

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

**Vliv sociálního prostředí na utváření osobnosti v období
adolescence**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vedoucí diplomové práce:

doc. PhDr. František VÍZDAL, CSc.

Vypracoval:

Bc. Pavel THOMKA

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Vliv sociálního prostředí na utváření osobnosti v období adolescence“ zpracoval samostatně a použil jen literaturu uvedenou v seznamu literatury.

Praha 29. 3. 2008

.....

Bc. Pavel THOMKA

Poděkování

Děkuji panu doc. PhDr. Františku VÍZDALOVI, CSc. za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování mé diplomové práce.

Také bych chtěl poděkovat rodině, přátelům a známým za morální podporu a pomoc, kterou mi poskytli při zpracování mé diplomové práce, a které si nesmírně vážím.

Bc. Pavel THOMKA

OBSAH

Úvod	3
I. Adolescence a profesní příprava	5
1. Adolescence – historický pohled na profesní přípravu	5
2. Adolescence a její charakteristika	7
2.1 Somatické změny a profesní příprava	8
2.2 Dílčí závěr	11
2.3 Psychické změny a profesní příprava	11
2.4 Dílčí závěr	14
2.5 Sociální prostředí jako ovlivňující faktor výběru budoucí profese	14
2.5.1 Adolescent a rodina	15
2.5.2 Dílčí závěr	18
2.5.3 Adolescent a škola	19
2.5.4 Dílčí závěr	25
2.5.5 Adolescent a vrstevníci	25
2.5.6 Dílčí závěr	27
2.5.7 Adolescent a volný čas	27
2.5.8 Dílčí závěr	28
2.5.9 Adolescent a životní styl	28
2.5.10 Dílčí závěr	30
2.5.11 Adolescent a média	30
2.5.12 Dílčí závěr	32
3. Adolescent a jeho profesní příprava na budoucí profesi – výzkumy	33
4. Shrnutí	40
II. Empirický výzkum a jeho vyhodnocení	41
5. Výzkum na gymnáziu	41
5.1 Cíl empirického výzkumu	42
5.2 Stanovení hypotéz	43

5.3 Použité metody	43
5.4 Konkrétní místo empirického výzkumu	44
5.5 Charakteristika respondentů	44
5.6 Vyhodnocení dotazníku	45
5.7 Ověření hypotéz	56
Závěr	63
Resumé	66
Anotace	67
Literatura a prameny	68
Seznam příloh	69

„Chceme-li charakterizovat současnou populaci mládeže, musíme ji vnímat v dimenzích doby a společenských poměrů, v nichž tato generace dozrává. Mládež nemá jiné názory, jiné pohledy na život a na svět než je ten, který ji obklopuje.“

(Beck, U. Risikogesellschaft, Frankfurt am Mein, 1986)

(Beck, U. Riziková společnost, Frankfurt am Mein, 1986)

Úvod

Jsou chvíle v životě, kdy se člověk musí rozhodovat. Někdy však neví, zda se rozhodl správně. Rozhodování není jednoduchá věc, zvláště když existuje možnost volby.

Jedním z prvních klíčových rozhodnutí v životě mladého člověka je volba školy, která by pro něj měla být odrazovým můstkem na cestě k výběru budoucí profese.

Je však mladý člověk v patnácti letech opravdu přesvědčen, co chce vlastně v životě dělat? Někteří mají jasno již od útlého věku - od školky, základní školy. Jiní nevědí, zda se dát na studia nebo zkusit učební obor. Jedno je však jasné – rozhodnutí, co bude mladý člověk po základní škole dělat, musí padnout. Rozhodnutí u nerozhodných však může ovlivnit řada faktorů, zejména rodiče, kamarádi, volný čas, životní styl, média a v neposlední řadě také škola.

Tím, že se mladý jedinec rozhodne na konci základní školy jít na studia nebo na učební obor však ještě neznamená, že nemůže dojít v průběhu jeho dalšího studia k formování vlastních názorů na svůj budoucí život – budoucí profesi. Zatímco u učebních oborů není takový manévrovací prostor na případnou změnu profese, u středoškolských studentů je tento manévrovací prostor pro rozhodování prodloužen o čtyři roky. Studenti středních odborných škol, např. ekonomická škola, průmyslová škola strojní, průmyslová škola elektrotechnická, hotelová škola apod., mají o něco větší manévrovací prostor na změnu své budoucí profese, než studenti učebních oborů, a to zejména díky maturitní zkoušce (vyjma učebních oborů zakončených maturitní zkouškou). Ta je

opravňuje k případnému dalšímu studiu na vyšších odborných nebo vysokých školách.

Jaké rozhodování však má student gymnázia? Dá se říci, že jednodušší než výše uvedení studenti učebních oborů a studenti středních odborných škol. Je to však dvousečné. V první řadě gymnázium připravuje adolescenta ke studiu na vysoké škole. Výhodou pro úspěšného adolescenta - studenta gymnázia je, že si může v podstatě vybrat jakoukoliv vysokou školu, pokud na ní složí přijímací zkoušky. Ve druhé řadě nepřijetím úspěšného studenta gymnázia na vysokou školu tento nemá odbornou specializaci.

Tak, jak se mladý jedinec vyvíjí, mění se i jeho názory a pohledy na svět. A proto v rámci jeho čtyřletého působení na gymnáziu zcela nepochybně dochází ke změně jeho pohledu na svůj budoucí život – další studium a výběr profese.

Právě činitelé sociálního prostředí, které působí na rozhodování adolescenta při volbě budoucího studia a budoucí profese, budou předmětem tohoto materiálu. Ten by měl ukázat, do jaké míry ovlivňuje sociální prostředí rozhodování studenta gymnázia o svém budoucím studiu a budoucí profesi.

V návaznosti elementárních charakteristik všech podmínek sociálního prostředí, které ovlivňuje vývoj studenta gymnázia, bude proveden empirický výzkum na gymnáziu u studentů 1. a 4. ročníku formou dotazníku, který bude rozdělen do dvou částí. Cílem první části bude komparace postojů studentů 1. a 4. ročníku k jejich současnému a budoucím studiu a volbě profese v závislosti na sociálním prostředí. Cílem druhé části bude šetření u studentů 4. ročníku gymnázia, zda sociální prostředí ovlivnilo jejich postoj k dosavadnímu a budoucímu studiu a volbě budoucí profese. Po vyhodnocení empirického výzkumu budou v závěru práce navržena opatření, která mohou sloužit jako námět pro pedagogy základního a středního školství k usměrňování studentů v jejich další studijní a pracovní kariéře v závislosti na reálných možnostech studenta.

I. Adolescence a profesní příprava

1. Adolescence – historický pohled na profesní přípravu

Adolescence je úzce spjata s přechodem od dětství k dospělosti. Již v dávné historii si vydobyla své místo v rámci ontogenetického vývoje, i když v každém svém historickém období měla jinou tvář.

Už v antickém Řecku se nacházejí její první náznaky. Zejména Aristoteles (384 – 322 př.n.l.) ve své třetí ze sedmi fází života člověka hovoří o období, které odpovídá adolescenci (14 – 21 let). Byla chápána jako svébytné období života, ve kterém má člověk (muž) ukončit svůj tělesný a pohlavní vývoj, formovat svůj charakter, myšlení a rozum. Měl by také studovat abstraktní disciplíny, jako je matematika, astronomie a teorie hudby (podle Muusse, 1989).

Marginální význam měla adolescence ve středověku (5. - 17.stol.). Aries (1962), který studoval charakteristiky rodinného života ve středověku, nenašel žádný výrazný rozdíl mezi dětstvím a adolescencí. Výjimku tvořila role pážete v rytířském stavu (Macek, 2003). Středověk je z hlediska adolescence a profesní přípravy k adolescentům velmi nepříznivý. Zpravidla adolescenti museli tvrdě pracovat, zejména na polích. Možnost studia byla pouze výsadou bohatých.

Změny přicházejí až v novověku, kdy Marie Terezie ve 2. pol. 18. stol. zavádí povinnou školní docházku pro děti od 6 do 12 let. Zejména děti ve větších městech mají možnost se specializovat na konkrétní řemesla nebo další studia.

Právě počátkem novověku se začínají objevovat nové teorie ontogenetického vývoje, jehož součástí se stává i adolescence. Na adolescenci se tak začíná nahlížet jako na samostatnou část života v rámci vývoje člověka, kde se již začínají utvářet tři hlavní body adolescence: tělesné změny, psychické změny a sociální prostředí. Např. pojetí J. Locka (1632 – 1704) „tabula rasa“ ve vztahu k narozenému dítěti přisuzuje obecně velký význam vlivům prostředí a výchovy. Duševní vývoj probíhá plynule od narození a kulminuje právě na konci adolescence (Locke, 1906, Muuss, 1989).

Jestliže do 18. století bylo cílem lidské existence především křesťanské spasení, v průběhu 18. a 19. století začaly jako významné hodnoty vystupovat

soukromý život, pocit vlastní hodnoty a opravdovosti (srov. Baumeister, 1987, Maumeister, Muraven, 1996.).

J. J. Rousseau (1712 – 1778) jako první zdůraznil potřebu „přemostění“ období mezi dětstvím a dospělostí a tím tak položil základ pro první úvahy o adolescenci. Propagoval koncepci „přirozené výchovy“ a tzv. návratu k přírodě. Tato koncepce byla opřena o diferenciovaný pohled na jednotlivé etapy života. Vývoj člověka rozdělil do 5 fází, adolescenci přisuzuje 15 – 20 rok života jedince. Předchozí období je „věk rozumu“ (12 – 15 let), kde se prohlubovalo sebeuvědomování, adolescence je dobou emocionálního dozrávání a přesunu od sobeckosti k zájmu o druhé. Život dostává nový rozměr a minulé a současné zkušenosti nabývají nový smysl. Člověk si uvědomuje, že nyní je skutečně zrozen pro život a že nic nelidského mu není cizí (Rousseau, 1907, Davis, 1985, Koops, 1996).

G. S. Hall (1844 – 1924) vytvořil první ucelenou koncepci, která se snažila vysvětlit adolescenci jako vývojové období. Usiloval o vytvoření mostu mezi spekulativním, scholastickým a empirickým zkoumáním (dotazníková šetření). Pod vlivem Darwinovy evoluční teorie formuloval „zákon rekapitulace“, podle něhož je souhrn genetických informací každého dítěte zakódován celý fylogenetický vývoj člověka. Tato genetická danost je neměnná a je třeba ji v individuálním vývoji respektovat. Adolescenci přirovnává k německému literárnímu hnutí 18. Století „Sturm und Drang“ (F.M. Klinger), které bylo charakteristické idealismem, plným vyjadřováním emocí, revoltou proti všemu starému, odhodláním žít „jinak“ až do všech důsledků, i za cenu nejvyššího utrpení. Dále líčí adolescenci jako nevyhnutelný a dramatický střet protikladných tendencí v člověku.

Projdeme-li vývoj adolescence od antiky po současnost, je zde patrné postupné osvobozování adolescenta z vlivů okolí, které rozhodovalo o jeho dalším životě. V současnosti je kladen důraz zejména na seberealizaci adolescenta a s tím související svobodný výběr jeho budoucího studia a budoucí profese.

2. Adolescence a její charakteristika

Období adolescence je vlastně přechod od dětství k dospělosti. Z hlediska důležitosti o rozhodování a ukončení přípravy na budoucí profesi lze označit období od 15 do 25 let. Toto období je ohraničeno volbou oboru, který bude adolescent studovat v instituci druhé části sekundárního stupně školství, tj. od 15 do 18 let a ukončeno případným úspěšným završením vysoké školy, tj. cca 25 let. Dle Macka je adolescence chápána jako přechodné stadium ve smyslu přechodu období nutné závislosti na druhých lidech (opět zpočátku neuvědomované) do stádia relativní nezávislosti na druhých lidech (charakteristického pro dospělost). Dle Vágnerové tvoří jednu dekádu života, od 10 do 20 let, rozděluje se na ranou adolescenci (11 – 15 let) a pozdní adolescenci (15 – 20 let). Dle Macka trvá také od 10 do 20 let, ale je rozdělena do tří fází: časná adolescence (10 – 13 let), střední adolescence (14 – 16 let) a pozdní adolescence (17 – 20 let). Dle Langmeiera a Krejčířové adolescence zahrnuje období 15 – 20(22) let. Termín adolescence je odvozen z latinského slovesa *adolescere* (dorůstat, dospívat, mohutnět). Počátek je spojován s plnou reprodukční zralostí a v jejím průběhu se ukončuje tělesný růst (Macek, 2003).

V tomto období dochází ke komplexní proměně osobnosti v somatické, psychické a sociální oblasti a jsou ve vzájemné interakci (Vágnerová, 2005, s.321).

Adolescencí se zabývalo a zabývá mnoho autorů. Zde je stručný přehled důležitých faktorů probíhajících v adolescenci. Tento přehled důležitých faktorů probíhajících v adolescenci je kompilátem řady autorů (např. Hill, 1980; Miller, 1989; Hurrelmann, 1994):

- Přijetí vlastního těla, fyzických změn, včetně pohlavní zralosti a pohlavní role.
- Kognitivní komplexita, flexibilita a abstraktní myšlení – schopnost aplikovat intelektový potenciál v běžné každodenní zkušenosti.
- Uplatnění emocionálního a kognitivního potencionálu ve vrstevnických vztazích, schopnost a dovednost vytvářet a udržovat vztahy s vrstevníky obojího pohlaví.

- Změna vztahů k dospělým (rodičům, dalším autoritám) – autonomie, popř. vzájemný respekt a kooperace nahrazuje emocionální závislost.
- Získání představy o ekonomické nezávislosti a směřování k určitým jistotám, které s ní souvisejí – k volbě povolání, k získání základní profesní kvalifikace, k ujasnění představ o budoucí profesi.
- Získání zkušeností v erotickém vztahu, příprava pro partnerský a rodinný život.
- Rozvoj intelektu, emocionality a interpersonálních dovedností zaměřených ke komunitě a společnosti – tj. získání kompetence pro sociálně zodpovědné chování.
- Představa o budoucích prioritách v dospělosti – důležitých osobních cílů a stylu života.
- Ujasnění hierarchie hodnot, reflexe a stabilizace vlastního vztahu ke světu a k životu (světový názor).

Jedním z výše uvedených faktorů je získání představy o ekonomické nezávislosti a směřování k určitým jistotám, které s ní souvisejí – k volbě profese, k získání základní profesní kvalifikace, k ujasnění představ o budoucí profesi. Ve spleti změn a přerodů v období adolescence je rozhodování o budoucím studiu s návazností na budoucí profesi adolescenta nejen záležitostí rodiny, školy, prostředí, životního stylu, médií, ale také záležitostí somatickou a psychickou.

2.1 Somatické změny a profesní příprava

Somatická změna je významným signálem dospívání. Právě v tomto období mezi 15 a 20 rokem života dochází také k prvnímu pohlavnímu styku.

Je všeobecně známo, že dívky dospívají dříve než chlapci. Sekundární pohlavní znaky děvčat jsou nápadnější a bývají ostatními vnímány jako větší kvalitativní změna. U chlapců je významný zejména růst a poté rozvoj svalů. Zatímco u dívek se hranice tělesného dospívání pohybuje na hranici 8 – 15 let, u chlapců je to 9 – 17 let (Langmeier, Krejčířová, 1998). Jak je patrné

z uvedených faktů, tělesné dospívání je individuální záležitostí každého jednotlivce.

V této souvislosti dochází i ke změně chování okolí, které znalo adolescenta s jinými fyzickými parametry než s jeho současnými. Reakce okolí jsou různé, možno říci, že odvislé od subjektivního názoru okolí. Adolescent si však podle reakce svého okolí odvozuje své sebepojetí. Bude-li jeho okolí na něho pohlížet negativně, může dojít k nejistotě, která může mít na svědomí změnu psychiky, a to se může odrazit v chování. V druhé fázi adolescence se stává tělesný vzhled důležitou součástí identity. Adolescenti posilují, cvičí, drží diety. Krása je pojímána jako cíl a prostředek (Vágnerová, 2005, s.329). Zejména dívky dovedou v tomto směru vyvinout značné úsilí, jen aby se danému ideálu přiblížili.

Adolescenti na rozmezí rané a pozdní adolescence též mají tendenci sklouzávat k uniformitě. Velký podíl na ní mají především média. Podobnost s tendenčním vzorem – ideálem zaručuje s velkou pravděpodobností pozitivní hodnocení okolí, zejména vrstevníků. Lze tedy říci, že uniformita představuje pro adolescenta jistotu. Ke konci tohoto období si však adolescenti vytváří svůj vlastní názor, jsou vyhraněnější, a tudíž volí individuální styl.

Vzhledem k tomu, že se zevnějšek adolescenta vizuálně mění, dochází k výraznému zásahu do jeho identity, a proto bývá taková změna intenzivněji prožívána. Tento proces změny identity trvá určitou dobu, než se s ním adolescent vyrovná. Právě prostřednictvím svého zevnějšku a oblečení sděluje dospívající svému okolí, kým chce být (Vágnerová, 2005, s.329). Překonávání svých tělesných změn může pojmout neměnností svého oblečení i zevnějšku jako důkaz stability na tyto probíhající změny, které nemůže ovlivnit, např. změna postavy.

Adolescenty můžeme podle Vágnerové rozdělit v rámci jejich stylu oblékání a zevnějšku do několika skupin.

- **Adolescenti preferující zdůraznění jejich tělesných proporcí.** Tento typ adolescentů vyjadřuje svým oblékáním a zevnějškem zejména sexuální identitu. Tito dospívající jsou si vědomi svých tělesných předností, a proto se snaží o jejich větší zdůraznění. Do této kategorie se především řadí

dívky s vyspělejšími sekundárními pohlavními znaky, u chlapců se jedná spíše o vypracovanou postavu.

Opakem může být **beztvará postava**, která nemá ostré kontury a prezentuje se jako model vhodný k projekci libovolné varianty.

- **Příslušnost k určité skupině.** Tato skupina dospívajících se prezentuje svou sociální identitou, např. sportovní fanoušci oblékají dresy svého oblíbeného klubu, skinheadi oblékají bundu zvanou bomber apod.
- **Vyjadřování moralizujícího postoje.** Jedinci v této skupině demonstrují opovržení konformismem, normami, životním stylem konzumní společnosti. Dospívající odmítají uhlazenost, protože se jim jeví jako pokrytecká a povrchní a nepřijímají názor, že šaty dělají člověka. Místo uhlazenosti volí staré obnošené šaty, které již dávno vyšly z módy. Někdy též volí šaty roztrhané.
- **Nevyhraněná skupina.** Zde se prezentují takoví adolescenti, kteří teprve hledají svou identitu a zatím nevědí, kam se zařadit.

