Hodnoty, hodnotová orientace a životní cíle současných adolescentů

Bc. Miroslava Šmídová

Diplomová práce
2011

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení:	**Bc. Miroslava ŠMÍDOVÁ**
Osobní číslo:	**H09467**
Studijní program:	**N 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor:	**Sociální pedagogika**
Téma práce:	**Hodnoty, hodnotová orientace a životní cíle současných adolescentů**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti vývojového období adolescence, hodnot a hodnotové orientace.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvantitativního šetření hodnot a životních cílů z pohledu současných středoškoláků.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

KELLER,J., GÁL,F., FRIČ,P. Hodnoty pro budoucnost. Praha: G plus G, 1996. ISBN 80-901896-4-4.
KRAUS, B. Středoškolská mládež a její svět na přelomu století. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-125-1.
MACEK, P. Adolescence: psychologické a sociologické charakteristiky dospívajících. Praha: Portál, 1999.ISBN 80-7178-348-X.
SAK, P. Proměny české mládeže. Praha: Petrklíč, 2000.ISBN 80-7229-042-8.
VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-803-4.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Karla Hrbáčková, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **20. ledna 2011**

Termín odevzdání diplomové práce: **29. dubna 2011**

Ve Zlíně dne 20. ledna 2011

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
Fakulta humanitních studií
L.S.

prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan

Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
ředitelka ústavu

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby [1)];
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 [2)];
- podle § 60 [3)] odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 [3)] odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 21. 9. 2011 .....

.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevýdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá hodnotami, hodnotovou orientací a životními cíli současných adolescentů. Teoretická část obsahuje tři kapitoly. První kapitola je zaměřena na hodnoty a hodnotovou orientaci. Nejprve jsou definovány základní pojmy a přiblíženy vybrané klasifikace hodnot. Poslední dvě části této kapitoly se zabývají funkcemi hodnot a procesy jejich vzniku. Druhá kapitola pojednává o období adolescence z pohledu vývojové psychologie. Pozornost je věnována charakteristice tohoto období, teoretickým přístupům, utváření adolescentní identity a procesu sociálního zrání v období dospívání. Třetí část přináší poznatky z výzkumů zaměřených na hodnoty a hodnotovou orientaci mládeže. Praktická část pojednává o výzkumu, jehož cílem bylo zjistit, jaké hodnoty preferují současní středoškoláci a čeho chtějí v životě dosáhnout, resp. jaké jsou jejich životní cíle. Dále nás zajímalo, zda a jak se mění preferované hodnoty a životní cíle studentů v závislosti na pohlaví, typu navštěvované školy a rodinném zázemí. Součástí výzkumu byla komparace hodnot samotných studentů s hodnotami, které jim vštěpovali jejich rodiče.

Klíčová slova: hodnota, hodnocení, hodnotová orientace, adolescence, sociální zrání, socializace, individualizace

ABSTRACT

Abstrakt ve světovém jazyce

The diploma paper concerning values atribute, value orientation, analysis and some aims in life of current adolescents. The theoretical part contains the three chapters. The first chapter is value-oriented. At first, there are defined the fundamental terms and clarified selected value clasification. The last two parts of this chapter describe some value functions and their process formation. The second chapter regarding adolescent time period from development psychology view. The attention is paid to analysis of this time period, theoretical accesses, formation of adolescents identity and social ageing process in adolescence time period. The third part brings results from research work oriented on values and value orientation of young people.

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

The practical part is concerning a research programme with aim to find, what values are prefered by current young people and what are aims in their life. Furthermore, we interested in changing of preferred values and aims in life of students depending on puberty, type of their schools and family. A part of this research work was values comparing of students with values, which were emphasized to them by thein parents.

Keywords: value, valuation, value orientation, adolescence, social ageing, socialisation, individualization

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

Děkuji Mgr. Karle Hrbáčkové, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, za její cenné rady, vstřícnost a trpělivost. Také děkuji ředitelům obou bohumínských středních škol za ochotu a pochopení při realizaci výzkumu.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

OBSAH

ÚVOD **10**
I TEORETICKÁ ČÁST **12**
1 HODNOTY A HODNOTOVÁ ORIENTACE **13**
1.1 VYMEZENÍ POJMU HODNOTA, HODNOCENÍ A HODNOTOVÁ ORIENTACE 13
1.1.1 Hodnota 13
1.1.2 Hodnocení 15
1.1.3 Hodnotová orientace 16
1.2 VYBRANÉ KLASIFIKACE HODNOT 17
1.3 ZÁKLADNÍ FUNKCE HODNOT 19
1.4 ZÁKLADNÍ PROCESY VZNIKU HODNOT 21
2 OBDOBÍ ADOLESCENCE Z POHLEDU VÝVOJOVÉ PSYCHOLOGIE **23**
2.1 CHARAKTERISTIKA ADOLESCENCE 23
2.2 TEORETICKÉ KONCEPTY ADOLESCENCE 25
2.2.1 Biogenetické teorie 26
2.2.2 Sociogenetické teorie 26
2.2.3 Psychogenetické teorie 88
2.3 UTVÁŘENÍ ADOLESCENTNÍ IDENTITY 29
2.4 PROCES SOCIÁLNÍHO ZRÁNÍ, SOCIALIZACE A INDIVIDUALIZACE 31
2.4.1 Rodina a vztahy s rodiči a sourozenci 33
2.4.2 Vrstevnická skupina a vtstevnické vztahy 34
2.4.3 Normy chování a morální uvažování adolescentů 35
3 POZNATKY Z VÝZKUMŮ HODNOT A HODNOTOVÉ ORIENTACE MLÁDEŽE **37**
II PRAKTICKÁ ČÁST **40**
4 VÝZKUM HODNOT, HODNOTOVÉ ORIENTACE A ŽIVOTNÍCH CÍLŮ SOUČASNÝCH ADOLESCENTŮ **41**
4.1 METODIKA VÝZKUMU 41
4.2 VÝSLEDKY VÝZKUMU 50
4.3 VÝZKUMNÉ ZÁVĚRY 91
ZÁVĚR **96**
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY **98**
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK **101**
SEZNAM OBRÁZKŮ **102**
SEZNAM TABULEK **104**
SEZNAM PŘÍLOH **107**

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

ÚVOD

Při svém studiu sociální pedagogiky jsem se často setkala s pojmy hodnota, hodnotový systém a hodnotová orientace. Toto téma mě natolik zaujalo, že jsem se rozhodla věnovat se mu ve své diplomové práci.

Svět hodnot neexistuje sám o sobě, není možný bez existence člověka. Každý jedinec má specifický způsob života, kterým v obecné rovině naplňuje život celé společnosti. Tento životní způsob souvisí s hodnotami, kterými se člověk řídí a ideály, které by rád v životě realizoval.

Problém hodnot řeší lidstvo od svého počátku. Napříč staletími se mnozí významní lidé vyjadřovali k hodnotám, k tomu, co považovali za významné pro lidský život, hledali odpovědi na otázky, co je správné, jak žít, co vlastně jedince činí opravdu šťastným. Problematikou hodnot se zabývá řada vědeckých disciplín: filozofie, axiologie, sociální psychologie, sociologie, ekonomie aj. Hodnoty jsou individuální záležitostí každého člověka, vyjadřují vztah člověka k lidem i ke světu, jsou tím co člověka naplňuje, uspokojuje, co dává jeho životu směr a smysl. Určité hodnoty však mají obecnou platnost a měly by proto být akceptovány všemi členy společnosti.

Období dospívání je významnou etapou celoživotního utváření člověka. V tomto období přijímá dospívající řadu nových rolí, musí si ujasnit cíle, uznat vlastní hodnotu a přijmout odpovědnost za vlastní chování. Je to také období citlivé pro utváření vztahu k hodnotám. Předpokladem pro vytvoření tohoto vztahu je interiorizace hodnot, jejich rozpoznání a rozumové a citové přijetí.

Zprostředkovat dětem během výchovy správné hodnoty, patří k nejzákladnějším úkolům každé rodiny. Hned na druhém místě je to škola a pedagogové, kteří svou výchovnou úlohou působí na formování životního názoru, postojů dětí a mládeže a podílí se na utváření jejich hodnot. Dospívající však stereotypně nepřijímají hodnoty svých rodičů a jiných autorit, nýbrž si sami vybírají a osvojují hodnoty, které jsou jim blízké. V této souvislosti Sak (2000, s. 14) uvádí, že: „*Prostřednictvím mládeže dochází k vývoji hodnotového systému společnosti, protože interiorizace hodnotového systému společnosti se neděje mechanickým kopírováním. Mládež je v tomto procesu aktivním subjektem a přebírá jednotlivé hodnoty diferencovaně a tak zpětně modifikuje hodnotový systém společnosti.*“

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

Diplomová práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. Teoretická část obsahuje tři kapitoly. První kapitola je zaměřena na hodnoty a hodnotovou orientaci. V úvodní části jsou definovány základní pojmy z pohledu odborné literatury. Následující tři části se zabývají vybranými klasifikacemi hodnot, jejich funkcemi a procesy jejich vzniku. Druhá kapitola přináší poznatky o období adolescence z pohledu vývojové psychologie. Pozornost je věnována teoretickým přístupům, které reflektují biologické, psychické a sociální změny, kterými dospívající v tomto období prochází, dále stěžejnímu vývojovému úkolu, tj. hledání vlastní identity a procesu sociálního zrání. Poslední kapitola pojednává o poznatcích z výzkumů zaměřených na hodnoty a hodnotovou orientaci mládeže.

Praktická část se věnuje výzkumu, jehož cílem bylo zjistit, jaké hodnoty preferují současní středoškoláci a čeho chtějí v životě dosáhnout, resp. jaké jsou jejich životní cíle. Dílčími cíle bylo zjistit, zda a jak se mění preferované hodnoty a životní cíle středoškoláků v závislosti na pohlaví, typu navštěvované školy a rodinném zázemí. Součástí výzkumu bylo také provedení komparace hodnot, které preferují sami středoškoláci s hodnotami, které jim vštěpovali jejich rodiče.

