

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Husitská teologická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Hodnotová orientace u žáků středních škol
Value Orientation of High School Students

Vedoucí práce:

Doc. Mgr. Pavlína Janošová, Ph.D.

Autorka práce:

Vanda Drbohlavová

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci s názvem **Hodnotová orientace u žáků středních škol** vypracovala samostatně pod odborným vedením Doc. Mgr. Pavlíny Janošové, Ph.D. a s použitím uvedené literatury.

V Praze dne 27. června 2012

.....
Vanda Drbohlavová

Poděkování

Děkuji především paní Doc. Mgr. Pavlíně Janošové, Ph.D. za pomoc, cenné rady, trpělivost a čas, který mi věnovala.

Poděkování patří také vedení sledovaných škol za vstřícný postoj a všem respondentům výzkumu.

ABSTRAKT

Ve své diplomové práci se věnuji zkoumání hodnot a hodnotové orientace u studentů středních škol. Současně je zkoumána i míra frustrační tolerance u těchto studentů, na základě Rosenzweigova obrázkově - frustračního testu. Výzkum má formu dotazníku, který je předkládán studentům pražských gymnázií.

Cílem práce je zjistit, které hodnoty jsou pro dnešní mladé lidi důležité a nakolik mají hodnoty člověka vliv na jeho chování ve vyhraněných životních situacích.

Teoretická část je zaměřena na vymezení určitých pojmů, vztahujících se k tématu. Dále je popsáno zkoumání hodnot v minulosti a v neposlední řadě také vysvětlen princip Rosenzweigova testu.

V praktické části jsou podrobně analyzovány výsledky výzkumné sondy. Výsledky jsou znázorněny statisticky a jsou vypsány i nejčastější a nejzajímavější výpovědi respondentů.

ABSTRACT

My thesis is focused on research of values and value orientation of high school students. Concurrently is explored the degree of frustration tolerance on the basis of Rosenzweig Picture - Frustration Study. The research has the forme of a questionnaire which has been proposed to the students of the High schools in Prague.

The aim of the thesis is determine which values are important for the contemporery young people and to what extent the values have the influence on their behavior in the stressful life situations.

The theoretical part is focused on definition of certain terms which are relating to the topic.

The exploration of values in the past is describing further in all with the explanation of the principle of Rosenzweig Picture - Frustration Study.

In the practical part of the thesis are analyzed the results of this research study in details.

The results are statistically illustrated and they are also listed the most frequent and the most interesting answers of the participants.

KLÍČOVÁ SLOVA

Hodnoty, hodnotová orientace, adolescence, střední škola, morálka, etika, frustrace, agrese, výzkum, Rosenzweigův obrázkově – frustrační test

KEY WORDS

Values, Value Orientation, Adolescence, High School, Morality, Ethic, Frustration, Aggression, Research, Rosenzweig Picture - Frustration Study

OBSAH

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1. HODNOTA.....	12
1.1 Vymezení pojmu.....	12
1.2 Vyšší hodnoty.....	14
1.2.1 <i>Spravedlnost</i>	14
1.2.2 <i>Dobro</i>	15
1.2.3 <i>Pravda</i>	15
1.2.4 <i>Krása</i>	15
1.3 Funkce hodnot.....	16
2. Hodnotová orientace.....	17
2.1 Vymezení pojmu.....	17
3. Postoj.....	19
3.1 Vymezení pojmu.....	19
4. Zkoumání hodnot a hodnotové orientace v minulosti.....	21
4.1 Antika.....	22
4.2 Středověk.....	22
4.3 Novověk.....	23
5. Morálka a etika.....	27
5.1 Vymezení pojmu morálka.....	27
5.2 Vymezení pojmu etika.....	27
6. Hodnoty a hodnotová orientace v adolescenci.....	29
7. Adolescence.....	32
7.1 Vymezení pojmu.....	32
7.2 Rozdíly mezi dívkami a chlapci.....	33
7.3 Socializace.....	34
8. Rosenzweigův frustrační test.....	35
9. Frustrace.....	38
9.1 Vymezení pojmu.....	38
9.2 Frustrační tolerance.....	42
9.3 Konflikt.....	42
10. Agrese a zvládání vzteku.....	43
10.1 Vymezení pojmu.....	43
10.2 Asertivita.....	45
PRAKTICKÁ ČÁST.....	46
Úvod k praktické části.....	47
1. Výzkum.....	49

1.1	Cíl výzkumu.....	49
1.2	Soubor respondentů	49
1.3	Výzkumný nástroj.....	50
1.4	Sběr dat	51
1.5	Metoda vyhodnocení.....	51
2.	Hypotézy	52
3.	Výsledky a jejich interpretace	54
3.1	Souvislost mezi hodnotovou orientací a řešením modelových frustrujících situací.....	59
3.2	Nejčastější a nejzajímavější výpovědi	62
4.	Diskuze	65
4.1	Ověření hypotéz.....	67
5.	Závěr	65
	Seznam použité odborné literatury a článků	72
	PŘÍLOHY	75

ÚVOD

Jako téma pro svoji diplomovou práci jsem zvolila hodnotovou orientaci u žáků středních škol.

Jedná se o téma, které je mi blízké po celou dobu mého vysokoškolského studia a už jsem se mu několikrát věnovala i ve svých předchozích školních pracích. Pokládám za důležité zabývat se výzkumem hodnotové orientace u mladých lidí, protože vypovídá o budoucnosti nás všech. Dnešní adolescenti jsou totiž pokračovateli hodnot stávajících a do budoucna bude jen na nich, zda se budou vyvíjet k lepšímu nebo k horšímu.

Předmětem práce ale není jen zkoumání hodnot jako takových. Práce je současně rozšířena o výzkum frustrační tolerance. K tomu slouží Rosenzweigova obrazově - frustrační metoda, ve které jsou znázorněny modelové frustrační situace. Hodnotová orientace respondenta je tedy zkoumána spolu s mírou jeho frustrační tolerance.

Cílem práce bylo nejen zjistit, jaké hodnoty mladí lidé vyznávají, ale zda se podle nich také řídí jejich jednání v praktickém životě. Povahu jedince totiž mimo jiné formují i jeho hodnoty. V každodenním životě jsme neustále konfrontováni se situacemi, které nás nutí se k nim později vracet a analyzovat naše jednání. Člověk má neustálou zpětnou vazbu nejen se svým okolím, ale především sám se sebou a se svým svědomím.

Výzkum má formu dotazníku, který je z části vlastní konstrukce (první strana s uvedenými hodnotami), druhá část je obrázkový test, inspirovaný Rosenzweigovým frustračním testem. Test je aktualizován do dnešní doby, obrázky nakreslila Mgr. et Mgr. Anna Pekárková. Respondent měl tedy za úkol vyplnit obě části předloženého dotazníku.

Zaměřila jsem se na gymnazisty ve věku od 15 do 18 let. Jedná se o věk, kdy je člověk schopen vlastní sebereflexe, o hodnotách přemýšlí a utváří je. Na druhou stranu se jedná o období hledání vlastní identity, což z respondenta tohoto věku činí velice zajímavý objekt pro výzkum.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část obsahuje deset kapitol. Obsahem jednotlivých kapitol jsou následující pojmy:

- Hodnota
- Hodnotová orientace
- Postoj
- Zkoumání hodnot a hodnotové orientace v minulosti
- Morálka a etika

- Hodnoty a hodnotová orientace v adolescenci
- Adolescence
- Rosenzweigův frustrační test
- Frustrace
- Agrese a zvládání vzteku

V praktické části jsou uvedeny výsledky výzkumné sondy. Analýza výsledků je nejen znázorněná statisticky, ale jsou zde vypsány i nejtýpější a nejzajímavější výpovědi, stanovení hypotéz a jejich ověření.

Při psaní diplomové práce jsem čerpala především z české a slovenské odborné literatury a článků. Téma je poměrně hojně zastoupeno a věnují se mu vědci nejen z řad psychologů, ale i filosofů a etiků.

Ve společnosti často převládá názor, že dnešní mladé dospívající lidi nic nezajímá, nevěnují se dění kolem, starají se jen o sebe. K tomuto všeobecně rozšířenému trendu se nepřikláním. Dle mého názoru je jen nutné jim dát prostor pro sebevyjádření se. Protože ať už jsou jejich postoje jakékoliv, musíme si uvědomit, že na jejich názoru, jako na názoru nové generace, záleží.

Uvědomění si svých hodnot a hodnotové orientace je pro každého člověka nesmírně důležitá věc, ale zároveň je to běh na dlouhou trať. Vlastně úkol po celý život. Nemůžeme říci, že hodnoty jednotlivce jsou celý jeho život stejné. Proto si má práce klade za cíl zachytit to křehké období dospívání a zjistit, které hodnoty jsou právě pro mladé muže a ženy klíčové a jaké je jejich jednání ke svému okolí.

TEORETICKÁ ČÁST

1. HODNOTA

Slovo hodnota je specifické. Každý člověk ví nebo by alespoň měl vědět, co si pod tímto termínem má představit, ale už je složitější jej řádně vysvětlit. Jedná se o výraz, který má v odborné literatuře mnoho definic, které jsou si sice obsahově podobné, ale liší se jejich pojetí, perspektivy a významový kontext. Která z těch definic je nejlepší? A je vůbec možné vybrat jedinou, která tento abstraktní pojem nejlépe vystihuje? S čistým svědomím mohu napsat, že od sebe autoři často „opisují“ tím, že se navzájem citují a odkazují na různá pojetí. Ne všichni jsou totiž originální.

Na následujících řádcích se pokusím nastínit, jakými termíny můžeme obsah slova hodnota vyjádřit.

