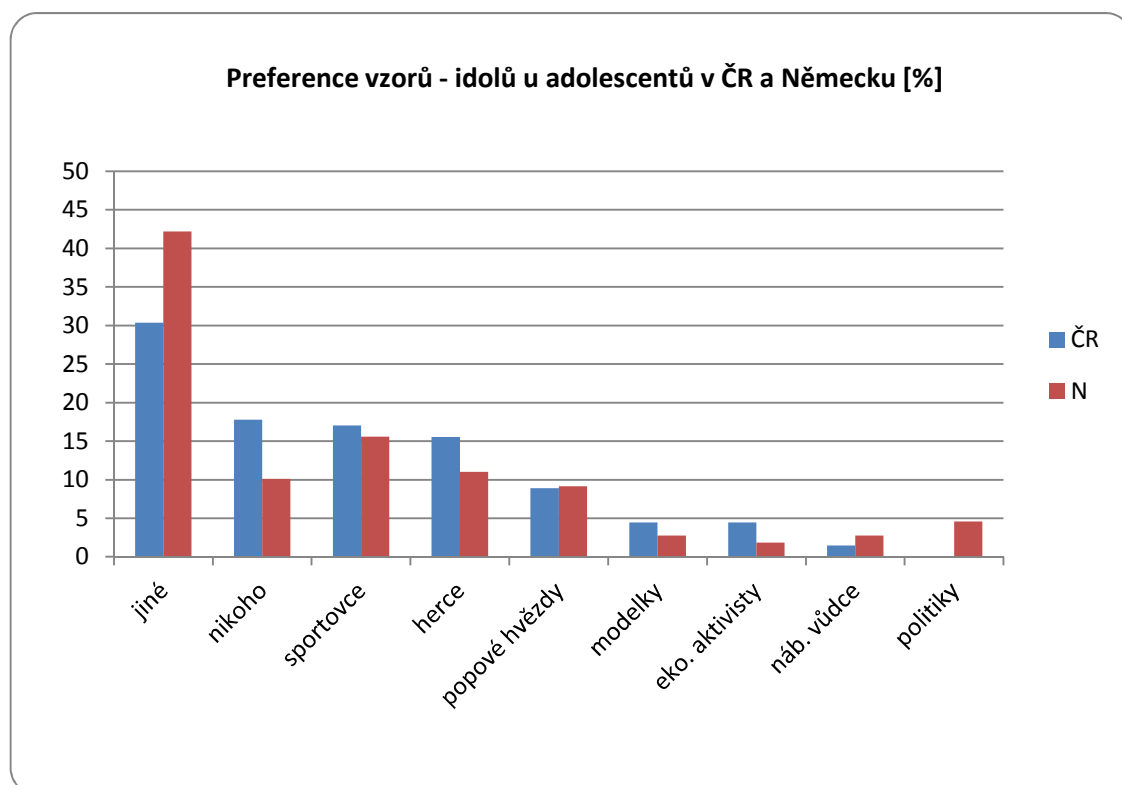
Tabulka č. 21: *Idoly (vzory) v porovnání národností.*

Uspokojivé je zjištění, že jak u českých, tak německých adolescentů stále největší vzor představují *rodiče*, či jednotliví *rodinní příslušníci*, a lidé z vlastního okolí nebo takoví, kteří dosáhli úspěchu. Otázkou je, zda jde vždy o příklady správné a „čemu“ se tedy děti chtějí podobat. Jisté je to, že jakási úcta ke starším a zkušenějším u současné mládeže ještě existuje. Každopádně je zřejmé, že děti oceňují práci a schopnosti lidí.

Nejméně dětí uznává za svůj vzor *ekologické aktivisty a náboženské vůdce*. U české mládeže mají nejhorší obraz *politici*, u německé *ekologičtí aktivisté*, což nám může vzhledem k známému „zelenému“ zaměření Němců připadat zvláštní.

Zajímavé je, že obě konkrétní jména, která se v odpovědích objevila, patří zemřelým osobnostem a že se vyskytla jen u německých dospívajících.

Smutným faktem je neuvedení učitele za vzor ani v jednom případě.



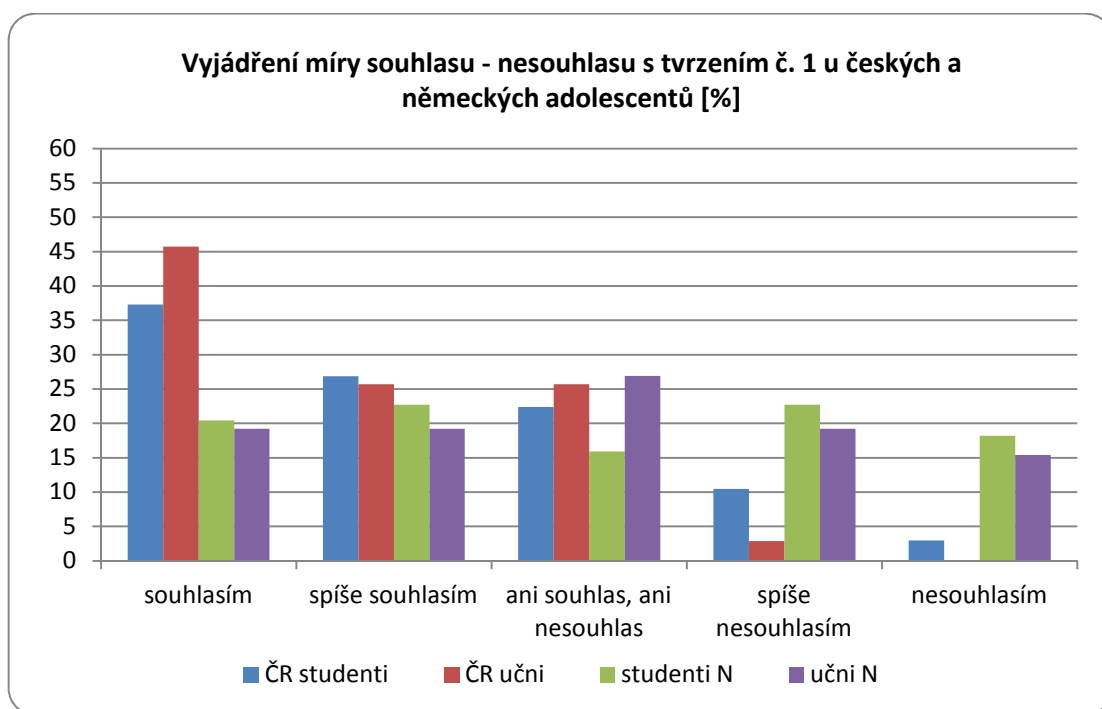
Graf 7: Preference vzorů u č. a n. adolescentů.

6.1.3. Část třetí

V této části jsme se rozhodli pro větší přehlednost výsledky prezentovat v podobě grafů. Porovnávána byla vždy míra souhlasu nebo nesouhlasu studentů českých středních škol a českých učňů s odpověďmi studentů německých středních škol a německých učňů.

Zamyslete se nad společenskou a ekonomickou situací v naší společnosti a přečtěte si následující tvrzení. Zakroužkováním označte, do jaké míry s tvrzením souhlasíte či nesouhlasíte:

TVRZENÍ Č. 1: Ekonomické změny v naší společnosti dělají život průměrného člověka horší, ne lepší.