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

I. TEORETICKÁ ČÁST

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

1 HODNOTY A HODNOTOVÁ ORIENTACE

Tázání po hodnotách, po tom co je smysluplné, významné, směrodatné je staré jako lidstvo samo. V každé kultuře jsou hodnoty tím nejdůležitějším, protože ustanovují základ identifikace, dávají smysl jak jednotlivci, tak i celým společenstvím. Hodnota je každodenním pojmem. Každý den se dostáváme do situací, které vyžadují zamyšlení, rozhodování a činy. Všechno, co děláme, každé naše rozhodnutí, každá naše činnost je založena na našich vědomých ale i nevědomých domněnkách, přístupech a hodnotách. Na každém kroku se po nás chce, abychom si vybrali, jak budeme žít svůj život. V ideálním případě jsou naše rozhodnutí založena na hodnotách, které máme, tj. na principech a prioritách, které jsou pro nás důležité. Často ale sami nemáme jasno ve svých vlastních hodnotách a nebo nevíme, jak je máme v každodenním životě uplatňovat. To znamená, že všechny formy lidské činnosti jsou determinovány hodnotami, které jedinec přijímá, akceptuje a interiorizuje. Vytváří si tak hodnotový systém, který se projevuje v jeho hodnotové orientaci.

1.1 Vymezení pojmu hodnota, hodnocení, hodnotová orientace

1.1.1 Hodnota

Pojem hodnota je slovo mnoha významů, který nelze jednoznačně definovat. Jinak na hodnoty nahlížejí ekonomové, jiné jsou pohledy v rámci společenských věd. Problematikou hodnot ve spojení s otázkami morálky, dobra nebo krásy se zabývali již starořečtí filozofové, avšak první známky uceleného zkoumání hodnot ve filozofii se objevují až na přelomu 19. a 20. století. U zrodu nové filozofické disciplíny, axiologie, stáli Lotze a Bretano. V jejich pojetí se hodnoty dotýkají veškerého lidského jednání a poznávání, jsou to, co je nejen nutné, potřebné a užitečné k životu, ale i to, čeho si vážíme, co obdivujeme, ctíme a milujeme. Filosofie řeší otázku, jaká hodnota je nejvyšší a jaké hodnoty by lidé měli mít (Dobrovolská, Dublinský, 1981).

Z psychologického hlediska můžeme hodnoty definovat jako naučené struktury, které si jedinec osvojuje od svých rodičů, učitelů, vrstevníků, médií, od společnosti obecně. Psychologie se zabývá tím, jaké hodnoty lidé mají a proč.

V sociologii se mluví o hodnotách v souvislosti s normami. Jestliže normu chápeme jako institualizovanou hodnotu, pak rozdíl mezi hodnotou a normou spočívá v tom, že hodnota je spojena s poznáváním a motivací a na rozdíl od normy není spojena se sankcemi.

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

Člověk se řídí hodnotami z vnitřní potřeby, normami s ohledem na sankce. Řídí-li se však normami z vnitřního přesvědčení, z vnitřní potřeby, stávají se normy hodnotou.

V běžném životě je za hodnoty považováno velmi často vše, co se oceňuje jako hodnotné, od předmětů až po ideály, vše, co vede k uspokojování potřeb.

Hudeček (1986, s. 45) při posuzování pojmu hodnota rozlišuje dva základní významy hodnot:

1. Hodnoty ve smyslu objektivně existujících předmětů, dějů, idejí, vlastností materiálních a duchovních produktů, v jejichž podstatě je příznak hodnotnosti a které existují nezávisle na tom, zda je lidé za hodnoty považují;
2. hodnoty ve smyslu významnosti pro konkrétního jedince.

Podle Göbelové (2006) se hodnotami zpravidla nazývají předměty, činy, myšlenky, záměry nebo jenom naše představy, které získávají z hlediska určitého lidského (nebo skupinového, společenského, národního) zájmu nebo potřeby žádaný, očekávaný či chtěný význam. Hodnoty souvisejí s lidskými potřebami a zájmy – jsou pro člověka předmětem usilování, jsou tím, co dává životu smysl a platnost. Hodnoty souvisejí s rozhodováním – jsou měřítkem při našich volbách, jak jednat. Hodnoty vyjadřují vztah člověka k lidem a ke světu, vytvářejí společenské závazky a jsou důležitým pojítkem mezi generacemi. Hodnoty souvisejí s normami – v hodnotách mají základ morální požadavky s jejich imperativním charakterem (příkazy, normy).

Dorotíková (1998) za hodnoty považuje **všeobecně platné normy lidského chování.** Z toho vyplývá, že hodnotami nemohou být výlučně individuální hodnoty, pokud by lidé jednali pouze podle toho, co oni sami považují za hodnotné, byla by společnost vystavena nebezpečí zvůle, egoismu, destrukce, anomie. Je proto nezbytné, aby společnost (v zájmu svého fungování a v zájmu svých členů) trvala na vyšších hodnotách a vyžadovala jejich všeobecné uznání a závaznost. Dále za hodnoty považuje **to, o co usilujeme**. Všechno, o co se člověk snaží, snaží se proto, že touží získat, realizovat, vlastnit hodnoty. Naopak, co ho nezajímá, je mu lhostejné, nemá povahu hodnoty. Hodnoty nejsou výsledkem poznání, ale mají svůj původ v činnostech, jejichž prostřednictvím člověk usiluje o uskutečnění toho, co považuje za hodnotu. **Hodnoty jsou zvláštní vlastnosti skutečností**, tzn. označíme-li určité jednání za správné a jiné za špatné, nějakou věc za těžkou, nevhodnou, poukazujeme na její vlastnost. **Podstata hodnot spočívá ve vztahu**. V realitě každodenního života jsme svědky nejrůznějších hodnotových postojů i hodnotových

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

priorit. I když na některých prioritách jsou lidé nuceni se shodnout, o tom, co jsou hodnoty, rozhoduje jedinec sám. Hodnoty jsou tedy produktem subjektivního vztahu ke skutečnosti.

Bakalář (1974, s. 18) hodnoty považuje za „*globální pojem, který v sobě zahrnuje vztah subjektu ke konkrétní realitě, celou řadu postojů, reakcí a preferencí, podmiňovaných aktuálních situací, ontogenezi subjektu, jakož i vyvíjejícími se společenskými podmínkami.*“

Hudeček (1986, s. 48- 49) shrnuje vymezení pojmu hodnota do těchto závěrů:

- Hodnota je sociální fenomén, který existuje v dialektickém vztahu objekt – subjekt.
- Hodnota představuje element sociálního prostředí, ve kterém jedinci či sociální skupiny zaujímají hodnotové postoje.
- Hodnoty stimulují chování a jednání, fungují jako významný činitel v motivační sféře osobnosti.
- Hodnotám jsou připisovány významné úlohy v životě člověka i společnosti, snaha po jejich dosažení je považována za nutnost.
- Některé hodnoty mají pro svůj význam a dosah pro lidskou existenci trvalý charakter a jsou relativně stabilní v každé společnosti a pro každého člověka.
- Hodnoty určují ústřední pozici osobnosti, ovlivňují celkový přístup ke světu i k sobě samému, dávají smysl a směr našim postojům, chování a jednání, a jsou nedílnou součástí vztahového rámce osobnosti.

1.1.2 Hodnocení

Prostřednictvím procesu hodnocení odhaluje člověk roli hodnot v jeho životě i životě společnosti. Všechny filozofické úvahy o podstatě tohoto procesu a jeho vztahu k hodnotám byly inspirované otázkou, zda je hodnocení poznáním nebo jiným psychickým aktem. Platónsko-aristotelovská filozofie nevidí rozdíl mezi poznáním a hodnocením. Oproti tomu novokantovská škola, reprezentovaná Windelbandem a Rickertem, nezná jiné poznání než hodnocení. Pozitivisticky orientované směry striktně rozlišují mezi poznáním a hodnocením. Poznání je pro ně objektivním a hodnocení subjektivním postojem. Jiný názor mají některé psychologicky orientované školy, které hodnocení chápou jako akt prožívání hodnot. Vidí v něm zvláštní druh objektivního poznání, jehož předmětem jsou hodnotové kvality. Základním, nikoliv jediným, kritériem podle kterého se procesy

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

poznání a hodnocení porovnávají, je účast rozumu a citu na hodnocení. Lidé se shodnou na určitém poznání, protože si rozumem zdůvodní jeho pravdivost. Neshodnou se však v hodnocení, protože rozdílně pociťují, co je správné, co je špatné, co je škaredé a co je hezké (Dorotíková, 1980).

Hodnota je výsledkem aktu hodnocení, které je bytostnou součástí lidského myšlení a prožívání. Člověk ve svém životě stále něco hodnotí, co je dobré, mravní a co je špatné, nežádoucí. Hodnocením si člověk postupně vytváří postoje a přístupy ke skutečnosti. Hodnocení představuje vnímání věcí, událostí a našich činů a jednání skrze naše hodnoty – věcem, událostem a činům připisujeme určitou hodnotu. Z obsahu hodnocení je zřejmý způsob, jak subjekt hodnoty vidí a jak je prožívá.

Podle Světlého (1978) je proces hodnocení spojován s posuzováním smyslu hodnoceného. Připisuje-li jedinec něčemu ve vědomí určitý smysl, říkáme, že to hodnotí. Hodnoty jsou vytvářeny objektivně v činnosti člověka, ale současně i subjektivně hledáním určitého smyslu v již existujících objektech a jevech.

Velehradský (1978) hodnocení považuje za komplexní akt vědomí. Je součástí procesů poznávání světa, který nás obklopuje. Mechanismus hodnocení v sobě skrývá tři operace - selekci podstatných vlastností či aspektů objektu, připsání důležitosti či váhy vlastnostem a lineární integraci důležitých vlastností či aspektů objektu či předmětu hodnocení. Realizace těchto operací může probíhat v úrovni vědomé, nevědomé, ale i zautomatizované.

1.1.3 Hodnotová orientace

Vymezení pojmu hodnotová orientace není jednoduché. Tento pojem byl vytvořen kulturními antropology a sociology. V sociologických a kulturně antropologických studiích se pojem hodnotové orientace objevoval v souvislosti s výzkumnými snahami v oblasti poznání kulturních a životních stylů. Snaha o zobecnění těchto výsledků vedla k první definici pojmu hodnotová orientace, jejímž autorem je Kluckhohn. Kluckhohn (in Dobrovolská, Dublinský, 1981) hodnotovou orientací rozumí obecné pojetí člověka, jeho místa a chování v přírodě, včetně člověka k druhému člověku.