1.1 Vymezení pojmu

Vyjádřit přesně význam slova hodnota není jednoduché. Jedná se totiž o abstraktní, nikoliv konkrétní pojem a záleží tedy na každém jedinci, na co klade nejsilnější důraz. Krajčová a Pasternáková (2007/2008) zmiňují, že hodnoty představují jeden z nejdůležitějších komponentů psychického vývinu, duševní zralosti a duševního zdraví člověka.

Autorky dále píší, že existuje mnoho individuálních hodnot na základě individuálního osvojování světa a individuálního prožívání.

Na začátek je třeba si uvědomit, že jsou jisté rozdíly mezi hodnotou a hodnotou. Pod slovem „hodnota“ si něco jiného představí ekonom a něco jiného umělec či lékař. Z filosofického pohledu se naše zamyšlení nad hodnotami dotýká smysluplnosti života, o kterou by měl každý člověk usilovat především. Filosofie totiž pojednává mimo jiné o tom, jaký je rozdíl mezi hodnotou „míti“ a „býti“ (Křivohlavý, 1994).

Kučerová (in: Koldeová, 2007) také dává hodnotám význam, který má přesah přes psychologii až do filosofie. Hodnotou je to, čeho si lidé považují a co obdivují, a nejen to, co je k životu nezbytné a užitečné. Jedná se tedy o kulturní kategorie, které odpovídají mravním ideálům a estetickým normám. Autorka dále rozvíjí velice zajímavou myšlenku, ve které zdůrazňuje, že hodnota se realizuje ve vzájemném vztahu mezi kvalitou objektu a kvalitou hodnotícího subjektu. To znamená, že pokud věci a jevy okolního světa existují i bez

subjektu, hodnotou se stávají až svojí „schopností“ uspokojit (nebo naopak neuspokojit) jeho potřeby.

Psychologický slovník (Hartl, 1994) definuje hodnotu, jako vlastnost, kterou jedinec přisuzuje určitému objektu, události, situaci nebo činnosti ve spojitosti s uspokojováním jeho potřeb a zájmů.

Hodnoty ale nevyjadřují jen to, co je důležité pouze pro jedince. Mají i objektivní důležitost, to znamená pro společnost. Lidé se podle nich orientují, proto je vytvářejí, usilují o ně a nechávají se jimi motivovat. Celá lidská činnost je především tvorba hodnot. A také jejich ochrana, jejich udržování a následné rozvíjení (Koldeová, 2007). Hodnoty jsou podstatným a důležitým faktorem, který reguluje vztahy lidí mezi sebou. Každý jedinec vyznává určité hodnoty, které jsou pro něj důležité, protože dávají životu řád a smysl. Jsou takové hodnoty, které uznává celá společnost, nebo celé skupiny ve společnosti. Absolutní trvalou platnost mají hlavně hodnoty morální. Některé další hodnoty mají naopak krátkodobé trvání anebo jsou proměnlivé.

Zaměření se na hodnoty je motivem našeho jednání (Říčan, 2007). Koldeová (2007) ve svém výzkumu dále zmiňuje, že hodnoty mají vliv na celkový přístup člověka k jiným lidem i k sobě samému. Pomáhají určovat smysl života i chování každého jedince.

Hodnota je jakýsi standard nebo měřítko, podle kterého se řídí postoje a také naše činnost, srovnávání, oceňování a posuzování sebe sama a druhých. Autorky Krajčová a Pasternáková (2007/2008) uvádějí, že tvoří základní pilíř existence každého člověka, rozšiřují jeho životní spokojenost a regulují jeho postoje.

Říčan (2007) píše, že hodnoty nebo hodnotová orientace (lidově žebříček hodnot) jsou nejobecnější postoje, které určují celý životní styl a orientaci člověka ve světě a můžeme je chápat jako nejvyšší abstrakce konkrétních postojů. Psychologický slovník (Hartl, Hartlová, 2000) uvádí, že hodnotou je vlastnost, kterou jedinec přisuzuje určitému objektu, situaci, události nebo činnosti ve spojitosti s uspokojováním potřeb a zájmů.

Podobně jako Hartl definují hodnotu Říčan a Janošová (2008). Píší, že v psychologii bývá považován za hodnotu takový předmět (ať už materiálního či ideálního charakteru), který má pro jedince subjektivní hodnotu, tzn., že uspokojuje tu či onu potřebu či motiv.

V pedagogice chápeme hodnotu jako míru důležitosti nebo subjektivní ocenění. Člověk jej přisuzuje určitým věcem, jevům, symbolům nebo jiným lidem (Koldeová, 2007).

Z pedagogického hlediska je velice důležité, že hodnoty nevnímáme jenom rozumem, ale také city a vůlí. Více si totiž dokážeme vážít té hodnoty, pro kterou se musíme překonat anebo si

odříkat (tamtéž). Některé hodnoty si kolikrát ani neuvědomujeme, dokud je neztratíme. Mezi těmito hodnotami bývá bohužel docela často například zdraví.

1.2 Vyšší hodnoty

Jakkoliv jsou hodnoty vnímány subjektivně, řadíme je i do té objektivní, obecné roviny. V této souvislosti mluvíme o tzv. vyšších hodnotách, mezi které můžeme zařadit spravedlnost, dobro, pravdu a krásu (Říčan, 2007). Klasické (nebo také vyšší) hodnoty jsou takové, které společnost uznává za normu a jsou tedy žádoucí (tamtéž).

Opět se jedná o pojmy, které by měly být každému poměrně jasné a srozumitelné. Pokud ale chceme pochopit význam hodnot (a to nejen ve vztahu k sobě samému, ale i k ostatním lidem) pak nestačí danému slovu jen rozumět. Je třeba jej pochopit v celé jeho hloubce, hledat a nacházet podstaty a souvislosti. Že je spravedlnost důležitá ví zajisté každý. Teprve ale, pokud ji pochopí jako hodnotu a tedy i mravní autoritu, pak se může začít i spravedlivě chovat.

1.2.1 Spravedlnost

Spravedlnost je jednou ze čtyř „kardinálních ctností“, ještě spolu s Obezřetností, Statečností a Mírností. Platon ve své Ústavě píše, že spravedlnost je základem harmonického působení ostatních tří ctností. Jejimi atributy ve výtvarném umění (tedy to, jak je často zobrazována) jsou meč a váhy. Meč jako odznak síly, váhy jako výraz nestrannosti (Hall, 1991). Spravedlnost je také často vyobrazována se zavázanýma očima, což značí, že je slepá. Tedy slepá k nadržování kterékoliv straně.

Spolu s její negací – nespravedlností, se jedná o etické kategorie, které vyjadřují morální hodnocení společenských jevů. Mají normativní charakter, což znamená, že označují takový žádoucí společenský stav a taková žádoucí lidská jednání, za nichž jsou zajištěna základní práva všech členů společnosti (Ilustrovaný encyklopedický slovník, 1980).

1.2.2 Dobro

Ve slově „dobro“ se skrývá jeden z pilířů etiky i filosofie. V Ilustrovaném encyklopedickém slovníku (1980) se píše, že, dobro je to, co hodnotící subjekt (jedinec nebo společnost) považuje za užitečné, prospěšné a mravné. Opakem dobra je zlo. Dobro a zlo jsou kategoriemi etiky, kterými se vyjadřuje mravní hodnocení chování lidí i společenských jevů. Je-li ale zlo negací dobra, které je jednou z nejvyšších hodnot, můžeme pak za hodnotu považovat i zlo....? Zlo si nelze představit bez dobra, je vlastně způsobeno svobodným rozhodnutím tvora, který se tímto svým svobodným rozhodnutím staví do protikladu k dobru. Zlo není pouze nedostatek dobra, ale jeho výslovné a rozhodné popření (Rahner, Vorgrimler, 1996).

Podle Filosofického slovníku (1995) je dobro jednou z kategorií morální filosofie značící zpravidla to, co těší a uspokojuje, co odpovídá tužbám a co je naplňuje, co je dokonané a tedy dokonalé (v tomto smyslu též řádné, žádoucí, determinované). Dobro tak patří k rozvoji jsoucna, neboť je výsledkem a cílem jeho aktivit, přičemž u rozumových bytostí je dosahováno svobodně a v souladu s rozumovým poznáním. Právě toto poznání a jeho svobodné naplňování zakládá etiku a její hodnoty. Tak vlastně ovládá člověka touha po dobru a po jeho naplňování jako nejvyšší a nejvlivnější příčina.

1.2.3 Pravda

Starobylé rčení o pravdě říká, že „je dcerou času“, protože stejně vždy vyjde najevo. V antice byla představa pravdy jako „nahé“, tedy přirozené, prosté a ničím nepřikrášlené (Hall, 1991).

1.2.4 Krása

Krásna je pojem, který má přesah do estetiky. Pojem estetická je obsahově nadřazen pojmu krásna, protože obsahuje i neutrální a negativní estetické hodnoty (tedy například ošklivost, kýč, apod.). Krásno obecně je estetickou kategorií, charakterizující jevy skutečnosti a umění, jež mají nejvyšší estetickou hodnotu. Je přímým projevem estetického ideálu (Ilustrovaný encyklopedický slovník, 1980).

1.3 *Funkce hodnot*

Hodnoty mají nepostradatelné funkce nejen pro jednotlivce, ale i pro společnost. Jak jsem se již zmínila, jsou nejen individuální, ale i objektivní. Z psychologického hlediska musíme brát zřetel na to, že se obě tyto funkce navzájem prolínají. Cakirpaloglu (2004) rozděluje individuální funkce hodnot na:

- Funkce adaptace člověka na fyzické a sociální podmínky: autor zde zmiňuje, že většina hodnot, které do této skupiny patří, člověk akceptuje v průběhu socializace jako dané obsahy nebo je získává vlastní zkušeností
- Funkce překonávání vlastní existence: tato funkce má význam pro cíle a stavy s nejvyšším stupněm žádoucnosti

Sociální význam hodnot lze vyjádřit prostřednictvím následujících funkcí:

- Funkce sociální integrace: integrační působení hodnot v oblasti sociálního života souvisí s procesy udržení skupiny a celé společnosti. Mezi integrační funkce hodnot patří sociální kontrola, sociální prevence deviantního chování, atd.
- Funkce sociální racionalizace: v tomto případě hodnota slouží k ospravedlnění společenských zájmů prostřednictvím nejširší společenské podpory pro určitý obsah nebo cíl. Jedná se tedy o různé zájmové skupiny, politické strany a hnutí apod. Zajímavé je zamyšlení se nad skutečností, jak píše autor, že určitá míra společenského napětí a hodnotového nebo ideologického nesouladu je přínosná a nezbytná pro vývoj společnosti.