Zpravidla ten, kdo tělesně dříve dospěje, získává u svých vrstevníků a dospělých lepší **sociální status**, neboť prestiž je v tomto věku závislá na fyzické vyspělosti. Výhodu mají především dospívající, jejichž fyzická atraktivita jim umožňuje na základě vizuálního dojmu vrstevníků a dospělých lépe uspět v různých konfrontačních činnostech, např. při získání předního postavení ve vrstevnické skupině, získání jistých výhod u pedagogického sboru, získání zaměstnání apod. Tato „výhoda“ se projevuje zejména u dívek a může v adolescenci dosáhnout značné saturace, která poskytuje vnitřní jistotu a odvahu angažovat se v budoucnosti. Fyzická atraktivita někdy usnadňuje adolescentům jejich rozhodování o volbě budoucího studia a povolání. Zejména kariéra modelek je toho jasným příkladem. Pokud chce dívka uspět na tomto poli, musí však již dnes ovládat alespoň jeden světový jazyk.

Pravým opakem je menší nebo malá fyzická atraktivita. Ta může ovlivnit další rozvoj adolescenta i jeho hierarchii hodnot. Tuto skupinu dospívajících lze rozdělit na tři podskupiny.

V první podskupině se objevují jedinci, kteří se smíří se svým zevnějškem a často se uzavírají do sebe, mají malé sebevědomí.

Ve druhé skupině jsou jedinci, kteří se snaží prostřednictvím tělesně atraktivních aspoň o zlepšení svého sociálního statusu u svých vrstevníků.

Ve třetí skupině jsou adolescenti, jejichž malá tělesná atraktivita se stává impulsem k tomu, aby hledali jiný způsob realizace a vynikli v jiných činnostech, např. studium, hra na hudební nástroj, apod. V této skupině můžeme nalézt budoucí vědce, lékaře, právníky a ostatní profese, které vyžadují náročné studium. Tito adolescenti zpravidla vědí, čeho chtějí dosáhnout.

2.2 Dílčí závěr

Hlavním cílem adolescenta v oblasti somatických změn je identifikace s tělesným růstem. V případě nespokojenosti je možno provést nápravu směrem k fyzické atraktivitě formou cvičení, držení diet a dalších jiných aktivit, které vedou k uvedenému cíli. V případě nezdaru je pravděpodobná změna v chování adolescenta, která může mít vliv na utváření psychiky. Ta může mít za následek směrem k volbě budoucího studia a volbě povolání dva protipóly: podceňování sebe sama s následkem stavění si nízkých cílů nebo impuls dokázat sobě samému nebo okolí schopnost vyniknout v jiných činnostech.

Ke splnění požadavků na žádanou profesi adolescenta může hrát velkou roli tělesný růst, popř. fyzická kondice. Jedná se zejména o profese spojené s ochranou majetku, osob apod.

2.3 Psychické změny a profesní příprava

Fyzická atraktivita se může stát významnou součástí identity adolescenta, zejména ve druhé fázi adolescence. Adolescent se svým vzhledem často zabývá, někdy lze hovořit téměř o narcismu. Srovnává své tělo s kvalitami těl ostatních vrstevníků a aktuálně akceptovaným ideálem. Pokud se fyzicky přibližuje aktuálnímu ideálu, zvedá se jeho sebevědomí.

Tělesná odlišnost, zejména výška postavy, tělesná hmotnost, malé svaly apod. může mít vliv na sebehodnocení, sebejistotu, omezenější sebedůvěru.

Dále dochází ke kvalitativní změně **myšlení**. Piaget (1966, 1970) nazval toto období stadium formálních logických operací. Pro vývoj myšlení je

charakteristické postupné uvolňování ze závislosti na konkrétní realitě. Rozdíl mezi myšlením mladších školáků a dospívajícími lze vymezit následovně:

- Prepubertální dítě chce poznat svět jaký je.
- Dospívající přemýšlí o tom, jaký by tento svět mohl být.

Typické znaky způsobu myšlení dospívajících lze shrnout do několika bodů (podle Keatinga, 1991):

- **Připouštění variabilit různých možností.** Formální logické operace umožňují posuzovat problém z více hledisek.
- **Systematičtější uvažování.** Mění se způsob manipulace s informacemi. Dospívající je schopen uvažovat o různých alternativách, stanovit si různé hypotézy a postupnými kroky je vyloučit nebo potvrdit.
- **Experimentování s vlastními úvahami.** Schopnost je kombinovat a integrovat v jeden celek. Tím se rozvíjí flexibilita myšlení.

Dospívající si postupně osvojí abstraktní způsob myšlení, kde se předmětem může stát cokoli. Obsah je zaměnitelný, ale forma zůstává stejná.

Mění se vývoj řeči, zejména roste slovní zásoba, složitost větné stavby a tím celková výrazová složitost. Zvláště nadaní adolescenti mohou rozvíjet svůj literární talent např. vyjádřením svých zájmů a zkušeností.

Dle Vágnerové (2005) změna v myšlení ovlivňuje i postoj k základním psychickým potřebám :

- **Potřeba jistoty a bezpečí.** Tyto potřeby jsou stále vázány na minulou zkušenost i aktuální prožitky. Objevuje se však nová dimenze – anticipace budoucnosti. Ta potřebu jistoty a bezpečí prezentuje jako přijatelnou nebo nejistou a ohrožující. Pouhé uvědomění mnoha možností může být důvodem ztráty dřívějšího pocitu jistoty. Nyní je tato infantilní jistota pryč a je třeba usilovat o novou.
- **Potřeba seberealizace.** Dospívající začíná uvažovat o svých budoucích možnostech a perspektivách. Vlastní seberealizace se rozšiřuje z přítomnosti na budoucnost. Aktuální výkony nejsou již tak důležité, protože současná nespokojenost může být kompenzována dobrými

výsledky v budoucnosti. Odložení něčeho, co je nyní nerealizovatelné, se stává obrannou strategií. Dospívající zjišťuje, že uspokojení, které mu přináší výborný výkon, nemusí mít dlouhého trvání. V budoucnosti mohou nastat jiné okolnosti a člověk už si nemůže být jist, zda se mu bude dařit stejně dobře jako nyní. Taková nejistota mladší děti nezatěžovala, z jejich pohledu byl výsledek dobrý nebo špatný. Co by mohlo nastat později, dítě neuvažovalo.

- **Potřeba otevřené budoucnosti.** Až v období adolescence začíná mít nějaký smysl. Přesah konkrétní reality a formování různých možností může fungovat jako naděje, jako otevření perspektivy. Budoucnost začne mít potřebný subjektivní význam teprve tehdy, když je o ní dospívající schopen uvažovat.

Rychlý rozvoj motorických, percepčních i ostatních schopností vede k novým hlubším zájmům – o sport, hudbu, četbu, filmy, divadlo, popřípadě k prvním vážnějším pokusům v literární, hudební nebo výtvarné oblasti. V rámci těchto činností, které plní funkci koníčka, může vykristalizovat výběr budoucí profese.

Dalším rysem adolescence je **emoční instabilita**. Ta provází adolescenty v celém jejím období. Jejím charakteristickým znakem jsou časté a nápadné změny nálad, zvláště v negativním směru, impulsivita jednání, nestálost a nepředvídatelnost reakcí a postojů. Nezřídka dochází k výkyvům ve školním prospěchu. Dále k tomu přistupuje zvýšená unavitelnost, střídání ochablosti a apatičnosti s krátkými fázemi vystupňované aktivity. Rovněž drobné neurovegetativní poruchy, zhoršení spánku nebo poruchy chuti k jídlu. Adolescenti pozorují své niterné stavy a stále více přemýšlejí o svých vnitřních konfliktech, utíkají do svého soukromého citového světa nebo do denního snění, které je odvádí od reality. (Langmeier, 1998, s.143)

Ve střední a pozdní adolescenci emoční instabilita pomalu odeznívá. U adolescentů v těchto fázích dochází k menší impulsivnosti, extroverzi, vyšší emocionální dráždivosti a vyšší stálosti. Dovedou se lépe ovládat, jejich sebeovládání je trvalejší a stabilnější. Dokonce se dovedou vzdát aktuálního uspokojení, pokud mají dostatečně lákavý cíl.

V pozdní adolescenci je dospívající již připraven na to, jaké povolání by chtěl v budoucnu vykonávat. Po úspěšném zakončení druhé části sekundárního vzdělávání nebo vysoké školy vzniká u adolescenta pocit nepostradatelnosti. Vzhledem k tomuto pocitu je pro adolescenta důležité najít po absolvování studia uplatnění v povolání, pro které se připravoval. Nastane-li situace, že adolescent nebude moci vykonávat povolání pro které se připravoval, může se rozhodnout pro rekvalifikaci nebo zvolit takový obor, kde rekvalifikace není nutná. Tato situace u něho však může vyvolat změny v psychice, adolescent již nebude tak sebevědomý a jeho pocit nepostradatelnosti se může dostat do fáze, kdy rekvalifikace bude pro něho nutné zlo – pouze prostředek pro získání peněz.

2.4. Dílčí závěr

Ve vztahu k výběru budoucího studia a budoucí profese, je pro adolescenta nezbytnou součástí myšlení (logické uvažování, představivost, úsudek apod.). I když každý jedinec dostává do vínku genetické dispozice, které vytvářejí předpoklady pro rozvoj určitých psychických vlastností, lze tyto psychické vlastnosti do určitého stupně rozvíjet. Tento rozvoj psychických vlastností záleží zejména na rodině adolescenta a sociálním prostředí, kde se adolescent pohybuje. Právě dosažený stupeň psychických vlastností může určovat míru budoucího vzdělání a zařazení adolescenta do společnosti.

2.5 Sociální prostředí jako ovlivňující faktor výběru budoucí profese

Tato důležitá životní fáze dospívání zahrnuje několik velmi významných okamžiků. Mezi ně patří ukončení povinné školní docházky, získání občanského průkazu, rozhodování o své budoucí profesi, vstup na střední odborné učiliště, střední školu nebo gymnázium, nové vztahy s vrstevníky a ostatními lidmi, ubývání závislosti adolescenta na rodině, první pohlavní styk, vlastní volba povolání a nástup do zaměstnání nebo pokračování studia na vysoké škole.

Tento výčet má několik společných rysů: Rodina, škola, vrstevníci, volný čas, životní styl, média. Zatímco rodina již téměř svoji úlohu splnila, když zformovala osobnost adolescenta a dala mu do vínku, kromě genetických

dispozic výchovu, potřebu jistoty, zázemí a nastavení směru do budoucnosti, adolescent začíná cítit potřebu odpoutání z vázanosti na rodinu. V jeho životě začínají hrát důležitou roli vrstevníci, škola začíná plnit funkci z hlediska budoucího sociálního zařazení, volný čas je využíván ke kontaktu s vrstevníky a k činnostem spojených s jeho zájmy, formuje se jeho životní styl a je ovlivňován médii, ze kterých si vybírá to, co je pro něho aktuálně „důležité“.

2.5.1 Adolescent a rodina

Zatímco v dětství jedinec preferoval potřebu jistoty a závislost na rodině, v rané adolescenci již touží po větší svobodě a chce sám o sobě rozhodovat. Velký vliv na tuto změnu mají jeho vrstevníci, s nimiž se ztotožňuje. Rodina zde začíná mít pouze význam zázemí a význam ekonomický.

Potřeba zázemí a jistoty adolescenta přechází do symbolické roviny, mění se citová vazba rodič – adolescent. Velmi důležitým faktorem pro rodinu, kde žije adolescent, je jeho předchozí výchova. Rodiče již od dětství vštěpují dospívajícímu, jak se má chovat k rodičům, sourozencům, ostatním lidem, hodnotám. Tím, že se dospívající pomalu odpoutává od rodiny a začíná mít svůj vlastní pohled na svět – někdy i odlišný od rodičů, někteří rodiče těžko zvládají a dochází ke konfliktům mezi nimi. Je to způsobeno tím, že rodiče zpravidla věnovali hodně úsilí výchově adolescenta a nemohou se smířit s tím, že adolescent řeší mnoho věcí jinak než by chtěli oni. Tím horší pro rodiče bývá, když se adolescent rozhodne pro jiné studium či povolání, než které mu rodiče vybrali. V tomto případě vzniká zklamání na obou stranách, rodiče pátrají po příčinách, kde udělali ve výchově chybu, adolescent hledá důvody, proč rodiče chtějí, aby dělal tu nebo onu školu či povolání. Ideálním způsobem pro obě strany je, že rodiče již od útlého věku vedou adolescenta systematicky k tomu, aby se z něho stal člověk s morálními kvalitami a dovedl se sám rozhodovat. Aby však tento model mohl fungovat, musí mezi jednotlivými členy rodiny panovat všeobecný soulad.

Pro život s dospívajícími je u rodiče důležitá tolerance. To však neznamená, že je všechno dovoleno. Je nutné stanovit určité meze, které budou reálné a pro obě strany akceptovatelné. Neméně důležité je mluvit s dospívajícím

o jakýchkoli věcech a vyhovět rozumným požadavkům. Není nutné, aby se rodič bál změnit názor, pokud je to vhodné. Není to známka slabosti, ale uznání, že dítě má také svá práva a adolescent tuto změnu názoru jistě ocení a rodič si v jeho očích získá vyšší kredit. Rodiče by se neměli nechat donutit nebo vmanévrovat dospívajícím do situace, která se jim např. v chování nelíbí a nesouhlasí s ní. Pokud se nechá rodič vmanévrovat, hrozí situace, že dospívající si zvykne, že když k nastalé situaci dojde, projde mu to. Dále by měli rodiče řešit problémy dospívajících v jednotě a souladu. Předejde se tak dalším zbytečným situacím, které by rodinu zbytečně zatěžovali. (Fenwicková, 1994)

V rámci další výchovy adolescenta a jeho fungování v rodině je důležitá komunikace. Dospívající rád diskutuje a je obzvláště citlivý na způsob, jakým se s ním jedná. Velmi ostře vnímá emoce a pocity toho, kdo s ním mluví. Ty je mohou rychle strhnout a ještě umocnit jeho vlastní reakce. Slovní i neslovní vyjadřování se u dospívajícího neustále mísí s jeho emocemi, pocity, drážděním, touhami apod. Vyjadřuje se také tělem prostřednictvím gestikulace a mimiky, intonací, postoji. (Goddetová, 2001, s.29)

Dalším důležitým aspektem v rámci rodiny jsou vztahy mezi rodinnými příslušníky. Každý člen rodiny zastává v rodině určitou roli. Otec s matkou jsou v roli nadřazených, i když každý z nich bere nadřazený vztah vůči dospívajícímu jinak. Podle T. Parsonse a R. F. Balese lze vůdcovství (nadřazenost) rozdělit na vůdcovství expresivní a instrumentální. Otcí zpravidla přísluší vůdcovství instrumentální, které plní funkci koordinátora skupiny vzhledem k zvoleným cílům. Vůdcovství expresivní zpravidla přísluší matce a lze ho popsat jako zajišťování citového klimatu ve skupině.

	<i>instrumentální priorita</i>	<i>expresivní priorita</i>
<i>nadřazený</i>	otec (manžel)	matka (manželka)
<i>podřazený</i>	syn (bratr)	dcera (sestra)

Tab. 1 Základní struktura rolí v nukleární rodině (Parsons, Bales, 1955)

Vlastní vztahy v rodině lze rozdělit podle Vágnerové následovně:

Vztah dospívajícího obojího pohlaví k matce. Tento vztah lze obecně charakterizovat jako odmítání nadměrného pečovatelsství, hlídání a dávání rad. Matka však zůstává pro dospívajícího nejvýznamnější osobou a zdrojem sociální podpory, neboť je emotivnější a dovede se lépe vcítit do role svého dítěte.

Vztah matky s dospívající dcerou. Vytvářejí tzv. společenství vzájemné opory, s důrazem na udržení mezilidských vztahů a na péči o druhé. Tento vztah může být ohrožen vzájemnou rivalitou, která vyplývá z potřeby dívky zdůraznit kvalitu v oblasti ženské role a z potřeby matky tuto tendenci potlačit. Dcera od matky potřebuje podporu při zvládnání a naplňování ženské role.

Vztah matky k dospívajícímu synovi. Tento bývá tolerantnější a méně kritický. Syn snáze dosáhne větší svobody. Matky na syny kladou menší požadavky, které se týkají domácích prací. Matka je pro chlapce vzorem ženské role. Ve vztahu k matce se začíná chlapec prosazovat a experimentovat s rozvíjející se mužskou dominancí.

Vztah dospívajícího obou pohlaví k otci. Otec je důležitější pro chlapce než pro dívky. Výkyvy vztahu mohou vyplývat z odmítání autoritářských projevů otce nebo z potřeby otce jakýmkoli způsobem upoutat, vyprovokovat chlapce, aby nějakým způsobem zareagoval.

Vztah otce a syna. V tomto vztahu je kladen důraz na mužskou identitu. Významným symbolem proměny vztahu otce a syna je změna jejich tělesných znaků např. výška postavy, síla, rychlost, pružnost. Stává se, že dospívající syn otce přeroste a je obratnější než on. Tato změna je paralelou k proměnám vzájemného vztahu atraktivity matky a dcery. Dospívající syn se potřebuje osamostatnit a o společnost otce už nestojí tolik jako dřív, dává přednost vrstevníkům. Synovi stačí pouhé vědomí, že se na otce může spolehnout.

Vztah otce a dcery. V této době mívají otcové k dcerám větší odstup. Je to tím, že dospívání dcery uvádí otce do rozpaků, neví jak s dcerou jednat, když už není dítě. Může se bránit pocitu, že mu dcera připadá atraktivní, takový pocit je pro něj nepřijatelný a proto se bližšímu kontaktu raději vyhýbá. Otec ve vztahu k dceři funguje jako model mužské role.

Vztah sourozenců. Je součástí rodinného společenství a vzájemně ovlivňuje jejich socializační vývoj. Jako příslušníci stejné generace sdílí určité názory, postoje a hodnoty. To neznamená, že by se od sebe nemohli lišit. Jejich

významnost závisí na míře shody pohlaví a věku. V období dospívání se vztahy se sourozenci mění i v závislosti na jejich věku. Pokud jsou sourozenci na různé vývojové úrovni, zvyšují se rozdíly jejich názorů, přestávají si rozumět, což vede ke snižování četnosti jejich kontaktů. Může dojít k úplnému odpoutání a ztrátě společných zájmů v oblastech studijního nebo volnočasového zaměření, svoji roli na odpoutání mohou mít i kontakty s vrstevnickou skupinou. V případě velkých rozdílů nelze vyloučit i odpoutání od sourozence.

Dospívající sourozenec se zpravidla identifikuje se svým starším sourozencem. Starší sourozenec ovlivňuje více dospívajícího sourozence než mladší. Je to tím, že starší sourozenec se z pohledu dospívajícího sourozence přibližuje k dosažení žádoucího postavení.