Důležitými kritérii, která vymezují pojem hodnotové orientace jsou důraz na zaměřenost, působnost, tendence a zacílení. Ve výrazu hodnotové orientace lze hledat souvislost dynamiky a působení času ve spojení s určitým zacílením. Hodnotová orientace nevzniká

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

náhle, ale jde o postupné vytváření (ukládání, tvorbu, užívání) hodnot v čase, ovlivněné naší sociální rolí a společenským statusem (Prudký, 2009).

Podle Pavlase (2001, s. 95) *„nelze hodnotovou orientaci považovat za jedinou dominantní hodnotu, ale za určitý komplex hodnot, který obsahuje zvnitřněné hodnoty, ale i směr, ke kterému subjekt své hodnotové zaměření směřuje. Jde tedy o zvnitřněné hodnotové zakotvení a také dynamický aspekt a vývoj hodnotového zaměření.“*

Z psychologického hlediska lze podle Smékala (1985) vyčlenit trojí zaměřenost osobnosti a tím také trojí hodnotovou orientaci:

1. **osobní zaměřenost** – převládají motivy osobního úspěchu a výkonu, úsilí o převahu a prestiž. Takový člověk je přecitlivělý na všechno, co by mohlo ohrozit jeho osobnostní růst, touží po oceňování, chce být centrem dění.
2. **sociální zaměřenost** – chování a jednání člověka je podmíněno potřebami a zájmy druhých osob. Základem je potřeba sociálního kontaktu, která nemusí být manifestní povahy, ale realizuje se prožitky spoluúčasti a soucitu.
3. **věcná zaměřenost** – převládají motivy zrozené samotnou činností. Naplnění a uspokojení těchto motivů je vázáno potřebou poznání a tvoření.

1.2 Vybrané klasifikace hodnot

Všechny klasifikace hodnot vycházejí z určitých všeobecných kritérií, která vyjadřují rozdílnost subjektivního přístupu k hodnotám a z rozdílných hledisek při posuzování jejich funkcí, které mají v životě společnosti a člověka.

Kučerová (1969) klasifikuje hodnoty podle dimenzí, v nichž člověk prožívá sebe i svět na:

- **přírodní hodnoty** – představují hodnoty vitální, životní, které odpovídají potřebám přírodní podmíněnosti a existence (zdraví, zdatnost, svěžest). Život je základní podmínka pro realizaci všech hodnot. Sociální hodnoty vyplývají ze vztahu člověka k druhým lidem a sobě samému (žádoucí mezilidské vztahy a city)
- **civilizační hodnoty** – jsou podmínkou a výsledkem společenské organizace, komunikace a společenského poznání
- **duchovní hodnoty** – představují kulturu v užším smyslu, lidskou osobnost a její niterné bohatství (sebeřízení, sebereflexe, sebeuvědomění, plnost života, citové bohatství, vzdělanost aj.).

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

Grác (1979) je toho názoru, že člověk během svého života není schopen poznat celý soubor hodnot a z tohoto názoru vychází jeho dělení hodnot do čtyř kategorií:

- **hodnoty nepoznané** (jedinec si je zatím neosvojil)
- **hodnoty poznané, ale neuznávané** (jedinec je neuznává)
- **hodnoty uznávané, ale nežádoucí** (jedinec je uznává, ale v určitých situacích je odmítá)
- **hodnoty uznávané a žádoucí** (mají pro člověka žádoucí sociokulturní význam).

Dorotíková (1980) rozlišuje hodnoty na základě čtyř kritérií:

Prvním kritériem jsou dvě rozdílné sféry života společnosti a s nimi spojených vztahů, podle kterých hodnoty dělí na:

a) **materiální**, které znamenají uspokojování či neuspokojování potřeb vyplývajících z tvořivé činnosti

b) **duchovní**, které souvisí s duchovními potřebami člověka.

Druhým kritériem jsou společenské vztahy v jednotlivých oblastech života společnosti. Podle těchto vztahů hodnoty dělí na:

a) **morálně-politické**

b) **náboženské**

c) **estetické**

d) **etické**

e) **ekonomické**

f) **biologické**

g) **ekologické** a další.

Třetím kritériem je platnost hodnot. Podle tohoto kritéria rozděluje hodnoty na:

a) **individuální**, které představují hodnoty každého jednotlivce

b) **kolektivní**, které představují hodnoty společnosti a různých sociálních skupin.

Čtvrtým kritériem je hledisko časové trvalosti. Podle tohoto hlediska existují hodnoty:

a) **dočasné**, jejichž trvání je podmíněno zvláštními okolnostmi

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

b) **trvalé**, tzv. všelidské hodnoty. Problém tzv. trvalých hodnot nespočívá v navždy trvajících hodnotových vztazích člověka ke skutečnosti, ale v trvalé funkčnosti nositele hodnot.

Frankl (1996) rozlišuje tři hodnotové kategorie:

- **zážitkové hodnoty** - obohacují náš život; týkají se toho, co v nás probouzí kladné emoce, co nám poskytuje radost a potěšení, např. hudba, láska, umění
- **tvůrčí hodnoty** - projevujeme jimi svou vlastní aktivitu, upravujeme, tvoříme a přetváříme okolí kolem sebe, vytváříme je svou vlastní činností
- **postojové hodnoty -** kladné i záporné hodnoty, které člověk zaujímá k určitému dění v životě; vyjadřují základní orientaci; významné jsou postoje k životu, práci, k sobě samému, dále pak postoje k překážkám, bolesti a životním událostem.

Hudeček (1986) vymezuje dva typy hodnot:

- **gratifikační** – týkají se cílů, uspokojení nebo neuspokojení potřeb
- **direktivní** – rozhodují o směru, prostředcích a způsobech volby aktivity vzhledem k cíli.

Podobnou klasifikaci jako Hudeček uvádí Rokeach (in Dvořáková, 2008), který rozlišuje:

- **instrumentální hodnoty** – jsou to prostředky, jejichž využíváním dosahujeme něčeho významného. Jsou to způsoby chování sloužící k dosažení určitého cíle. Mezi tyto hodnoty patří např. ctižádostivost, poslušnost, zodpovědnost, poctivost, veselost, laskavost, odvaha, schopnost, intelekt
- **terminální hodnoty** – představují žádoucí konečný stav. Jsou to obecné cíle a ideály, o které usilujeme. Mezi tyto hodnoty patří např. pohodlný život, rodinné bezpečí, štěstí, zralá láska, rovnost, svoboda, světový mír, společenské uznání, moudrost, úspěch.

1.3 Základní funkce hodnot

Hodnoty mají důležitý význam jak pro jedince, tak pro společnost. Člověk je současně zdrojem i tvůrcem hodnot a zároveň objektem, na něhož hodnoty působí.

Podle Hudečka (1986, s. 47) plní hodnoty tyto čtyři základní funkce:

1. **Hodnoty jsou kritériem výběru společenských snah**. Každá společnost realizuje určitý společný životní ideál. Hodnoty mohou být pro celou společnost více či méně

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

atraktivní, a tím ovlivňují intenzitu úsilí pro jejich naplnění. Hodnoty přijaté v dané společnosti zpětně působí na směr celospolečenských tendencí, současně odhalují rozdíly mezi přáním a realitou. Hodnoty jsou tedy determinantou směru rozvoje společnosti.

2. **Hodnoty fungují jako standard integrace se společností**. Hodnoty ustálené v kultuře daného národa určují národní specifičnost tohoto hodnotového procesu a hodnotového systému. V tomto významu hodnoty určují tendence k zespolečenštění.
3. **Hodnoty fungují jako standard výběru individuální dráhy života v rámci dané společnosti**. Pod vlivem hodnot dostává sebeaktualizace či seberealizace konkrétní charakter, uskutečňuje se eliminace určitého typu potřeb i prostředků jejich uspokojování, jakož i úroveň nových potřeb, cílů, snah a objektů uspokojování.
4. **Hodnoty rozlišují společenskou sféru lidské osobnosti, a tím diferencují úsilí lidí**. V tom spočívá i potencionální konfliktnost hodnot. Jedinec vychovaný v určité společnosti si osvojuje její systém hodnot, respektuje odpovídající preference postojů a chování. Realizace přijatých preferencí vylučuje uznání jiných hodnot jako kritérií výběru alternativ chování.

McGuire (in Cakirpaloglu, 2004) rozlišuje **individuální** a **sociální** funkci hodnot. **Individuální funkce** se týkají jedince a slouží k podpoření procesu adaptace člověka na fyzické a sociální podmínky a napomáhají procesu individuálního růstu. **Funkce adaptace na prostředí** odpovídá hodnotám, které působí jako kritéria v nových situacích. Většinu těchto hodnot si jedinec osvojuje v průběhu socializace nebo je získává vlastní zkušeností. Jsou to standardy nebo vzory chování, pomocí nichž člověk hodnotí situace, řeší konflikty či zaujímá stanoviska. K **funkci individuální růstu a překonání vlastní existence** patří sebehodnocení, seberegulace, duchovní hodnoty a naplnění vlastního bytí. První skupina funkcí nám napomáhá začlenit se do společnosti, umět se orientovat v sociálním prostředí a situacích. Druhá skupina funkcí nám slouží k vytváření smyslu života a vědomí o sobě samém. **Sociální význam** hodnot lze analyzovat prostřednictvím dvou skupin funkcí. První z nich, **funkce sociální integrace** souvisí s procesy udržení skupiny a celé společnosti. Jedná se o sociální koheze, stability a podobné jevy skupinové dynamiky. Funkci sociální integrace plní například sociální kontrola nebo prevence deviantního chování. Druhá, **funkce sociální racionalizace** hraje významnou roli v dynamice společnosti. Racionalizace transformuje zájmy různých vrstev, politických skupin a jiných

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

konfrontovaných složek v hodnotový obsah, který je přijatelný pro většinu v dané společnosti. Tak vznikají společenské hodnoty a širší dynamické celky. Prohlášením zájmů užší sociální skupiny za obecné se vytváří napětí ve společnosti. Nárůst sociálního napětí je doprovázen hodnotovým střetem protikladných zájmových skupin. Určitá míra společenského napětí a hodnotového nesouladu je přínosná a nezbytná pro vývoj společnosti.