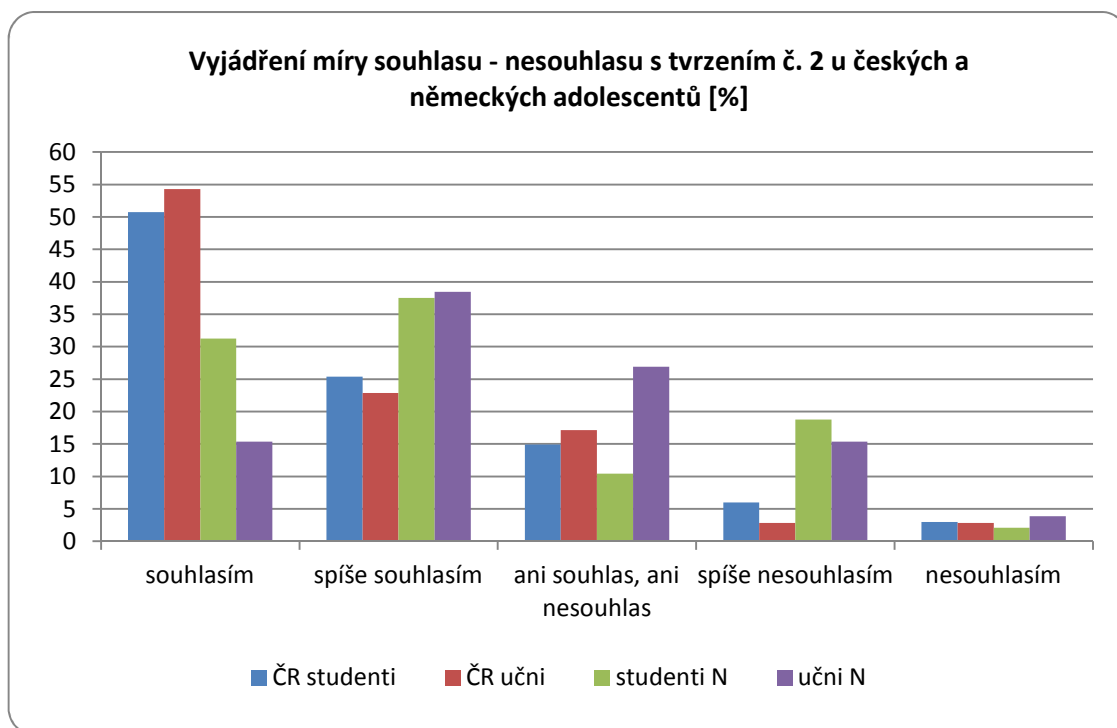
Graf 8: Vyjádření míry souhlasu - nesouhlasu s tvrzením č. 1 u č. a n. adolescentů.

Z grafu vyplývá, že většina dotazovaných českých studentů s tímto tvrzením souhlasí. Nejvíce jasno měli v tomto případě čeští učni, když souhlasili ve 45,7% případů. Studenti českých středních škol vyjádřili souhlas v 37,3% případů. Na opačném konci škály s tvrzením nesouhlasilo pouhých 2,9% českých studentů a dokonce žádný učeň.

Oproti tomu němečtí školáci tak jasnou převahu odpovědí nevykazovali, s tvrzením souhlasilo 20,5% studentů a 19,2% učňů. Podobný počet německých školáků s tvrzením nesouhlasil, a to 18,2% studentů a 15,4% učňů.

Celkově lze tedy říci, že čeští adolescenti s tvrzením, že *ekonomické změny v naší společnosti dělají život průměrného člověka horší*, převážně souhlasí. Němci nemají jasný, převažující názor. Z tohoto můžeme uvažovat, že ekonomické změny, které probíhají v Německu, a kterých je součástí jejich společnost, vytvářejí člověku jiné (lepší i horší) podmínky pro život, než je tomu v České republice. Podle odpovědí českých účastníků by se dalo tvrdit, že probíhající změny, které vnímají i adolescenti, člověku život spíše ztěžují a změny jsou k horšímu.

TVRZENÍ Č. 2: Několik jednotlivců se stává bohatšími, ale mnoho lidí chudne.

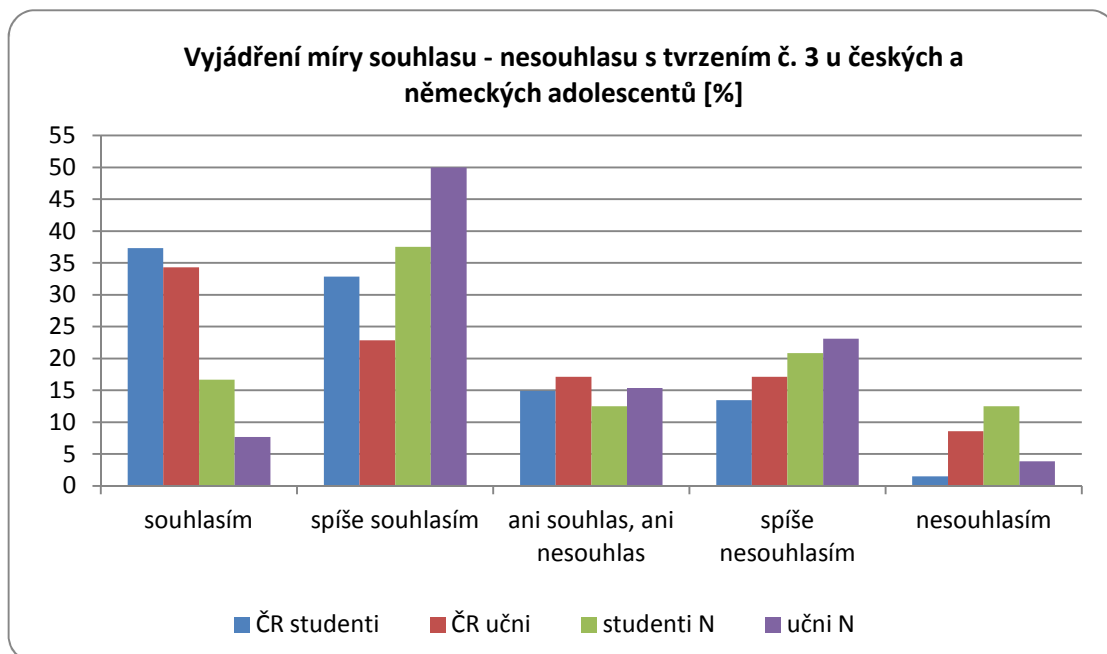


Graf 9: Vyjádření míry souhlasu - nesouhlasu s tvrzením č. 2 u č. a n. adolescentů.

V tomto případě se skupiny Čechů a Němců shodly v tom, že s tvrzením *spíše souhlasí*. Nejvyšší míru rozhodnosti projevili čeští učni, kteří vyjádřili souhlas v 54,3% případech. Podobnou, i když slabší představu uvedli i čeští studenti, když *souhlasili* v 50,7% případů. Němečtí školáci s tvrzením také *spíše souhlasili*, ale nebyli si tolik jistí, proto uváděli nejčastěji možnost *spíše souhlasím* (němečtí studenti 37,5% a němečtí učni 38,5%). Větší míru shody jsme zaznamenali ještě u německých studentů a učňů, kteří se rozhodli pro odpověď *spíše nesouhlasím*, a to v 18,8% případů u studentů a 15,4% u učňů.

V celkovém shrnutí je jasně vidět, že čeští i němečtí středoškoláci s tvrzením, že *několik jednotlivců se stává bohatšími, ale mnoho lidí chudne*, většinou souhlasí. Je tedy zřejmé, že mládež obou zemí si uvědomuje problematiku světové chudoby a možná tak usuzuje i z vlastní zkušenosti, přičemž tato zkušenost by podle výsledků mohla být bližší spíše Čechům.

TVRZENÍ Č. 3: Pokud je člověk ochoten tvrdě pracovat, může si zajistit dobré živobytí.