Dospívající sourozenec většinou ztrácí zájem o svého mladšího sourozence. Důvodem jsou infantilní nápady mladšího sourozence, které dospívajícího sourozence obtěžují. Starší dospívající se mohou začít chovat ke svému mladšímu sourozenci autoritativně a tím může dojít k asymetrii jejich vztahu. Dospívající si v tomto případě zkouší svoji novou roli rodiče, kterou si v tomto případě zatím neuvědomuje.

Vztah mezi rodiči. Velmi důležitý je jejich vzájemný soulad a především společný postup při řešení situací vztahujících se k dospívajícím dětem. V případě, že každý rodič bude mít na řešení vzniklé situace jiný názor, může být narušena rodičovská rovnováha, která může vést k protěžování jednoho z rodičů ze strany adolescenta a zbytečným rodičovským hádkám. Adolescent pak bude automaticky řešit své problémy s rodičem, který mu vyjde více vstříc.

Adolescent by měl mít v rodině podíl na domácích pracích, jež budou v budoucnu pro něho hrát důležitou roli. Dnes již nelze přesněji specifikovat tuto činnost u dívek a u chlapců, neboť vztahy v rodinách jsou diferencované, v jedné rodině dělají všichni všechno (např. matka i otec vaří, žehlí, uklízí apod.), v jiné rodině panují odlišné vztahy (např. matka musí vařit, uklízet a otec zajišťuje rodinu ekonomicky, rozhoduje o rodinných úsporách apod.). Pokud se adolescent nebude na domácích pracích podílet, jedná se o chybu ve výchově rodičů, která může adolescentovi komplikovat jeho budoucí život, např. partnerský vztah.

2.5.2 Dílčí závěr

V rámci rodiny lze období adolescence nazvat jako období konfliktů mezi rodiči a adolescenty. Pokud se řešení konfliktů zvládá a adolescenti mají pocit, že mohou svobodně vyjadřovat svoje pocity, názory a že na ně rodiče berou ohled, není důvod, aby se adolescenti uchýlovali k rizikovému chování, mezi něž patří např. nedokončení střední školy. Z hlediska výběru školy a budoucího povolání je důležité, aby rodiče šli příkladem svým dětem, vštěpovali jim správné návyky v chování, v pracovních činnostech, v odpovědnosti za své činy a rozhodnutí. Adolescenti vnímají rodiče jako důležité osoby, které je nejvíce ovlivňují. Důležitost rodičů jako referenčních osob sebehodnocení adolescenta je velmi vysoká a během dospívání se nemění (Macek, 2003, s.56). Na základě výše uvedených souvislostí lze konstatovat, že adolescent může uvažovat o stejné nebo podobné profesní kariéře jako jeho rodiče.

2.5.3 Adolescent a škola

Nastává fáze, kdy se adolescent, ať už za přispění rodičů, učitelů, kamarádů, sebe sama nebo někoho jiného, rozhodl pro studium na sekundárním stupni vzdělávání. Škola má vedle rodiny největší vliv na život adolescenta. Utváří přátelství, úspěch a neúspěch. Adolescent se při přechodu do středního školství seznamuje s novými vrstevníky, s novými autoritami, dochází ke změně hodnotového žebříčku, zájmů, postojů, životního stylu.

Hlavní roli však ve vzájemné interakci **adolescent – škola** hraje klima školy (school climate). Klimatem školy rozumíme sociálně psychologické procesy, které postihují kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů v konkrétní škole tak, jak je percipují žáci, učitelé a zaměstnanci školy. Způsob, jakým tyto lidé percipují, závisí na mnoha ohledech, počínaje jimi samotnými, obsahem a charakterem interakcí s ostatními lidmi ve škole a konče celkovým prostředím školy, včetně fyzikálního, architektonického nebo ergonomického a organizačního. Součástí klimatu školy jsou i klimata učitelského sboru a jednotlivých školních tříd (Smékal, V., Macek, P., 2002).

Výběr střední školy není pro adolescenta jednoduchý. Jedná se o jedno z jeho doposud nejdůležitějších rozhodnutí, neboť to může výrazně ovlivnit jeho další život. Při rozhodování má několik možností: rozhodne se sám, s výběrem mu poradí rodiče, učitelé základní školy, někdo jiný nebo adolescenta ovlivní něco jiného. Častým jevem však také bývá, že dospívající jde na školu, kam se hlásí jeho kamarádi. Tento způsob bývá většinou nešťastný, protože adolescent nebere v potaz vážnost situace a rozhoduje se pouze prodloužit kamarádství, které zpravidla ukončením studia pomine nebo už nebude pro dospívajícího tak intenzivní. Důležitost rozhodnutí v tomto případě ustupuje do pozadí.

Pro studenta střední školy se mění schéma učiva a také styl vyučování. Styl vyučování je pro studenta náročnější, neboť ho nutí k větší samostatnosti. Učitel vyloží základní učivo a zbytek učiva musí student zvládnout jinou formou, např. samostudiem. Tento přechod je pro bývalého žáka základní školy mnohdy neznámý, neboť na základní škole nebyl objem učiva tak velký jako na střední škole a nebylo nutné se intenzivně připravovat na výuku. Nyní dochází k zásadní změně a čerstvý student střední školy si musí uvědomit, že záleží jenom na něm, jak rychle se s touto situací vyrovná. Vyrovnání se změnou systému učení a změny myšlení studenta střední školy je individuální, může trvat až jeden rok od zahájení studia. Někteří studenti se s touto změnou systému nevyrovnají a odcházejí ze střední školy, např. na střední odborné učiliště, jiní skončí se studiem úplně.

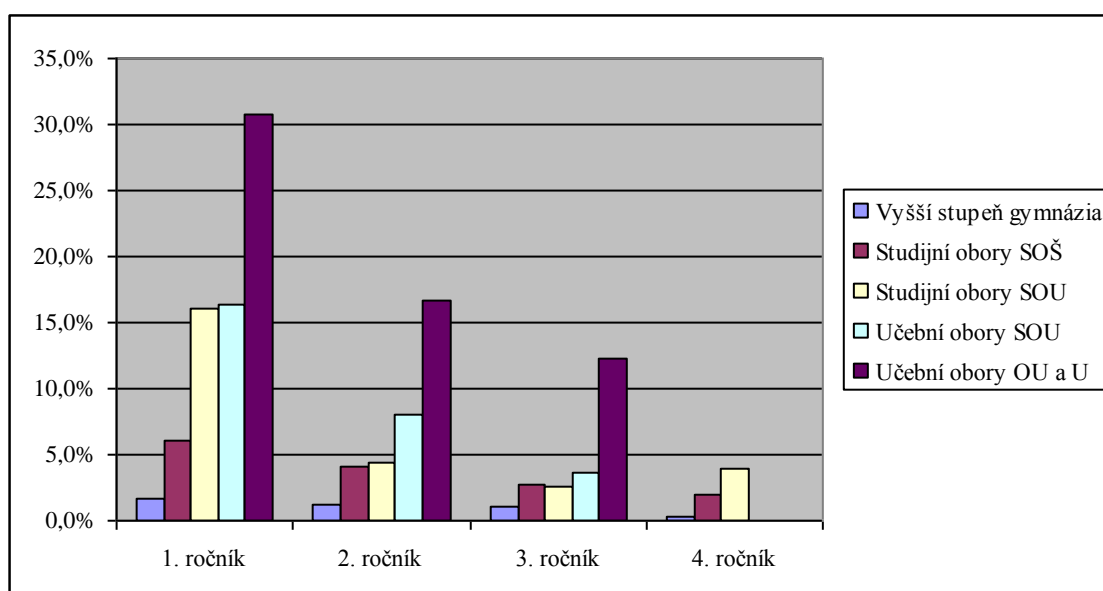
V rámci šetření NÚOV ve školním roce 2004/2005 bylo kromě jiného zjištěno, že na vyšším stupni gymnázií, tedy na čtyřletých gymnáziích nebo v posledních čtyřech ročnících víceletých gymnázií, studium opouští 4,2% studentů. V rámci rozhodnutí V prvním ročníku studia školu opouští 1,6 procenta studentů, ve druhém ročníku odchází 1,2 % a ve třetím 1,1 % studentů. V závěrečném čtvrtém ročníku pak gymnázia opustí pouhé tři desetiny procenta žáků. I zde je třeba hledat jednu z hlavních příčin ve složení a charakteristikách žáků, kteří ke studiu nastoupí. Žáci přijatí na gymnázium mají zpravidla již ze základní školy dobré studijní návyky, vysokou míru motivace ke studiu a k učení se, uznávají hodnotu vzdělání pro svůj další profesní i osobní život a zpravidla mají také určitou míru podpory ve své rodině (NÚOV, 2006). Porovnáme-li odchody gymnazistů s ostatními odchody studentů středního školství, zjistíme, že

gymnazisté jsou na tom nejlépe, viz. tab. 2 resp. graf 1. Je nutné brát však v úvahu, že do procentuálního vyjádření odchodů studentů z gymnázií a ostatních škol sekundárního stupně školství nejsou zahrnuty přestupy do jiných škol. Čísla odchodů tak budou menší.

Kategorie vzdělávání	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	Celkem
Vyšší stupeň gymnázia	1,6%	1,2%	1,1%	0,3%	4,2%
Studijní obory SOŠ	6,0%	4,1%	2,7%	1,9%	14,7%
Studijní obory SOU	16,0%	4,4%	2,6%	3,9%	26,9%
Učební obory SOU	16,4%	8,0%	3,7%		28,1%
Učební obory OU a U	30,7%	16,7%	12,2%		59,6%

Tab. 2 Předčasné ukončení podle kategorie vzdělání a ročníku v rámci středního školství.

Zdroj: NÚOV 2006.



Graf 1 Předčasné ukončení podle kategorie vzdělání a ročníku. Zdroj: NÚOV 2006.

V důsledku větších nároků na studenta střední školy ubývá volného času, ve kterém se věnoval svým koníčkům a svým kamarádům – vrstevníkům. Toto období je pro něho velmi složité, protože musí stanovit priority, co je pro něj v dané chvíli důležitější. Pokud se vyrovná s novým stylem vyučování resp. učením a vyřeší si stanovené priority ve prospěch školy, zpravidla střední školu vystuduje a studium úspěšně zakončí maturitou.

Neúspěchem studia na střední škole nemusí být jenom neztotožnění se stylem učení a stanovení priorit studenta, ale problémoví vrstevníci, kteří mají negativní vliv na své spolužáky. Jedná se zejména o studenty, kteří nemají

z jakýchkoli důvodů dobré studijní výsledky a svoji pozornost upoutávají např. nabízením drog, alkoholu, cigaret, šikanováním apod.

Osobnost pedagoga (profesora) má rozhodující vliv na vývoj a vlastnosti osobnosti studenta na střední škole a později i mimo ni.

Základním posláním učitele je, že bude studenty:

- 1) **vzdělávat**, zprostředkovávat jim vědomosti, dovednosti, způsoby myšlení a činnosti určitého vědního, technického, případně uměleckého oboru, podle pedagogovy aprobační;
- 2) **vychovávat**, rozvíjet jejich zájmy a postoje, schopnosti, charakter, a to na podkladě soustavného poznání studentů, jejich typologických i individuálních rozdílů (ČÁP, J., MAREŠ, J., 2001).

Vzdělávat a vychovávat studenty je především náročná práce a vyplývá z nich pro pedagoga řada požadavků, zejména:

- 1) osvojit si příslušný obor a v něm se neustále zdokonalovat;
- 2) osvojit si a prohlubovat pedagogické a psychologické poznatky, metody a způsoby myšlení, potřebné pro poznávání studentů a pro efektivní působení na ně;
- 3) pečovat o pomůcky a didaktickou techniku;
- 4) realizovat adekvátní interakci a komunikaci se studenty, jejich rodiči, ostatními učiteli a nadřízenými, zdokonalovat se v sociálních dovednostech;
- 5) organizovat vlastní činnost i činnost studentů ve třídě a v jejích menších skupinách, dále organizovat součinnost s ostatními vyučujícími v téže třídě, součinnost s rodiči, s vedením zájmových kroužků a vedením oddílů apod.;
- 6) účast na kulturním nebo sportovním životě mimo školu, v rámci obce a lokality, což může být přínosem jak pro veřejnost, tak pro prestiž učitele v očích studentů a jejich rodičů;
- 7) dbát o své tělesné a duševní zdraví, soustavně poznávat a korigovat sám sebe a poskytovat studentům model zralé osobnosti (ČÁP, J., MAREŠ, J., 2001).

Každý dobrý pedagog musí mít **příjemné vystupování**, musí z něho vyzařovat **klid, optimismus a vyrovnanost**. Svým vzhledem a chováním si musí dokázat získat pro svoji práci a výchovné záměry studenty, rodiče, kolegy i další lidi. Musí se **přizpůsobit novým situacím, nepůsobit stereotypně a přicházet s nápady, jak upoutat**. Nejdůležitější však je, aby dobrý pedagog uměl **jednat spravedlivě a objektivně**. Důležitou komunikativní dovedností dobrého pedagoga by měla být schopnost studentovi **aktivně a empaticky naslouchat**.

Zásluhu na utváření osobnosti mají bezpochyby všechny stupně školy, počínaje mateřskou školou a konče učilištěm, střední nebo vysokou školou. Všechny tyto stupně dodávají studentovi větší rozhled a mnoho informací a návyků do života.

Na osobnosti učitele jsou nejdůležitější především tyto vlastnosti: charisma, energičnost, extravertnost, aktivnost, hloubavost, přemýšlivost, spravedlivost, objektivnost, vytrvalost, houževnatost a zodpovědnost. Mezi velmi důležité vlastnosti pedagoga je přiznání vlastní chyby. Tato vlastnost svědčí o jeho morální velikosti, kterou studenti budou zcela nepochybně vnímat kladně.

Nejčastěji používaným hodnocením učitele u nás je tzv. školní úspěšnost. I když tento pojem není přesně definován, lze jej chápat jako:

- 1) zvládnutí požadavků kladených školou na jednotlivce, které se projevuje v prospěchu žáka;
- 2) produkt kooperace učitelů a žáků vedoucí k naplnění určitých vzdělávacích cílů. (Smékal, V., Macek, P., 2002).

Interakce pedagog – student. Ve škole nejde jen o to, že se mají studenti čemusi naučit prostřednictvím pedagogů, domácích úkolů a učebnic..., ale také, aby se naučili se školou (pedagogy) spolupracovat, zapojovat se do života školy a při této spolupráci si osvojili hledání své role v osobním i společenském životě, svoji náležitost k bezprostřednímu sociálnímu okolí, ale i k vyšším sociálním jednotkám a celkům, svoje postavení v nich. A tak prvním úspěchem školy je, když dokáže studenta přesvědčit, že se učí nikoli proto, aby si odnášel domů dobré známky anebo se na něj pedagog nezlobil, ale proto, aby se v produktivním věku dokázal sociálně co nejlépe uplatnit. Pozitivním výsledkem školy je však

třeba i to, že se student sám zastydí, když přijde pozdě na hodinu, že si uvědomí, že není ani tak důležité zaujmout studenty ve třídě, jako (pozitivně) zaujmout pedagoga, že není třeba přijít do školy v extravagantním oblečení (superkvalitních šatech nebo naopak roztrhaných riflích), jako dokázat u tabule, že zvládl látku. Pochvala pedagoga musí pro něj být dominantně motivující, rozhodně směrodatnější, než obdiv ostatních studentů (byť i ten je velmi důležitým faktorem - skrze něj se rozdělují vůdčí role v neformálních skupinách studentů).

Pokud jde o normy společenského chování, měl by mít student střední školy jasno v tom, že slušnost k učiteli je prvoplánovým projevem osobní morálky studenta, že je třeba se na ulici, v dopravních prostředcích a veřejných budovách chovat jako lidé a ne jako zjančené opičky, že je třeba starším, ba velmi starým lidem prokazovat základní úctu (snahu pomoci jim, pustit sednout v městském autobuse...), že stále platí slova „prosím vás“, „dobrý den“, „s dovolením“, „děkuji vám“, „omlouvám se“..., chlapci - studenti by měli vůči děvčatům dodržovat elementární pravidla galantnosti.

V sociální interakci mezi studentem a pedagogem je důležitá **rovnocenná spolupráce, aktivity vedoucí ke společné činnosti, hledání společných cílů, zájmů a hodnot** umožňujících vznik dialogu mezi pedagogem a studenty při řešení úkolů a problémových situací. Pedagog v takovém případě nevede studenty přímo k cíli, ale napomáhá tomu, aby se k cíli dostali sami na základě svých zkušeností a osobních schopností.

Střední škola – rodiče Na základní škole je kladen důraz na to, aby výchova a vzdělávání dítěte probíhaly komplexně, aby byla nalezena „společná řeč“ mezi rodiči a učiteli, aby byla získána vzájemná důvěra mezi rodiči a učiteli. Poznává-li učitel při komunikaci s rodiči dobré i špatné vlastnosti dětí, jejich problémy, zájmy, může posuzovat dítě objektivněji díky dostatku informací o dítěti. Rodiče by měli především dbát na to, směrem ke školním povinnostem dětí, aby děti zachovávaly školní řád, organizovat a kontrolovat jejich denní režim a zabezpečovat podmínky pro úspěšnou domácí práci. Vhodné časové rozvrhnutí prospívá dobrému tělesnému rozvoji dítěte, učí přesnosti, ukázněnosti a odpovědnosti, a mívá proto kladný vliv na jeho prospěch. Děti si na časové rozvržení dne brzy zvyknou, poznají-li jeho účelnost a prospěšnost, následně

plnění úkolů jim potom nedělá potíže. V rámci časového rozvržení dne je nutné pamatovat na všechno: na práci ve škole, na domácí přípravu, odpočinek na čerstvém vzduchu, na jídlo, spánek i zábavu. Taková skladba denního režimu dítěte má velký význam pro jeho všestranný rozvoj. (PRCHAL, J., 1988).

Na střední škole je systém spolupráce škola – rodiče odlišný. Pedagog vyloží látku a student formou samostudia ji nastuduje do následující hodiny tak, aby byl schopen ji prezentovat. Tento styl výuky je velmi náročný a proto je ze strany rodičů nutné vytvořit takové podmínky, aby adolescent měl možnost soustředit se na samostudium. Vytvoření podmínek pro studenta střední školy a usnadnění přípravy na vyučování v domácím prostředí znamená pro rodiče zajištění soukromí např. ve formě vlastního dětského pokoje. Rodiče zde fungují případně jako rádci, neví-li si student s látkou rady.

Do života studenta střední školy zasahuje důležitý moment – **plnoletost**. Student dnem plnoletosti, tj. dosažením 18-ti let, se stává odpovědným sám za sebe.