Individuální a společenské funkce hodnot se navzájem prolínají, doplňují a ovlivňují. Funkční podstatu hodnot Cakirpaloglu (2004, s. 405) vystihuje takto: „*Hodnoty představují vytoužené, hlavně uvědomělé tendence konstituující bio-psycho-socio-duchovní podstatu lidského bytí*.“

1.4 Základní procesy vzniku hodnot

Hodnoty vznikají v určitých procesech a při působení určitých vlivů. Nejdůležitějším z těchto procesů je proces socializace. Jde o proces, v němž společnost usiluje o přizpůsobení jedince přijatým normám a pravidlům a současně jedinec usiluje o prosazení sebe sama, své jedinečnosti, hodnot a norem chování, které přijal za své. Jde o nekončící proces, během něhož dochází k utváření osobnosti, charakterizované především zvnitřněnými hodnotami, a tím současně k předávání kulturního dědictví prostřednictvím učení se hodnotám, které přijalo za své okolí jedince. Chápání socializace jako rozhodujícího procesu utváření hodnot v jedinci koresponduje i s jednou z nejznámějších teorií hodnot, a sice s konceptem Ingleharta. Základem je **socializační hypotéza**, která vychází z důležitosti naučeného při tvorbě hodnot, především v období adolescence. Tato hypotéza předpokládá dvě vzájemně podmíněné skutečnosti. První – hodnoty se usazují v sociálním prostředí prostřednictvím socializace, druhá - hodnoty mají vysokou tendenci k neměnnosti, jsou odolné vůči změnám od okamžiku, kdy jsou subjektem přijaty za vlastní. Přijatými hodnotami vytváříme zdroje svých motivací a chování, rozpoznatelný znak toho, kdo jsme, a to jak pro sebe, tak pro své sociální okolí (Prudký, 2009).

V rámci procesu socializace působí společnost na jedince ve dvou rovinách:

1. **Rovina intencionálního působení** - jde o cílené a vědomé přenášení určitých hodnot na jedince tak, aby jedinec tyto hodnoty interiorizoval. Jejich interiorizace je cílem výchovy v oblasti hodnot. Mezi subjekty tohoto působení patří rodina, škola a subjekty

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

volného času. V ideálním případě působí všechny tyto subjekty ve shodě, což znamená, že usilují o zvnitřnění stejných hodnot.

2. **Rovina funkcionálního působení** – jde o nezáměrný, necílený přenos. Z každodenního života a jednání společnosti si dospívající abstrahuje hodnoty, jejichž objektivizací je způsob jednání sledovaného subjektu. Toto působení má mnohdy větší vliv na tvorbu hodnotového systému než záměrné působení rodičů či školy. Je to dáno tím, že dospívající nechce být vychováván a manipulován (Sak, 2000).

Podle Hudečka (1986, s. 48) jedinec přijímá a osvojuje si hodnoty v procesu **internalizace,** který obsahuje těchto pět kroků:

1. **informace** – dovídání se o existenci hodnoty a podmínkách její realizace;
2. **transformace** – přeložení informací do vlastního, individuálního jazyka;
3. **angažování se** – poznaná hodnota je akceptována nebo odmítána, případně je výsledkem lhostejnost;
4. **inkluze** – iniciovaná hodnota se zapojuje do osobně uznávaného hodnotového systému;
5. **dynamizace** – změny osobnosti (struktury chování a prožívání) vyplývající z přijetí anebo z nepřijetí hodnoty.

Takto popsaný proces internalizace hodnot nemusí být vždy uskutečněn. Může se stát, že některá z uvedených etap vypadne. V takovém případě dojde k redukci procesu internalizace, což vede obvykle k mechanickému přejímání cizích vzorů a stereotypnímu chování.

Pavlas (2002) rozlišuje čtyři základní stupně **interiorizace** hodnot a norem platné pro období dospívání. Na nejnižším stupni je to znalost a chápání společenských norem a pravidel, které si společnost vytvořila. Dalšího, vyššího stupně je dosaženo, pokud jsou normy a pravidla jedincem uznány za správné a produktivní. Při dosažení třetího stupně jedinec pokládá tyto normy a pravidla za platné a závazné. Nejvyšší stupeň představuje schopnost podle těchto norem a pravidel řídit své chování a jednání.

Při zkoumání socializace, jako procesu utváření hodnot, je nutné věnovat pozornost socializačním činitelům, neboť mají rozhodující vliv na utváření hodnot. Mezi tyto činitele patří např. rodina, škola, vrstevnické skupiny, zájmové skupiny, sociální postavení, kulturní, ekonomické a sociální podmínky, převažující atmosféra ve společnosti a další.

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

2 OBDOBÍ ADOLESCENCE Z POHLEDU VÝVOJOVÉ PSYCHOLOGIE

Jedním z důležitých vývojových období v životě člověka je adolescence. V tomto období dochází ke komplexní přeměně osobnosti v oblasti somatické, psychické i sociální. Mnohé změny jsou podmíněny biologicky, ale vždy je vzájemně ovlivňují psychické a sociální faktory, s nimiž jsou ve vzájemné interakci. Adolescence není jen jedinečnou etapou v životě jednotlivce, je to i společenský fenomén, jehož obsah a význam je kulturně specifický a historicky se mění. Průběh dospívání je tedy závislý na konkrétních kulturních a společenských podmínkách, z nichž vyplývají požadavky a očekávání společnosti ve vztahu k dospívajícím. Období dospívání je ze společenského hlediska chápáno jako určitá investice se smyslem a cílem v budoucnosti, jako přípravné období, ve kterém má jedinec právo hledat, zkoušet, kvalifikovat se a napravovat své omyly. Zvláštnost tohoto období spočívá nejen v intenzitě prožívání, ale především v intenzitě vědomé reflexe těchto prožitků a pocitů vedoucí k objevování a uvědomování vlastní jedinečnosti a hodnoty. Období adolescence se stále rozšiřuje v obou směrech, dříve začíná a později končí.

2.1 Charakteristika adolescence

Termín adolescence je odvozen z latinského slovesa „adolescere“, které znamená dorůstat, dospívat, mohutnět. Jako termín, označující určité období života člověka, bylo toto slovo poprvé použito v 15. století. Vedle označení adolescence, které je typické pro psychologii, se v českém jazyce volně zaměňuje s označením dospívání, dorost nebo mládež, které je charakterističtější pro pedagogiku a sociologii (Macek, 1999).

Období adolescence je druhou fází relativně dlouhého časového úseku dospívání. Časově vyplňuje druhou dekádu života člověka, od 10 (11) do 20 let. V evropské psychologii se adolescence tradičně oddělovala od pubescence, ohraničené časovým intervalem 11 až 15 let. V současnosti se od takového rozlišování upouští a stejně jako v anglosaském světě se i naši odborníci přiklánějí k jednotnému názvu pro celé období mezi dětstvím a dospělostí – adolescence (Kraus, 2006).

V základním, biologickém smyslu lze období adolescence vymezit jako životní úsek ohraničený na jedné straně prvními známkami pohlavního zrání a znatelnou akcelerací růstu, na straně druhé dosažením reprodukční zralosti a dokončením tělesného růstu. Změny spojené s pohlavním zráním a tělesnou proměnou jsou vnímány nejen jejich

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

nositeli, ale také jejich okolím. Kromě vlastního hodnocení zevnějšku sehrává velmi významnou roli hodnocení od osob (dospělí i vrstevníci), které dospívající považuje za důležité. Sociální reakce na tělesné změny ovlivňují sebepojetí dospívajícího a jestliže z chování lidí, s nimiž se dospívající setkává, vyplývá, že tato proměna má spíše negativní hodnocení, zvýší se jeho nejistota a zhorší se sebehodnocení. Tělesný vzhled se tak stává důležitou součástí identity dospívajícího (Langmeier, Krejčíková, 1998; Vágnerová, 2005).

Současně s biologickým zráním dochází v období dospívání také k významným psychickým změnám. Dospívání je spojeno s hormonální změnou, která stimuluje změny v oblasti citového prožívání, projevující se kolísavostí emočního ladění, větší labilitou, dráždivostí a přecitlivělostí. Změna vlastních pocitů dospívající často překvapí, jejich prožitky a proměny nálad bývají i pro ně samotné spíše nepříjemné. Ke konci adolescence dochází ke stabilizaci emočního prožívání, mizí náladovost a citová labilita. Důvodem je hormonální vyrovnání a adaptace organismu na pohlavní dospělost. Citová bouře raného dospívání je korigována zkušeností, mnohé prožitky přestávají být neznámé a překvapující. Tuto fázi Macek (1999) označuje jako období „prvního vystřízlivění“ signalizující nástup mladé dospělosti.

Paralelně s biologickými a psychickými změnami dochází také k novému sociálnímu zařazení jedince. Období dospívání označuje Vágnerová (2005) jako „**období druhého sociálního narození**“ spojeného se vstupem do světa dospělých. Jedinec je čím dál více akceptován jako dospělý a také se od něho očekává a vyžaduje chování, které by dospělosti odpovídalo. V rámci různých sociálních skupin dospívající získává nové role, jiné se pouze rozvíjejí a mění. Tyto role mohou mít různý osobní význam, mohou zvyšovat sebevědomí nebo naopak mohou být zatěžující nebo dokonce ohrožující. Změnu sociálního postavení doprovází důležité sociální mezníky. Chlapci a dívky opouštějí školní kolektivy základních škol, rozhodují se o profesní dráze a nastupují ke studiu na středních školách. Po ukončení střední školy postupně zaujímají formální i neformální role dospělých, někteří pokračují ve studiu na vysokých školách, jiní se začleňují do pracovního procesu.