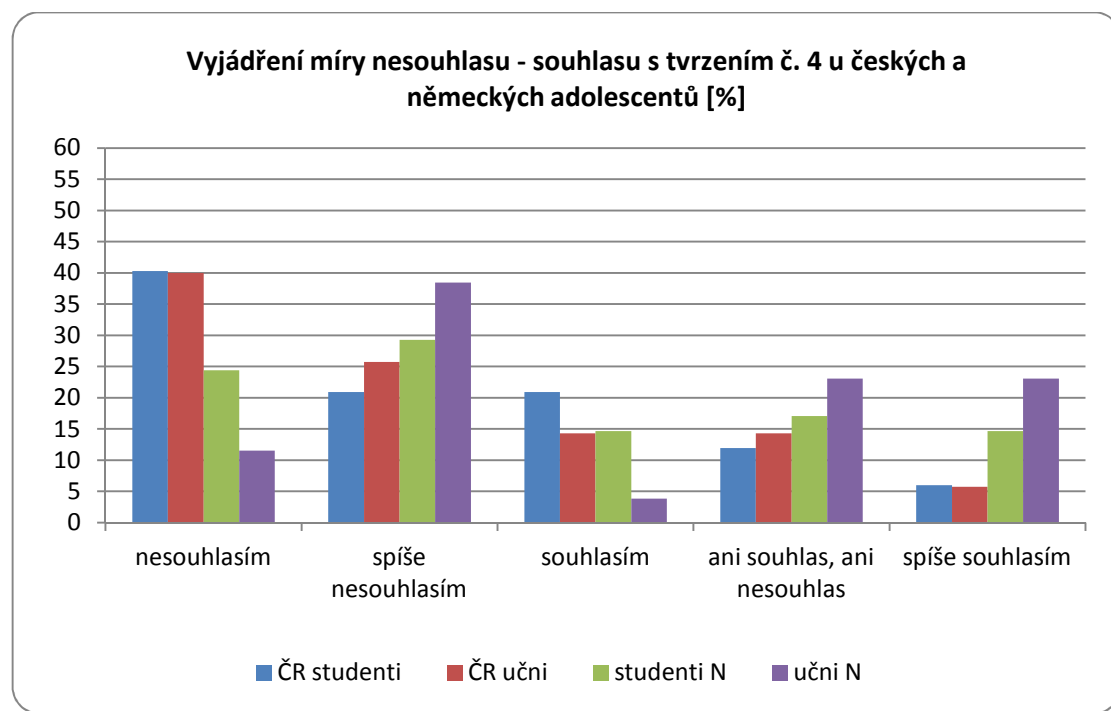
Graf 10: Vyjádření míry souhlasu - nesouhlasu s tvrzením č. 3 u č. a n. adolescentů.

U tvrzení č. 3 je nejnapadnější vysoká míra souhlasu u německých učňů (ti uváděli možnost *spíše souhlasím* v 50%). Jsou tedy pravděpodobně vychováni v určité jistotě ve vztahu k práci. Stejně tak i němečtí středoškoláci věří v to, že pracovitost přináší své plody a vyplatí se (míra úplného *souhlasu* 16,7% a *spíše souhlasu* 37,5%). Jistá shoda panuje u obou národností u *neutrální* možnosti, kdy všechny zkoumané skupiny odpovídaly shodně asi v 15% případů.

Zajímavé je, že i současní čeští adolescenti s tvrzením, že pokud je člověk ochoten tvrdě pracovat, může si zajistit dobré živobytí, převážně *souhlasili*. Pevný názor na to vyslovilo 37,3% studentů a 34,3% učňů. Pouze 1,5% českých studentů toto tvrzení jasně odmítlo.

Z celkového pohledu vyplývá, že nejvíce jasno v otázce pracovitosti měli čeští středoškoláci. Věřící, že pracovitost se vyplatí a bude odměněna. S tvrzením také *spíše souhlasila* většina německých středoškoláků. Výrazné neshody u obou národností jsou patrné v odpovědích *souhlasím* a *spíše nesouhlasím*, v ostatních se tolik nelišily. V této otázce mají obě národnosti spíše optimistické představy.

TVRZENÍ Č. 4: Obecně řečeno, v naší společnosti má každý stejnou šanci na úspěch.



Graf 11: Vyjádření míry nesouhlasu - souhlasu s tvrzením č. 4 u č. a n. adolescentů.

U českých adolescentů má míra nesouhlasu klesavou tendenci, kdy s tvrzením jak učni, tak studenti středních škol *spíše nesouhlasí*. S tvrzením *nesouhlasí* 40,3% českých studentů a 40% učňů. Němečtí středoškoláci také s tvrzením *spíše nesouhlasí*, ale jasně svou negativní preferenci vyjádřilo jen 24,4% studentů a 11,5% učňů. Největší procento německých učňů s názorem *spíše nesouhlasilo* (38,5%) a stejně tak i nejméně německých učňů vyslovilo s tvrzením *souhlas* (3,9%). Nejvíce německých učňů v porovnání s ostatními skupinami také s tvrzením *spíše souhlasilo* (23%), což je o dosti více, nežli tomu bylo jak u českých středoškolských studentů (6%), tak u českých učňů (5,7%).

Obecně můžeme konstatovat, že s tvrzením, že v naší společnosti má každý stejnou šanci na úspěch, jak čeští, tak němečtí adolescenti převážně *nesouhlasí*. Avšak výrazně větší procento německých středoškoláků s názorem vyslovilo *sou-*

hlas, což je opět odraz charakteru společnosti, ve které se jednotliví mladí pohybují.

6.2. LOGO test

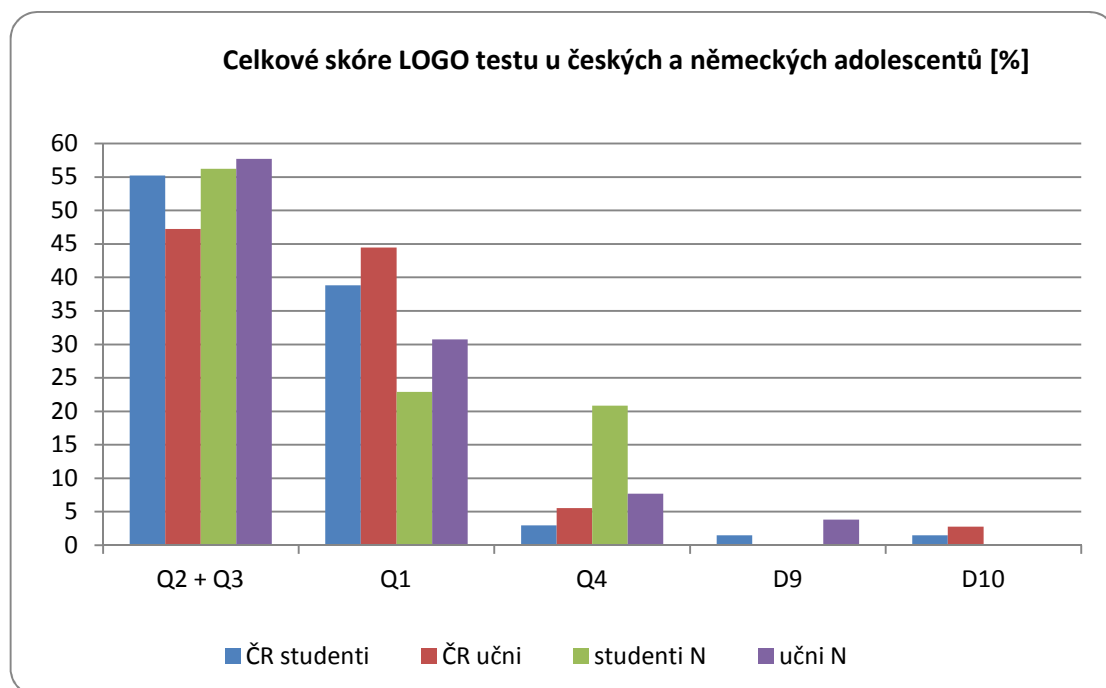
LOGO test byl vyhodnocen podle dosaženého počtu bodů a následného zařazení probanda do odpovídajícího kvartilu dle Lukasové (1992) a upraven dle Fenclové (2010).

Percentil	Dosažené skóre	Charakteristika
Q1	0 – 10	Vynikající naplnění smyslu
Q2 + Q3	11 – 17	Průměrná úroveň naplnění smyslu
Q4 (D9 + D10)	18	Zhoršené naplnění smyslu
D9	19 – 21	Špatné naplnění smyslu
D10	22 – 32	Velmi špatné naplnění smyslu

Tabulka č. 22: Skórování LOGO testu.