2.5.4 Dílčí závěr

Ať už zvolí student jakoukoli budoucí profesní kariéru, musí se student gymnázia v rámci školy na ní stejně připravit. Faktorů, které ovlivňují jeho další profesní přípravu ve škole je řada, od školníka po ředitele. Hlavním činitelem, který by mohl dát studentovi impuls k nasměrování jeho budoucí profesní přípravy a budoucí profese, je pedagog. To pro pedagoga znamená dokonalou přípravu na hodinu s cílem studenta co nejvíce zaujmout a vtáhnout ho do výuky a kombinovat různé metody učení. Primárním faktorem je jasný, stručný výklad, použití názorných ukázek, případně zajistit návštěvu konkrétního objektu souvisejícího s výukou (např. muzea, továrny apod.). Pedagog by měl být pro studenty vzorem, tzn. být studentům příkladem nejen tím, co říká, ale především tím, co dělá. Stručněji řečeno nekázat vodu a pít víno.

2.5.5 Adolescent a vrstevníci

Vrstevnické vztahy mají pro adolescenta nezastupitelnou hodnotu. Charakteristická je především snaha o osamostatnění, které by poskytlo potřebný prostor pro další vývoj osobnosti. Toto osamostatnění bývá doprovázeno orientací na jiné sociální skupiny, než je rodina. Touto sociální skupinou jsou vrstevníci (Vágnerová, 2005, s.371).

Vzájemná interakce mezi vrstevníky ve formě poskytování názorů, pocitů a vzorců chování, komunikace a řada dalších aspektů vrstevnických vztahů je důležitá proto, aby si dospívající „testoval“ sám sebe, zvyšoval si osobní hodnotu, respektoval hodnotu druhých a také poznával hodnotu partnerských vztahů. Toto je charakteristické zejména pro ranou a střední adolescenci. (Smékal, V., Macek, P., 2002, s.120)

Dospívající hledá u vrstevníků především oporu, identifikaci s vrstevnickou skupinou, s níž se stýká, kamarády a v pozdní adolescenci též partnerský vztah.

Velký vliv na další utváření osobnosti adolescenta má výběr vrstevnické skupiny, kamarádů. Právě v období adolescence při postupném osamostatňování adolescenta od rodiny sehrává nejdůležitější roli rodinná výchova. Tam, kde probíhala výchova adolescenta bez velkých obtíží je velmi pravděpodobné, že dospívající bude vyhledávat takovou vrstevnickou skupinu, která nebude vykazovat prvky patologického jednání a bude směřovat do oblasti zájmů a koníčků adolescenta, např. sport, hudba, divadlo, výtvarné umění apod.

Naopak tam, kde rodinná výchova z různých důvodů nenaplnila své poslání, tzn. vychovat adolescenta jako řádného občana státu, může docházet k sociální deviaci. Dospívající ohromují své vrstevníky kriminálními delikty např. krádežemi, kterými chtějí dokázat vrstevnické skupině, že do ní „právem patří“. Obdobně je to s požíváním alkoholu, kouřením a braním drog. Mnohdy souvisí trestná činnost s braním drog, protože narkoman potřebuje na denní dávku i několikatisícové částky.

Neopomenutelná je dále oblast psychosexuálního vývoje adolescentů, který zasahuje celé období adolescence. Zprvu dochází k uvědomování si vlastní sexuality, poté k prvním schůzkám v páru s erotickým podtextem a v neposlední řadě k přechodu do partnerských vztahů (Macek, 2003, s.61,62). Tak jako jednání lidí v obecné rovině má své společenské a morální normy, tak i sexuální chování

je řízeno sexuálními normami. Právě v období adolescence a procesu sociálního zrání je osvojení si těchto erotických a sexuálních norem velmi důležité (Sak, 2000, s.160).

Na základě výzkumů Weisse a Zvěřiny z r. 1993 a 1998 dochází nejčastěji k prvnímu pohlavnímu styku mezi 17. a 18. rokem, tzn. v pozdní adolescenci. To koresponduje s rozvojem partnerských vztahů, kdy v pozdní adolescenci tyto graduji.

Sexuální vývoj adolescenta je ukončen, jestliže si osvojil sexuální normy a identifikoval se se svojí sexuální orientací.

2.5.6 Dílčí závěr

Z pohledu přípravy na budoucí profesi si adolescent utváří svoji vizi, co bude v budoucnu dělat. V rámci období, kdy se adolescent vzdělává ve druhé části sekundárního stupně vzdělávání, si rozšiřuje své vědomosti, poznatky a je obohacen také o nové kamarády. Při rozhodování o svém budoucím studiu a povolání je důležité, s jakými vrstevníky se stýká. V kombinaci s dalšími prvky zasahujícími do volby budoucího studia nebo budoucí profese – výchova v rodině, zájmové aktivity adolescenta, škola, životní styl apod., si tyto vrstevníky vybírá.

2.5.7 Adolescent a volný čas

Další důležitou kapitolou, která může ovlivnit rozhodování budoucího studia a budoucí volby povolání je trávení volného času. Existuje mnoho pokusů jak popsat volný čas. Vzhledem k variabilitě pojetí pojmu volný čas lze uvést, že se jedná o takový časový prostor, který umožňuje svobodnou volbu činností, kdy si člověk vybírá činnost nezávisle na společenských povinnostech, vykonává ji tedy dobrovolně a tato činnost mu poskytuje uspokojení a příjemné zážitky (VÁŽANSKÝ, M., 2001, s.22).

Volný čas by měl plnit funkci **odpočinku, zábavy a rozvoje osobnosti**. Volný čas je dále vyplněn činnostmi různého druhu, a lze ho rozdělit na činnosti **oddychové - zábavní a zájmové**.

Záleží na každém z nás, jak volný čas tráví. Někteří lidé se věnují ve volném čase takovým činnostem, které jsou pro jiné práci nebo učební činností. Tyto druhy činností jsou spjaty s vývojem osobnosti (např. hra na kytaru – kytarový kroužek – studium na konzervatoři – práce jako profesionální hudebník).

U studentů jsou velké rozdíly v rozsahu volného času podobně jako u dospělých. Příchodem do středního školství (gymnázia, střední školy a střední odborná učiliště), klade tento přechod, díky jinému modelu výuky než na základní škole, zvýšené nároky na domácí přípravu, a proto je volného času pro adolescenty méně. Stále zde však adolescenti mají možnost využít volnočasový prostor, který jim poskytuje zejména škola nebo využít mimoškolních aktivit.

2.5.8 Dílčí závěr

V rámci volby budoucího studia a budoucího povolání se může adolescent stát nositelem poskytování volnočasových aktivit. Chce-li adolescent provozovat volnočasovou aktivitu jako budoucí povolání, musí absolvovat profesní přípravu. Trávení volného času je dnes již tak specifické, že je nutné na jednotlivé činnosti absolvovat nejméně speciální kurz, např. potápění, paragliding, lyžařské kurzy apod. Pro další specifické činnosti v rámci volného času je již třeba mít odborné vzdělání, např. jezdeckví, které nezahrnuje jenom výuku jízdy na koni, ale také odborné znalosti jak pečovat o koně. V případě složitějších aktivit, které se různě kombinují, např. v oblasti cestovního ruchu, je již nutné oplývat odbornými znalostmi (komunikace v cizím jazyce, zajišťovat zájezdy v celé jejich šíři, vlastnit a starat se o hotel, apod.). Tyto složitější činnosti kladou na jednotlivce vysoké odborné a specifické nároky, a proto pro tuto činnost je třeba zvolit vyšší formu vzdělání, např. vystudovat vysokou školu.

2.5.9 Adolescent a životní styl

Životní styl je integrovanou kategorií sociálního zrání, do kterého se promítají všechny ostatní prvky a procesy sociálního zrání. Jedná se o dynamizovaný a do sociálního časoprostoru promítnutý hodnotový systém

jedince. Životní styl je sice typický pro danou životní etapu, ale obsahuje základy celoživotního stylu, který se podle jednotlivých životních etap dále modifikuje (Sak, 2000, s.46). Životní styl lze charakterizovat jako soubor názorů, postojů, temperamentových vlastností, návyků, které mají trvalejší ráz a jsou pro každého individuálně specifické – vystihují osobitost chování jednotlivce (Mohapl, 1992, s.71).

V mnoha společnostech je charakteristické, že se adolescenti snaží výrazně odlišovat od svého okolí, jinak se oblékají, preferují specifickou hudbu atd. Toto odlišné zaměření se pak spojuje v tom, co sociologický přístup k adolescenci charakterizuje jako specifický životní styl, resp. kulturu mládeže (Havigurst, 1987, Abma, 1992). Životní styl lze definovat podle Filipcové (1966) jako životní způsob.

Životní způsob mládeže se od dospělých liší rozsahem životních činností. U mladé generace je z pochopitelných důvodů menší a ani obsahově nedosahuje úrovně dospělých. Celkově však nemá životní způsob mládeže jednodušší strukturu, protože hlavně v oblasti volného času jsou životní aktivity mladých mimořádně diferencované a rozmanité. Obsahově je jejich způsob života homogenní. Není tolik provázen konflikty nejrůznějších rolí, které vznikají v životě dospělých. (Kraus et al., 2006, s.22)

Pro životní způsob mládeže je typická vyšší dynamika změn. Přejíždějí rychleji od jedné činnosti ke druhé a se sociálním zráním se osobnost strukturálně obohacuje a s rozšiřováním sociálních styků nabývá širších sociálních rozměrů. V rámci těchto dynamických změn si adolescent osvojuje nové dovednosti, poznává jiné hodnoty, které ho mohou ovlivnit při volbě povolání nebo dalšího studia. Stěžejní činnosti, tvořící jakousi osu životního způsobu adolescenta představují tři oblasti:

1. Pregraduální příprava na profesi (studium, získávání kvalifikace), vstup do zaměstnání a adaptace v pracovním procesu.
2. Hledání životního partnera, zakládání rodiny, zařizování vlastního bydlení, domácnosti a činnosti s tím spojené.
3. Zájmové aktivity, zábava, rekreace a další činnosti související s trávením volného času. (Kraus, 1990)

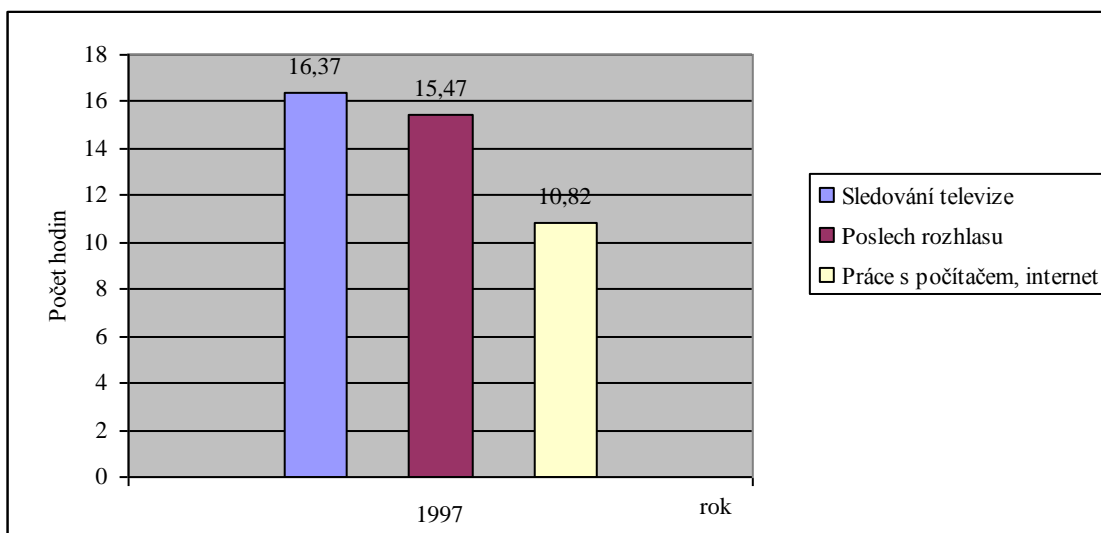
Tato pomyslná osa nemusí na sebe časově navazovat, všechny tři výše uvedené body se mohou prolínat.

2.5.10 Dílčí závěr

Vzhledem k tomu, že studium a získávání kvalifikace je součástí životního způsobu, začíná se pro studenta gymnázia měnit pohled na budoucí život. Zejména po ukončení studií, kdy student bude vykonávat profesi, budou jeho některé činnosti automatizované, např. začne denně dojíždět do práce autem – v zaměstnání bude chodit v obleku – po práci pojede s kolegou na squash – po squashi pojede do svého domu, u kterého každou sobotu poseká trávník – každou neděli pojede s rodinou na výlet.

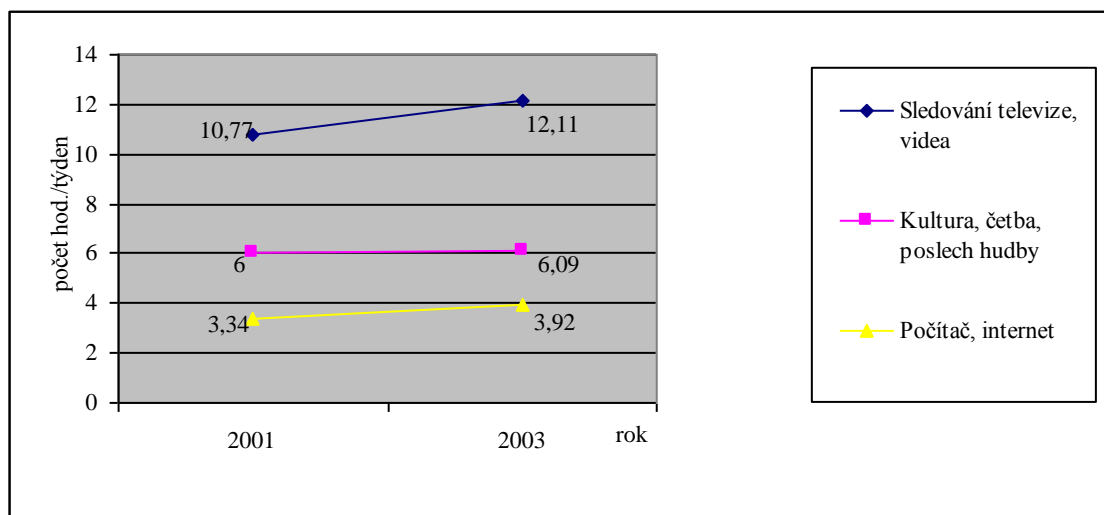
2.5.11 Adolescent a média

Média jsou dnes jednoznačným fenoménem způsobu trávení volného času adolescentů. A to zejména proto, protože adolescenti si velmi rychle osvojují technické novinky. Na prvních místech žebříčku aktivit ve volném čase jsou činnosti spojené s technickými prostředky přenosu informací. Přirozené prostředí je tak vytěsňováno prostředím mediálním a v dalším vývoji i virtuální realitou. Podle Saka (2000) v roce 1997 u adolescentů jednoznačně vede sledování televize, poslech rozhlasu, a práce s počítačem včetně internetu.



Graf 2 Adolescenti a využití médií v roce 1997. Zdroj: Sak, 2000

Na základě výzkumu dle Krause et al. (2006) v letech 2001 a 2003 byly vyhodnocovány volnočasové aktivity mládeže. V oblasti médií v roce 2001 nejvíce adolescenti sledovali televizi a video, další příčku zaujala kultura (kino, divadlo, koncerty), četba, poslech hudby. Až na třetím místě se umístila práce s počítačem dohromady s internetem. V roce 2003 bylo pořadí stejné, ale s nárůstem počtu hodin ve všech třech kategoriích.



Graf 3 Adolescenti a využití médií v roce 2001,2003. Zdroj: Kraus et al., 2006

Výzkum Czech Kids 2004 ukázal, že dospívající generace nejvíce využívá internet z české populace (Kraus et al.,2006).

V rámci výsledků výzkumu jednoznačně vítězí sledování televize. Zaměříme-li se na toto médium z pohledu volby budoucího studia a povolání, televize může být nápomocna adolescentovi svým širokým záběrem. Zejména některé kanály produkují naučné programy např. výuku jazyků, populárně naučné pořady apod. I když je televize zdrojem mnoha informací, plní přeci jen funkci zábavní.

V oblasti kultury (Kraus et al.,2006), četby a poslechu hudby se adolescent může inspirovat, jaké povolání by chtěl vykonávat. Zejména návštěvy divadel, koncertů mohou adolescenta natolik ovlivnit, že se může stát hercem, zpěvákem, režisérem. Těmito profesím však předchází amatérská kariéra a pro většinu osob v této kategorii se práce stává jejich koníčkem.

Internet je možno využít jak z hlediska studia na přípravu budoucího povolání, tak i z hlediska provozování budoucího povolání. Díky nepřehlednému množství informací a mnoha nabídek ke studiu můžeme zmínit zejména tzv. e-learning, který umožňuje studovat různé obory bez navštěvování škol. Je též vhodný jako doplňkové studium již pro zaměstnané osoby.

Práce s počítačem je pro adolescenty téměř kultovní záležitostí. Vzhledem k tomu, že komunikace adolescentů probíhá v domácích podmínkách právě přes počítač, ten, kdo nedovede ovládat počítač, je handicapován. Na počítači se může adolescent učit programování. Právě programování může být pro adolescenta budoucí profesí. Práce na počítači je dnes nepostradatelnou činností, proto se provádějí zkoušky na práci s počítačem, tzv. počítačová gramotnost. Po absolvování zkoušek je vystaven certifikát, který může umožnit jeho majiteli získání zaměstnání v takové oblasti, kde je práce s počítačem nevyhnutelná.

2.5.12 Dílčí závěr

Média mají pro adolescenty (a nejen pro ně) jedno velké kouzlo: Nabízí vše, na co si adolescent může vzpomenout. Předávají mu tolik informací, ze kterých si může vybrat to, co je mu nejbližší, a to jak po stránce zábavy, tak po stránce přípravy adolescenta na budoucí profesí.

3. Adolescent a jeho profesní příprava na budoucí profesi - výzkumy

S ukončením povinné školní docházky adolescenta přichází jedno z jeho prvních důležitých rozhodnutí v životě a tím je volba budoucí profese. Aby mohl adolescent v dospělosti vykonávat kvalifikovanou profesi, pro kterou se rozhodl, musí absolvovat odborné vzdělávání v institucích druhé části sekundárního stupně školství. České školství na úrovni sekundárního stupně nabízí tři varianty středních škol: gymnázium, střední odbornou školu, střední odborné učiliště (Školský zákon č.561/2004 Sb., §7). Studium na výše zmíněném sekundárním stupni je zakončováno maturitní zkouškou, vyjma středního odborného učiliště s učebním oborem bez maturity. Maturitní zkouška je oficiálním zakončením druhé části sekundárního stupně vzdělávání. Před úspěšnými absolventy maturitních zkoušek se dále otevírá možnost studia na vysoké škole.