2. HODNOTOVÁ ORIENTACE

2.1 Vymezení pojmu

Hodnoty, které člověk vyznává, které jej motivují a jsou pro něj důležité, tvoří určitý systém. Tomuto systému, kde jsou jednotlivé hodnoty hierarchicky uspořádané, říkáme hodnotová orientace, nebo také lidově žebříček hodnot.

Psychologický slovník (Hartl, Hartlová, 2000) uvádí, že jde o uspořádaný systém hodnot podle důležitosti, který určuje nejobecnější postoje, životní styl a morálku každého člověka.

Mnohé hodnoty jsou těžko slučitelné a právě proto se utváří hierarchie hodnot. Živčicová (2009) zmiňuje, že hodnotovou strukturu lze chápat jako uspořádání hodnot do pořadí podle významnosti, které má individuální charakter. Hodnotová orientace ale neukazuje jen pořadí hodnot, jak je pro jednotlivce důležité, ale i vzájemný vztah mezi jednotlivými hodnotami.

Hodnotová orientace je individuálním žebříčkem hodnot každého jedince. Říčan a Janošová (2007) zdůrazňují, že podstatnou roli při vytváření hodnotové orientace jedince sehrává výchova, vzdělání a vlastnosti toho daného jedince.

Nakonečný (1999) uvádí, že hodnotová orientace se začíná utvářet již u dítěte v průběhu jeho primární socializace¹, v raném věku. Postupně se tak dítě oprostuje od světa vrozených smyslových hodnot, jejichž obecným kritériem je smyslová příjemnost, a začíná se seznamovat s hodnotami svého sociálního prostředí. Hodnotové orientace se utvářejí při osvojování sociální zkušenosti a přispívají k soudržnosti.

Je nezbytné si uvědomit, že hodnotová orientace není po celý život něčím stálým a neměnným. Nelze si myslet, že je něčím, co se jednou utvořilo a tak po celý život přetrvává až do smrti v nezměněné podobě. Je totiž jedním ze základních prvků dynamické struktury osobnosti (Krajčová, Pasternáková, 2007/2008).

Hodnotový systém je sice relativně ucelený, přesto má ale i dynamickou stránku. Mladý člověk poznává neustále nové hodnoty, které jej formují. Preference určitých hodnot pak charakterizuje osobnost člověka, jeho chování a vztahy. Vidění světa a prožívání hodnot je individuální a neopakovatelné, proto preference, které jsou obsažené v každém subjektivním hodnotovém systému, jsou individuální (Dorotíková, 1998).

¹ Termín socializace je podrobněji popsán v kapitole 7.3

Na vývoj a ustálení hodnotové orientace každého jedince mají vliv životní zkušenosti člověka. Promítají se do ní životní etapy, kterými člověk na své cestě životem procházel. Z tohoto důvodu lze tedy říci, že vytváření hodnotové orientace je celoživotním procesem. V závislosti na životním období každého jedince se jednotlivé hodnoty navzájem střídají a prolínají.

Koldeová (2007) ve svém výzkumu píše, že podobně jako hodnoty má i hodnotový systém subjektivní a objektivní stránku.

Grác (in: Koldeová, 2007) charakterizuje hodnotový systém jako složitý psychický proces. Je vlastní každému člověku, ale ten si jej buď může anebo nemusí uvědomovat.

Podle Průchy (in: tamtéž) představuje hodnotový systém takové uspořádání, které odráží důležitost hodnot sdílených určitou skupinou populace v určitém období.

Hodnotová orientace je sociálně podmíněná. Slouží jako prostředek k uspokojování potřeb jedince. Hodnoty a hodnotová orientace jsou svojí povahou filozofické a řešení hodnotových orientací tvoří podstatný teoretický i metodologický problém mnohých společenských věd (Živčicová, 2009).

3. POSTOJ

3.1 *Vymezení pojmu*

Pojem „postoj“ vnesli do sociologie a sociální psychologie W. J. Thomas a F. Znaniecki. Chápali jej jako „individuální protějšek společenské hodnoty“. Hodnotou bylo chápáno to, co je „objektem společensky důležitým“. Jedná se o klasické pojetí postoje, jako vztahu člověka k hodnotám (Nakonečný, 1999).

Postoje mají určitý individuální význam. Jsou to vztahy k hodnotám organizované zkušeností (tamtéž).

Postoje lze chápat jako pozitivní či negativní dispozice určitého způsobu chování vůči některým lidem, skupinám nebo předmětům. Každý člověk má určité postoje na celou řadu věcí, které jej obklopují. Zároveň žijeme ve světě, ve kterém se snažíme ovlivnit postoje ostatních (Santrock, 1997).

Každý postoj se vyznačuje určitou silou a souhrn postojů jedince vytváří (ať už více či méně) jednotný systém (Nakonečný, 2003). Jedná se o hodnotící vztah, který vyjadřuje buď kladný, neutrální anebo záporný vztah subjektu k určitému objektu. Daným objektem může být například jiná osoba, věc, událost, idea, atd.

Postoje nejsou tak abstraktní jako hodnoty. Hodnoty se vztahují k objektům a osobám a jsou základem pro vznik konkrétních postojů (Nakonečný, 2003).

Dvořáková (2008) postoje charakterizuje jako různá přesvědčení zaměřená na určitý subjekt nebo situaci. Naproti tomu hodnota je jednotné přesvědčení, které se oproti postoji stává jakýmsi imperativem nebo nutností jednání.

Nakonečný (1999) dále píše, že vůči objektům zaujímáme hodnotící vztahy. Tím jim přiřazujeme určitou hodnotu, která se nám jeví v určité míře buď žádoucí nebo nežádoucí, dobrá nebo špatná. Postoje jsou vlastně produktem našeho hodnocení. Každý postoj má tři komponenty: kognitivní, emotivní a konativní - neboli snahovou.

Postoje dítěte ovlivňuje životní filosofie a výchova jeho rodičů. Každý člověk má určitou soustavu hodnot, jež jsou pro něj určující, a pokud je rodičem, předává jí i svým dětem. Tím je pak určován i jejich výchovný cíl (Krajčová, Pasternáková, 2007/2008).

Nakonečný (1999) dodává, že utváření postojů je založeno na zkušenostech a je tedy produktem učení. Postoje, zvláště mají-li vyjadřovat vztah k hodnotám, totiž předpokládají větší či menší míru orientace ve světě těchto hodnot.

Nejen k utváření postojů, ale i hodnot a hodnotové orientace jedince je podstatné, v jakém kulturním prostředí vyrůstá. Jak dále autorky (Krajčová, Pasternáková, 2007/2008) uvádějí, každá rodina demonstruje svoje hodnoty jinak. Dítě vyrůstající v prostředí, kde hlavní hodnotou jsou šperky, automobily a jiné hmotné statky bude mít k těmto věcem blíže i v budoucnu. Na rozdíl od člověka, který vyrostl v prostředí, kde se dbalo na kulturní zájmy, ohleduplnost a vzájemnost.

Na závěr této kapitoly dodávám větu J. Hoskovce (2002), který ve své knize píše, že každý člověk by si měl uvědomit svoji hodnotovou orientaci a své postoje, zamýšlet se nad nimi a eventuálně je i měnit k lepšímu.

4. ZKOUMÁNÍ HODNOT A HODNOTOVÉ ORIENTACE V MINULOSTI

Hodnota je pojem, který je běžně frekventovaný v životě člověka. Je obsahem nebo součástí mnoha vědních disciplín. Většina současných badatelů připisuje pojem hodnota všemu, co člověka uspokojuje, co považuje za nutné nebo užitečné. Zkrátka, o co člověk usiluje a čeho si váží (Krajčová, Pasternáková, 2007/2008).

Hodnotami se v minulosti nezabývali jenom filosofové či psychologové. Tento termín je významný i v ekonomii, sociologii, politologii, a dalších společenských vědách. To znamená, že je tzv. “multidisciplinární” – prochází napříč všemi společenskými vědami.

Se zkoumáním hodnot a hodnotové orientace se pojí termín axiologie. Jedná se o zvláštní filosofickou disciplínu, kterou můžeme označit také jako filozofii hodnot. Zabývá se způsobem zkoumání hodnot hmotné i duchovní kultury, včetně hodnot morálních (Ilustrovaný encyklopedický slovník, 1980).

Filosofie hodnot neboli axiologie vznikla ve své podstatě jako samostatný vědní obor na pomezí filosofie a psychologie poměrně nedávno. Jejím zakladatelem byl Rudolf Hermann Lotze², německý filosof, lékař a jeden ze zakladatelů vědecké psychologie. V pravém slova smyslu, jako samostatná vědní disciplína, tedy vzniká až v 19. století.

Hodnotová orientace a hodnoty obecně inspirovaly i mnoho básníků, spisovatelů a umělců. Nejsou snad nejslavnější umělecká díla a romány inspirovány vztahem člověka k hodnotám? Není neobvyklé, že hlavní postava je často hledá ve své duši a srdci, aby je nakonec našla (nebo také nenašla) ve svém svědomí. Hledání a nacházení hodnot zkrátka nepřestává zajímat a fascinovat a jsem toho názoru, že asi ani nikdy nepřestane.