Období adolescence je považováno za most mezi dětstvím a dospělostí. S určitou individuální variabilitou můžeme vymezit období adolescence takto: dolní hranice 10 – 11 let, horní hranice 20 – 22 let. Macek (1999) rozděluje období adolescence do tří fází:

Časná adolescence – v časovém rozmezí od 10 (11) do 13 let. V tomto období dominují pubertální změny. Nejnápadnější změnou je tělesné dospívání, spojené s pohlavním

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

dozráváním. Změna zevnějšku má vazbu na změnu sebepojetí. V rámci celkového vývoje dochází ke změně způsobu myšlení - dospívající je schopen uvažovat abstraktně. Stimulují se změny emočního prožívání. Pubescenti se začínají osamostatňovat z vázanosti na rodiče. Roste význam vrstevníků.

Střední adolescence – v časovém rozmezí od 14 do 16 let. Vlastní tělo je předmětem ještě větší pozornosti. Pro toto období je typická výrazná snaha adolescentů odlišovat se od svého okolí specifickým životním stylem (způsob oblékání, poslech specifické hudby). Důležitým sociálním mezníkem je ukončení základní školy a přechod na střední školu. Dochází ke kvalitativním změnám v oblasti vrstevnických vztahů. Myšlení začíná být více relativní, vztahové a sebereflektující. Z psychologického hlediska je to období hledání osobní identity, tj. vlastní jedinečnosti a autentičnosti.

Pozdní adolescence – v časovém rozmezí od 17 do 20 let. Je to doba komplexnější psychosociální proměny. Dokončuje se tělesný růst a dochází k prvnímu pohlavnímu styku. Důležitým sociálním mezníkem je ukončení profesní přípravy, ekonomická nezávislost a přijetí nových sociálních rolí. Emancipace z vázanosti na rodinu je dokončena, vztahy s rodiči se stabilizují a zklidňují. Myšlení je v podstatě na úrovni dospělých. Posiluje se sociální aspekt identity, tj. snaha někam patřit, podílet se na něčem a něco s druhým sdílet.

2.2 Teoretické koncepty adolescence

První teoretické koncepty adolescence začaly vznikat na počátku 20. století. Tělesné, psychické a sociální změny v průběhu období dospívání a význam adolescence v procesu celoživotního utváření osobnosti člověka reflektuje řada teorií a psychologických koncepcí. S určitým zjednodušením můžeme rozlišit tyto tři hlavní přístupy:

- **biogenetický**, který vychází z biologických procesů zrání a ostatní vývojové procesy pokládá za odvozené nebo závislé,
- **sociogenetický**, který soustřeďuje hlavní pozornost na procesy socializace a na úkoly, které příslušné etapě životní dráhy určuje společnost,
- **psychogenetický**, který považuje za základ vývoje vlastní psychické procesy a funkce (Polanský, 1986).

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

2.2.1 Biogenetické teorie

Biogenetické teorie věnují pozornost biologických determinantám vývoje, přičemž sociálně psychologické vlastnosti se z nich vyvozují nebo se uvádějí do vzájemného vztahu s nimi. Východiskem těchto teorií jsou procesy odehrávající se uvnitř organismu.

Výrazným představitelem biogenetické teorie počátku 20. století je americký psycholog Hall, který za hlavní zákon vývojové psychologie pokládal „**zákon rekapitulace**“. Podle tohoto zákona je v souhrnu genetických informací každého dítěte zakódován celý fylogenetický vývoj člověka. Tato genetická danost je neměnná a je třeba ji v individuálním vývoji respektovat. Adolescence je v této koncepci popisována jako nevyhnutelný a dramatický střet protikladných tendencí v člověku, jako období emoční lability, častých změn nálad, vnitřních i vnějších konfliktů, impulzivního jednání a nepředvídatelnosti reakcí a postojů. Pudový tlak spojený s pohlavním dozráváním přináší do života dospívajícího nové vnitřní podněty a činí ho přecitlivělým na různé vnější podněty. V chování adolescentů převládá nevyrovnanost a konfliktnost, přičemž mnozí dospívající jako by sami nerozuměli těmto svým projevům a utíkají do svého soukromého citového světa, čímž se ještě více vzdalují od reality (Macek, 1999; Langmeier, Krejčířová, 2006).

Důraz na vliv biologických faktorů se objevuje také v teoriích, které mají své kořeny v **psychoanalýze** Freuda. Psychoanalýza zdůrazňovala význam pohlavního dozrávání a nastupující sexuální aktivity. Freud (in Vágnerová, 2005) označil období dospívání jako **genitální fázi**, kdy dochází k novému oživení sexuálního pudu, ale na jiné úrovni než dřív. Je to období tzv. **druhé oidipovské fáze**, kdy objektem potencionálního uspokojování už není jeden z rodičů, resp. člen rodiny, ale náhradní objekt, dívka či chlapec. V této souvislosti Švancara (1975) ve svém komentáři k Freudově koncepci zdůrazňuje, že je důležité, aby se adolescent z hlediska oidipovské situace osvobodil ze své závislosti na rodičích. Tato snaha se však může projevovat odmítáním a mnohdy až nepřátelským postojem, čímž původně vnitřní konflikt nabývá interpersonální rozměr.

2.2.2 Sociogenetické teorie

Sociogenetické teorie se snaží objasnit vlastnosti dospívání tak, že vycházejí ze struktury společnosti, ze způsobů socializace a z interakce dospívajícího s jinými lidmi. Sociogenetická orientace při studiu dospívání je spojena s vlivem **teorie pole, resp. životního prostoru** německého psychologa **Lewina**. Teorie vychází z toho, že lidské

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

chování je výsledkem interakce jednotlivce a prostředí. Za nejdůležitější proces dospívání pokládá rozšíření životního prostoru osobnosti. Chování adolescenta je určeno především přechodným obdobím, kdy přechází ze světa dětí do světa dospělých a nepatří úplně ani k prvnímu, ani k druhému světu. Tato zvláštnost jeho sociální situace a životního prostoru se projevuje i v jeho psychice, pro kterou jsou typické vnitřní rozpory, zvýšena ostýchavost a současně agresívnost a sklon zaujímat krajní postoje a stanoviska (Polanský, 1986).

Lewinův koncept životního prostoru byl hlavní pro teorii Bronfenbrennera, jejímž základem je ekologický systém zahrnující jak biologickou, tak i sociální interakci. Systém lze rozdělit na **mikrosystém**, **mezosystém**, **exosystém** a **makrosystém**. **Mikrosystém** představují konkrétní osoby, s nimiž adolescenti přicházejí do běžného kontaktu. Pro většinu z nich jsou primárními mikrosystémy rodina, školní třída a také různé sportovní a zájmové skupiny. Tyto mikrosystémy se vzájemně překrývají a mění a v průběhu adolescence narůstá jak jejich počet, tak i jejich význam. **Mezosystém** představuje síť mezi jednotlivými mikrosystémy, přičemž důležité je nejen množství mikrosystémů, ale především vztahy mezi nimi. Některé se dostávají do vzájemných vztahů častěji (např. rodina a škola), jiné jen zřídka (např. rodina a vrstevnická skupina). Analýza vztahů mezi mikro a mezosystémem napovídá, zda průběh adolescence bude či nebude problémový. Je-li např. mezosystém chudý (zahrnuje malé množství mikrosystémů) a je-li nejdůležitější mikrosystém (rodina) izolován od ostatních, riziko problémů se podstatně zvyšuje. **Exosystém** vzniká rozšířením mezosystému o další formální a neformální sociální struktury. Adolescent do nich sice nevstupuje jako aktivní účastník, avšak je jimi ovlivňován. Jde především o širší komunitu, ve které adolescent žije a změny v tomto exosystému (např. změna zaměstnavatele jeho rodičů) mohou jeho život nepřímo ovlivňovat. S narůstajícím věkem se zvyšuje možnost adolescenta aktivně vstoupit do exosystému. **Makrosystém** je soubor ideologií, přesvědčení a názorů jednotlivých dílčích kultur, etnických skupin apod. Zahrnuje také masmédia a politickou a vládní reprezentaci. Makrosystém může vývoj adolescentů velmi specificky ovlivňovat, neboť změny politických, sociálních, ekonomických a kulturních podmínek mají přímý dopad na život adolescentů (Macek, 1999).

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

2.2.3 Psychogenetické teorie

Psychogenetické teorie nepopírají význam biogenetického ani sociogenetického přístupu, avšak do popředí staví vývoj vlastních psychických procesů. V rámci psychogenetických teorií se rozlišují tři směry:

1. **psychodynamické koncepce** - objasňují chování v oblasti emocí, zálib a dalších mimoracionálních komponent psychiky
2. **kognitivní koncepce** - preferují vývoj poznávacích schopností a intelektu
3. **personalistické koncepce -** soustřeďují pozornost na vývoj osobnosti jako celku (Polanský, 1986).

Hlavním představitelem **psychogenetické teorie** je známý americký psycholog Erikson. Tento přístup vychází z psychoanalýzy, avšak kromě biologických faktorů vývoje přikládá stejný význam i faktorům psychosociálním a kulturním. Základním zákonem vývoje je **epigenetický princip**, což znamená, že v každé nové vývojové etapě vznikají nové jevy a vlastnosti, které v předcházejících vývojových stádiích neexistovaly. Přechod do nové fáze probíhá ve formě normativní krize, která připomíná patologické jevy, ale ve skutečnosti je výrazem normálních potíží spojených s růstem. Životní cyklus je podle této koncepce rozdělen do osmi fází, přičemž každá fáze má přidělené specifické úkoly, které mohou být z hlediska budoucího vývoje vyřešeny příznivě nebo nepříznivě. Období adolescence je pátou fází, která je charakteristická **hledáním vlastní identity**. Problém identity je chápán jako aktuální krize vztahu k sobě samému. Je to reakce na zmatek, vyvolaný novými vnitřními pocity spjatými s dospíváním (sexuální dozrávání) a novými požadavky prostředí (normy, role, pravidla apod.). Mít identitu znamená znát odpověď na otázku, kdo jsem, znát sám sebe, rozumět svým citům, vědět, kam patřím, kam směřuji apod. (Polanský 1986; Macek, 1999; Vágnerová 2005).