Zatímco u absolventů středních odborných škol a odborných učilišť jsou splněny podmínky odborného vzdělání po úspěšném absolvování těchto institucí a tudíž absolventi mohou vykonávat povolání ve svém vystudovaném oboru, absolventi gymnázií zpravidla pokračují studiem na vysoké škole.

Díky širšímu záběru výuky na gymnáziích mají jejich absolventi možnost většího výběru typu vysoké školy než absolventi středních odborných škol. Absolventi středních odborných škol zpravidla volí vysokou školu podle své odbornosti.

Samostatnou kapitolou jsou střední odborná učiliště. Ta lze rozdělit na učební obory s maturitou a bez maturity. Absolventi učebních oborů s maturitou mohou také dále pokračovat ve svém vzdělávání na vysoké škole, je zde však předpoklad doplnění středoškolské látky v rozsahu střední školy. Absolventi učebních oborů bez maturity jsou připraveni po složení praktických zkoušek schopni ihned vykonávat povolání dle svého odborného zaměření.

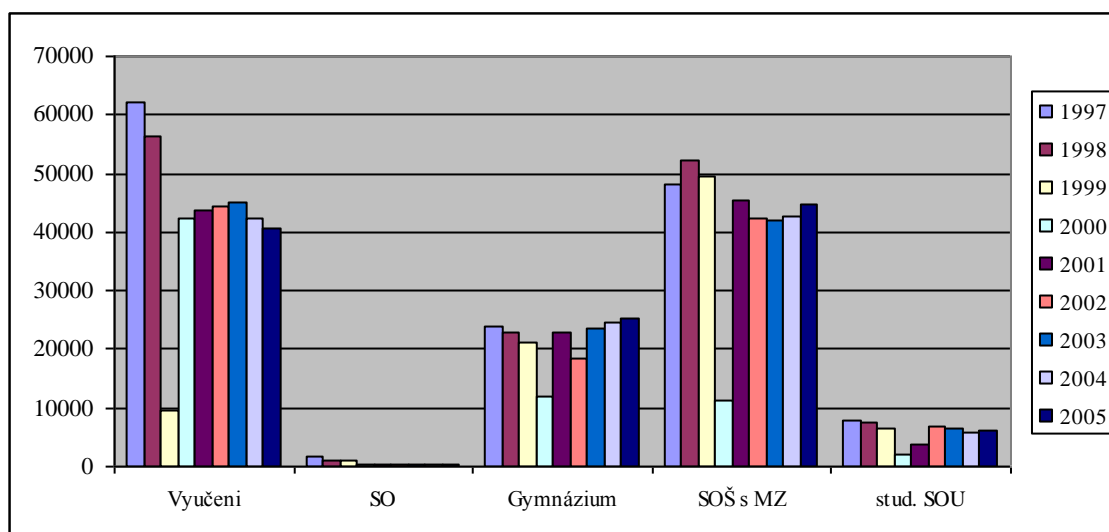
Tři varianty škol druhé části sekundárního stupně nabízí studentům odlišné prostředí, které je možno odstupňovat následovně :

1. **Gymnázia.** V těchto institucích se shromažďují ti nejlepší žáci základních škol, u nichž existuje předpoklad, že zvládnou náročné studium díky svému intelektu. Mají zpravidla již ze základní školy dobré studijní návyky, vysokou míru motivace ke studiu a k učení se, uznávají hodnotu vzdělání pro svůj další profesní i osobní život a zpravidla mají také určitou míru podpory ve své rodině. Vzhledem k jejich dalšímu předpokládanému studiu na vysoké škole mají předpoklady zastávat vyšší funkce v rámci pracovního zařazení. Z jejich řad se rekrutují především lékaři, právníci, učitelé, manažeři apod.
2. **Střední odborné školy.** Zde se shromažďují žáci, kteří mají zájem o konkrétní oborové studium, např. ekonomii, strojírenství, stavebnictví apod. Jejich intelekt je zpravidla na stejné úrovni jako u gymnazistů. Po absolvování získají maturitní vysvědčení a jsou připravováni pro výkon středních technických, ekonomických a dalších činností. Studenti středních odborných škol mohou dále pokračovat ve studiu na vysoké škole, zpravidla pouze v rámci odbornosti, kterou studovali.
3. **Střední odborná učiliště.** Zde se shromažďují žáci, jejichž prospěch nepatřil na základních školách k nejlepším a na základě prospěchu nemají předpoklady studovat střední odbornou školu nebo gymnázium. Studenti učebních oborů bez maturity jsou připraveni na dělnické profese. Studenti učebních oborů s maturitou jsou připraveni pro náročné dělnické profese a mají i předpoklady pro výkon nižších řídicích funkcí.

Struktura české mládeže je z hlediska zařazení do sekundárního stupně školství velmi rozmanitá. Pro lepší názornost jsou v následující tabulce 3 uvedeny počty žáků studujících ve druhé části sekundárního stupně školství v rozmezí let 1998 – 2005 a v grafu 4 jejich grafické znázornění (zdroj: NÚOV, 2006).

	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Vyučení	62257	56463	9501	42261	43870	44483	45048	42421	40752
SO	1572	1004	1035	219	386	265	429	322	340
Gymnázium	23987	22855	21156	11884	22900	18527	23659	24694	25309
SOŠ s MZ	48118	52185	49613	11267	45537	42428	41987	42687	44581
stud. SOU	7816	7425	6439	2192	3885	6792	6420	5962	6008
Celkem	143750	139932	87744	67823	116578	112495	117543	116086	116990

Tab. 3 Počty žáků v rozmezí let 1998 - 2005



Graf 4

V rámci tří skupin podle druhé části sekundárního stupně školství má vliv na utváření osobnosti adolescenta ve vztahu k volbě budoucího studia a budoucí profese zejména rodina, škola, vrstevníci, volný čas, životní styl a média. Školu lze zařadit na druhé místo za rodinu (Macek, 2002, s.95). Přechodem adolescenta do druhé části sekundárního stupně školství vznikají nové interpersonální vazby, a to kontakt se spolužáky – vrstevníky, pedagogy a ostatními zaměstnanci školy - klima školy (climate school). Tyto interpersonální vazby začínají adolescentovi rozšiřovat svůj dosavadní obzor, začínají vznikat nová kamarádství, přátelství, začíná se měnit hodnotový žebříček, životní styl, postoje a v neposlední řadě nový pohled na volbu své budoucí profese, která úzce souvisí s výběrem vhodné formy vzdělání.

To potvrzuje i výzkum, jehož cílem bylo uspořádání hodnotového žebříčku osob od 15 do 30 let (Sak, 2000, s.69 - 74). V rámci hodnotového žebříčku, který měl 22 položek, uvedli zúčastnění výzkumu hodnotu **zajímavá práce** na 10. místě, hodnotu **plat** na 12. místě, hodnotu **úspěšnost v zaměstnání** na 14. místě a hodnotu **vzdělání** na 15. místě.

Pro vykonávání budoucí profese musí adolescent splňovat odpovídající kvalifikaci, kterou získá prostřednictvím vzdělání. Co si můžeme představit pod slovem vzdělání? Dle Saka (2000, s.72) patří vzdělání k hodnotám vnitřně výrazně strukturovaným. Má výraznou instrumentální, účelovou složku, která je

prostředkem k dosažení „něčeho“, např. získání kvalifikace pro výkon určitého zaměstnání, získání společenské prestiže a statutu, peněz apod. Současně je také cílovou hodnotou, kdy vlastní proces vzdělávání, tedy poznávání je cílem, či je cílem dosažení určitého stavu vzdělání, být vzdělaný.

To, že vzdělání je pro české adolescenty důležitá hodnota, vypovídají poznatky z mezinárodního výzkumu Euronet a z některých dalších srovnávacích výzkumů (Alsaker, Flammer, 1999; Flanagan et al., 1999; Macek et al., 1998; Macek, 1999). V porovnání s vrstevníky západní a severní Evropy zdůrazňovali čeští adolescenti důležitost určitého vzdělání a profesionální kariéry.

Tento postoj mladých českých adolescentů na konci století lze přisuzovat společenským změnám na konci devadesátých let v České republice, kdy se po pádu komunistického režimu otevřely hranice. Adolescenti mají od konce devadesátých let možnost cestovat po světě, padají jazykové bariéry, řada adolescentů již po absolvování studia žije nebo pracuje v zahraničí, partnerské vztahy nabývají mezinárodních rozměrů, řada adolescentů studuje v zahraničí. Tato vize by však nešla uskutečnit, pokud by čeští adolescenti nebyli jazykově vybavení.

Zejména komunikace s cizinci vyžaduje znalost alespoň jednoho světového jazyka. To by nebylo možné, pokud by čeští adolescenti nezdůrazňovali důležitost určitého vzdělání.

Že vzdělání a kvalifikace není českým adolescentům cizí i z období osmdesátých let potvrzuje i výzkum zaměřený na životní cíle (Sak, Kabátek, 1987). Tento výzkum se týkal mládeže ve věku 14 – 18 let. Zde si kolem 60% dotázaných vytyčuje za svůj hlavní cíl získání vzdělání a kvalifikace.

V roce 2004 proběhl v Královéhradeckém kraji výzkum, jehož cílem bylo zmapovat **postoje mládeže k profesní přípravě a k celoživotnímu vzdělávání** (Kraus et al., 2006, s.32). Na základě vymezeného cíle šetření byly dále formulovány jeho dílčí roviny a konkretizovány ve výzkumných otázkách v obou problémových okruzích. Těchto jednotlivých šetření se zúčastnilo na 472 respondentů z různých oborů – studentů druhých ročníků čtyřletých a maturitní zkouškou ukončovaných oborů. Vzhledem k tomu, že podobné šetření bude prováděno v dalších částech tohoto materiálu, avšak výzkumným souborem se

stanou studenti gymnázia, zaslouží si tento výzkum větší pozornost. Konkrétní výsledky šetření jsou stručně uvedeny v následujících bodech.

1) **Postoj mládeže k profesní perspektivě.**

Otázka: „*Mám jasno v tom, kterou profesi chci vykonávat?*“

V tomto šetření nešlo o konkrétní profesi, nýbrž o ujasnění profesní perspektivy. Šetření prokázalo, že téměř 70% tazatelů mělo jasno, kterou profesi chtějí v budoucnu vykonávat.

Hodnocení: Toto číslo nebylo hodnoceno příliš kladně, neboť v tomto případě jsou zbytečně vynakládány investice (a nejen finanční) do profesní přípravy. Je to zamyšlení nejen pro rodiče, ale také pro základní školu, která by měla nalézat cesty, jak by mohla vést děti k důkladnějšímu poznání sebe sama. Tím je třeba též poukázat na rezervy v poradenství, které existuje ve školské soustavě.

Dle mé úvahy lze navrhnout pro 2. stupeň základní školy v rámci vyučování exkurze do různorodých profesních oborů, kde by si žák mohl udělat obrázek o jednotlivých profesích a měl tak možnost se lépe rozhodnout. Dále rodiče by měli přibližovat svému dítěti taktéž různé profese, zejména profese, které sami vykonávají, neboť v nich dokáží podat ucelený obrázek, co jejich profese obnáší.

2) **Postoj mládeže ke vztahu „moje profesní perspektiva a současná profesní příprava“.**

Otázka: „*Připravuje mě můj současný studovaný obor pro profesi, kterou chci vykonávat?*“

Toto šetření kladlo důraz na to, jak souvisí profesní perspektiva respondentů s jejich současnou profesní přípravou, tj. je se studovaným oborem. Téměř 75% respondentů deklarovalo, že je současný studijní obor připravuje na profesi, kterou chtějí vykonávat.

Hodnocení: Celá čtvrtina dotazovaných uvedla, že jejich představa o budoucím povolání se rozchází s povoláním, pro které se připravují. Toto šetření bylo vyhodnoceno do jisté míry tak, že respondenti, kteří uvedli zápornou odpověď, pouze odložili své definitivní rozhodnutí o profesní perspektivě dokud nedostudují jimi zvolený obor.

Dle mého hodnocení pokud budou děti vedeny k lepšímu sebepoznávání, zvětší se počet respondentů, u nichž bude panovat shoda mezi profesní perspektivou a profesní přípravou.

3) **Posouzení způsobu volby studijního (učebního) oboru.**

Otázka: „*Moje rozhodnutí pro tento studijní (učební) obor bylo*“.

Záměrem tohoto šetření bylo zjištění, jaké byly okolnosti volby studijního nebo učebního oboru respondentů, tzn. zda se jednalo o **volbu jasnou, po jistém váhání** nebo **nouzové řešení**. Odpověď „jasná volba“ volilo necelých 36% respondentů, odpověď „po určitém váhání“ volilo více než 55% respondentů a odpověď „nouzové řešení“ vykazalo necelých 9% respondentů.

Hodnocení: Zde bylo kladně hodnoceno, že více než 91% respondentů se rozhodlo o své vlastní vůli pro ten který studijní (učební) obor. I přes hodnotu 9% respondentů, kteří brali studijní (učební) obor jako nouzové řešení, byla tato situace vyhodnocena příznivě. Důvodem bylo, že rozhodování o profesní perspektivě bylo v převažující míře v soulase s přáním dětí. Hodnotitelé vidí rezervy zejména u respondentů, kteří patří do kategorie „po určitém váhání“.

V této části se ztotožňují s názory hodnotitelů, kteří vidí rezervy v rozhodnosti „po určitém váhání“.

4) **Činitelé ovlivňující volbu studijního (učebního) oboru.**

Otázka: „*Moji volbu studijního (učebního) oboru nejvíce ovlivnil*“.

Jak již název 4. šetření napovídá, respondenti určovali činitele, který ovlivnil jejich volbu studijního (učebního) oboru. Možnost „**nikdo**“ volilo přes 55% respondentů, možnost „**otec+matka**“ volilo téměř 32% respondentů, alternativu „**učitel(ka)**“ volila necelá 2% dotázaných, k možnosti „**kamarád(ka)**“ se přiklonilo necelých 7% respondentů a s variantou „**někdo jiný**“ se ztotožnilo téměř 5% respondentů.

Hodnocení: Toto šetření deklaruje, že více než polovina dotázaných dovede nést odpovědnost za své rozhodnutí. Tradičně silné zastoupení mají respondenti v rodině, 32% svědčí o tradiční opoře rodičů při rozhodování o budoucím povolání. Naopak překvapivě nízké bylo procento vlivu učitelů včetně výchovných poradců ve škole.

V rámci hodnocení tohoto šetření je dobré, že si každý respondent na základě svých osobních zkušeností vybral svého činitele, který mu napomáhal s volbou. Nicméně, jak se ukázalo, vliv školy je v důsledku ovlivňování volby studijního (učebního) oboru téměř mizivý. Tento mizivý vliv lze rozdělit na dva tábory příznivců. Ten první bude apelovat na zlepšení funkčnosti poradenství ve školství, ten druhý tábor bude spokojen s nízkým procentem s ovlivněním volby žáků a zastávat pozici, že se jedná pouze o jakousi náповědu, nasměrování v závislosti na zjištěných možnostech žáka.

5) Postoj mládeže k volbě studijního (učebního) oboru s odstupem volby.

Otázka: „*Kdybych měl(a) možnost nové volby, zvolil(a) bych studijní (učební) obor a) stejný+spíše stejný, b) spíše jiný+určitě jiný.*“

Asi 70% respondentů by volilo určitě nebo pravděpodobně stejný studijní (učební) obor, cca 30% by pravděpodobně nebo určitě volilo studijní (učební) obor jiný. Když hodnotitelé porovnávali toto šetření s šetřením 2) „*Připravuje mě můj současný studovaný obor pro profesi, kterou chci vykonávat?*“, kde 75% respondentů deklaruje, že je současný studijní (učební) obor připravuje na profesi, kterou budou vykonávat, je zde rozdíl 5%. To znamená, že těchto 5% tvrdí, že je sice studovaný obor připravuje pro profesi, kterou chtějí vykonávat, avšak v případě nové volby by tento obor již nevolili.

6) Postoj mládeže k profesní perspektivě.

Otázka: „*Vykonávat profesi, na kterou se nyní připravuji*“.

V rámci tohoto šetření bylo cílem zjistit, zda respondenti hodlají nastoupit do profese, pro kterou jsou současným studijním (učebním) oborem připravováni. Nešlo zde o zjišťování, jakou profesi chtějí respondenti vykonávat, ale o postoj respondentů, jak oni sami vnímají svou profesní perspektivu, zda ji spojují se svým současným oborem profesním oborem profesní přípravy. 70% respondentů odpovědělo, že hodlají nastoupit do profese, pro kterou jsou současným studijním (učebním) oborem připravováni. 30% dotazovaných nespojují svůj současný studijní (učební) obor se svojí budoucí profesní perspektivou.

Hodnocení: Podle hodnotitelů zjištěný údaj představuje nepříznivý poměr postojů k realizované profesní přípravě a k budoucímu vykonávání profese. V rámci jednotlivých oborů se však výsledky od průměrné hodnoty liší.

7) **Postoj mládeže k celoživotnímu učení.**

Otázka: „*Myslím, že v dospělosti se dál vzdělávat*“.

Necelých 80% respondentů předpokládá, že se v dospělosti určitě nebo pravděpodobně budou vzdělávat.

Hodnocení: I když se jedná o vysoké procento respondentů, kteří se v dospělosti určitě nebo pravděpodobně budou vzdělávat, je zde třeba brát v úvahu některá úskalí explorativních metod. Mezi ta patří zejména zkreslování prezentovaných údajů respondentů, kteří nezastávají v našem případě opravdové postoje, ale postoje, které se jeví jako žádoucí. V případě tohoto šetření mají respondenti tendenci tíhnout k lepší sebe prezentaci, než vyjadřuje jejich skutečný postoj. V rámci pedagogické a zejména andragogické teorie totiž dlouhodobě deklaruje žádoucnost směřování ke stavu, kdy celoživotní učení bude pro dospělého člověka samozřejmostí kvůli potřebě osobnostního rozvoje, nikoli nutností ve smyslu postoje vynuceného vnějšími okolnostmi.

8) **Postoj mládeže k rekvalifikaci.**

Otázka: „*Pokud nenajdu uplatnění ve své profesi, rozhodnu se pro rekvalifikaci pro jinou profesi*“.

Možnost nabytí nové profesní způsobilosti se může týkat kohokoliv z nás. Toto šetření mělo zjistit, zda respondenti jsou ochotni se vzdělávat v jiné profesi, pokud nenajdou uplatnění ve své profesi. Více jak 76% respondentů se vyjádřilo kladně k rekvalifikaci. I když je to poměrně vysoké číslo, zbylých necelých 24% je pro hodnotitele vysoké. To je vzhledem k situaci na trhu práce a dalším okolnostem, které ovlivňují uplatnění jednotlivce v profesi skutečně vysoké procento.