V této práci se ale zaměřím zejména na výzkumy z oblasti psychologie s přesahem do filosofie a etiky.

² Hodnoty chápal jako metafory (obrazné vyjádření); nejvyšší abstrakce konkrétních pojmů, které nelze uchopit.

4.1 Antika

Kolaříková (1986) zmiňuje, že zkoumání vlastností osobnosti se objevovalo již v tzv. hippokratovsko - galénovských typologických prekonceptcích. V antice se hodnotami, jako jedním z „podoborů“ filosofie zabývali všichni významní učenci své doby. Za všechny mohou zmínit Herakleita, Sokrata, Platona nebo Aristotela – především Etiku Nikomachovu. Jejich zkoumání ale ještě nemůžeme označit za axiologii.

Zájem o zkoumání hodnot je tedy historický proces, trvající od antiky až po současnost, což lze sledovat prostřednictvím analýzy vývoje filosofických myšlenek (Cakirpaloglu, 2004).

Už tedy v dobách antiky byla otázka hodnot a hodnotové orientace aktuální, a to především ve filosofii. Přesný termín pro pojem hodnota ale neexistoval. Nejčastějšími výrazy, kterými byl popisován, byly výrazy ethos – zvyk nebo obyčej a axia, tedy hodnota nebo důstojnost. Právě od tohoto slova je odvozen vědní obor axiologie.

Jak dále píše Cakirpaloglu (2004), axiologie nebo také timologie – od „time“ (hodnocení, ctění) jsou určeny výhradně pro označení obecné teorie hodnot. Problematiku hodnot ve spojení s otázkami morálky a dobra (agathos) nebo krásy (kalos) řešili již starořeční filozofové. Některé axiologické otázky jsou aktuální až do dnešní doby a to nejen ve filosofii, ale také v psychologii.

Zatímco v minulosti byly hodnoty zkoumány jen jako jeden z aspektů charakteru, pak teprve pozdější výzkumy přinášely poznatky o jejich blízkém vztahu k motivaci chování a jednání lidí.

4.2 Středověk

V chápání středověkého člověka v našem kulturním prostředí hrála velkou roli víra v Boha. Pojetí morálky tak úzce souviselo s křesťanstvím a bylo tedy zaměřeno spíše na budoucí věčný život (Dvořáková, 2008). Obdobně jako v antickém období byla také pro středověk charakteristická představa existence objektivních morálních norem. Kánon hlavních křesťanských ctností ve středověku byl vytvořen ze tří „teologických ctností“ - víry, naděje a lásky (Hall, 1991).

4.3 *Novověk*

Pro období renesance a novověku je typický rozvoj vědy. Na místo víry se tak do popředí dostává rozum. Pravda byla vnímána pouze jako pravděpodobná, relativistická a podmíněná, protože vědecké poznání odmítlo možnost dosažení absolutního, objektivního či jistého poznání (Cakirpaloglu, 2004).

Ve 20. století se zabýval výzkumem hodnot v psychologii Milton Rokeach, který vycházel z toho, že pojmy jako přesvědčení, postoj, hodnota a hodnotový systém je třeba jasně vymezit. Tyto pojmy se do 60. let 20. století různě zaměňovaly a neexistovalo jasné ustanovení jejich významu. Rokeach se tedy významně zasloužil o lepší pochopení lidských hodnot, protože rozlišil osmnáct cílových a stejný počet instrumentálních hodnot, a tím se zasloužil o jejich taxonomii³ (Nakonečný, 1999).

Křivohlavý (1994) zmiňuje významný přínos rakouského psychiatra Viktora Emanuela Frankla, který v souvislosti se smysluplným zaměřením života naznačil tři okruhy hodnot: zážitkové, tvořivé a postojevé. Frankl také rozvinul pojem tzv. „smyslu života“. Smyslem života se ve zlidovělé podobě rozumí spokojenost ze zajímavého životního naplnění. V současné době patří k dominantním tématům (Říčan, Janošová, 2008).

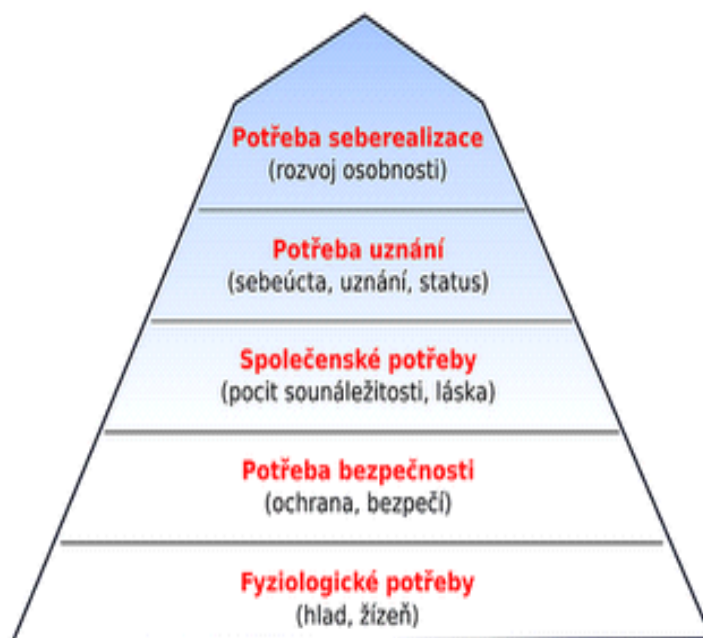
Dalším významným současným autorem, který se zabývá výzkumem hodnotové orientace a srovnáváním hodnot je Shalom H. Schwartz. Mimo jiné je autorem teorie hodnot a dvou metod měření hodnotových orientací. Ve svém pojetí navazuje na Rokeache. Podle Schwartze hodnoty reprezentují tři požadavky lidské existence, tedy (podle Dvořákové, 2008):

- Biologické hodnoty
- Potřeba sociální interakce
- Potřeba skupinového fungování

³ Taxonomie: způsob nalézání znakově totožných jedinců matematicko – typologickými metodami, pro potřeby výzkumu (Hartl, 1994).

Autorem „hierarchie lidských potřeb“ je americký psycholog, jeden ze zakladatelů humanistického proudu v psychologii⁴, Abraham Maslow. Zobecnil žebříček lidských hodnot a poskládal je do pyramidy podle jejich důležitosti. Jednotlivá patra pyramidy jsou budována postupně za sebou tak, jak jsou patra pod nimi postupně naplňována. To například znamená, že pokud člověk uspokojil své fyziologické potřeby – tedy má co jíst, co pít, kde spát, pak se může zaměřit na uspokojování těch potřeb, které jsou o stupeň výše. Poslední, tedy nejvyšší potřebou (cílem, hodnotou) je dle Maslowa potřeba seberealizace.

Maslowova pyramida lidských potřeb⁵:



O tzv. „typech životní orientace“ hovoří další významný badatel, německý psycholog a pedagog Eduard Spranger. Pokouší se tak o typologii hodnot, podle které definuje šest hodnotových orientací: teoretickou, praktickou, estetickou, sociální, religiózní a mocenskou. Hodnoty jsou podle Sprangera uspořádané do hierarchického systému (Živčicová, 2009). Nakonečný (1999) uvádí, že Sprangerovy „typy životní orientace“ vycházejí z dílčích oblastí kultury a podle toho příslušné typy třídí na „individuální duchovní akty“.

⁴ Humanistický proud v psychologii je zaměřen poradensky a terapeuticky, k člověku přistupuje jako k celku, tedy nerozkládá jej

⁵ <http://www.google.cz/imgres?q=maslowova+pyramida>

Následující příslušné typy pak odpovídají termínům: poznávací, estetické, ekonomické a náboženské, k tomu přistupují ještě „společenské duchovní akty“, sociální (sympatie) a politické (moc).

Sprangerovy „životní formy“ jsou základními kategoriemi hodnot. Každá „životní forma“ má určitou dominantní hodnotu (in: Nakonečný, 1999):

<u>Životní forma:</u>	<u>Cíle:</u>
- teoretická	- obecné
- ekonomická	- užitečné
- estetická	- obrazné
- náboženská	- totální hodnota
- sociální	- sdružení
- politická	- panství

Mezi další průkopníky psychologie morálky můžeme zařadit švýcarského vývojového psychologa Jeana Piageta, který je především známý pro svou vývojovou teorii myšlení. Piaget zdůrazňuje nutnost chápání pravidel pro porozumění morálce. Věnoval se studiu způsobu, jakým u dětí vzniká a rozvíjí se vědomí pravidel (Dvořáková, 2008).

Ve výčtu významných osobností v oboru psychologie, nesmím zapomenout uvést jméno amerického psychologa Lawrence Kohlberga. Oblast jeho bádání se týkala především výzkumů, že s vývojem charakteru souvisí nejen mravní jednání, ale také mravní usuzování. Ve svých výzkumech žádal od pokusných osob řešení různých mravních dilemat.

Stanovil tři stadia vývoje morálního usuzování (in: Dvořáková, 2008):

- Stadium prekonvenčního morálního usuzování - jedinec se řídí tím, jaké sankce ho za provedený čin postihnou. Tato úroveň je typická většinou pro děti do devíti let, ale i pro některé adolescenty a často i pro mnoho delikventů (ať už adolescentních nebo dospělých)
- Stadium konvenčního morálního usuzování – jedinec se už ve svém názoru neváže na důsledky jednání, ale je pro něj určující, co si myslí lidé, na nichž mu záleží a s kterými se ztotožňuje. Je to úroveň většiny adolescentů, ale i dospělých ve většině společností.