	ČR studenti [%]	ČR učni [%]	studenti N [%]	učni N [%]	ČR studenti [počet]	ČR učni [počet]	studenti N [počet]	učni N [počet]
Q2 + Q3	55,2	47,2	56,3	57,7	37	17	27	15
Q1	38,9	44,4	22,9	30,7	26	16	11	8
Q4	2,9	5,5	20,8	7,7	2	2	10	2
D9	1,4	0	0	3,8	1	0	0	1
D10	1,4	2,7	0	0	1	1	0	0
suma	100	100	100	100	67	36	48	26

Tabulka č. 23: Číselné vyjádření výsledků LOGO testu u zkoumaného souboru.



Graf 12: Celkové skóre LOGO testu u č. a n. adolescentů.

Z celkového pohledu na graf výsledků je zřejmé, že nejvíce středoškoláků z České republiky i z Německa prožívá průměrné naplnění smyslu. U českých studentů tomu tak bylo v 55,2%, u českých učňů v 47,2%. Průměrné naplnění smyslu nejvíce zažívají i obě skupiny německých adolescentů, protože 56,3% studentů obsadilo právě tento kvantil, zatímco u učňů to bylo dokonce 57,7% (nejvíce).

Velmi příjemným zjištěním je, že velké procento českých středoškoláků prožívá pocit nejvyššího naplnění smyslem. Studenti odpovídají tomuto kvantilu v 38,9% a učni v 44,4%. O poznání nižší počet německých školáků má pocit nejvyššího naplnění smyslem. V procentním vyjádření tento kvantil zastupuje 22,9% německých studentů středních škol a 30,8% učňů.

Významný počet (20,8%) německých studentů má zhoršené naplnění smyslem, což je výrazně více než zažívají němečtí učni (7,7%) i školáci z Čech (u českých studentů jen 3%, u českých učňů 5,55%). Decil D9 (špatné naplnění smyslem) obsadilo 1,5% středoškolských studentů z České republiky a 3,8% učňů z Německa, u zbylých dvou skupin se vůbec nevyskytl. Pozoruhodné je také to, že decil D10 byl zaznamenán pouze u českých adolescentů, a to konkrétně u studentů v 1,5% a u učňů ve 2,8%. Z toho by plynulo, že české děti jsou ve svém životě ustaranější, než ty německé.

Závěr z testování LOGO testem lze shrnout slovy, že většina adolescentů z ČR i z Německa prožívá průměrné naplnění smyslem, a to také odpovídá obecnému rozložení v populaci. O něco méně mladých prožívá vynikající pocit naplnění smyslem, ale v celkovém pohledu je to více, nežli uvádí tabulka úrovně prožívání smyslu u běžné populace. Čeští adolescenti jsou v tomto ohledu spokojenější než jejich němečtí vrstevníci. Poměrně vysoké procento německých studentů prožívá zhoršené naplnění smyslem, což by mohlo odpovídat vyšším nárokům na uplatnění se v německé společnosti spojené s prestiží.

Součástí LOGO testu byla také možnost napsání krátké eseje na téma spokojenosti se svým životem a směřováním, vyjádření se k důležitosti hodnot a čeho si nejvíce ve svém životě adolescenti cení (váží). Tato esej byla nepovinná a lze konstatovat, že této možnosti využila většina českých adolescentů a němečtí ji spíše vynechávali. To nekoresponduje s vyšší potřebou Němců vyjádřit se svými slovy, čehož hojně využívali v části testu hodnotové orientace.

Z většiny výpovědí českých školáků bylo cítit uvědomění si komplikovanosti života, a to jak u učňů, tak u středoškolských studentů. Jistým překvapením byla vysoká racionalita, kterou ve svých výpovědích adolescenti vyjádřili.

Němečtí středoškoláci neprojevali větší zájem o sepsání eseje, mohlo to být dáno jednak tím, že měli například méně času než čeští dotazovaní nebo nechtěli nikomu sdělovat své pocity a popisovat svůj privátní život. V tomto smyslu byli čeští dospívající otevřenější.

Z odpovědí vybíráme několik zajímavých (ČR):

„Nejvíce si ve svém životě vážím přátel, kteří mi rozumí, a mamky, která mě dokázala celý život sama vychovávat, a ne vždy to bylo lehké.“

„Nepodařilo se mi doposud splnit své cíle, kvůli kterým jsem šla na školu. Vidím, že tudy cesta nevede, v dalším rozhodování musím být pečlivější.“

„Je mi jedno, kam směřuji, důležitá je pro mě cesta. Hodnoty se pro mě s věkem měnily, dnes je nejvyšší hodnotou šťastný život s nejbližšími.“

„I když nebyl cesta vždy růžová, dokázala jsem to, co jsem chtěla a za to si sama sebe nesmírně vážím.“

Odpovědi (N):

„Smysluplností života je pro mě postupně si plnit své sny.“

Co se týče otázky životního směřování, většina dotazovaných uváděla *vystudování školy a založení rodiny*, kterou by dokázali zajistit.

7. ZÁVĚR

Cílem této práce bylo zjistit, zda se čeští a němečtí středoškoláci budou výrazně lišit ve svých hodnotových orientacích, zda budou upřednostňovat rozdílné hodnoty a jak budou hodnotit sami sebe ve svém dosavadním životě. Rámec práce bohužel neumožnil zkoumat, proč tomu tak bude. Za úkol jsme si zároveň stanovili vysledování souvislosti s pocitem smysluplnosti existence a hodnotovou orientací.

Ukázalo se, že míra prožívané smysluplnosti u uvedené skupiny českých a německých adolescentů není závislá na typu školy ani na národnosti. Výjimku tvořila jen část německých středoškolských studentů, jež vyjádřila o poznání vyšší podíl zhoršeného naplnění smyslem. Znamená to, že oproti běžné populaci je tento vzorek studentů ve větší míře ohrožen existenciální frustrací.

K otázce hodnotového systému obou národností lze celkově říci, že jak pro české, tak pro německé středoškoláky představují hodnoty *zdraví, rodina, láska, přátelství* a *peníze* důležitý moment v žebříčku hodnot. Obě skupiny, bez ohledu na typ školy, si tak uvědomují současně důležitost citových hodnot, ale zároveň jsou zasaženi dojmem nutnosti i materiálního zajištění, chtějí-li žít plnohodnotný a spokojený život. Je tedy zřejmé, že dnešní mladý člověk se bez peněz neobejde, avšak podle preferencí zaujímala tato položka vždy místo až za již zmíněnými citovými hodnotami.

Zajímavá zjištění přinesly také další části dotazníku. Druhá otázka druhé části dotazníku zodpověděla, proti čemu by mladí dnes bojovali. Středoškolští studenti z obou zemí se shodli na důležitosti boje proti sociální nespravedlnosti, naproti tomu ničemu nepomůže boj proti společenské nudě a autoritám. Čeští učni upřednostnili boj proti ničení životního prostředí, přičemž ti němečtí opět vyzdvihují boj proti sociální nespravedlnosti. Z porovnání národností vyplývá, že pro mladé představuje boj proti soc. nespravedlnosti důležitý moment.

Pozoruhodný fakt vyplynul i z další otázky. Ukázalo se, že čeští adolescenti obou typů škol mají největší strach ze samoty. To koresponduje se zjištěním, že ve svých hodnotových preferencích mnohem více uvádějí přátelství a lásku mezi nej-

důležitějšími hodnotami. V celkovém pohledu se němečtí dospívající zase nejvíce obávají nezaměstnanosti, i když němečtí studenti také nejvíce samoty.

Českým adolescentů připadá jejich generace ponejvíce v pohodě (cool), oproti tomu němečtí ji vnímají jako zasněnou. Jen středoškolští studenti z Německa ji nečastěji charakterizovali jako ctižádostivou, což by odpovídalo prostředí, ve kterém se studenti pohybují.

V otázce idolů se často cílové skupiny shodovaly, neboť vybíraly možnost jiné a uváděli ponejvíce své rodiče nebo jiné rodinné příslušníky, což považujeme za uspokojivé zjištění. Je možné, že nebyl správně pochopen pojem idol, a proto se častěji vyskytovaly odpovědi *herec*, *popové hvězdy* či *modelky*. Přesto respondenti často mluvili spíše než o idolech o lidech, kterých si cení pro to, co v životě vykonali a co pro ně v životě znamenají.