Východiskem nechtě rekvalifikovat se by mohl být detailnější pohled na důvody jednotlivých respondentů proč se nechtějí rekvalifikovat.

Jestliže provedeme komparaci jednotlivých výzkumů, i když jsou z různých časových období, můžeme říci, že hodnoty **vzdělání** a **budoucí profese** jsou pro

adolescenty postaveny vysoko na jejich žebříčku hodnot. První vážné rozhodnutí kam a co studovat, je jejich začátkem. Někteří z nich se podcení, jiní přecení své síly. Aby tomu tak nebylo, s výběrem školy resp. budoucí profesí jim pomáhají rodiče, učitelé, kamarádi, jiní už mají jasno. I když všichni ti, kteří jim s výběrem v dobré víře pomáhají, se nemusí trefit do správného směru, adolescent však má možnost „opravy“, a to právě v období, kdy sám „dospěje“. Bude jej to však stát více úsilí.

4. Shrnutí

Období dospívání lze označit jako fázi hledání a vytváření vlastní identity. Dospívající usiluje o sebeurčení, sebevymezení. Na této nelehké cestě od dětství k dospělosti se musí vypořádat se svojí tělesnou změnou, psychickou změnou, socializací, která je charakteristická výchovou, změnami rolí, učením, sociálním zráním, hodnotami, postoji, sexualitou. Výrazný vliv na vytváření vlastní identity a následného rozvoje dospívajícího mají lidé, kteří v tomto období zanechali hlubokou stopu v jeho mysli. Počátkem adolescence začíná adolescentní moratorium, koncem adolescence adolescentní moratorium definitivně končí.

Ve vztahu k budoucí profesní roli pro současné adolescentní dívky je typická značná diverzifikace ve vztahu k profesní roli, objevuje se tu značné množství rozdílných způsobů řešení tohoto problému. Dívky musí řešit dilema dalšího směřování, typickou duplicitu ženské role, a s tím souvisí i volba profese. Berou v úvahu svou budoucí roli manželky a matky a přizpůsobují jim svou volbu, zatímco chlapci o své budoucí roli manžela a otce v adolescentním věku většinou neuvažují. Dívky si také častěji než chlapci vybírají povolání, která nejsou v jejich genderové skupině tradiční. Chlapci jsou zaměřeni výlučně na profesní roli, žádný konflikt směřování neřeší. Ve vztahu k profesi bývají mnohem konzervativnější, jejich identifikace s mužskou rolí je jednoznačnější a to se projeví i při volbě povolání. Ženské profese pro ně nejsou dostatečně atraktivní (Vágnerová, 2005, s.434).

II. Empirický výzkum a jeho vyhodnocení

5. Výzkum na gymnáziu

Vědecké poznávání skutečnosti není jednoduchou záležitostí, neboť má řadu úskalí a složitostí. Při zvažování výzkumného projektu jsem přemýšlel o problému, koncepci výzkumu a stanovení plánu vlastní realizace.

Mládež lze považovat za specifickou sociální skupinu, která není ještě plně výkonná ve sféře pracovní ani sféře společenské. Představuje tu část populace, která již není dětmi a nepatří ještě mezi sociálně dospělé (Kraus, 1999, s.77).

V rámci dnešního středního školství bylo provedeno mnoho výzkumů, které směřovali všeobecně ke středoškolské mládeži kromě studentů gymnázia. Zejména jejich rozhodnutí o svém studiu a budoucím povolání není mapováno téměř vůbec. Vzhledem k tomu, že studenti gymnázií zaujímají nezanedbatelnou část studentů ve druhé části sekundárního stupně vzdělávání, tj. v průměru 19,14% v letech 1997 – 2005 (zdroj NÚOV, 2006), stojí za pozornost zmapovat, jak jejich rozhodování o volbě studia a budoucí profese ovlivňuje sociální prostředí.

5.1 Cíl empirického výzkumu

Cílem empirického výzkumu bylo zjistit, do jaké míry ovlivňuje sociální prostředí rozhodování studenta gymnázia o svém budoucím studiu a budoucí profesi.

Na základě takto vymezeného cíle empirického výzkumu byly dále formulovány jeho dvě části a konkretizovány ve výzkumných otázkách (viz příloha č.1 a č.2).

1. část: Komparace odpovědí studentů 1. a 4. ročníku gymnázia z hlediska jejich současné pozice k jejich nynějšímu a budoucímu studiu a volbě budoucí profese.
2. část: Zda student 4. ročníku gymnázia změnil pod vlivem sociálního prostředí svůj postoj směrem k dosavadnímu a budoucímu studiu a volbě budoucí profese.

5.2 Stanovení hypotéz

Pro studenty 1. a 4. ročníku gymnázia jsem stanovil následující hypotézy:

- 1) Předpokládám, že student gymnázia byl před studiem na gymnáziu sám rozhodnutý, proč chce studovat gymnázium.
- 2) Předpokládám, že student gymnázia chce studovat vysokou školu.
- 3) Předpokládám, že student gymnázia je ochoten se celoživotně vzdělávat
- 4) Předpokládám, že student gymnázia má představu, jaké povolání bude v budoucnu vykonávat.
- 5) Předpokládám, že volba budoucího povolání studenta gymnázia souvisí s finanční motivací.

Pro studenty 4. ročníku gymnázia jsem stanovil následující hypotézy:

- 6) Předpokládám, že student gymnázia byl ovlivněn sociálním prostředím, které změnilo jeho rozhodnutí, jakou vysokou školu bude studovat.
- 7) Předpokládám, že student gymnasia byl ovlivněn sociálním prostředím, které změnilo jeho rozhodnutí, jakou budoucí profesi bude vykonávat.
- 8) Předpokládám, že student gymnázia by se opět rozhodl pro studium na gymnáziu.

5.3 Použité metody

Jako formu získání sociálních faktů od respondentů jsem použil metodu dotazníku, který se skládal z uzavřených a polouzavřených otázek, tzn., že respondenti mohli, kromě výběru jednoznačné odpovědi, doplnit i své vlastní pokračování odpovědi.

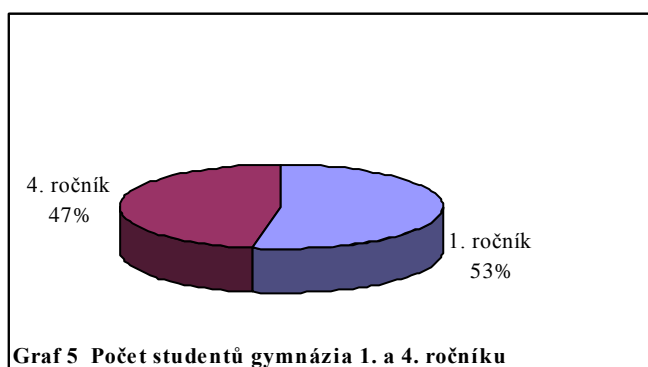
5.4 Konkrétní místo empirického výzkumu

Empirický výzkum byl proveden na Akademickém gymnáziu hl. m. Prahy, Praha 1, Štěpánská 22. Respondenty byli studenti 1. a 4. ročníku.

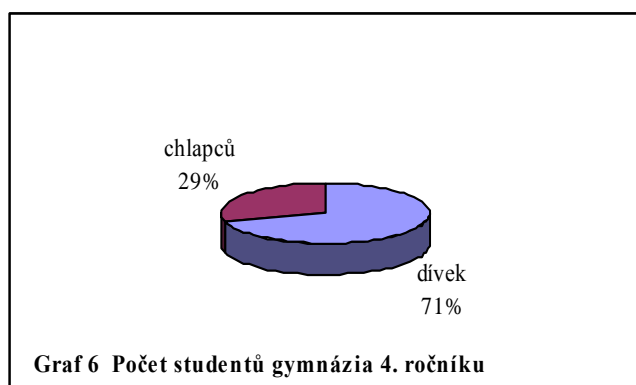
5.5 Charakteristika respondentů

V této části jsem považoval za potřebné objasnit některé údaje, které se týkají posouzení objektivity vědeckého výzkumu. Především jde o údaje týkající se počtu respondentů, jejich rozdělení podle pohlaví a početní zastoupení podle jednotlivých ročníků.

Na dotazník č.1, který jsem připravil pro studenty 1. a 4. ročníku gymnázia, mi odpovědělo celkem 108 respondentů, z toho:



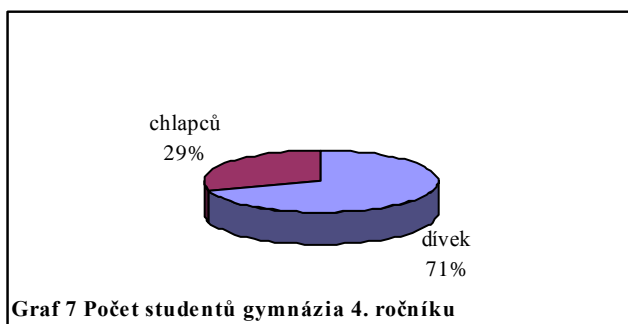
- 51 studentů 1. ročníku gymnázia
- 57 studentů 4. ročníku gymnázia



- 72 dívek 63%

- 36 chlapců 37%

Na dotazník číslo 2, který jsem připravil pro studenty 4. ročníku gymnázia, mi odpovědělo celkem 51 respondentů, z toho:



- 36 dívek 71%
- 15 chlapců 29%

Respondenti nebyli rozdělovány do skupin dle pohlaví, ale jejich odpovědi byli hodnoceny jako homogenní celek.

5.6 Vyhodnocení dotazníku

V této části jsou podrobně zpracovány vlastní výsledky empirického výzkumu. Vlastní empirický výzkum jsem pro přehlednost rozdělil do dílčích oblastí, které lze stručně charakterizovat následovně:

Část 1

- 1) Respondenti na následující otázku „*Kdo ovlivnil Tvoji volbu studovat na gymnáziu?*“, odpověděli následujícím způsobem:

<i>1. ročník</i>	nikdo	otec/matka	učitel	kamarádi	někdo jiný
Respondenti	34	15	3	2	3
Respondenti v %	59,6%	26,3%	5,3%	3,5%	5,3%

Tab. 4

<i>4. ročník</i>	nikdo	otec/matka	učitel	kamarádi	někdo jiný
Respondenti	30	12	2	2	5
Respondenti v %	58,8%	23,5%	3,9%	3,9%	9,8%

Tab. 5

V této části odpovídali studenti obou ročníků přibližně stejně, což svědčí o nevelkých rozdílech při jejich rozhodování. Tato poměrně blízká shoda může být dílem náhody, neboť záleží na tom, jaké složení adolescentů se dostane na gymnázium. V položce **nikdo** je poměrně uspokojivé procento studentů, kteří se pro studium na gymnázium rozhodli sami. To je důkazem, že jejich rozhodnutí padlo na základě jejich předchozího poznání, a také proto, protože jsou vedeni k samostatnému rozhodování. Přibližně čtvrtina respondentů volila položku **otec/matka**. Rodiče jsou tradičními rádci dětí při jejich rozhodování, což lze klasifikovat jako dobré zázemí pro budoucího studenta – adolescenta v rámci jeho studijních povinností. Položka **učitel** je v rámci rozhodování zastoupena minimálně. Ačkoliv učitel nenahrazuje v žádném případě rodiče, je dle mého názoru dobré, aby rodič konzultoval s učitelem žákovi možnosti v rámci budoucí profesní přípravy. Představíme-li si, že první rovina (hlavní) rozhodování je přímo na adolescentovi, druhá rovina rozhodování je ve spolupráci žák – rodič a třetí rovina rozhodování je na bázi rodič – učitel a žák – učitel, pak by bylo jistě dobré rozšířit sekundární rovinu rozhodování o dvojici žák – učitel. Tato dvojice by měla zafungovat zejména v případech, kdy adolescent z různých důvodů necítí dobré zázemí v rodině, např. v neúplné rodině (rodiče alkoholici, workholici apod.). Položka **kamarádi** zahrnuje v sobě zpravidla dobré kamarádství mezi dvěma nebo více adolescenty a v těchto případech se jedná o solidaritu adolescentů, kteří si chtějí prodloužit kamarádství ze základní školy. Mnohdy nebývá cílem těchto adolescentů vize co chtějí studovat, ale s kým studují. Ve většině případů se po absolvování gymnázia kamarádství rozpadá, neboť adolescenti se rozutečou na jiné školy a začínají navazovat partnerský vztah. Položka **někdo jiný** je velmi zajímavou položkou, neboť v ní se objevují

osoby, které nelze začlenit do již zmíněných položek. Vzhledem k tomu, že v této položce byla pouze jedním studentem gymnázia doplněna osoba, která ovlivnila jeho volbu studovat gymnázium (byla to sestřenice), nelze tuto položku konkrétněji charakterizovat.

Pokud porovnáím tuto část s výzkumem, jehož cílem bylo zmapovat **postoje mládeže k profesní přípravě a k celoživotnímu vzdělávání** (Kraus et al., 2006), zaměřený na středoškoláky s absencí gymnazistů, v otázce „moji volbu studijního (učebního) oboru nejvíce ovlivnil“, je výsledek téměř totožný s výsledky získanými u studentů gymnázia.

2) Respondenti na následující otázku „*Šel/šla jsi na gymnázium proto, protože chceš studovat vysokou školu?*“, odpověděli následujícím způsobem :

1. ročník	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Respondenti	40	17	0	0	0
Respondenti v %	70,2%	29,8%	0,0%	0,0%	0,0%

Tab. č.6

4. ročník	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Respondenti	38	10	1	1	1
Respondenti v %	74,5%	19,6%	2,0%	2,0%	2,0%

Tab. 7

V této oblasti mají adolescenti jasno. V položkách **ano** a **spíše ano** se u studentů 1. ročníku gymnázia dokonce jedná o jednoznačné rozhodnutí dále pokračovat ve studiu. Rozhodování studentů 4. ročníku již není tak jednoznačné, nicméně v položkách **ano** a **spíše ano** přesto přesahují hodnotu 94%. Zbýlých 6% se rozkládá shodně do položek **spíše ne**, **ne** a **nevím**. Těchto 6% je možno připisovat na vrub toho, že student gymnázia zjistil, že studium na gymnáziu není „procházka růžovou zahradou“, ale tvrdá dřina. To odrazuje studenty v následném studiu na vysoké škole. Dalším faktorem studentů se zápornými a nerozhodnými postoji k dalšímu studiu, souvisejícím s náročným studiem na gymnáziu, může být nízké sebevědomí v závislosti na horších studijních výsledcích.

3) Respondenti na následující otázku „*Víš, kterou vysokou školu bys chtěl/a studovat?*“, odpověděli následujícím způsobem :

1. ročník	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Respondenti	7	14	16	10	10
Respondenti v %	12,3%	24,6%	28,1%	17,5%	17,5%

Tab. 8

4. ročník	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Respondenti	37	10	3	0	1
Respondenti v %	72,5%	19,6%	5,9%	0,0%	2,0%

Tab. 9

Zde byl předpoklad že studenti 4. ročníku budou vědět, kterou vysokou školu budou v budoucnu studovat. Předpoklad vycházel z toho, že studenti gymnázia si volí od 3. ročníku předměty, které je již směřují ke konkrétním studijním oborům a dále je k tomu předurčuje jejich větší vyspělost v myšlení proti svým mladším studentům. Předpoklad se potvrdil a je nutno poznamenat, že v položkách **ano** a **spíše ano** bylo dosaženo přes 92%, z toho 72,5% bylo jednoznačné rozhodnutí. Vzhledem k tomu, že u studentů 4. ročníku jsou zbylá procenta v položce **spíše ne**, je možné, že studenti si své rozhodnutí, které není tak jednoznačné, ještě rozmyslí.

U studentů 1. ročníku je rozhodnutí o dalším studiu rozloženo do všech položek, což lze vyhodnotit jako odklad rozhodnutí do pozdějšího věku, kdy bude student gymnázia schopný, na základě získaných zkušeností a poznání, provést konkrétní rozhodnutí. Položka **ano** je zastoupena pouze 12,3%. To znamená, že v této položce jsou zejména studenti, kteří jdou již jednoznačně za svým cílem, který si stanovili, než šli na gymnázium.

- 4) Respondenti na následující otázku „*Jsi ochoten se celoživotně vzdělávat?*“, odpověděli následujícím způsobem :

1.ročník	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Respondenti	8	22	9	7	11
Respondenti v %	14,0%	38,6%	15,8%	12,3%	19,3%

Tab. 10

4.ročník	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Respondenti	24	21	2	2	2
Respondenti v %	47,1%	41,2%	3,9%	3,9%	3,9%

Tab. 11

Otázka celoživotního vzdělávání je dnes právem velmi diskutovaná. V rámci zvyšování nároků na zaměstnance, např. z důvodu zavádění nových technologií, znalostí několika cizích jazyků apod., je dnes nutností vzdělávat se po celý, zejména produktivní život.

V rámci tohoto šetření dosahují studenti 4. ročníku v položkách **ano** a **spíše ano** velmi příznivého vyjádření, 88,3%. V ostatních třech položkách **spíše ne**, **ne** a **nevím** to bylo shodně po 3,9%. Výsledky z těchto třech položek je možno porovnat se stejnými položkami v šetření u studentů 4. ročníku, **šel jsi na gymnázium proto, protože chceš studovat vysokou školu**. Zde je patrná souvislost, protože pokud student jde na gymnázium a ve 4. ročníku je již rozhodnutý, že studovat dále nepůjde, nebude se zřejmě ani celoživotně vzdělávat. Jak je patrné z výsledků šetření, studenti 4. ročníku jsou vyzrálejší proti studentům 1. ročníku, kteří dosáhli v položkách **ano** a **spíše ano** 52,6%.

V rámci porovnání výsledků výzkumu zmapování **postoje mládeže k profesní přípravě a k celoživotnímu vzdělávání** (Kraus et al., 2006), zaměřený na středoškoláky s absencí gymnazistů, v oblasti **postojů mládeže k celoživotnímu učení** je patrné, že gymnazisté 4. ročníku převyšují své středoškolské vrstevníky o necelých 10%. To je dáno předpokladem dalšího studia gymnazistů.

5) Respondenti na následující otázku „*Víš, čím bys chtěl v životě být?*“, odpověděli následujícím způsobem :

1.ročník	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Respondenti	9	22	14	4	8
Respondenti v %	15,8%	38,6%	24,6%	7,0%	14,0%

Tab. 12

4.ročník	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Respondenti	19	19	8	2	3
Respondenti v %	37,3%	37,3%	15,7%	3,9%	5,9%

Tab. 13

Toto šetření nesouvisí s konkrétním určením profese, kterou by chtěl student gymnázia v budoucnu vykonávat, ale s rozhodnutím zda ví, jakou profesi by chtěl vykonávat. Je velmi důležité, aby měl člověk představu, s jakou profesí spojí svůj budoucí život. Tato představa se vyvíjí s přibývajícím věkem. To se potvrdilo, neboť položku **ano** a **spíše ano** volilo 54,4% studentů 1. ročníku a 74,6% studentů 4. ročníku.