Personalistické koncepce na rozdíl od psychodynamických považují vnitřní svět jedince za zásadně nespojitelný s jakýmikoli přírodními nebo sociálními determinantami. Mezi personalistické koncepce je zařazována **Sprangerova vývojová periodizace**, jejímž základem je formování duševního života osobnosti. Novým rysem adolescence je objevení „já“, vývoj reflexe, uvědomování si vlastní individuality, vznik životních plánů a postupné začleňování do různých sfér života. Tento proces postupuje z vnitra ven, počínaje objevením „já“ a konče praktickým začleněním do různých sfér života. Podle této koncepce se adolescence člení na dvě fáze. Zatímco pro čtrnáctileté až sedmnáctileté

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

jedince je hlavním problémem krize související se snahou zbavit se dětských vztahů závislosti, u sedmnáctiletých až jednadvacetiletých osob se do popředí dostává krize odcizenosti a pocit osamělosti (Polanský, 1986).

Kognitivní teorie soustřeďují pozornost na vývoj intelektu, na poznávací procesy a na schopnost jedince provádět určité logické operace. Zakladatel této teorie, švýcarský psycholog Piaget (in Polanský, 1986) vyčleňuje v rozumovém vývoji dítěte čtyři hlavní stádia a každé dělí na řadu fází. Od počátku pubescence většina dospívajících dosahuje vyššího stupně logického myšlení – objevuje se nový operační systém, a sice **systém formálních logických operací**. Pro vývoj myšlení je charakteristické postupné uvolňování ze závislosti na konkrétní realitě. Dospívající je schopen uvažovat hypoteticky. Nový způsob myšlení dovoluje kritický přístup k myšlení vlastnímu i cizímu, nespokojuje se jen poukázáním na to, co vidíme a slyšíme. Formálně abstraktní myšlení je významné pro postoj dospívajícího k celému světu a zejména k lidem – dospívající srovnává existující a přítomné poměry s tím, co by mohlo a mělo být (Polanský, 1986; Langmeier, Krejčíková 2006).

2.3 Utváření adolescentní identity

Ujasnění vztahu k sobě a hledání vlastní identity je považováno za základní vývojový úkol období adolescence. Adolescent usiluje o nové sebevymezení, hledá jeho smysl i kontinuitu, usiluje o integraci jednotlivých složek své identity. Osvojuje si nové kompetence, získává nové role a s nimi spojené sociální postavení. Nově vytvořená identita umožňuje lepší porozumění sobě samému a zároveň dává určitý význam vnějšímu dění. Vytváření vlastní identity je proces, v němž se dospívající aktivně snaží uskutečnit svou představu, kým by chtěl být. S tím souvisí i úsilí o hlubší sebepoznání, o přesnější vymezení sebe sama, svých schopností a možností (Vágnerová, 2005).

Macek (2003) zdůrazňuje, že proces utváření vlastní identity není dán jen osobnostně a ontogeneticky, ale i zkušenostmi, příležitostmi nabízenými konkrétním sociálním prostředím a kulturou. Překážkou, bránící v naplnění, může být např. konflikt mezi hodnotami minorit a širšími společenskými hodnotami či ztráta nebo absence modelu dospělého. Je velmi důležité, do jaké míry a v jaké podobě vytváří konkrétní společnost tzv. **psychosociální moratorium**, tj. chráněný prostor a čas pro experimentování s novými rolemi, zkušenostmi, prožitky, pocity, hodnotami, smyslem a zodpovědností. Moratorium podle Říčana (2004) neznamená jen dočasnost a něco „prozatím“, ale je to i určitá

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

separace života mládeže od světa dospělých. Moratorium může mít podobu např. přehnané píle, vášnivého zaujetí pro sport, hru na hudební nástroj, ale také může mít podobu členství v pochybné partě, kde se od adolescenta nechce, aby byl osobností, aby myslel na budoucnost, aby něco řešil. Toto odtržení od každodenní reality může v konečném důsledku vést k pocitům nepřijetí a nepochopení. Čekání na dospělou zodpovědnost tak někdy směřuje k orientaci na hédonistické užívání přítomnosti.

Z vývojového hlediska jde o proces **individuace** osobnosti adolescentů, který její autorka Josselsonová (in Macek, 2003) popisuje ve čtyřech etapách:

1. **Fáze diferenciace** – na počátku dospívání (10 – 13 let) si pubescent stále více uvědomuje svou psychickou i fyzickou odlišnost od vrstevníků a především od rodičů. Je tomu tak proto, že dospěl ke zralejšímu způsobu uvažování a začíná se mnohem více soustředit na sebe a srovnává se s jinými lidmi. Mění se jeho vztah k dospělým, dochází k deidentifikaci s rodiči, resp. s jinými významnými autoritami. Dospívající už nechce být jako oni, chce se odlišit. Logickým důsledkem tohoto procesu bývá zpochybnění rodičovských názorů, hodnot a norem, dokonce i těch, které pokládá za dobré.

2. **Fáze experimentace** je typická pro období mezi 14 – 15 rokem. V tomto období dospívající experimentuje s vlastní emancipací. Snaží se zbavit všech závislostí na formálních autoritách a postupně ji stále více nahrazuje vázaností na vrstevníky. Jedná se o přechodné období, ve kterém si dospívající obvykle volí typ střední školy, avšak pro většinu z nich nemá dlouhodobá osobní perspektiva ještě velký význam.

3. **Fáze postupné stabilizace** – přibližně v období mezi 15 - 16 rokem dochází k postupnému vyrovnávání a stabilizaci vztahů s rodiči, jejich autorita je přijímána selektivně, zvyšuje se zodpovědnost za vlastní chování a jeho důsledky. Je to období hledání nových pravidel a norem ve vztahu k druhým lidem.

4. **Fáze psychického osamostatnění** – v období pozdní adolescence dochází ke konsolidaci vztahu k sobě, je to fáze uvědomění si sebe samého v širším časovém horizontu. Poslední fází individuace je dosažení úplné samostatnosti a vytvoření vlastní identity, která potvrzuje jedinečnost osobnosti adolescenta. Takováto identita slouží jako integrující mechanismus, který reguluje budoucí směřování i aktuální chování a prožívání jedince.

Utváření a rozvoj identity probíhá po celý život, avšak v období adolescence má stěžejní význam a souvisí s různými charakteristikami osobnosti. Problematikou identity se

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

v psychologii zabýval Marcia, a to v rámci tzv. **statusů identity. Status dosažení identity** je typický pro pozdní adolescenci a souvisí s dobrými výsledky ve škole a s odpovědným chováním ve vztazích. Týká se jedinců, kteří prošli obdobím hledání alternativ a sami si zvolili vlastní závazky, hodnotí sami sebe pozitivněji, jsou více flexibilní a nezávislí. Naopak adolescenti, pro které je typický **status moratoria,** jsou méně flexibilní, méně jistí v soupeření i ve spolupráci. Ve vztahu k vlastní budoucnosti zažívají nejistotu a nejsou příliš spokojeni se svými školními výsledky. Jsou to jedinci, kteří se aktuálně nacházejí v krizi a dosud si nevytvořili stálé závazky. **Status předčasného uzavření identity** je charakteristický pro ty, kteří jsou spokojeni sami se sebou, jsou však závislí na autoritách. Mají nízké sebevědomí a časté jsou u nich také konflikty s druhými lidmi. Identita vzniká nápodobou vzorů, které znají a považují za přijatelné, nemají potřebu si je ověřovat vlastní zkušeností. **Status rozptýlené identity** je spojován s nízkým celkových sebehodnocením a s problémy v interpersonálních vztazích. Tito jedinci jsou relativně nezávislí a flexibilní. Ke škole mají většinou kritický vztah, nepřitahuje je konvenční život a nemají potřebu ujasňovat si a potvrzovat si vlastní jedinečnost a role. Jsou to jedinci, kteří bez ohledu na to, zda prošli krizí, nepřijali žádné závazky a nedělají si zvláštní starost o nedostatek směřování v životě. (Macek, 1999; Vágnerová, 2005; Dvořáková, 2008).

Podle Macka (2003, s.65) je „***proces utváření identity v adolescenci mnohovrstevnatý***." Kromě odpovědi na otázku „kdo jsem" je důležitou kvalitou i vědomí vlastní stability a kompetence. Identita má v sobě sebereflexi, sebepojetí a sebehodnocení – tzv. **osobní aspekt identity**. V pozdní adolescenci má však identita ve svých souvislostech a důsledcích širší rozměr. Odpovídá na otázky týkající se vlastního místa a směru „kam patřím", „čeho jsem součástí" a „kam směřuji" – tzv. **sociální aspekt identity (**pocit začlenění a kontinuity ve vztazích i čase) (Macek, 2003).

2.4 Proces sociálního zrání, socializace a individualizace

Jedinec lidského druhu se nestává člověkem pouze svým narozením, ale zejména osvojováním si společenské podstaty. Sak (2000) označuje proces změn společenské osobnosti pojmem **sociální zrání**, kterým rozumí … „*proces vývojových změn jedince, který probíhá pod tlakem měnící se sociální pozice a rolí, vedoucí k postupné proměně objektu společenské péče ve společenský subjekt. Sociální zrání probíhá ve dvou základních rovinách, v oblasti vědomí a v rovině osvojování si sociální kompetence. Důsledkem vývojových změn ve vědomí a v sociální kompetenci jsou proměny sociálního*

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

chování od elementárních aktů až po životní styl" (Sak, 2000, s. 35). Sociální zrání napomáhá utváření základních motivačních struktur, hodnotové orientace a životních cílů. Dochází k přebírání a osvojování společenských rolí, vzorů a stereotypů společenského chování, které si každá společnost postupně vytvořila. Tyto vzory a stereotypy však potlačují spontánnost a subjektivitu člověka v jeho sociálních projevech. Jak již bylo ale v úvodu uvedeno, v procesu sociálního zrání je dospívající nejen pasivním, ale také aktivním jedincem, který individuálně, specificky svým způsobem přebírá ze společnosti hodnoty, vzorce chování, sociální normy a postoje, ze kterých si utváří systém platný pro své myšlení, jednání a chování (Sak, 2000).