Z porovnání výše uvedených výpovědí vyplývá, že hodnotový systém českých a německých adolescentů se nijak výrazně neliší, a proto již nemůže být rozdělen na „západní“ a „východní“, jak tomu ještě před několika lety bylo. Globalizace se tak do jisté míry promítá i do tohoto vnímání a pomalu splývá v jedno. Nelze však říci, jisté hodnoty jdou vysloveně západní či východní. Je zřejmé, že ty nejdůležitější otázky se shodují z toho důvodu, že se jedná o obraz typického člověka reprezentujícího střední třídu evropské společnosti, a že hodnoty v tomto znění jsou jeho obecným projevem.

O poznání více se lišila třetí část dotazníků, i když směr trendu byl shodný. Ukázalo se, že všechny cílové skupiny si uvědomují problémy současného světa, ale jejich vnímání je odlišné. Více Čechů než Němců nedůvěřuje ekonomickému systému a věří, že lidem nepřináší žádné výhody. Naproti tomu Němci se k této otázce postavili víceméně neutrálně. Přibližně stejný počet jich ekonomické změny vítají s optimismem a s nedůvěrou.

To, že několik málo jednotlivců bohatne na úkor stále více chudších lidí, si uvědomují všechny cílové skupiny a souhlasí s tím, protože pravděpodobně vycházejí z vlastní aktuální situace.

Také jsou současní adolescenti ochotni tvrdě pracovat, aby dosáhli svých cílů, a věří, že jejich úsilí bude odměněno. Zajímavým výsledkem je ale to, že zcela

přesvědčeno o pravdivosti tohoto tvrzení není více německých studentů než českých. To neodpovídá naší představě o německé povaze a společnosti. Nutno však připomenout, že se nelze úplně spoléhat na relevantnost dat z několika důvodů (viz níže).

Současní adolescenti nejsou plně přesvědčeni, že by měl každý ve společnosti stejnou šanci na úspěch. Ve výsledku se projevila větší míra skeptičnosti u českých středoškoláků než u německých. Více Němců věří ve spravedlnost ve společnosti, i když opět jasné vyjádření nepadlo.

Celkově se němečtí středoškoláci ve třetí části dotazníku ukázali jako méně rozhodní (či více přemýšliví) než ti čeští, protože v mnohem větší míře uváděli možnosti spíše nesouhlasím a spíše souhlasím a ne jasný souhlas nebo nesouhlas.

Zajímavým zjištěním je fakt, že se neprokázala souvislost mezi úrovní naplnění smyslu a systémem hodnot, když většina respondentů upřednostňovala podobné hodnoty bez ohledu na míru prožívané smysluplnosti.

Pokusy o vyhodnocení výsledků získaných pomocí dotazníků jsou vždy spojeny s určitými nejistotami. Jsou dány spolehlivostí získaných dat a použitých modelů, a nalezení vhodných reprezentativních skupin a samozřejmě mimo dalších druhů nejistot i nejistotami matematickými resp. statistickými.

Prezentované výsledky lze s ohledem na statistické zákonitosti chápat zejména jako sondu do prostředí studentů a učňů na geograficky malém, ale velmi zajímavém území česko-německého pohraničí. Výsledky se nutně vztahují jen na toto území, které je v rámci obou států do určité míry jedinečné.

V předkládané práci byly zpracovány údaje z poměrně malého souboru respondentů – adolescentů. Kromě v práci popsaných charakteristik socioekonomického statusu jednotlivých podskupin by bylo zajímavé v případě potřeby dalšího zkoumání v tomto terénu brát na zřetel i další okolnosti. Namátkou například určení velikosti obce, ze kterých žáci a studenti pocházejí nebo ve kterých po převážnou část života dosud žijí, venkovské nebo městské prostředí, ateistické prostředí nebo víra a druh víry, celistvost a ekonomická situace rodin, počet sourozenců, školské systémy, politické postoje rodičů, učitelů a kamarádů, vzdělání, zaměstnání

a způsob života rodičů a mnoho dalších.

Myslíme si, že tato práce naplnila jak svůj cíl, tak účel. Cílem bylo přinést povědomí o vnímání současného světa a svého života dnešními středoškoláky v České republice a Německu a obě skupiny navzájem porovnat. Účelem bylo přinést nové podněty a informace k další diskusi na toto téma a rozšířit ho v kompletní celek. Proto pro další práci doporučujeme zahrnout do výzkumu více-rozměrnou statistiku, která by zohlednila více aspektů a přinesla ucelenější pohled na současné adolescenty. Taková práce by pak mohla být přínosem pro učitelskou praxi.

7.1. Resumé

Tato diplomová práce nabídla pohled do hodnotových orientací dnešních adolescentů, čeho si váží a jak vnímají svůj dosavadní život a současnou společnost. Tyto výsledky pak dala do souvislosti s typem studované školy (střední škola s maturitou, učiliště) a zasadila do mezinárodního rámce, protože následně proběhlo i srovnání těch samých položek u německých vrstevníků.

Seznam použitých zdrojů

Balcar, K.: *Úvod do studia psychologie osobnosti*. Chrudim: Mach, 1991, 217 s.

Bauer, M. Winfried: *Tyranie blahobytu*. Praha: Volvox globator, 1997. 118 s. ISBN 80-7207-033-9.

Brázdová, P.: *Pohled do hodnotové orientace současných vysokoškoláků*. České Budějovice, 2010. 98 s. Diplomová práce. Jihočeská univerzita.

Čáp, J., Mareš, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. 656 s. ISBN 80-7178-463-x.

Fenclová, L.: *Vnímání smyslu života adolescenty*. České Budějovice, 2010. 73 s. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita.

Fend, H.: *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. Wiesbaden: Vs Verlag, 2005. ISBN 3-8100-3904-7.

Frankl, V. E.: *Člověk hledá smysl, úvod do logoterapie*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství J. Kocourka, 1994, ISBN 80-901601-4-X.

Frankl, V. E.: *Lékařská péče o duši. Základy logoterapie a existenciální analýzy*. Brno: Cesta, 2006. 237 s. ISBN 8072950851.

Frankl, V. E.: *Psychoterapie a náboženství, hledání nejvyššího smyslu*. Brno: Cesta, 2007. ISBN 80-7295-088-6.

Frankl, V. E.: *Vůle ke smyslu*. Brno: Cesta, 2006, ISBN 80-7295-084-3.

Göbelová, T.: *Hodnotová výchova v pedagogické praxi*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008, ISBN 978-80-7368-542-3.

Grác, J.: *Pohlady do psychológie hodnotovej orientácie mládeže*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1979. 338 s.

Halama, P.: *Teoretické a metodologické prístupy k problematike zmyslu života*. Československá psychologie. Roč. 44, č. 3, 2000, s. 216-236.

Hartl, P.; Hartlová, H.: *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. 774 s. ISBN 80-7178-303-X.

Havlík, R.; Koťa, J.: *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. 174 s. ISBN 80-7178-635-7.

Helus, Z.: *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada publishing, 2007. 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3.

Horák, J.: *Kapitoly z teorie výchovy: problematika hodnot a hodnotové orientace*. 1. Díl. Liberec: Technická univerzita, 1996. 75 s. ISBN 80-7083-196-0.

Hrabal, V.: *Sociální psychologie pro učitele: vybraná témata II*. Praha: Karolinum, 1992. 79 s. ISBN 382-202-91.

Jandourek, J.: *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2001. 286 s. 978-80-7367-269-0.

Klimeš, L.: *Slovník cizích slov*. Praha: SPN, 1986. 791 s.

Kohoutek, R. et al.: *Základy sociální psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o., 1998. 181 s. ISBN 80-7204-064-2.

Křivohlavý, J.: *Psychologie smysluplnosti existence, otázky na vrcholu života*; Praha: Grada, 2006. 204 s. ISBN 80-247-1370-5.

Kulíšek, P.: *Problémy teorie raného citového přilnutí (attachment)*. Československá Psychologie. Roč. 44, č. 5, 2000, ISBN 404-423.

Langmeier, J.; Langmeier, M.; Krejčířová, D.: *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyziologie*. Praha: h&h, 1998. 132 s. ISBN 80-86022-37-4.