- Stadium postkonvenčního morálního usuzování – jedinec je schopen zvažovat protichůdná hlediska a činit uvážlivá rozhodnutí, a to s vědomím důsledků a převzetím osobní odpovědnosti. Této úrovni dosáhne pouze menšina dospělé populace, obvykle až po 25. roce života

Mezi ženami zastává významné místo feministická autorka Carol Gilliganová. Pracovala v rámci kognitivně - vývojového přístupu a předpokládala postupný vývoj morálního usuzování. Je autorkou známé knihy „Jiným hlasem“.

V našich podmínkách se výzkumem hodnotové orientace zabývala Ludmila Osecká, která upozornila na význam typologického přístupu. Ten umožňuje odlišný pohled na zkoumanou populaci než nediferencovaný přístup (Dvořáková, 2008). Vytváření typologií umožňuje postihnout klíčové rozdíly mezi jednotlivými typy, které mohou mít i zcela opačný profil preferencí.

Mezi další badatele patří Řehan a Cakirpaloglu, kteří vycházejí z Rokeachovy typologie hodnot a aplikují ji při sledování mladých lidí (Dvořáková, 2008) nebo Karel Hnilica, který se zabývá stereotypy, předsudky a diskriminací. Empirickými výzkumy hodnot se zabývají také Jelínková a Tyrlík, případně Macek a Tyrlík. (tamtéž)

5. MORÁLKA A ETIKA

Ačkoliv se na první pohled může zdát, že se jedná o jeden a tentýž termín, opak je pravdou. Je nutné uvést na pravou míru, co oba pojmy znamenají. I když se jedná o obsahově podobné termíny, odborná literatura je vykládá rozdílnými způsoby. Jejich přesnou definici se pokusím uvést na následujících řádcích.

5.1 *Vymezení pojmu morálka*

Podle Anzenbachera (1994) je slovo morálka odvozeno od latinského slova mos, tedy vůle. Označuje tedy především vůli uloženou v člověku, předpisy a zákony, mravy a obyčeje.

Hartl v Psychologickém slovníku (1993) píše, že se jedná o mravní kodex, který lze chápat jako vnitřní víru či přesvědčení, z vnějšího hlediska se jedná o principy vyžadované společností.

Anzenbacher (1994) dále zmiňuje, že etymologie slova dává nejprve důraz na sociální kontext (tedy společný mrav, obyčej, zvyk a zákon společnosti), teprve později se stává významným subjektivně individuálním aspektem, který je věcí osobního mravního smýšlení a charakteru.

5.2 *Vymezení pojmu etika*

Slovo ethos (původně termín pro označení pastvy nebo stáje pro zvířata) znamená, přeneseno na člověka, společné místo k bydlení. V přeneseném smyslu slova jej tedy můžeme chápat jako jistý postoj jednotlivce ke svému okolí, ke společnosti.

Ve slovníku (Hartl, 1994, s. 47) je definice etiky mnohem úspornější, než definice morálky. Doslova se píše, že je to „*věda o mravnosti člověka, o původu a vývoji jeho morálního vědomí, svědomí a jednání*“.

Znamená to tedy, že etika je vlastně vědou o morálce? Ať už danou problematiku pojmenujeme prvním či druhým slovem, není bez zajímavosti, že „*pojmem morálka získal negativní konotace a často se mu navíc rozumí v zúženém významu. Proto je termín etika používán tam, kde tradiční terminologie říká morálka nebo mravní*“ (Janošová, Říčan, 2007, s. 325).

Jaký je tedy vliv hodnot na morálku člověka a je hodnota totéž co hodnocení? Zatímco hodnotu chápeme jako specifickou psychickou kategorii, hodnocení je psychický proces (Cakirpaloglu, 2004).

Hodnocení je lidským vztahem. Nemá-li jedinec srovnané hodnoty sám v sobě, pak nemůže hodnotit ostatní a ani společnost jako celek. Podle toho se pozná jeho etické (či neetické) chování.

Mravní hodnocení se primárně týká jednání, sekundárně pak osob a sociálních útvarů. Osoby posuzujeme mravně na základě jejich jednání. Mravní význam se přikládá lidské praxi. Morální soud se často týká vztahu vlastních potřeb a zájmů k potřebám a zájmům druhých lidí. Mravní kvalifikace člověka (zda je dobrý nebo špatný) má zvláštní hodnotu, jež se zásadně liší od jiných kvalifikací (inteligentní, vzdělaný, roztomilý,...). Na jedné straně při tom jde o vědomí vlastní hodnoty, tedy o sebeúctu, na druhé straně o hodnotu osoby a respekt k ní v očích druhých lidí (Anzenbacher, 1994).

Cakirpaloglu (2004) dále objasňuje, že hodnocení označuje vztah člověka vůči prožívané realitě.

Problematika vztahu hodnot a morálky ale není v tradiční psychologii příliš zkoumána, neboť tyto přístupy se soustřeďují spíše na formální než obsahové hledisko (Dvořáková, 2008).

Je nutné zamyslet se nad tím, že s pojmem morální identity úzce souvisí termín charakter. Ve vztahu k morálnímu usuzování je podstatný i pojem odpovědnosti (tamtéž).

Hodnoty a hodnotová orientace mají zajisté nesmírný vliv na morálku člověka a tedy i celé společnosti.

Tyrlík (podle Dvořákové, 2008) vymezuje morální jednání jako takové, které bezprostředně nebo ve svých důsledcích zasahuje přímo či nepřímo jiné lidi. Současně si musí jedinec tyto důsledky pro jiné lidi uvědomovat a musí je považovat za dostatečně závažné.

Všeobecné poznání dobra a zla, které spontánně a samozřejmě předpokládáme ve styku s lidmi, označujeme jako svědomí (Anzenbacher, 1994). Hodnotíme-li lidské jednání, předpokládáme, že osoby, s nimiž jednáme, dospěly k užívání rozumu a dokáží rozpoznat mezi dobrem a zlem. Nelze sice vyloučit, že každý má stejný názor na to, co je dobré a zlé, ale obecně se předpokládá, že každý ví, že dobro je nutno konat a zlo nekonat. (tamtéž)

6. HODNOTY A HODNOTOVÁ ORIENTACE V ADOLESCENCI

Ve své diplomové práci se věnuji zkoumání hodnot u dospívajících ve vztahu ke zpracovávání frustračních situací. Předpokládám souvislost, že se obě roviny navzájem do sebe určitým způsobem promítnou. Jak hodnoty, tak i typická interpretace frustračních situací mívá určitou míru stability. Hodnotová orientace je u dospívajících tématem o sobě důležitým. Podstatnou roli zde hraje právě kontext dospívání. Adolescent by už měl být schopen posuzovat situaci v Kohlbergovském postkonvenčním kontextu. Dospívání implikuje větší schopnost reflektovat vlastní hodnoty a také větší schopnost autoregulace, než v předchozích letech.

Můj výzkum je zaměřen na žáky střední školy, tedy mladé lidi mezi 15. a 20. rokem života. Budu tedy psát především o jejich hodnotové orientaci. Přesto bych ale ráda tuto kapitolu uvedla vývojem hodnotového žebříčku už od nižšího věku. „*Dítě na začátku školní docházky uznává celou řadu pravidel, jeho kodex toho, co se má a nemá, smí a nesmí, je dost obsáhlý.*“ (Říčan, 1990, s. 225). V této fázi vývoje ale ještě nelze hovořit o mravní podstatě jedince, protože jejím základem není vlastní nitro, které nám říká jako se chovat nebo nechovat, ale vychází zvenku – tedy od autority. Ať už se jedná o rodiče nebo učitele ve škole.

Významnou hranicí je věk dítěte kolem deseti let, kdy už je hodnotový systém jedince formovaný natolik, že lze předvídat směr vývoje individuálních hodnot. Hodnotové i charakterové vlastnosti dítěte staršího deseti let se stále více podobají vlastnostem dospělých osob (Krajčová, Pasternáková, 2007/2008).

Autoroky dále uvádějí, že dítěti není systém hodnot vrozený. V počátcích života jde o takové hodnoty, které vycházejí z potřeb organismu a nikoliv vědomí. To znamená, že pokud má dítě hlad, žádá lahev s mlékem. Malé dítě sice neustále něco oceňuje a hodnotí, ale až později přijímá obecné hodnoty uznávané společností, které vycházejí z vědomí a svědomí lidí. Mezi ně patří například mravnost, zodpovědnost nebo čestnost, tedy symbolizované hodnoty fixované lidskou kulturou.

V hodnotové orientaci se samozřejmě odráží celková rodinná atmosféra, úroveň vzájemných vztahů s rodiči a přáteli, včetně postojů k jiným lidem (Živčicová, 2009). Je nezbytné, aby si dítě uvědomovalo, jaké chování je vhodné a co už je za hranicí slušnosti.

Z pedagogického hlediska by si učitel jako autorita měl dát pozor, aby odměnil žádoucí chování, které je neslučitelné s nežádoucím (Kusák, Dařílek, 2003). Pro žáka totiž odměna představuje velký motivační faktor. Žák by měl mít jistotu, že bude pochválen za adekvátní chování. Z výchovného hlediska je to důležitá strategie, abychom předcházeli chování nežádoucímu.

Naděje na odměnu a na druhou stranu strach z trestu jsou převažujícími motivy pro dodržování mravních norem u dětí. Dítě se neřídí pokaždé svým svědomím a ani jej tolik netrápí výčitky. U mravního vývoje v dětství, a dále pak v pubescenci i adolescenci záleží do značné míry na tom, jak jedinec chápe a rozlišuje dobro a zlo a jak rozumí mravním principům (Říčan, 1990). V ideálním případě by se pak mělo mravními principy i řídit, a to nejen pod pohrůzkou nějakého trestu, ale především z vlastního přesvědčení.