Sociální zrání jedince probíhá především v kontextu prvků jeho **sociálního pole**. Sak (2000, s. 17) definuje sociální pole jako strukturovanou společenskou realitu:

1. jedinců a skupin, ke kterým je subjekt v nějakém vztahu,
2. jedinců a skupin, mezi nimiž existuje jednosměrné nebo obousměrné jednání,
3. společenských procesů, na nichž se jedinec aktivně nebo pasivně podílí,
4. materiálních a duchovních výtvorů, vyjadřujících hodnoty, normy, ideje, názory, postoje a vědění společnosti, společenských institucí a organizací.

Jedinec a jeho sociální pole jsou vzájemně silně provázány. To znamená, že jedinec dynamizuje prvky svého sociální pole a tyto prvky zpětně formují jeho jednání, myšlení, postoje či hodnotovou orientaci. Pro sociální zrání jedince by bylo příznivé, kdyby všechny prvky jeho sociálního pole byly v souladu a prezentovaly stejné normy, hodnoty a další složky. Na druhou stranu, určitá míra konfliktnosti je nezbytná a umožňuje další vývoj společnosti.

V procesu sociálního zrání Sak (2000) rozlišuje dva směry – směr od společnosti k jedinci, který se nazývá **socializace** a směr od jedince ke společnosti, který se označuje pojmem **individualizace**.

Socializace je proces individuálního vývoje ve společenských podmínkách, během něhož dochází k začleňování jedince do společnosti. Jedná se o celoživotní proces, který začíná v novorozeneckém věku v rodině a pokračuje ve škole, v zaměstnání, v kamarádských a přátelských skupinách, v nejrůznějších organizacích a institucích. Socializace je komplexní proces, v jehož průběhu si jedinec osvojuje důležité poznatky, rozvíjí lidské city a osvojuje si specificky lidské způsoby chování a jednání. V procesu socializace jedinec přijímá,

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

osvojuje si a zvnitřňuje tzv. obsah socializace, který mu zprostředkovává jeho sociální prostředí, tj. společnost, rodina. Tento obsah je odvozen ze života konkrétní společnosti a tvoří jej soustava norem a požadavků na chování, jednání, postoje člověka, zvyky, obyčeje atd. (Urbanovská, 2006).

Socializace v období mladší adolescence je spojena s fází experimentace v oblasti mezilidských vztahů. Mění se vztahy jak k dospělým, tak i vrstevníkům. V případě rodiny dominuje snaha o zrovnoprávnění vlastní pozice, v případě vrstevníků jde především o vlastní zhodnocení. Pubescent se snaží uvolnit z přílišné závislosti na rodičích a navazovat diferencovanější a významnější vztahy s vrstevníky obojího pohlaví. Odmítá podřízené postavení a formální nadřazenost autorit. Polemizuje s názory dospělých a tato diskuse se pro něj stává tréninkem vlastních schopností a kvalit (Langmeier, Krejčířová, 1998; Vágnerová, 2005).

Období pozdní adolescence je etapou přechodu do dospělosti. Začíná změnou školy a končí nástupem do zaměstnání. Starší adolescent je zletilý, způsobilý k právním úkonům a tudíž i mnohem svobodnější. V rámci různých sociálních skupin se dále specifikují role a postavení adolescentů. Čím větší počet společenských rolí jedinec aktivně a tvořivě zvládne, tím je jeho společenská osobnost bohatší a jeho sociální chování efektivnější (Vágnerová, 2005).

V procesu **individualizace** jedinec dotváří sám sebe jako jedinečnou a neopakovatelnou bytost. V tomto procesu jde o napomáhaní sebereflexi jedince, o podporu jeho tvořivosti a o učení osvojování si svobody a odpovědnosti. Proces individualizace je doprovázen snahou jedince o co největší odlišení se od ostatních a hledáním vlastního způsobu života. Současní adolescenti se stále více distancují od tradičního prostředí a vytvářejí si vlastní formy života – tzv. **subkultura mládeže.** Subkultura se dotýká specifických výrazových prostředků (specifický slovník, slang, zkratky), účesu či oděvu, které posilují unikátnost a výjimečnost ve vztahu k běžné konzumní společnosti, ale také pocit příslušnosti a sounáležitosti ke specifické komunitě či skupině vrstevníků. Zcela zvláštní význam v životě dospívajících zaujímá hudba. Vyjadřuje hodnoty, názory a pocity adolescentů, je nástrojem pro sdělování a sdílení (Kraus, 2006; Macek, 2003).

2.4.1 Rodina a vztahy s rodiči a sourozenci

Rodina zůstává i v období dospívání nejvlivnějším a nejdůležitějším faktorem socializace. Udržuje si své výlučné postavení i přes postupující adolescentní emancipaci. Odpoutávání

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

se z vázanosti na rodinu je spojené s proměnou citové vazby k rodičům. Vztah k matce je obecně doprovázen odmítáním nadměrného pečovatelství, hlídání a dávání rad. Pokud jde o vztah s otcem, v době dospívání se v něm obvykle projeví nasbíraná zkušenost, avšak k nějaké zásadní změně dochází jen výjimečně. Dospívající tráví s rodiči stále méně času, ubývá vzájemné interakce a v důsledku rozdílnosti potřeb a postojů se mění i její kvalita. Generační rozpor mezi dospívajícími a jejich rodiči může mít různou intenzitu i různé příčiny, ale jak uvádí Macek (2003, s. 54) „*vzájemné konflikty nevadí, když mají adolescenti pocit, že mohou svobodně vyjadřovat své názory a že se na ně bere ohled*." Adolescenti, i přes svou kritiku, ve většině případů vnímají své rodiče jako důležité osoby, které je nejvíce ovlivňují. V pozdní adolescenci již konfliktů ubývá a rodina je prostředím, do kterého se adolescent rád vrací. Pokud jde o vztahy k sourozencům, jejich význam se v adolescenci liší podle věku sourozenců. Není-li mezi sourozenci příliš velký věkový rozdíl, jsou pro sebe navzájem významní v tom, že jako příslušníci stejné generace mají podobné potřeby, zájmy, postoje, reprezentují stejnou adolescentní kulturu. Pokud jsou sourozenci na různé vývojové úrovni, zvyšují se rozdíly jejich názorů, preferencí, přestávají si rozumět a četnost kontaktů slábne. Starší sourozenec je zdrojem nápodoby a obdivu a dospívající mu závidí větší volnost i zralost (Vágnerová, 2005).

2.4.2 Vrstevnická skupina a vrstevnické vztahy

Vrstevnická skupina má v procesu socializace v období adolescence nezastupitelné místo. Umožňuje vzájemné poskytování názorů, pocitů a vzorců chování. Slouží také jako opora v procesu vytváření individuální identity. Členství ve vrstevnické skupině ovlivňuje procesy rozhodování v běžných každodenních situacích, je příležitostí pro osvojování nových rolí, nápodobu a v neposlední řadě pro zpětnou vazbu o vlastním chování. Členstvím dospívající získávají sociální status a pocit vlastní hodnoty. Podle D. Hamacheka (in Macek, 2003) plní vrstevnická skupina několik důležitých funkcí. Předně má nezastupitelnou roli při získávání pocitu vlastní autonomie, čímž doplňuje a někdy i nahrazuje rodičovskou podporu a stabilizuje a zakotvuje dospívajícího v procesu jeho vlastních fyzických, psychických a sociálních změn, což pro adolescenty znamená možnost uvědomit si, že tímto procesem procházejí i jiní.

Polanský (1986) rozlišuje tři psychologické funkce vrstevnických skupin:

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

1. Interakce s vrstevníky funguje jako velmi důležitý a specifický **informační kanál**, jehož prostřednictvím se dospívající dovídají mnoho informací, které jim dospělí z různých důvodu neřeknou (např. otázky pohlavního života).
2. Interakce s vrstevníky je specifickým druhem **činnosti a meziosobnostních vztahů** – společná činnost vrstevníků vypěstuje u jedince návyky vzájemného sociálního působení, dovednost podřizovat se kolektivnímu zájmu a současně hájit svá práva. Vzájemné vztahy se vytvářejí na principu rovnoprávnosti, kde si každý své postavení musí nejen zasloužit, ale také udržet.
3. Interakce s vrstevníky je specifickým druhem **emocionálního kontaktu** – uvědomění si skupinové příslušnosti, solidarity a vzájemné pomoci usnadňuje dospívajícímu osamostatnění od dospělých a zároveň poskytuje velmi důležitý pocit emocionální spokojenosti a stability. Respekt rovnocenných osob má pro sebeúctu adolescenta rozhodující význam.

V průběhu adolescence se mění charakter, velikost i složení vrstevnických skupin. Na počátku jsou skupiny malé, složené z jedinců stejného pohlaví a přibližně od 13 let se začínají vytvářet větší, smíšené skupiny obvykle z jedné třídy či v rámci bydliště. Vlivem účasti na společných akcích navazují adolescenti první partnerské heterosexuální vztahy. Velká skupina se dostává do stádia vývoje a změny. Partnerské dvojice se stávají základem pro vznik nových, malých, heterosexuálních skupin. Tyto skupiny spolu komunikují a vytvářejí opět velké skupiny. Ve fázi pozdní adolescence se velké skupiny rozpadají a setrvávají malé skupiny na bázi hlubšího přátelství mezi páry (Macek, 1999; Vágnerová 2005).

2.4.3 Normy chování a morální uvažování adolescentů

Osvojování mravních norem a společenských hodnot je považováno za klíčový aspekt socializace. Podle Eriksona (in Macek, 2003) je adolescence chápaná jako most mezi dětskou morálkou, opírající se o vnější princip (dítě se musí chovat hezky, aby se vyhnulo trestu a dostalo pochvalu) a morálkou dospělých, založenou na interiorizovaných etických principech. Integrujícím prvkem a novými hodnotami jsou pro adolescenty poctivost a opravdovost. Zásadnější proměna morálního uvažování nastává úměrně s vývojem abstraktního myšlení, kdy si osobnost osvojuje plně pochopené morální principy, které mají všeobecný společenský základ (Polanský, 1986).