Lovasová, L.: *Rodinné vztahy*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí o.p.s., 2006, ISBN 80-86991-66-0.

Lukasová, E.: *Logo-test: návod k použití*. Chrudim: MACH, 1992.

Lukasová, E.: *I tvoje utrpení má smysl*. Brno: Cesta, 2006. 191 s. ISBN 80-85319-79-9.

Macek, P.: *Adolescence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 141 s. ISBN 80-7178-747-7.

Macek, P.: *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál, 1999. 207 s. ISBN 80-7178-348-x.

Macek, P.; Štefánková, Z.: *Vztahy v dospívání*. Brno: Barrister and Principal, 2006. Vztahy s rodiči a jejich souvislosti s citovou vazbou, s. 200. ISBN 80-7364-034-1.

Machovec, M.: *Smysl lidské existence*. Praha: Akropolis, 2004. ISBN 80-7304-046-8.

Nakonečný, M.: *Sociální psychologie*. 2. Praha: Academia, 2009. 498 s. ISBN 978-80-200-1679-9.

Prudký, L. a kol.: *Inventura hodnot*. Praha: Academia, 2009. 342 s. 978-80-200-1751-2.

Průcha, J. a kol.: *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. 324 s. ISBN 80-7178-772-8.

Rosenzweig, M.: *Životní hodnoty*. Praha: Komenium, 1991. 28 s. ISBN 80-85426-07-2.

Sak, P.: *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč, 2000. 300 s.

Sak, P.; Saková, K.: *Mládež na křižovatce. Sociologická analýza postavení mládeže ve společnosti a její úlohy v procesech evropeizace a informatizace*. Praha: Svoboda servis s.r.o., 2004. 240 s. ISBN 80-86320-33-2.

Špaňhelová, I.: *Průvodce dětským světem*. Praha: Grada publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1907-8.

Tavel, P.: *Smysl života podle V.E. Frankla*. Praha: Triton, 2007. ISBN 80-7254-915-4.

Vágnerová, M.: *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. 522 s. ISBN 80-7178-308-0.

Vignerová, J.; Riedlová J.; Bláha, P.; Kobzová, J.; Krejčovský, L.; Brabe, M. & Hrušková, M.: *VI. Celostátní antropologický výzkum dětí a mládeže české republiky 2001 (souhrnné výsledky)*. Praha: Státní zdravotní ústav, 2006. ISBN 80-86561-30-5.

Vízdal, F.: *Základy psychologie I*. Brno: Institut mezioborových studií, 2003. 29 s.

Vokurka, M.; Hugo, J.: *Velký lékařský slovník*. Maxdorf, 2009. 1159 s. ISBN 9788073452025.

Vymětal. J. a kol.: *Speciální psychoterapie*. Praha: Grada Publishing, 2007. 400 s. ISBN 978-80-247-1315-1.

Temné stránky psychologie: S Philipem Zimbardem hovoří Martina Klicperová-Baker.
In: *Psychologie dnes*. Roč. 12, č. 1 (2006), s. 8-10. ISBN 1212-9607.

Internetové zdroje

BÁRTOVÁ, Tereza. *Etická výchova* [online]. Brno : Masarykova univerzita, 2011. 77 s. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Dostupné z WWW: http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:yMe9CiNdxSoJ:is.muni.cz/th/104958/ff_m/diplomka-konec-na.doc+V%C3%9DCHOVA+neboli+edukace,+je+c%C3%ADlev%C4%9Bdom%C3%A1,+pl%C3%A1novit%C3%A1+a+v%C5%A1estrann%C3%A1+%C4%8Dinnost+sm%C4%9B%C5%99uj%C3%ADc%C3%AD+k+p%C5%99%C3%ADprav%C4%9B+%C4%8Dlov%C4%9Bka+pro+jeho+spole%C4%8Densk%C3%A9+%C3%BAkolý+a+osobn%C3%AD+%C5%BEivot&hl=cs&pid=bl&srcid=ADGEESh26JkH9Q97sCLjJsmxcX2PqMAg5M2XAlEuUFvk3zZg5xkNTLfFS8hwqLTopAaPlsbQUtwYbXjp6AxTYO1Nj9hZq3t1ZkaqloAgbFm - bGv-kq9gIzG0nuj4RTY4KKy7E6sigki&sig=AHIEtbTjFyomo3z4meFzCoexZm3oXSO_FQ

CVACHOUŠKOVÁ, Ivana. *Www.prozeny.cz* [online]. 09.04.2009 [cit. 2011-10-22]. Když v rodině schází mužský vzor. Dostupné z WWW: <www.prozeny.cz/magazin/deti-a-rodina/rodinne-vztahy/4309-kdyz-v-rodine-schazi-muzsky-vzor>>

FIALOVÁ, Ludmila. *Demografie* [online]. 2005 [cit. 2011-10-13]. Analýza ke změnám sňatkového chování. Dostupné z WWW: http://www.demografie.info/?cz_detail_clanku&artclID=232

HANÁKOVÁ, Tamara. *Hodnotová orientace a životní styl současné mládeže* [online]. Brno, 2008. 110 s. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Dostupné z WWW: http://is.muni.cz/th/20336/pedf_m/DP_Hanakova_Tamara.pdf

HOFSTEDE, Geert. *Http://www.geert-hofstede.com/* [online]. c2009 [cit. 2011-10-22]. What are the practical applications for Geert Hofstede's research on cultural differences?. Dostupné z WWW: <http://www.geert-hofstede.com/>

HOFSTEDE, Geert. *Www.geerthofstede.nl* [online]. 2010 [cit. 2011-10-22]. Culture. Dostupné z WWW: <http://www.geerthofstede.nl/culture.aspx>

HRUŠKOVÁ, Martina. *www.eamos.cz* [online]. 2011 [cit. 2011-10-13]. Základy biologie dítěte a zdravotní prevence. Dostupné z WWW: http://eamos.pf.jcu.cz/amos/kat_bio/modules/intralow/kurz_obsah.php?kod_kurzu=kat_bio_1283&id_user=678e678f62af1454e7e8a3c9c5763a0f

HUTKOVÁ, Andrea. *Www.rodina.cz* [online]. 6.9.211 [cit. 2011-09-19]. Jaké jsou vzory dnešních dětí?. Dostupné z WWW: <http://www.rodina.cz/clanek8449.htm>

KOHOUTOVÁ, Dana. *Hodnotová orientace mládeže jako sociálně edukativní problém* [online]. Brno : Masarykova univerzita, 2010. 81 s. Diplomová práce. Masarykova univerzita.

ta. Dostupné z WWW:

http://dspace.knihovna.utb.cz/bitstream/handle/10563/12077/kohoutov%C3%A1_2010_dp.pdf?sequence=1

KOSEK, Martin . *Www.peri-psyche.estranky.cz* [online]. 11.8.2010 [cit. 2011-10-21]. Socializace. Dostupné z WWW: <://www.peri-psyche.estranky.cz/clanky/psychologie-obecna/socializace.html>

KRAKOVIČOVÁ, Markéta. *Hodnotová orientace žáků ZŠ* [online]. Brno : Masarykova univerzita, 2009. 62 s. Bakalářská práce. Masarykova univerzita. Dostupné z WWW: http://is.muni.cz/th/109337/pedf_b/B_prace_text.pdf

MAŘÍKOVÁ, Hana. *Www.nidm.cz* [online]. 2011 [cit. 2011-09-19]. *Hodnotové orientace dětí a mládeže*. Dostupné z WWW:

<http://www.nidm.cz/inspiromat/inspiromat-04-2011/k-uvaze/hodnotove-orientace-deti-a-mladeze-nove-zajimavosti>

PREISSOVÁ KREJČÍ, Andrea; ČADOVÁ, Libuše. *Paidagogos.net* [online]. 2005 [cit. 2011-09-20]. Hodnotová orientace a životní postoje současných adolescentů. Dostupné z WWW: <http://www.paidagogos.net/issues/2006/1/1/article.html>

ŠLESÁROVÁ, Helena. *Postoje k seniorům* [online]. Brno : Masarykova univerzita, 2007. 80 s. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Dostupné z WWW:

http://is.muni.cz/th/44252/lf_m/Slesarova-diplomova_prace-postoje_k_seniorum.pdf

Wikipedie.cz [online]. 2011 [cit. 2011-08-30]. *Životní styl*. Dostupné z WWW:

http://cs.wikipedia.org/wiki/%C5%BDivotn%C3%AD_styl

Www.epravo.cz [online]. 21.5. 2001 [cit. 2011-10-12]. *Ochranná výchova*. Dostupné z WWW: <http://www.epravo.cz/top/clanky/ochranna-vychova-7684.html>

Www.euro.who.int [online]. 2011 [cit. 2011-10-13]. *Child and adolescent health*.