Hodnoty a hodnotová orientace obecně jsou jedním ze základních problematik pedagogiky jako takové. Škola sice nemůže suplovat roli rodiny, ale přesto by měla směřovat k tomu, aby se skrze jednotlivce zachovával přenos hodnot a rozvoj kultury pro společnost jako celek. Krajčová a Pasternáková (2007/2008) píší, že účinná výchova je možná jen na základě hodnotového přístupu. V době plné různých civilizačních ohrožení a rizik je nezbytné učit se vybírat skutečné hodnoty, tvořit je a chránit.

Člověk není pouhým pasivním příjemcem hodnot, ale sám je také přetváří. To, že je jedinec schopen si hodnoty uvědomovat, vytvářet je a přemýšlet o nich je důsledkem jeho duševní činnosti. Nejen hodnoty poznávat, ale také naučit se je hierarchizovat je jednou z nejpodstatnějších úloh výchovy a vzdělávání. Práci učitele by mělo být napomáhat studentovi v tomto procesu. Jedná se o dlouhodobé výchovné působení školy, rodiny a výchovných institucí.

Živčicová (2009) zdůrazňuje, že vychovávaný jedinec by měl být přivedený do takového psychického stavu vnímavosti a citlivosti ke svému okolí, aby byl schopen procesu hodnocení. Jenom tímto způsobem pak bude výchova pokračovat v sebevýchovu a vzdělávání v sebevzdělávání.

Často se zmiňuje, že v dnešní době dochází ke krizi hodnot, že se nejen jednotlivci, ale i celá společnost orientuje zejména na materiální hodnoty a s tím spojený konzumní způsob života. Na těchto řádcích si netroufám hodnotit, nakolik jsou tyto obavy pravdivé, či nikoliv. Východiskem z této situace je ale zajisté výchova nové, mladé generace. Je potřeba, aby se děti a dospívající soustředili na hodnoty prověřené časem, které jim samotným budou přinášet víc, než jen materiální uspokojení.

Autorka Koldeová (2007) v této souvislosti zmiňuje, že je nezbytné, aby byly děti vychovávány k etickým a duchovním hodnotám, což vede k humanizaci nejen jich samotných, ale i celé společnosti. Společnost založená na etických a altruistických hodnotách je jistě kvalitnější než ta, kde hlavní roli hraje uspokojení materiálního charakteru.

Úkolem školy (pominu-li samozřejmě rodinu) by měla být snaha rozvíjet v žákovi ty správné hodnoty. V dnešní záplavě podnětů nebývá kolikrát jednoduché rozpoznat, které hodnoty jsou ty pevné, a které naopak pomíjivé. Skutečné hodnoty se každý jedinec musí naučit nejen vytvářet, ale také rozvíjet a pečovat o ně (Krajčová, Pasternáková, 2007/2008).

7. ADOLESCENCE

7.1 Vymezení pojmu

Výrazem adolescence bývá označováno období vývoje jedince mezi 15. a 20. rokem života. V této době jedinec dozrává a zpravidla se připravuje na budoucí povolání. Zařazuje se tak do dospělé společnosti jako rovnocenný partner. Toto životní období nebývá pro člověka úplně snadné – jedinec se musí vypořádat s mnoha překážkami. Je načase si uvědomit vlastní přednosti i nedostatky a nacházení místa v životě bývá spojené s kladením mnoha otázek o hodnotě sebe sama. Navazují se nové sociální vztahy a dochází k poznávání mnoha nových lidí (Ružiková, 2003).

Vágnerová (2005) označuje toto období jako přechodnou dobu mezi dětstvím a dospělostí, které trvá deset let, tj. mezi 10. a 20. rokem života. Období dospívání je rozděleno na dvě fáze – ranou a pozdní. O rané fázi mluvíme jako o pubescenci (mezi 11.- 15. rokem).

Od 15 do 20 let věku člověka pak mluvíme jako o pozdní adolescenci a právě toto období života zde rozvedu více, protože je předmětem mé práce. Po patnáctém roce života už není tak nápadné tělesné dospívání. Tato fáze je zaměřena především na hledání a rozvoj vlastní identity (tamtéž).

Hledání a vytváření identity ovšem není jen záležitostí adolescence, nýbrž celého života (Říčan, 1990). Dospívání je velmi citlivé období a je poměrně náročné nejen pro jedince, který jej právě prožívá, ale i pro jeho okolí. Adolescent hledá osobní identitu, což nemusí být vždy jednoduché, zvláště pokud o ni zápasí se svým okolím i se sebou samým.

V tomto věku ale nedochází jen ke stabilizaci hodnotové orientace a hledání smyslu života. Dochází také k revoltě, kterou můžeme označit jako „generační konflikt hodnot“. Znamená to, že někteří adolescenti se snaží vzbouřit proti tradičně přijímaným hodnotám svých rodičů (Živčicová, 2009).

Důležité je také zmínit, že hodnoty se vytvářejí a postupně diferencují v procesu socializace a odrážejí tak kulturu dané společnosti (Hartl, Hartlová, 2000). Význam socializace na utváření hodnot zmiňuje také Vágnerová (2010). Hodnoty se vytvářejí v průběhu lidského života pod vlivem různých vnějších faktorů, především sociálních. Individuální hodnotová hierarchie však závisí na osobnosti dotyčného jedince.

Jak už jsem zmínila, v průběhu života se vytváří systém hodnot, které představují něco žádoucího. Na opačnou stranu se ale formuje i systém tzv. antihodnot, tj. toho, co člověk nechce a čeho si necení (Vágnerová, 2010). Struktura hodnot a antihodnot představuje komplex žádoucích a nežádoucích cílů, které ovlivňují celkové směřování osobnosti.

Dospívající lidé také bývají ve svých názorech dosti radikální. Jedinec v tomto věku ještě není tak zralý a zkušený, aby byl schopen tolerovat nejistotu plynoucí z poznávání různých životních situací. K tomu ještě dost často bývají vztahovační a přecitlivělí, což bývá častým projevem jejich nezralosti a nevyrovnanosti (Vágnerová, 2005).

Pro adolescenta má v první řadě velkou hodnotu, aby byl dobrý v očích lidí, na kterých mu záleží. Pro sebehodnocení a pro formování vztahů k druhým lidem jsou také důležité odpovědi na otázky typu „kdo a jaký jsem?“. Velkým tématem je totiž vysoká míry subjektivní důležitosti (Macek, Tyrlik, 2000).

7.2 Rozdíly mezi dívkami a chlapci

Carol Gilliganová ve své známé knize *Jiným hlasem* (2001) píše, že je nezbytné, aby si obě pohlaví uvědomila univerzální potřebu soucitu a péče a s tím spojenou důležitost vztahu k sobě navzájem. Ženy a muži totiž často mívají odlišné morální orientace. Je to dáno jejich rozdílnou socializací. Historicky jsou chlapci i dívky vystavováni odlišným socializačním vlivům, ať už v našem kulturním prostředí či kdekoliv jinde (Janošová, 2008).

Gilliganová (in: Macek, Tyrlik, 2000) zastává názor, že ženské pojetí morálky je více orientováno na aktivní zájem o druhé, péči, starost a empatii. Oproti tomu se v tzv. mužské morálce objevuje ve větší míře důraz na obecné úvahy o spravedlnosti, dobru, zlu a dalších základních etických principech. O této skutečnosti Gilliganová hovoří jako o ženské „morálce péče“ a mužské „morálce spravedlnosti“. V závislosti na morální orientaci pak obě pohlaví řeší svá morální dilemata. Gilliganová na základě studia Kohlberga a Freuda, dochází k závěru, že „ženy jsou v důsledku tradičně vyžadovaných vlastností hodnoceny v morálním vývoji jako méněcenné.“ (Dvořáková, 2008, s. 28).

Cesta k morální vyspělosti nebývá snadná, a to jedná-li se o děvče nebo chlapce. Adolescent nejprve „musí“ zpochybnit stávající konvenční morálku, aby mohl objevit svá práva jednotlivce.

7.3 *Socializace*

V souvislosti s přijímáním a utvářením hodnot se u obou pohlaví často hovoří o socializaci. Jedná se tedy o sociologický pojem, který označuje proces, během kterého se jedinec začleňuje do společnosti. Socializace nejprve probíhá v rodině, postupně pak v malých sociálních skupinách, jako je školní třída, zájmové kroužky, apod. Jedinec se začleňuje do společnosti prostřednictvím nápodoby a identifikace (Hartl, 1994). Probíhá-li socializace bez problémů, pak jedinec postupně přijímá základní etické a právní normy uznávané společností. Má v sobě zakotveny hodnoty a sociální normy. Prostřednictvím socializace získává jedinec vztah nejen k ostatním lidem, ale i k sobě samému. Proces socializace nebývá po dobu života nikdy ukončen, ve své podstatě zaniká až se smrtí jedince.

8. ROSENZWEIGŮV FRUSTRAČNÍ TEST

Rosenzweigův frustrační test, nebo také obrazově – frustrační metoda je jednou z částí dotazníku, který byl předkládán studentům gymnázií. Využila jsem jej jako výzkumný aparát ke zjištění míry frustrační tolerance u adolescentů. Zkoumání hodnotové orientace spolu s reakcí na modelové frustrační situace je sondou do chování dospívajících.

Cílem bylo zjistit, má-li hodnotová orientace vliv na chování jedince právě v takových situacích, které vyžadují překonání nějaké překážky. Obrazově – frustrační metoda je právě takovou pomůckou, podle které se tyto souvislosti dají odhalit.