6) Respondenti na následující otázku „*Víš, čím by jsi chtěl konkrétně v životě být?*“, odpověděli následujícím způsobem :

1. ročník	
lékař	11
právník	9
vědec	2
grafik	2
díplomat	1
kriminalista	1
herec	1
architekt	1
politik	1
historik	1
novinář	1
psycholog	1
zpěvačka	1
organizátor večí	1
nevím	23

Tab. 14

4. ročník	
lékař	6
právník	4
psycholog	3
programátor	3
redaktor	2
bankéř	1
vědec	1
archeoložka	1
veterinář	1
ekonom	1
herec	1
farmaceut	1
módní návrhářka	1
egyptoložka	1
designer	1
nevím	23

Tab 15

Toto šetření má své dva protipóly. Nebudu-li zatím klasifikovat rozdíly mezi studenty 1. a 4. ročníku, je nutno podotknout, že jedním protipólem je profese lékaře a právníka a druhým protipólem je odpověď **nevím**. Adolescenti si většinou vybírají takové profese, které jsou v rámci společnosti atraktivní a mají společenskou prestiž. Nějakou vizi o svém konkrétním budoucím povolání má 59,7% studentů 1. ročníku a 54,9% studentů 4. ročníku. Jestliže porovnáme toto šetření s šetřením **víš, čím bys chtěl v životě být**, pak dochází u 1. ročníku k odchylce od položek **ano** a **spíše ano** o 5,3% a ve 4. ročníku o 19,7%. To znamená, že i když někteří studenti uvedli v předchozím šetření v položkách **spíše ne**, **ne** a **nevím**, že nevědí, čím by chtěli v životě být, lze konstatovat, že

v tomto šetření se někteří respondenti rozhodli odpovědět jaké konkrétní povolání by mohli v budoucnu vykonávat.

7) Respondenti na následující otázku „*Jaké si představuješ finanční ohodnocení své budoucí práce?*“, odpověděli následujícím způsobem :

1. ročník	Respondenti	Respondenti v %
do 20 tis. Kč	0	0,0%
od 21 do 40 tis. Kč	30	52,6%
více než 40 tis.	27	47,4%

Tab. 16

4. ročník	Respondenti	Respondenti v %
do 20 tis. Kč	2	3,9%
od 21 do 40 tis. Kč	29	56,9%
více než 40 tis.	20	39,2%

Tab. 17

V tomto šetření se oba ročníky přibližně shodly. U prvního ročníku je v kolonce **více než 40 tis. Kč** více odpovědí než u 4. ročníku a v kolonce **od 21 do 40 tis. Kč** je pořadí opačné. Důvodem u studentů 1. ročníku mohou být trochu přehnané požadavky z důvodu menších znalostí o běžném životě a pocit, že vzdělání lidé berou více peněz než lidé méně vzdělaní (lidé se základním a středním vzděláním). U studentů 4. ročníku je vidět, že již uvažují realističtěji, než studenti 1. ročníku. Začínají si uvědomovat hodnotu peněz, a to nejen prostřednictvím rodiny (rodinné finance), ale i osobními aktivitami, např. brigádami. Právě hospodaření s vlastnoručně vydělanými penězi většinou vede studenty k tomu, aby se s nimi naučili dobře hospodařit.

8) Respondenti na následující otázku „*Vede Tě k volbě Tvého budoucího povolání finanční motivace?*“, odpověděli následujícím způsobem :

1. ročník	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Respondenti	9	26	15	7	0
Respondenti v %	15,8%	45,6%	26,3%	12,3%	0,0%

Tab. 18

4. ročník	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Respondenti	8	19	11	12	1
Respondenti v %	15,7%	37,3%	21,6%	23,5%	2,0%

Tab. 19

Porovnáme-li finanční motivaci studentů 1. a 4. ročníku gymnázia k volbě budoucího povolání, je z výše uvedených výsledků patrné, že v případě položky **ano** studenti obou ročníků uvádějí téměř shodný názor. I když v dnes tak

hektické době se téměř všechno přepočítává na peníze, je možno konstatovat, že pro peníze studuje 15,8% studentů 1. ročníku a 15,7% studentů 4. ročníku. Do této kategorie lze zařadit studenty, kteří chtějí zastávat zejména společensky prestižní povolání např. právník, manažer, podnikatel apod. V dalších položkách je vidět, že na studenty 4. ročníku se začíná odrážet jejich osobní hodnotový žebříček, kde peníze hrají menší roli než u studentů 1. ročníku.

Porovnáme-li toto šetření s šetřením „*jaké si představuješ finanční ohodnocení své budoucí práce*“, odpovídá přímo úměrně dosaženým výsledkům obou šetření.

2. část

1) Respondenti na následující otázku „*Změnil se Tvůj názor na výběr vysoké školy během studia gymnázia?*“, odpověděli následujícím způsobem :

4. ročník	Respondenti	Respondenti v %
ano	29	56,9%
ne	22	43,1%

Tab. 20

Změna názoru na výběr vysoké školy u studentů 4. ročníku se dala očekávat. Zde je jednoznačný příklad toho, jak studenta 4. ročníku ovlivňuje prostředí. V tomto případě získávali po dobu 4 let mnoho podnětů ze svého okolí, které je donutilo k přehodnocení svých předchozích rozhodnutí. Napříč všemi okolními vlivy působící na studenta, rodina, škola, noví kamarádi, životní styl, média, začíná student o sobě přemýšlet. Projevuje se zde také fakt, že někteří studenti si svoje rozhodnutí, co budou dále v životě dělat, nechávají na konec svého studia gymnázia.

Plných 43,1% studentů nezměnilo názor na výběr vysoké školy. Jedná se o poměrně vysoké procento. Jedná se o jistou paralelu s otázkou „*šel/šla jsi na gymnázium proto, protože chceš studovat vysokou školu*“. Zde studenti 4. ročníku svými 94% ukázali, že mají jasný názor na svoji budoucnost. Z těchto dvou položek vyjádřených v procentech vyplývá, že 43,1% z 94% studentů

4. ročníku ví, kterou vysokou školu budou studovat po úspěšném ukončení gymnázia (za předpokladu, že splní kritéria pro přijetí na vysokou školu).

2) Respondenti na následující otázku „*Jestli jsi změnil/a svůj názor na výběr vysoké školy během studia na gymnáziu, tak co Tě ovlivnilo?*“, odpověděli následujícím způsobem :

4. ročník	Respondenti	Respondenti v %
nikdo	12	23,5
otec/matka	0	0,0
učitel	6	11,8
kamarádi	0	0,0
někdo jiný	0	0,0
něco jiného	11	21,6

Tab. 21

4. ročník	Respondenti	Respondenti v %
nikdo	12	41,4
učitel	6	20,7
něco jiného	11	37,9

Tab. č. 22

Plných 29 z 51 studentů 4. ročníku gymnázia uvedlo v předchozí otázce „*změnil se Tvůj názor na výběr vysoké školy během studia gymnázia*“, že se jejich názor změnil. Těmito studenty se právě budu zabývat v této navazující otázce. V tab. 21 jsou uvedeny odpovědi 29 studentů z množiny 51 studentů včetně procentuálního vyjádření. V tab. č.22 jsou již uvedeny pouze odpovědi 29 respondentů, jež byli někým ovlivněni v názoru na výběr vysoké školy během studia na gymnáziu. Z 29 respondentů jich 41,4% odpovědělo v položce **nikdo**, že je nikdo neovlivnil. To svědčí o tom, že si v období čtyřletého studia ujasnili svou profesní budoucnost. Překvapivý výsledek se objevil ve formě položky **něco jiného** kde se s touto položkou ztotožnilo 37,9% z 29 respondentů. I když by bylo zajímavé zjistit, co se skrývá za změnou názoru na výběr vysoké školy během studia na gymnáziu u 11 respondentů, nebylo možné toto zjistit, protože nikdo z těchto respondentů na tuto otázku konkrétně neodpověděl. Příjemné zjištění bylo, že 20,7% z 29 studentů ovlivnili učitelé (profesoři). V tomto případě záleží na zkušenostech a odborných znalostech pedagoga, a to zejména jak dokáže zaujmout studenty v předmětu, který vyučuje.

3) Respondenti na následující otázku „*Změnil/a jsi svůj názor na změnu povolání během studia na gymnáziu?*“, odpověděli následujícím způsobem :

4. ročník	Respondenti	Respondenti v %
ano	21	41,2%
ne	30	58,8%

Tab. č.23

Tato otázka úzce souvisí s předcházející otázkou „*změnil se Tvůj názor na výběr vysoké školy během studia gymnázia*“. V této předchozí otázce změnilo názor na výběr vysoké školy 56,9% studentů 4. ročníku. Změnu názoru na budoucí povolání během studia řešilo 21 respondentů, tj. 41,2%. Vzhledem k tomu, že tyto dvě otázky lze zařadit jak k řešení budoucí profesní přípravy tak k volbě budoucí profese, nelze přesně s určitostí zjistit, zda studenti řešili souvislost změny budoucího povolání se změnou studia.

- 4) Respondenti na následující otázku „*Jestli jsi změnil/a svůj názor na změnu povolání během studia na gymnáziu, tak co Tě ovlivnilo?*“, odpověděli následujícím způsobem :

4. ročník	Respondenti	Respondenti v %
nikdo	8	15,7
otec/matka	0	0,0
učitel	2	3,9
kamarádi	2	3,9
někdo jiný	1	2,0
něco jiného	8	15,7

Tab. č.24

4. ročník	Respondenti	Respondenti v %
nikdo	8	38,1%
učitel	2	9,5%
kamarádi	2	9,5%
někdo jiný	1	4,8%
něco jiného	8	38,1%

Tab. č.25

V této otázce studenti 4. ročníku gymnázia volili obdobné odpovědi jako v otázce **jestli jsi změnil/a svůj názor na výběr vysoké školy během studia na gymnáziu, tak co Tě ovlivnilo**. To svědčí o tom, že respondenti spojují svou profesní přípravu s budoucím povoláním. V tab. č.24 jsou uvedeny odpovědi 21 studentů z množiny 51 studentů včetně procentuálního vyjádření. V tab. č.25 jsou již uvedeny pouze odpovědi 21 respondentů, jež byli někým ovlivněni v názoru na změnu budoucího povolání během studia na gymnáziu. Položku **někdo jiný** a **něco jiného** nebylo možno blíže vyhodnotit, protože pouze jeden respondent odpověděl v položce **něco jiného** (brigáda).

5) Respondenti na následující otázku „*Rozhodl by ses dnes opět pro studium na gymnáziu?*“, odpověděli následujícím způsobem :

4. ročník	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Respondenti	31	9	2	5	4
Respondenti v %	60,8%	17,6%	3,9%	9,8%	7,8%

Tab. 26

V zásadě se jedná o vysoké procento studentů, kteří by opět studovali gymnáziem. Spojíme-li všechny kladné položky z odpovědí studentů, zjistíme, že se jedná o 78,4% studentů. Poměrně vysoké číslo 60,8% studentů s odpovědí **ano** nám napovídá, že v této položce jsou zejména studenti, kteří chtěli studovat gymnázium, věděli jakou vysokou školu chtějí studovat a jakou profesi po vysoké škole budou vykonávat. Na druhém pólu jsou studenti, kteří odpověděli v 9,8% jednoznačně **ne**. Jedná se zpravidla o studenty, kteří mají horší prospěch a nezvládají učivo gymnázia v celé jeho šíři. To ovšem neznamená, že by nemohli studovat vysokou školu. Kdyby se vrátili do období ukončení základní povinné školní docházky, volili by s pravděpodobností rovnající se jistotě střední školu s konkrétní odborností. V položce **nevím**, kterou zvolilo 7,8% respondentů se nacházejí studenti, kteří doposud nemají jasno o své profesní budoucnosti. Jedná se zpravidla o studenty, kteří prozatím nemají svůj vlastní názor a prezentují se nižším sebevědomím, ať už z jakékoliv příčiny.

Porovnáme-li tuto otázku z otázkou „*Kdybych měl(a) možnost nové volby, zvolil(a) bych studijní (učební) obor a) stejný+spíše stejný, b) spíše jiný+určitě jiný.*“ (výzkum zmapování postoje mládeže k profesní přípravě a k celoživotnímu vzdělávání viz. Kraus et al., 2006, zaměřený na středoškoláky s absencí gymnazistů, v oblasti postojů mládeže k celoživotnímu učení), je patrné, že gymnazisté 4. ročníku převyšují své středoškolské vrstevníky o necelých 8%. To je dáno předpokladem dalšího studia a pevnějším názorovým přesvědčením gymnazistů, kteří jsou stabilnější ve svých názorech, než ostatní studenti druhé části sekundárního stupně vzdělávání.

6) Respondenti na následující otázku „*Máš jako student 4. ročníku gymnázia jasno, jaké povolání budeš vykonávat?*“, odpověděli následujícím způsobem :

4. ročník	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Respondenti	16	16	9	6	4
Respondenti v %	31,4%	31,4%	17,6%	11,8%	7,8%

Tab. 27

K této otázce se vztahuje mnoho předchozích otázek. Než je začnu rozebírat, je možno zkonstatovat, že poměr rozložení kladných a záporných odpovědí studentů 4. ročníku gymnázia celkem odpovídá tomu, jak se formuje jejich názor na budoucí povolání. S kladnými odpověďmi **ano** a **spíše ano** se ztotožnilo 62,8% respondentů.

Porovnáme-li tuto otázku s otázkou **víš, čím by jsi chtěl v životě být**, zjistíme, že položku **ano** a **spíše ano** by volilo 74,6% studentů 4. ročníku a 54,4% studentů 1. ročníku. Zprůměrujeme-li hodnoty 1. a 4. ročníku, vyjde hodnota 64,5%, která je téměř shodná s 62,8% respondentů, kteří mají jasno, jaké povolání budou vykonávat.

Komparace s otázkou „*Změnil/a jsi svůj názor na změnu povolání během studia na gymnáziu*“, je téměř shodné, protože na tuto otázku odpovědělo v položce **ne** 62,7% studentů.

Tuto vzácnou shodu ve třech otázkách lze přičíst poctivému přístupu respondentů k vyplňování dotazníku.

7) Respondenti na následující otázku „*chceš studovat vysokou školu?*“, odpověděli následujícím způsobem :

4. ročník	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Respondenti	49	2	0	0	0
Respondenti v %	96,1%	3,9%	0,0%	0,0%	0,0%

Tab. 28

Odpovědi studentů 4. ročníku gymnázia na tuto otázku byly příjemným překvapením, neboť 96,1% studentů odpovědělo **ano** a 3,9% studentů odpovědělo **spíše ano**. Součet kladných odpovědí tedy činil 100%.

5.7 Ověření hypotéz

Na základě vyhodnocení jednotlivých otázek uvedených v dotaznících č. 1 a 2 (viz. příloha) předkládám ověření jednotlivých hypotéz. V rámci těchto hypotéz jsou pro přehlednost uvedeny tabulky s otázkami, které se vztahují k jednotlivým hypotézám. Výsledky otázek položených studentům 1. a 4. ročníku gymnázia jsou v tabulkách sečteny a vyhodnocovány jako celek. Jako kladná odpověď jsou vnímány položky **ano** a **spíše ano**. Jako záporné odpovědi jsou brány položky **spíše ne** a **ne**. Položka **nevím** je považována za nerozhodnost.

Pro studenty 1. a 4. ročníku gymnázia jsem stanovil následující hypotézy:

Hypotéza č.1:

Předpokládám, že student gymnázia byl před studiem na gymnáziu sám rozhodnutý, proč chce studovat gymnázium.

Kdo ovlivnil Tvoji volbu studovat na gymnáziu?					
1. a 4. ročník	nikdo	otec/matka	učitel	kamarádi	někdo jiný
Respondenti	64	27	5	4	8
Respondenti v %	59,3%	25,0%	4,6%	3,7%	7,4%

Tab. 29

Tato **hypotéza se potvrdila**, protože 64 ze 108 respondentů potvrdilo, že byli před studiem na gymnáziu sami rozhodnuti, proč gymnázium chtějí studovat.

Hypotéza č.2:

Předpokládám, že student gymnázia chce studovat vysokou školu.

Šel/šla jsi na gymnázium proto, protože chceš studovat vysokou školu?					
1. a 4. ročník	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Respondenti	78	27	1	1	1
Respondenti v %	72,2%	25,0%	0,9%	0,9%	0,9%

Tab. 30

Víš, kterou vysokou školu bys chtěl/a studovat?					
1a 4. ročník	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Respondenti	44	24	19	10	11
Respondenti v %	40,7%	22,2%	17,6%	9,3%	10,2%

Tab. 31

Chceš studovat vysokou školu?					
4. ročník	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Respondenti	49	2	0	0	0
Respondenti v %	96,1%	3,9%	0,0%	0,0%	0,0%

Tab. 32

Hypotéza č. 2 se potvrdila, neboť v položkách **ano** a **spíše ano** (tab. č.30) převládá většina odpovědí respondentů. U otázky „*Víš, kterou vysokou školu bys chtěl/a studovat*“ došlo díky sloučení odpovědí studentů 1. a 4. ročníku k výraznému poklesu v položce **ano**. To proto, protože studenti 1. ročníku gymnázia pouze v 7 případech (12,3%) uvedli, že vědí kterou vysokou školu by chtěli studovat.

Porovnáme-li položku **ano** z tab. 30 s položkou **ano** z tab. č.32, je jednoznačně patrné, že studenti gymnázia s nabývajícími znalostmi, vlivem okolí, postupným dospíváním a tím přebírání vlastní odpovědnosti za svá rozhodnutí, dospěli k názoru, který byl předpokladem jejich studia na gymnáziu – studovat vysokou školu.

Hypotéza č.3:

Předpokládám, že student gymnázia je ochoten se celoživotně vzdělávat.

Jsi ochoten/ochotna se celoživotně vzdělávat?					
1. a 4.ročník	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Respondenti	32	43	11	9	13
Respondenti v %	29,6%	39,8%	10,2%	8,3%	12,0%

Tab. č.33

Hypotéza č. 3 se potvrdila. U studenta gymnázia, který chce studovat vysokou školu, existuje předpoklad, že se bude celoživotně vzdělávat. Zejména v některých profesích uvedených respondenty, např. lékař, právník, programátor,

vědec apod., se celoživotní vzdělávání stává nutností. Díky náročnějším požadavkům na jednotlivá povolání se stane celoživotní vzdělávání nutností pro ty, kteří budou chtít uspět ve svém oboru. V položkách **ano** a **spíše ano** (tab. č32) je přesvědčeno 75 ze 108 respondentů, že se bude s největší pravděpodobností celoživotně vzdělávat.