Dostupné z WWW: <http://www.euro.who.int/en/what-we-do/health-topics/Life-stages/child-and-adolescent-health/activities/adolescent-health>

Přílohy

Příloha č. 1.: Dotazník pro studenty českých středních škol.

TEST HODNOTOVÉ ORIENTACE (podle agentury Sofres Factum)

A. První část

Pohlaví: _____

Ročník: _____

Škola: _____

Je alespoň jeden z rodičů vysokoškolák? (ano x ne) _____

B. Druhá část

1. Seřad'te hodnoty podle toho, jak jsou pro Vás důležité:

zdraví, spravedlnost, láska, legrace, rodina, volný čas, sex, přátelství, peníze, kariéra

1. _____ 6. _____

2. _____ 7. _____

3. _____ 8. _____

4. _____ 9. _____

5. _____ 10. _____

Jiné: _____

2. Proti čemu se vyplatí bojovat? Seřad'te:

sociální nespravedlnosti, autoritám, politikům, ničení životního prostředí, diktátorům, společenské nudě

Proti:

1. _____

4. _____

2. _____

5. _____

3. _____

6. _____

Jiné: _____

3. Z čeho máte největší strach? Vyberte jen 1 možnost tak, že ji zakroužkujete:

- | | |
|----------------------|-----------------------------|
| a) z války | b) z kriminality |
| c) z rozvodu rodičů | d) z ekologických katastrof |
| e) z nezaměstnanosti | f) ze samoty |
| g) nevím | h) jiné: |

4. Který pojem se nejlépe hodí pro označení Vaší generace? Vyberte jen 1 možnost tak, že ji zakroužkujete:

- | | |
|-----------------|-------------------|
| a) zasněná | b) politická |
| c) ctižádostivá | d) cool/ v pohodě |
| e) realistická | f) nevím |
| | g) jiné: |

5. Koho považujete za svůj idol? Můžete vybrat více možností tak, že je zakroužkujete:

- | | | |
|---------------------|-------------------------------------|------------------|
| a) sportovce | b) herce | c) politiky |
| d) modelky | e) ekologické iniciativy/ aktivisty | f) popové hvězdy |
| g) náboženské vůdce | h) nikoho | i) jiné: |

C. Třetí část

Zamyslete se nad společenskou a ekonomickou situací v naší společnosti a přečtěte si následující tvrzení. Zakroužkováním označte, do jaké míry s tvrzením souhlasíte či nesouhlasíte:

1. Ekonomické změny v naší společnosti dělají život průměrného člověka horší, ne lepší.

- | | | |
|--------------------|----------------------|-------------------------------|
| a) nesouhlasím | b) spíše nesouhlasím | c) ani souhlas, ani nesouhlas |
| d) spíše souhlasím | e) souhlasím | |

2. Několik jednotlivců se stává bohatšími, ale mnoho lidí chudne.

- | | | |
|--------------------|----------------------|-------------------------------|
| a) nesouhlasím | b) spíše nesouhlasím | c) ani souhlas, ani nesouhlas |
| d) spíše souhlasím | e) souhlasím | |

3. Pokud je člověk ochoten tvrdě pracovat, může si zajistit dobré živobytí.

- a) nesouhlasím b) spíše nesouhlasím c) ani souhlas, ani nesouhlas
d) spíše souhlasím e) souhlasím

4. Obecně řečeno, v naší společnosti má každý stejnou šanci na úspěch.

- a) nesouhlasím b) spíše nesouhlasím c) ani souhlas, ani nesouhlas
d) spíše souhlasím e) souhlasím

LOGO-TEST (testování smyslu podle Elisabeth S. Lukasové)

1. Přečtěte si následující tvrzení. Jsou-li mezi nimi taková, s nimiž se osobně shodujete tak, že by mohly být výroky Vaše, napište k nim prosím „A“ (ano). Jsou-li mezi nimi některá, která obsahují úplný protiklad Vašeho osobního mínění, napište k nim „N“ (ne). Místo můžete nechat také prázdné, zdá-li se Vám rozhodnutí těžké.

1. Mám-li být upřímný, je mi nejmilejší pohodlný, klidný život bez velkých překážek a s dostatečným finančním příjmem.
2. Mám jisté představy, jaký bych měl být a s čím bych měl úspěch, a pokouším se všemi silami tyto představy uskutečnit.
3. Cítím se dobře pouze v bezpečí domova, v kruhu rodiny a rád bych přispěl k tomu, abych vytvořil takové prostředí také svým dětem.
4. Ve svém povolání, které zrovna vykonávám, nebo pro které se teprve vzdělávám, nacházím celé své naplnění.
5. Mám vůči jednomu nebo více lidem závazky a vztahy, jejichž naplňování mi přináší radost.
6. Existuje oblast, která mě zvlášť zajímá, v které bych se mohl něco přiučit, a kterou se zabývám kdykoli mám čas.
7. Naplňují mě zážitky jistého druhu (požitky z umění, z pozorování přírody), kterých bych se těžko vzdal.
8. Pevně věřím v náboženské nebo politické úkoly (nebo v úkoly ve službě pokroku).
9. Můj život je zastíněn starostmi nebo nemocí, ale přesto se snažím tuto situaci překonat.

II. Dobře uvažte, jak často jste už měli následující pocity a správnou variantu označte písmenem x.

1. Pocit bezmoci, protože jsem se domníval, že všechno, co bylo dosud, jsem dělal zbytečně.

velmi často tu a tam nikdy

2. Přání být ještě jednou dítětem a moci všechno začít znovu od začátku.

velmi často tu a tam nikdy

3. Zjištění, že se pokouším dělat před sebou nebo před jinými osobami svůj život hodnotnějším, než skutečně je.

velmi často tu a tam nikdy

4. Odpor zatěžovat se hlubokými nebo nepohodlnými myšlenkami o svém konání a působení.

velmi často tu a tam nikdy

5. Naději, že budu z nějakého nezdařeného záměru nebo z nějakého neštěstí moci udělat pozitivní událost, když k tomu zaměřím všechny své síly.

velmi často tu a tam nikdy

6. Impuls neklidu, který se Vám proti Vašemu lepšímu názoru vnucuje a vyvolává mučivou netečnost ke všemu, co se Vám nabízí.

velmi často tu a tam nikdy

7. Myšlenku, že tváří v tvář smrti budu muset říci, že nestálo za to žít.

velmi často tu a tam nikdy

III.

1. Uvedu Vám tři případy:

a) Nějaký muž (nějaká žena) má ve svém životě mnoho úspěchů. To, co ale vždy opravdu chtěl(a), nemohl(a) uskutečnit. Přesto si během doby vytvořil(a) dobré postavení a může se tak dívat do budoucnosti bez velkých obav.

b) Nějaký muž (nějaká žena) se zakousl(a) do nějakého úkolu, který si stanovil(a) jako cíl. Navzdory stálým neúspěchům zůstal(a) svému záměru věrný(á). Musel(a) se kvůli tomu ale mnohého vzdát a nakonec z toho měl(a) vlastně málo užítu.

c) Nějaký muž (nějaká žena) plní své povinnosti, i když ne obzvláště rád(a). Na své privátní zájmy mu (jí) zbývá času jen málo a ne vždy je možné se jim věnovat.

2. Označte písmenem, co si o výše uvedených příkladech myslíte:

Který(á) muž (žena) je nejšťastnější?