Saul Rosenzweig (1907–2004), byl americký psycholog, autor obrazově asociační metody ke stanovení reakcí na frustraci. Jedná se o zaměřenou projekční techniku. Metoda má zhodnotit typické způsoby reagování v každodenních situacích se zátěží (stresem). Pomocí náčrtkových kreseb se jedinec ztotožňuje s anonymními osobami a odpovídá za ně.⁶

Rosenzweigova metoda byla nejprve sestavena k aplikování na dospělé lidi. Avšak téměř bezprostředně po vyhotovení formy pro dospělé, bylo zřejmé, že tato metoda je vhodná i pro používání u dětí. Dalo se totiž očekávat, že se jim přístupu, kterým je metoda sestavena bude líbit. Vypadá jako hra s mnoha obrázky, které děti baví a které znázorňují určité situace. Vypracování konečné dětské formy Rosenzweigovy obrazově - frustrační metody byl však docela zdoluhavý proces, který trval více než čtyři roky. Test, který je součástí dotazníku, jež jsem předkládala respondentům, ale není ten původní Rosenzweigův. Obrázky z původního testu jsou již pro dnešní děti zastaralé (včetně situací, které jsou v něm znázorněny), proto byl přemalován do situačního kontextu, který je blízký současné mladé populaci. Autorkou, která aktualizovala obrázky do současnosti je Mgr. et Mgr. Anna Pekárková.

Dětská forma Rosenzweigovy metody je určena k použití pro děti ve věku od 4 do 15 let. Může být provedena přibližně za dvacet minut, buď s jednotlivci, nebo se skupinami. Dětská forma je užitečná nejen v psychodiagnostice jako pomůcka, ale také jako pomocný prostředek k rozhovorům terapeutického zaměření. Při sestavování dětské metody bylo snahou sestavit podobnou formu, jako má test pro dospělé. Úplná shoda ale není možná, protože svět dítěte a dospělého má v sobě odlišnosti, které nelze opomíjet. Také se předpokládá, že dětské uvažování bude naivnější než uvažování dospělého jedince.

⁶ Tato kapitola vychází z textů „Revidovaná příručka k hodnocení Rosenzweigovy Obrazově-frustrační metody (sestava pro dospělé)“ a „Dětská forma Rosenzweigovy Obrazově-frustrační metody, překlad Dr. J. Diamant a Dr. J. Smec

V testu jsou zahrnuty ukázky frustrujících situací běžných v životě člověka. Snahou bylo, aby byla zachycena rozmanitost různých potřeb, mezi něž patří potřeba uznání, sblížení, bezpečnosti, svobody, péče atd. Současně šlo o to, zachytit různé typy frustračních situací, např. strádání, konflikt nebo obvinění. Zároveň byl také kladen důraz na genderovou vyváženost. To znamená, že dospělé postavy na obrázcích jsou muži i ženy a stejně tak dětské postavy jsou chlapci i dívky.

Rosenzweigův frustrační test má tedy dvě varianty – jedna je zkonstruována pro dospělé, druhá pro děti. Instrukce pro metodu je stejná pro obě varianty, liší se jen forma. Dotazník je vlastně vymyšlen na principu „komiksu“ (nejedná se ale o příběh, nýbrž o izolované obrázky), kdy na každém z uvedených obrázků jsou dvě osoby nalézající se v různých životních situacích.

Materiál testu tvoří kresby, z nichž každá znázorňuje dvě osoby, které se účastní poněkud frustrující situace, jež se může běžně v životě naskytnout. Situace, znázorněné v testu, lze rozdělit do dvou hlavních skupin: ego-brzdící (blocking) a superego-brzdící. Ego-brzdící situace jsou takové, ve kterých se vyskytuje nějaká překážka, (ať již osobního nebo neosobního charakteru), která ruší, zklamává, ochuzuje nebo jiným způsobem přímo frustruje jedince na obrázku. Superego-brzdící situace zase mají za úkol představovat nějakou žalobu, napadení nebo obvinění jedince druhou osobou.

Dané osoby spolu hovoří, ale přečíst lze jen jednu část z dialogu, protože políčko u odpovědi druhé osoby je prázdné. Co tedy říká jedna osoba, je vždy dáno. Jedna osoba v každém obrázku pronáší slova, která buď pomáhají popsat frustraci druhé osoby, nebo která jej sama přímo frustrují. Osoba vpravo je vždy znázorněna s nevyplněným políčkem. Zajímavé je, že obličejové rysy i ostatní charakteristiky osobnosti jsou vynechány zcela úmyslně a to na všech obrázcích.

Principem testu tedy je, aby si respondent představil, co by mohla odpovědět druhá osoba na obrázku a svou odpověď napsal do prázdného políčka. Měl by napsat hned první odpověď, která jej napadne. Pracovat by měl co nejrychleji.

Základem Rosenzweigovy frustrační metody je to, že se respondent, který píše odpovědi, ztotožňuje s frustrovaným jedincem na obrázku a tím pak promítá svojí vlastní reakci na tu určitou situaci. Každé odpovědi jsou pak přiřčeny skóry co do směru agrese a reakčního typu.

U Rosenzweigova frustračního testu jsou při vyhodnocování odpovědí klíčové tři termíny, kde kořenem slova je „punitivita“. Saul Rosenzweig (1946, in: Nakonečný, 2004) zavedl tento pojem do psychologie. Slovo je odvozeno z latinského punio – trestám. Rozlišuje punitivitu zaměřenou navenek (heteroagresivita) a na sebe sama (autoagresivita). Pojmy agresivita a punitivita vyjadřují v podstatě totéž.

- **Extrapunitivita:** znamená, že agrese subjektu je obrácena na okolí
- **Intropunitivita:** je opakem extrapunitivity. Jedná se o reakci na frustraci, kdy je agrese subjektem obrácena na vlastní osobu, člověk přičítá vinu sobě samému (Hartl, 1994)
- **Impunitivita:** agrese je převedena na snahu přenést se přes frustraci

9. FRUSTRACE

9.1 Vymezení pojmu

Slovem frustrace se rozumí zmaření nebo zabránění (Helus, 1998). K frustraci u jedince dochází ve chvíli, cítí - li pocity zmaru, beznaděje, zklamání a je-li mu zabráněno dosáhnout cíle svého snažení. Frustrace také vzniká z rozporu mezi egoismem a altruismem (Hartl, Hartlová, 2010), potřebou a skutečnou možností jejího uspokojení a dále svobodou člověka, často jen teoretickou, kterou nemůže zcela uplatnit. Nakonečný (2004) píše o tom, že v některých situacích se člověk chová zvláštním způsobem, který vyžaduje vysvětlení. Bývají to situace obecně označované za mimořádné nebo mimořádně náročné. Lidské chování všude a za všech situací směřuje k udržování psychické rovnováhy. Motivací jedince je dosahovat příjemného a vyvarovat se toho, co je nepříjemné. Pokud tedy nastane v životě člověka situace pro něj nepříjemná, pak přicházejí na řadu pocity frustrace, konfliktu a stresu.

Zmařením určitého cíle, kterého mělo být dosaženo a který měl vést k uspokojení určité potřeby, dochází ke strádání.

Sám autor frustračního testu, Saul Rosenzweig, definuje frustraci jako následek organismu na setkání s více či méně nepřekonatelnou překážkou nebo nesnází na cestě k ukojení jakékoli potřeby. Taková překážka, kterou můžeme nazvat podnětovou situací, vyvolává v jedinci zátěž a stres. Tíseň jedince pak může být pojímána jako zvyšování napětí.

Jak dále uvádí Nakonečný (2004), je zapotřebí rozlišit dva zdroje frustrace, tedy vnitřní a vnější. Tedy jinými slovy překážka, která brání jedinci v dosažení jeho cíle, může být buď vnějšího, nebo vnitřního charakteru.

Za vnitřními zdroji frustrace stojí osobní zábrany každého člověka pro určitý způsob chování, který by sice přinesl silné uspokojení, ale jedinec se jej obává, protože je společensky nepřijatelné. Týká se to např. sexuálního nebo agresivního chování, které by mohlo být označeno za neslušné či hříšné. Vnitřní překážka vyjadřuje plachost nebo pocit viny (Hartl, Hartlová, 2010).

Mezi vnější zdroje frustrace patří každodenní fyzické překážky, které jedinci zneprůjemňují život. Sem bychom mohli zařadit např. zabouchnuté klíče, rozbitý automobil nebo vybitý telefon. Řadíme sem ale i určité postoje sociálního okolí subjektu a jeho způsoby chování, které by mohly frustrovat či devalvovat jedincovo ego.

Helus (1998) dále píše, že frustraci také vytváří morální zábrany, předjímání neúspěchu, nedostatek zkušenosti či malé sebevědomí. Podle Heluse (tamtéž) mohou být překážky vnitřní, sociální a fyzické.

Důležité je zmínit, že s frustrací jdou často ruku v ruce citové i fyziologické průvodní znaky. Jedinec, který je frustrován svým okolím, překážkami, zákazy, událostmi nebo i výroky druhých lidí, bývá často neurotizován a jeho stav tak může vyvrcholit v různé poruchy chování. Každý jedinec má odlišnou míru tzv. frustrační tolerance, čili odolnosti vůči frustrujícím situacím. Z pedagogického hlediska je zapotřebí znát, že děti mají nižší toleranci než dospělí. Zároveň lze říci, že kolektivní frustrace jsou snášeny lépe než individuální. Časté také bývají takové případy, kdy jedinec frustruje sám sebe tím, že si klade cíle, na které nemůže dosáhnout, protože na ně svými schopnostmi nestačí (Nakonečný, 2004).