Hypotéza č.4:

Předpokládám, že student gymnázia má představu, jaké povolání bude v budoucnu vykonávat.

Víš, čím bys chtěl/a v životě být?					
1. a 4.ročník	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Respondenti	28	41	22	6	11
Respondenti v %	25,9%	38,0%	20,4%	5,6%	10,2%

Tab. 34

Víš, čím bys chtěl/a konkrétně v životě být?																								
1. a 4. ročník	lékař	právník	psycholog	programátor	redaktor - novinář	vědec	herec	grafik	bankéř	archeoložka	veterinář	ekonom	farmaceut	módní návrhářka	kriminalista	architekt	designer	historik	diplomat	politik	egyptoložka	zpěvačka	organizátor večírků	nevím
	17	13	4	3	3	3	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	46

Tab. 35

Hypotéza č. 4 se potvrdila. Zde opět dochází k tomu, že studenti 1. ročníku gymnázia nemají tak jasnou představu, jaké povolání by chtěli vykonávat. U studentů 4. ročníku gymnázia se pod vlivem jejich větší vyzrálosti a vlivu okolí utváří konkrétnější pohled na budoucí povolání.

Hypotéza č.5:

Předpokládám, že volba budoucího povolání studenta gymnasia souvisí s finanční motivací.

Jaké si představuješ finanční ohodnocení svého budoucího povolání?		
1. a 4. ročník	Respondenti	Respondenti v %
do 20 tis. Kč	2	1,9%
od 21do 40 tis. Kč	59	54,6%
více než 40 tis.	47	43,5%

Tab. 36

Vede Tě k volbě Tvého budoucího povolání finanční motivace?					
1. a 4.ročník	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Respondenti	17	45	26	19	1
Respondenti v %	15,7%	41,7%	24,1%	17,6%	0,9%

Tab. 37

Hypotéza č.5 se potvrdila. Je však nutno podotknout, že ne s tak přesvědčivým výsledkem, jaký se od této hypotézy očekával. V rámci jednotlivých pásem uvažují realističtější studenti 4. ročníku gymnázia (blíže tab. č.16 a 17). I když někteří studenti v rámci výzkumu uváděli finanční ohodnocení blížící se částce 100 tis. Kč, je nutno podotknout, že na druhé straně se objevili dva respondenti, kteří si představují ohodnocení svého budoucího povolání pod hranicí 20 tis. Kč. U těchto dvou protipólů se jedná o vysoké resp. naopak nízké sebevědomí.

Hypotéza č.6:

Předpokládám, že student gymnázia byl ovlivněn sociálním prostředím, které změnilo jeho rozhodnutí, jakou vysokou školu bude studovat.

Změnil se Tvůj názor na výběr vysoké školy během studia gymnázia?		
4. ročník	ano	ne
Respondenti	29	22
Respondenti v %	56,9%	43,1%

Tab. 38

Jestli jsi změnil/a svůj názor na výběr vysoké školy během studia na gymnáziu, tak co Tě ovlivnilo?						
4. ročník	nikdo	otec/matka	učitel	kamarádi	někdo jiný	něco jiného
Respondenti	12	0	5	0	0	12
Respondenti v %	23,5%	0,0%	9,8%	0,0%	0,0%	23,5%

Tab. 39

Hypotéza č.6 se potvrdila. Studenti 4. ročníku gymnázia potvrzují v 29 případech z 51, že během studia byli ovlivněni okolním prostředím. I když položka **něco jiného** uvádí 12 případů ovlivnění respondentů, do jisté míry znehodnocuje výzkum otázky v tab. 39., protože nebylo možné tyto faktory zjistit.

Hypotéza č.7:

Předpokládám, že student gymnázia byl ovlivněn sociálním prostředím, které změnilo jeho rozhodnutí, jaké budoucí povolání bude vykonávat.

Změnil/a jsi svůj názor na změnu povolání během studia na gymnáziu?		
4. ročník	ano	ne
Respondenti	21	30
Respondenti v %	41,2%	58,8%

Tab. 40

Jestli jsi změnil/a svůj názor na změnu povolání během studia na gymnáziu, tak co Tě ovlivnilo?						
4. ročník	nikdo	otec/matka	učitel	kamarádi	někdo jiný	něco jiného
Respondenti	8	0	2	2	1	8
Respondenti v %	15,7%	0,0%	3,9%	3,9%	2,0%	15,7%

Tab. 41

Hypotéza č.7 se nepotvrdila. Tím, že výkon budoucího povolání je pro většinu studentů gymnázia více vzdálen, než studium na vysoké škole, je proto pro studenty 4. ročníku gymnázia důležitější soustředit se na správný výběr vysoké školy, než se před jejím absolvováním konkrétněji zabývat svým budoucím povoláním.

Hypotéza č.8:

Předpokládám, že student gymnázia by se opět rozhodl pro studium na gymnáziu.

Rozhodl/a by se dnes opět pro studium na gymnáziu?					
4. ročník	ano	spíše ano	spíše ne	ne	nevím
Respondenti	31	9	2	5	4
Respondenti v %	60,8%	17,6%	3,9%	9,8%	7,8%

Tab. 42

Hypotéza č.8 se potvrdila. Poměrně přesvědčivým způsobem (78,4%) odpověděli studenti 4. ročníku gymnázia, že by se opět rozhodli pro studium na gymnáziu, 3,9% studentů by se spíše volili studium jiné střední školy, 9,8% respondentů by již studium na gymnáziu neabsolvovalo a 7,8% respondentů si není jisto, jestli by absolvovali gymnázium. V položce **nevím** se nacházejí studenti, kteří nemají jasno, co by chtěli studovat, Tato nerozhodnost může být zapříčiněna nízkým sebevědomím, povahou apod. I když 21,6% studentů by s největší pravděpodobností znovu neabsolvovalo studium na gymnáziu, přesto 100% studentů 4. ročníku gymnázia chce dále studovat na vysokých školách (tab. 32).

Závěr

Moje práce měla za úkol zmapovat činitele sociálního prostředí, kteří se spolupodílí na rozhodování adolescenta při volbě budoucího studia a budoucího povolání.

Vzhledem k tomu, že objektem mého výzkumu byli adolescenti, uváděl jsem v odborné stati jejich charakteristické rysy, které je provází na cestě mezi dětstvím a dospělostí. Součástí této „cesty“ bylo žádoucí zmapovat vývoj adolescence, a to jak po stránce historické, tak po stránce ontogenetického vývoje. V kontextu s rozhodováním adolescenta o svém budoucím životě byly zmapovány taktéž činitele sociálního prostředí. Důvodem zařazení těchto faktorů do odborné stati byla jejich deskripce, aby bylo možno lépe přiblížit, co může adolescenta jako studenta gymnázia ovlivnit v sociálním prostředí při jeho rozhodování o budoucím studiu a budoucí profesi. Dále jsem se v odborné stati zabýval již uskutečněnými výzkumy, které se nejvíce přibližovaly svoji charakteristikou volbě budoucího studia a budoucího povolání adolescentů. Nejvíce mě zaujal výzkum, jehož cílem bylo zmapovat **postoje mládeže k profesní přípravě a k celoživotnímu vzdělávání** (Kraus et al., 2006). V rámci tohoto výzkumu, který se týkal středoškolské mládeže s absencí studentů gymnázia. V rámci kapitoly Empirického výzkumu a jeho vyhodnocení jsem prováděl komparaci některých položek. Jednalo se zejména o oblast celoživotního učení a celoživotního vzdělávání, ovlivnění volby výběru školy v rámci středního školství a opětovné zvolení stejné školní instituce na stupni středního školství. V oblastech celoživotního učení a celoživotního vzdělávání a opětovné zvolení stejné školní instituce na stupni středního školství převyšují gymnazisté svým přístupem středoškolské „kolegy“. To je dáno předpokladem dalšího studia a pevnějším názorovým přesvědčením gymnazistů. V oblasti ovlivnění volby studijního (učebního) oboru byl výsledek téměř totožný s výsledky získanými u studentů gymnázia.

Pilířem kapitoly Empirický výzkum a jeho vyhodnocení byl empirický výzkum, jehož cílem bylo zjistit, do jaké míry ovlivňuje sociální prostředí rozhodování studenta gymnázia o svém budoucím studiu a budoucí profesi. Výzkum byl rozdělen do dvou částí, kde v první části šlo o komparaci odpovědí

studentů 1. a 4. ročníku gymnázia související s volbou budoucího studia a budoucí profese a ve druhé části šlo o zjištění, zda studenta 4. ročníku gymnázia, z hlediska své současné pozice, ovlivnilo sociální prostředí změnit rozhodnutí k jeho nynějšímu a budoucímu studiu a volbě budoucí profese.

K první části empirického výzkumu se vztahovalo 5 hypotéz, kde byly porovnány odpovědi studentů 1. a 4. ročníku gymnázia. V této části se potvrdily všechny hypotézy. Komparací bylo zjištěno, že studenti 4. ročníku uvažují o svém studiu a budoucím povolání s větší mírou odpovědnosti vyplývající z jejich věkového odstupe od studentů 1. ročníku.

Ve druhé části empirického výzkumu jsem zvolil tři hypotézy, z nichž mělo vyplynout, že sociální prostředí ovlivnilo studenta 4. ročníku změnit rozhodnutí směrem k jeho budoucímu studiu a budoucí profesi. Zde se hypotéza, že student gymnázia byl ovlivněn sociálním prostředím, které změnilo jeho rozhodnutí, jakou vysokou školu bude studovat, potvrdila. Ovšem hypotéza, že student gymnázia byl ovlivněn sociálním prostředím, které změnilo jeho rozhodnutí, jakou budoucí profesi bude vykonávat, se nepotvrdila. V tomto případě lze použít přirovnání „Bližší košile, nežli kabát“. Z pohledu studenta vyplývá, že jeho bližší cíl - provést správné rozhodnutí ve volbě vysoké školy - je pro něho důležitější, než vzdálenější cíl - volba budoucí profese.

Vyhodnocení faktorů sociálního prostředí působících na změnu rozhodnutí studenta 4. ročníku gymnázia na své budoucí studium a budoucí povolání v tomto výzkumu lze označit za tradiční: rodina, škola, vrstevníci, volný čas. Rodina má ve volbě budoucího studia a budoucího povolání tradiční pozici. Tu neztratila ani v tomto výzkumu. Škola v prokázaném výzkumu nepotvrdila pevné místo v rámci rozhodování studenta gymnázia o budoucím studiu a budoucí profesi. Ačkoliv má propracovaný systém poradenství, jenž funguje přímo na školách, zřejmě studenti nemají k takovému typu poradenství důvěru. Proto navrhuji zintenzivnit interakci, zejména směrem k nerozhodným studentům, a to formou osobního přístupu poradce ke studentovi. Další výsledky výzkumu ukázaly, že vrstevníci také nemají velký vliv na rozhodování o budoucím studiu a budoucím povolání studenta. Zde si myslím, že vrstevníci ovlivňují studenta více ve svých volnočasových aktivitách, v životním stylu. V rámci výzkumu se v odpovědích objevil i volný čas, pouze však okrajově. Důležitou roli v tomto výzkumu měly

hrát položky, které nejsou tradičními činiteli sociálního prostředí, ovlivňující rozhodnutí adolescentů – **něco jiného** a **někdo jiný**. Zde by se mohly objevit zejména volnočasové aktivity, formy životního stylu, oblast médií apod. Ačkoliv v rámci dotazníku byly některé důležité otázky koncipovány jako polouzavřené, bylo na ně jako na polouzavřené odpovězeno minimálně.

Tento výzkum jsem prováděl jako podpůrný materiál pro výzkumy v oblasti středoškolské mládeže. Zejména cenné jsou aktuální výpovědi studentů gymnázia, jež poodhalily jejich současné rozhodování o své budoucnosti.

Resumé

Diplomová práce pojednává o vlivu sociálního prostředí na rozhodování adolescenta o svém budoucím studiu a budoucí profesi na úrovni středního školství. V první části shrnuje hlavní znaky adolescence, činitele sociálního prostředí a výzkumy prováděné v rámci středního školství směřující k volbě budoucího studia a budoucí profese. Ve druhé části zjišťuje formou dotazníku, do jaké míry jsou studenti gymnázií ovlivňováni sociálním prostředím při rozhodování o svém budoucím studiu a budoucí profesi. Dále provádí komparaci odpovědí mezi studenty 1. a 4. ročníku gymnázia, souvisejících s volbou budoucího studia a budoucího povolání v závislosti na jejich věku.

Anotace

Diplomová práce pojednává o rozhodování adolescenta a jeho budoucího studia a budoucí profese v závislosti na sociálním prostředí. Soustřeďuje se na hlavní znaky adolescence, hlavní činitele sociálního prostředí a komparaci souvisejících výzkumů. Zjišťuje, zda adolescenta ovlivňuje sociální prostředí při rozhodování o svém budoucím studiu a budoucí profesi.

Klíčová slova

Adolescence, sociální prostředí, budoucí studium, budoucí profese, rodina, škola, vrstevníci, volný čas, životní styl, média.

Annotation

This thesis deals about the decision of adolescent and the future studies and profession in dependence to the social background. It concentrates on the main features of adolescent, the main factor of the social background and connected research. This thesis probes if the adolescent is influenced by the social background at the opportunity of the decision on the future learning and the future profession.

Keywords

Adolescent, social background, future study, future profession, media, freetime, lifestyle.

Literatura a prameny

- ČÁP, J., MAREŠ, J.: Psychologie pro učitele. Praha, Portál 2001
- ČÁP, J., *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha, Karolinum, 1993
- FENWICKOVÁ, E., SMITH, T.:Kniha o dospívání.Bratislava, INA 1994
- FESTOVÁ, J., VOJTĚCH, J.:Nezaměstnanost absolventů škol se středním a vyšším odborným vzděláním.Praha, NÚOV 2006
- GODDETOVÁ, E.T.:Umění jednat s dospívajícími.Praha, Portál 2001
- KRAUS, B. et al.:Středoškolská mládež a její svět na přelomu století.Brno, Paido 2006
- KRAUS, B.:Sociální aspekty výchovy.H.Králové,Gaudeamus 1999
- LANGMEIER,J., KREJČÍŘOVÁ, D.:Vývojová psychologie.Praha, Grada Publishing 1998
- MACEK, P.:Adolescence. Praha, Portál 2003
- PRCHAL, J. Vychováváme děti. Praha: SPN 1988
- SMÉKAL, V., MACEK, P.:Utváření a vývoj osobnosti.Brno, Barrister and Principal 2002
- SAK, P.:Proměny české mládeže.Praha, Petrklíč 2000
- Školský zákon č.561/2004Sb.
- ÚLOVCOVÁ, H.; BUBÍKOVÁ, M.; VICENÍKOVÁ, T.; HYŤHA, P.: Předčasné odchody mladých lidí ze středního vzdělávání.Praha, NÚOV 2006
- VÁGNEROVÁ, M.:Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání.Praha, Karolinum 2005
- VÁŽANSKÝ, M., *Základy pedagogiky volného času*. Brno,Print-Typia,2001

Seznam příloh

Příloha č.1 - Dotazník č.1 pro studenty 1. ročníku gymnázia	1
Příloha č.2 – Dotazník č. 2 pro studenty 4. ročníku gymnázia	2

Příloha č.1

Dotazník č.1 pro studenty 1. ročníku gymnázia

muž žena

1. Kdo ovlivnil Tvoji volbu studovat na gymnáziu?
(nikdo/otec nebo matka/učitel/kamarádi/někdo jiný)
2. Šel jsi na gymnázium proto, protože chceš studovat vysokou školu?
(ano/spíše ano/spíše ne/ne/nevím)
3. Víš, kterou vysokou školu bys chtěl/a studovat?
(ano/spíše ano/spíše ne/ne/nevím/)
4. Jsi ochoten/a se celoživotně vzdělávat?
(ano/spíše ano/spíše ne/ne/nevím)
5. Víš, čím bys chtěl/a v životě být?
(ano/spíše ano/spíše ne/ne/nevím)
6. Víš, čím bys chtěl/a konkrétně v životě být?
(právník, lékař, vědec, učitel, apod.,)
7. Jaké si představuješ finanční ohodnocení své budoucí profese?
(do 20 tis. Kč/od 21 do 40 tis. Kč/vice než 40 tis.Kč)
8. Vede Tě k volbě Tvé budoucí profese finanční motivace?
(ano/spíše ano/spíše ne/ne/nevím)

Příloha č.2

Dotazník č.2 pro studenty 4. ročníku gymnázia

muž žena

1. Kdo ovlivnil Tvoji volbu studovat na gymnáziu?
(nikdo/otec nebo matka/učitel/kamarádi/někdo jiný)
2. Šel/šla jsi na gymnázium proto, protože chceš studovat vysokou školu?
(ano/spíše ano/spíše ne/ne/nevím)
3. Víš, kterou vysokou školu bys chtěl/a studovat?
(ano/spíše ano/spíše ne/ne/nevím)
4. Jsi ochoten/a se celoživotně vzdělávat?
(ano/spíše ano/spíše ne/ne/nevím)
5. Víš, čím bys chtěl/a v životě být?
(ano/spíše ano/spíše ne/ne/nevím)
6. Víš, čím bys chtěl/a konkrétně v životě být?
(právník, lékař, vědec, učitel, apod.,)
7. Jaké si představuješ finanční ohodnocení své budoucí profese?
(do 20 tis. Kč/od 21 do 40 tis. Kč/více než 40 tis.Kč)
8. Vede Tě k volbě Tvé budoucí profese finanční motivace?
(ano/spíše ano/spíše ne/ne/nevím)
9. Změnil se Tvůj názor na výběr vysoké školy během studia gymnázia?
(ano/ne)
10. Jestli jsi změnil/a svůj názor na výběr vysoké školy během studia na gymnáziu, tak co Tě ovlivnilo?
(nikdo/otec nebo matka/učitel/kamarádi/někdo jiný/něco jiného)
11. Změnil/a jsi svůj názor na změnu povolání během studia na gymnáziu
(ano/spíše ano/spíše ne/ne/nevím)
12. Jestli jsi změnil/a svůj názor na změnu povolání během studia na gymnáziu, tak co Tě ovlivnilo?
(nikdo/otec nebo matka/učitel/kamarádi/někdo jiný/něco jiného)
13. Rozhodl/a by ses dnes opět pro studium na gymnáziu?
(ano/spíše ano/spíše ne/ne/nevím)
14. Máš jako student 4. ročníku gymnázia jasno, jaké povolání budeš vykonávat?
(ano/spíše ano/spíše ne/ne/nevím)
15. Chceš studovat vysokou školu?
(ano/spíše ano/spíše ne/ne/nevím)