Který(á) muž (žena) nejvíc trpí?

3. V několika větách se pokuste vylicit Vaše životní směřování a zhodnotit jeho dosavadní úspěšnost. Co je pro Vás v životě smysluplné a jakých hodnot si vážíte?

Příloha č. 2: Dotazník pro německé studenty středních škol.

Liebe Studentinnen und Studenten,

ich möchte Sie um die wahrhaftige und aufrichtige Beantwortung dieser Fragen bitten.

Der Fragebogen ist ganz anonym und dient nur zum Zweck meiner Forschungsarbeit.

Vielen Dank für Ihre Teilnahme und Mitarbeit.

A. Der erste Teil:

Geschlecht: _____

Jahrgang: _____

Schule: _____

Haben Ihre Eltern eine Hochschulbildung? (ja x nein): _____

B. Der zweite Teil

1. Ordnen Sie die Werte nachdem, wie wichtig sie für Sie sind:

Gesundheit, Gerechtigkeit, Liebe, Spaß, Familie, Freizeit, Sex, Freundschaft, Geld, Karriere

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

7. _____

8. _____

9. _____

10. _____

Andere: _____

2. Wogegen lohnt es sich zu kämpfen? Ordnen Sie:

soziale Ungerechtigkeit, Gewährsleute, Politiker, Zerstörung der Umwelt, Diktatoren, Gesellschafts-langweile

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

Andere: _____

3. Wovor haben Sie die größte Angst? Wählen Sie nur eine Möglichkeit aus, indem Sie sie einkreisen:

- | | |
|-------------------------|----------------------|
| a) Krieg | b) Kriminalität |
| c) Scheidung der Eltern | d) Umweltkatastrophe |
| e) Arbeitslosigkeit | f) Einsamkeit |
| g) Ich weiß nicht. | h) Andere: |

4. Welcher Begriff taugt am besten zur Bezeichnung Ihrer Generation? Wählen Sie nur eine Möglichkeit aus, indem Sie sie einkreisen:

- | | | |
|-----------------|--------------------|------------|
| a) verträumte | b) politische | |
| c) ehrgeizige | d) coole | |
| e) realistische | f) Ich weiß nicht. | g) Andere: |

5. Wen halten Sie für Ihr Idol? Sie können mehrere Möglichkeiten so auswählen, indem Sie sie einkreisen:

- | | | |
|---------------------|-----------------|------------|
| a) Sportler | b) Schauspieler | |
| c) Politiker | d) Models | |
| e) Umweltaktivisten | f) Popstars | |
| g) Religionsführer | h) Niemanden | i) Andere: |

C. Der dritte Teil

Denken Sie über die gesellschaftliche und ökonomische Situation in unserer Gesellschaft nach und lesen Sie die folgenden Behauptungen. Kreisen Sie ein, inwieweit Sie einer Behauptung zustimmen oder nicht zustimmen:

1. Die ökonomischen Änderungen verschlechtern ein Leben eines Durchschnittsmenschen in unserer Gesellschaft, nicht verbessern.

- a) ich stimme nicht zu
- b) ich stimme eher nicht zu
- c) weder Stimmung noch Missstimmung – neutral
- d) ich stimme eher zu
- e) ich stimme zu

2. Einige Einzelnen werden reicher, aber viele Leute werden ärmer.

- a) ich stimme nicht zu
- b) ich stimme eher nicht zu
- c) weder Stimmung noch Missstimmung – neutral
- d) ich stimme eher zu
- e) ich stimme zu

3. Wenn man bereitwillig ist, schwer zu arbeiten, kann man einen guten Lebensunterhalt sichern.

- a) ich stimme nicht zu
- b) ich stimme eher nicht zu
- c) weder Stimmung noch Missstimmung – neutral
- d) ich stimme eher zu
- e) ich stimme zu

4. Allgemein gesprochen, in unserer Gesellschaft hat jeder eine gleiche Erfolgschance.

- a) ich stimme nicht zu
- b) ich stimme eher nicht zu
- c) weder Stimmung noch Missstimmung – neutral
- d) ich stimme eher zu
- e) ich stimme zu

LOGO-TEST (Nachfragen nach Sinn nach Elisabeth S. Lukas)

l. Lesen Sie folgende Behauptungen. Falls Sie mit ihnen übereinstimmen, schreiben Sie bitte JA ein. Wenn Sie mit ihnen nicht ganz übereinstimmen, schreiben Sie NEIN ein. Sie müssen auch nicht antworten, wenn es Ihnen zu schwer zu antworten ist.

1. Mir ist besser, ein bequemes Leben ohne große Hindernisse und mit einem ausreichenden Finanzeinkommen.
2. Ich weiß, wie ich sein soll und womit ich einen Erfolg hätte. Mit allen Kräften bemühe ich mich, das zu verwirklichen.
3. Ich fühle mich wohl nur wenn ich zu Hause bin, bei meiner Familie und ich wünsche mir, eine solches Milieu auch meinen Kindern zu schaffen.
4. In meinem Beruf oder Studium bin ich perfekt zufrieden.
5. Es gibt Verpflichtungen, die ich zu einem oder mehreren Personen habe, und die zu erfüllen, bringen mir Freude.
6. Es existiert einen Bereich, der mich besonders interessiert und dem ich widme, wann immer ich Zeit habe.
7. Es gibt Erlebnisse, die mich befriedigen (z.B. der Genuss an Kunst, Beobachtung der Natur usw.), und auf welche ich mich schwer verzichten würde.
8. Ich glaube fest an religiöse oder politische Aufgaben (oder an den Fortschritt).
9. Mein Leben ist bei einer Krankheit oder Probleme beschatten, trotzdem bemühe ich mich diese Situation zu überwinden.

II. Überlegen Sie gut, wie oft Sie schon folgende Gefühle gehabt haben. Die richtige Variante bezeichnen Sie mit dem Buchstaben x.

Ich hatte schon...

1. ein Gefühl der Hilfslosigkeit, weil ich dachte, das alles, was ich bis jetzt getan habe, war umsonst.
sehr oft ab und zu niemals
2. einen Wunsch, noch einmal ein Kind werden a alles von Anfang an erleben.
sehr oft ab und zu niemals
3. ein Gefühl, dass ich spiele, dass mein Leben mehr hochwertig ist, als es wirklich ist.
sehr oft ab und zu niemals
4. die Unlust, an lästigen Gedanken über meine Handlungen und Wirkungen zu denken.
sehr oft ab und zu niemals
5. die Hoffnung, dass ich aus einem Unglück oder Misserfolg eine positive Seiten machen kann.
sehr oft ab und zu niemals
6. ein irreales Gefühl der Unruhe, das Sie apathisch zu alles, was Ihnen anbietet, macht.
sehr oft ab und zu niemals
7. einen Gedanke, dass ich auf einem Sterbebett hätte sagen müssen, dass mein Leben vergeblich war.
sehr oft ab und zu niemals

III.

1. Lesen Sie die Beispiele durch:

- a) *Ein Mann (eine Frau) hat viel Erfolg in seinem Leben. Bis jetzt hat er aber nicht, was er immer wollte. Trotzdem hat er jetzt eine gute Stellung und kann ohne Sorge in die Zukunft schauen.*
- b) *Ein Mann (eine Frau) arbeitet hart an einer Aufgabe, die auch das Ziel ist. Er erlebt aber nur Misserfolg und trotzdem ist er der Aufgabe treu geblieben. Es kostet ihm aber zu viel Kraft und er musste sich auf viele Sachen verzichten.*
- c) *Ein Mann (eine Frau) füllt seine Pflicht gut, obgleich nicht gern. Er hat zu wenig Zeit für sein Privatleben.*

2. Was meinen Sie davon? Bezeichnen Sie mit einem Buchstaben.

Welcher Mann (welche Frau) ist am glücklichsten?

Welcher Mann (welche Frau) leidet am meisten?

3. Schreiben Sie ein paar Sätzen von Ihren Lebenszielen und bewerten Sie Ihr bisheriges Erfolg darin. Was ist für Sie in Ihrem Leben sinnvoll und welche Werte schätzen Sie?