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

Typické rysy morálního postoje adolescentů shrnuje Vágnerová (2005, s. 397) do několika bodů:

- Adolescenti mají potřebu uvažovat o morálních principech a zaujímat k nim vlastní stanovisko.
- Adolescenti mají tendence k absolutizujícím a akcentovaným závěrům.
- Adolescenti mají sklon vyžadovat dodržování uznávaných principů, někdy až v absolutní a nekompromisní míře. Z toho vyplývá netolerance k lidem s jinými názory.

Podle kognitivní teorie morálního vývoje Kohlberga se k období adolescence vztahuje především období tzv. **konvenční morálky** a okrajově období **morálky postkonvenční**. Macek (2003, s. 66) uvádí, že „*konvenční morálka je založena na principech, které adolescent odvozuje z jednání lidí v nejrůznějších situacích v jeho okolí. Jeho zkušenosti s dobrem a zlem z jednotlivých situací se postupně generalizují do obecnějšího pojetí spravedlnosti, povinností a pravidel. Pomáhá mu v tom i poznávaný systém zákonů, který obvykle akceptuje, není-li v nějakém příkrém rozporu s jeho osobní zkušeností.*“ Úroveň **postkonvenční morálky** (zvnitřněné a individualizované pojetí spravedlnosti a svobody) dosahuje pouze menšina dospělých ve věku po 20. až 25. roku života.

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

3 POZNATKY Z VYBRANÝCH VÝZKUMŮ HODNOT A HODNOVÉ ORIENTACE MLÁDEŽE

Hodnoty a hodnotová orientace jsou jednou z nejfrekventovanější oblastí, které je již dlouhou dobu věnována pozornost v sociologických i pedagogických výzkumech. Jedním z autorů, který se věnuje výzkumu hodnotové orientace mládeže bezmála třicet let je Sak (2000). Z jeho výzkumů, realizovaných v průběhu devadesátých let a na počátku nového století vyplývá, že u naší mládeže nedochází v hodnotových orientacích k radikálním posunům. Opakovaně se na prvních třech místech hodnotové hierarchie umísťují hodnoty „zdraví“, „láska“ a „přátelství“. K nejméně uznávaným hodnotám náleží ty, které přesahují jednotlivce (mají vztah k sociální a transcendentní dimenzi) a jsou to „politická angažovanost“, „Bůh“ a „veřejně prospěšná činnost“. Ačkoli se hodnota „majetek“ neumístila na prvních místech, oproti předchozím generacím mládeže, její význam výrazně stoupl. Naopak největší pokles zaznamenaly hodnoty „být užitečný druhým lidem“ a „životní prostředí“, které vyjadřují vztah člověka k člověku a člověka ke světu (Sak, 2000).

Netradiční metodou (volba ze čtyř nabízených typů: konzumní, peněžní, tvůrčí a společensky nestabilizovaný) byly v letech 1981, 1985, 1993, 1997 provedeny výzkumy Krausem a kol. Na počátku osmdesátých let zřetelně převažoval typ konzumní, průměrně spotřební, (mít své jisté, za ničím se moc nehnat), v polovině osmdesátých let narostl počet orientovaných spíše na peníze (získat finančně výhodné místo, přivydělat si). Obecně lze říci, že v průběhu osmdesátých let došlo k valorizaci hodnot soukromé sféry života a k devalvaci hodnot společenských. V první polovině devadesátých let se do popředí výrazně dostala touha po svobodném životě bez závazků, odpovědnosti, s cílem si užívat a nelámat si hlavu náročnějšími životními perspektivami. Současně se prohloubil odklon od veřejné sféry do soukromí. Lze konstatovat, že základním aspektem hodnotové orientace mládeže byla účelovost a racionalizace (Kraus, 2006).

Z výše provedených výzkumů vyplývá, že generační posun hodnot u mládeže lze charakterizovat jako pokles významu sociální orientace a nárůst významu individualistické, hédonistické orientace, která je tvořena hodnotami „láska“, „přátelství“, „spokojená rodina“, „dobrá práce“.

Podoba hodnot a tedy i hodnotové orientace je ovlivňována v životě jedince mnoha faktory. Tyto faktory však nemají stejný vliv na utváření a vývoj hodnot. Ve výzkumech

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

věnovaných hodnotám a hodnotovým orientacím se jako socio-demografické proměnné nejčastěji objevují věk, pohlaví, vzdělání, příjem, sociální postavení.

Ve výzkumech, které v průběhu devadesátých let realizoval Institut dětí a mládeže MŠMT ČR se jako nejvýznamnější hodnoty jevily „mít dobrou práci, zaměstnání", „spokojená rodina", „žít v míru a jistotě", „mít dobré přátelé". Spokojenou rodinu a děti preferovaly především dívky. Chlapci naopak preferovali hodnoty „zajímavé práce", „dobrého zaměstnání, kvalifikace". Na opačném konci hodnotového řebříčku se objevily hodnoty – „věřit v Boha", „možnost ovlivňovat společenský vývoj", a „veřejně prospěšná činnost" (Kraus, 2006).

Dalším, velmi zajímavým šetřením bylo šetření provedené v roce 2005 v rámci grantového projektu MŠMT ČR (1641/2005/G5) „Hodnocení morálky, životních cílů a postojů u vybraného okruhu dospívající mládeže v Olomouckém a Zlínském kraji", v němž byla použita kombinace kvantitativního a kvalitativního výzkumu. Řešitelé tohoto projektu (Preissová - Krejčí, Čadová, 2005) v něm navazují na tradiční dotazníková šetření, avšak více diferencují zkoumaný vzorek adolescentů. Mládež jako vzorek respondentů nepojímají jako izolovaný celek, ale vnitřně ho diferencují podle typu navštěvované školy (gymnázium, SOŠ, SOU s maturitou a bez maturity), rodinného intelektuálního zázemí (rodiče s vysokým, středoškolským, základním vzděláním) a rodinného prostředí (dospívající žije s oběma biologickými rodiči, jedním nebo s žádným z rodičů). Dotazníkové šetření bylo zaměřeno na tři oblasti. První skupina otázek se zaměřovala na hodnotové orientace studentů, druhá na kritéria a podobu hodnocení svých a učitelových nedostatků v průběhu edukačního procesu a třetí na vliv případné religiozity respondentů na jimi postulované hodnoty a postoje. V dotazníku byla respondentům předložena baterie 14 hodnot, které měli hodnotit způsobem užívaným ve školní výuce (škála 1 až 5). Dále byli adolescenti dotazováni na životní cíle prostřednictvím baterie 10 tvrzení, z nichž měli zakroužkovat nejvíce tři tvrzení, se kterými se nejvíce ztotožňují. Z výsledků dotazníkového šetření vyplývá, že na prvních třech místech se umístily hodnoty „zdraví", „rodina" a „láska". Na opačném konci řebříčku pak hodnoty „úspěšnost ve škole", „být užitečný druhým" a „náboženství". Druh navštěvované školy neměl zásadní vliv na preferované hodnoty, ale rodinné zázemí ano. Úměrně s neúplností rodiny klesla u respondentů důležitost hodnot „vzdělání", „náboženství" i „majetek". Nejvíce preferovanými životními cíli byly „fungující rodina", „úspěch v zaměstnání" a „finanční zajištění". Bez zajímavosti nejsou ani výsledky v preferenci životních cílů v závislosti na

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

rodinném zázemí. Respondenti žijící v rodině s oběma rodiči jako nejvyšší cíl preferují „fungující rodinu“. Na druhém místě „spoustu přátel“ a na třetím „dobré finanční zajištění“. Respondenti, kteří žijí v rodinách s jedním z rodičů by chtěli mít také „fungující rodinu“, na druhém místě „dobré finanční zajištění“ a na třetím „spoustu přátel“. Respondenti, kteří nežijí v rodinách ani s jedním z rodičů, chtějí mít také „fungující rodinu“, ale na druhém místě „chtějí dělat v životě jen to, co je baví“ a na třetím místě chtějí mít „spoustu přátel“. Priority životních cílů se lišily také podle typu navštěvované školy. Studenti gymnázia chtějí víc než jen finanční zajištění. Chtějí mít úspěch v zaměstnání, cestovat a udržet si spoustu přátel. U studentů SOŠ je životním cílem „cestování“, kdežto u studentů SOU bez maturity „dobré finanční zajištění“. Při analýze životních cílů se ukázalo, jaké jsou skutečné hodnotové preference adolescentů. Hodnota „peníze a majetek“ byla v pořadí na devátém místě, ale dobré „finanční zajištění“ bylo třetím nejdůležitějším životním cílem. Podobně tomu bylo u životního cíle „pomoc druhým“, který do první trojice zařadilo necelých 20 % respondentů, avšak hodnotu „být užitečný druhým“ považovalo za důležitou až 71 % z nich. Dotazníkové šetření bylo dále doplněno kvalitativním výzkumem, a sice řízeným rozhovorem výzkumného pracovníka (pedagog s několikaletou praxí) s adolescentem. Rozhovory byly vedeny s 15 studenty. Z těchto rozhovorů vyplynulo, že studenti mají utvořen žebříček hodnot a postojů, což v mnoha případech podepřeli adekvátní argumentací (Preissová-Krejčí, r. 2005, s. 57 - 70).

Ve výzkumech prováděných Krausem a kol. (2006) v roce 2001 a 2003 byly v souvislosti s hodnotovou orientací mládeže sledovány tři faktory - pohlaví, věk a typ navštěvované střední školy. Rozdíly z hlediska pohlaví se projevily především u hodnot „spokojený, rodinný život“ a „pomoc druhým“, které mnohem více preferovaly dívky, naopak chlapci preferovali „dobrou, zajímavou práci“ a hodnotu „volný čas“. Pokud jde o rozdíly z hlediska věku, u mladší kategorie převažovala hodnota „vysoká materiální úroveň“, starší kategorie preferovala hodnotu „spokojený rodinný život“. Poslední sledovaný faktor, typ navštěvované školy, nezaznamenal výrazných rozdílů mezi studenty gymnázia a studenty středních odborných škol, kteří nejvíce preferovali hodnoty „spokojený rodinný život“ a „dobrá, zajímavá práce“. Studenti středních odborných učilišť oproti nim kladli na první místo „vysokou materiální úroveň“.

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

You created this PDF from an application that is not licensed to print to novaPDF printer (http://www.novapdf.com)