Helus (1998) dodává, že v momentě, kdy je jedinec z nějakého důvodu frustrovaný je vystaven velké emocionální zátěži. Daný jedinec musí na své trápení neustále myslet, bývá rozrušený a nemůže se na nic soustředit. Při dlouhodobé frustraci či jejím stupňování pak může dojít až ke zhroucení jedince. Mezi dlouhodobé problémy bychom mohli zařadit například problémy v zaměstnání, majetkové potíže nebo třeba dlouhodobé domácí konflikty. C.N. Cofer a M.H. Appley (in: Nakonečný, 2004) uvádějí, že pojem frustrace lze použít k označení tří různých, ale navzájem spojených jevů:

- Dosažení cíle je znemožněno z vnějšku – tzn., že sám jedinec usilující o cíl je sám sobě bariérou v jeho dosažení. Uspokojení potřeby tak nemůže být realizováno.
- S tím se pojí vnitřní psychický stav jedince, který vyvolává daná situace. Vzniká tak emoce (afekt) a vnitřní napětí neboli tenze s motivací pro překonání překážky.
- Jedinec se snaží převážně nevědomým pokusem vyrovnat se s nastalou situací a zároveň se zbavit vnitřní tenze. Zvláštními případy frustrace jsou stres a konfliktní jednání. Trvá-li frustrace déle (tedy týdny, měsíce až roky), nazývá se deprivace⁷.

⁷ Deprivace – podle Psychologického slovníku (Hartl, 1994) se jedná o strádání a nedostatečné uspokojování základních potřeb. Deprivaci dělíme na biologickou, motorickou, smyslovou, sociální a v neposlední řadě též psychickou (nebo také citovou), ve které se jedná o neuspokojení potřeby lásky a jistoty.

Existují charakteristické mechanismy, jak jedinec může zareagovat na frustraci, kterou nedokáže vyřešit. Uvedu následující, podle Heluse (1998):

- *útěk do fantazie*: frustrovaný jedinec se upíná ke svým snům a vymýšlí si nereálný svět, přinášející iluzorní útěchu a zapomnění, uspokojuje se v představách a v nereálných řešeních (Nakonečný, 2004)
- *agrese*: podle Nakonečného (2004) je agrese (tedy buď přímý nebo nepřímý útok na zdroj frustrace) vůbec nejtypičtější reakcí na frustraci. Frustrovaní jedinci bývají častěji agresivní než nefrustrovaní. Agrese buď může být vedena proti překážce, která brání v uspokojení určité potřeby (např. proti osobě, která něco nechce dovolit). Pokud to není možné, pak se agrese nejčastěji obrací proti náhradním objektům, tzv. dochází k přemístění agrese. Objektem agrese pak může být někdo, kdo nemá s frustrovaným nic společného, ale je třeba slabší a bezbranný a tak se nabízí jako vhodný objekt útoku. Sem můžeme zařadit např. týrání dětí a zvířat, nebo ničení cizího majetku (vandalismus). Zvláštní formou agresivní reakce na frustraci je autoagrese, vyjádřená různými způsoby sebepoškozování)⁸
- *apatie, rezignace*: člověk ztrácí o cokoli zájem, poddává se „ranám osudu“ a vzdává se úsilí o dosažení cíle, což může vést až ke stažení se z reality (Nakonečný, 2004)
- *regrese*: má za následek, že se někteří lidé vracejí na vývojově nižší stupeň vývoje, chovají se jako malé děti a ztrácejí kontrolu nad svými emočními projevy (např. tendence k pláči). Dělají ze sebe bezmocné, o které se musí někdo starat
- *projekce*: jedinec, který je neschopný řešit příčiny své frustrace promítá veškerou vinu a zodpovědnost do druhých. U Nakonečného (2004) též „kompenzace“ – tedy volba náhradního objektu
- *vytěsnění nebo též potlačení*: stává se, že jedinec určité skutečnosti nápadně často zapomíná, přehlédne či poplete. Typickým příkladem je třeba zapomenutí data schůzky, na které hrozilo zesílení frustrace odmítnutím, ponížením, vlastním selháním

⁸ Agresi se budu dále více věnovat v samostatné kapitole č. 10

Mezi další mechanismy Nakonečný (2004) ještě řadí:

- *fixaci*: ulpění na určitém druhu chování – např. úporné opakování určitých chyb v sociálních interakcích
- *racionalizaci*: konstrukce omluvného „vysvětlení“

Je nezbytné dodat, že uvedené reakce zpravidla frustraci neřeší. Naopak spíše někdy mohou vytvářet takový souhrn okolností, který krizi ještě více prohlubuje. Frustrovaný jedinec zpravidla není schopen si celou situaci podrobně zanalyzovat, zvážit východiska a poté učinit rozhodnutí. V takovém případě je pak nutná odborná pomoc (Helus, 1998).

Nakonečný (2004), který se ve své práci věnuje problematice frustrace dosti podrobně, zároveň zdůrazňuje, že frustrace může mít vážné důsledky pro psychické zdraví jedince. Ty se mohou projevit poruchami v jeho psychice. Každý jedinec, který jde za svým cílem a setká se s nějakou překážkou, se snaží ji obejít nebo odstranit z cesty. Pokud se mu tak nedaří, narůstá jeho vnitřní tenze z neuspokojené potřeby a s tím z prožitého neúspěchu. Některým frustracím se lze vyhnout nebo jim předejít. Je-li jedinec opatrný, uvážlivý a dostatečně sebekritický, pak se může mnoha frustrací vyvarovat. Někdy ani to však bohužel nestačí. Stává se, že do mnoha frustračních situací se člověk dostane ne vlastní vinou a to pak bývá horší.

Důsledky frustrace mají negativní charakter. Jedinec si prožívá stavy zklamání a selhání a mívá pocity neuspokojení. Na druhou stranu ale může mít frustrace i pozitivní stránky, jak píše Nakonečný (2004). Dopad frustrace na psychiku jedince závisí na celé řadě věcí, a to především na vlastnostech jeho osobnosti. Také záleží na tom, nakolik byl daný cíl pro jedince významný pro jeho život. A v neposlední řadě nelze opominout ani vnější okolnosti – tedy především sociální podporu frustrovaného. Tam můžeme zařadit jeho nejbližší okolí (rodinu a přátele), dále kolegy v zaměstnání nebo ve škole. Je evidentní, že čím více frustrovaný jedinec cítí podporu od svých blízkých, tím lépe se se svou situací dokáže vypořádat.

S frustrací se pojí stres, který bývá spojen zejména s chronickou úzkostí, nedostatkem spánku a odpočinku, s ustavičným neklidem, s potlačovaným vztekem nebo se stresy plynoucími ze sociální zátěže. Lze říci, že situace dnešního člověka mají především sociální a společenskou povahu. U dětí může být zdrojem stresů škola, u dospělých lidí práce a u mladých lidí nezaměstnanost. V dnešní době je například poměrně tíživá situace s nedostatkem pracovních příležitostí. Lidé, kteří mají rodinu, splácí hypotéku a ještě leasing na auto, jsou stresovým zátěžím vystavováni prakticky denně. Tato situace ale dnes není bohužel nic neobvyklého.

Stálé starosti si pak vybírají svou daň. Nejjednodušší radou by asi bylo, aby se každý jedinec naučil zátěžovým situacím předcházet. V tomto případě však platí, že se to snadněji řekne, než opravdu udělá.

S pojmem frustrace se objevuje i termín „frustrace existenciální“ (Hartl, Hartlová, 2010). Jedná se o termín, který do psychologie zavedl V. E. Frankl. Jedinec, který trpí existenciální frustrací, si uvědomuje bezcílnost, nesmyslnost a prázdnotu života i vlastní existence. Takové pocity jsou ale pro jedince velmi nebezpečné a postižený člověk by se měl obrátit na odbornou pomoc.

9.2 Frustrační tolerance

Důležitou vlastností osobnosti je tzv. frustrační tolerance. Jde o termín, který je důležitý u Saula Rosenzweiga (Nakonečný, 2004). Projevuje se v tendenci jedince vynakládat úsilí na překonávání překážek, které mu brání dosáhnout vysněného cíle. Člověk, který je vnitřně vyrovnaný má tendenci vracet se k úloze, ve které byl neúspěšný. Dělá to proto, aby se propříště poučil a vyvaroval stejných chyb. Vyšší mírou frustrační tolerance se samozřejmě vyznačují jedinci vnitřně vyrovnaní. Lidé vnitřně labilní, resp. neurotici mají míru frustrační tolerance nižší. Hartl a Hartlová (2010) uvádějí, že jsou známy i případy, kdy frustrace vede k růstu celkové hladiny motivace.

9.3 Konflikt

Nakonečný (2004) zmiňuje, že zvláštním případem frustrace je konflikt. Konflikt je sám o sobě frustrující, protože uvádí jedince do více či méně náročného stavu rozhodování. To pro něj může být velice náročné, neboť to vyvolává pochybnosti o správnosti rozhodnutí. Konflikt se může týkat rozhodování mezi dvěma či více neslučitelnými tendencemi a jedinec se musí rozhodnout pro jednu z nich. Je to tedy střet zájmů nebo cílů v interpersonálních vztazích. Slovo konflikt tak vyjadřuje jednak situaci a jednak i vnitřní stav, který konfliktní situace vyvolává, a který daný jedinec prožívá.

10. AGRESE A ZVLÁDÁNÍ VZTEKU

10.1 Vymezení pojmu

Agrese s frustrací úzce souvisí. Každá frustrace vyvolává agresivní chování zaměřené k poškození frustrující překážky. Jde o vztah prokázaný v experimentální psychologii. Nejen lidé, ale i zvířata jsou schopna agresivní chování ovládat na základě minulé zkušenosti a pod vlivem sociálního okolí i učení, podle psychoanalytické teorie (Hartl, Hartlová, 2010).

Co ale přesně pojem agrese znamená? Nakonečný (1999) uvádí, že pojem agresivita je neustále předmětem mnoha diskuzí, protože není snadné jej vymezit. Je jedním z motivů sociálního chování. Existuje dvojí druh agrese:

- tzv. „vzteklá“ agresivita, která se projevuje útočením a jejím cílem je poškodit nebo i zničit předmět útočení

- tzv. instrumentální, která se projevuje spíše hrozbou a není doprovázena vztekem

Vzteklá agrese je reakcí na frustraci a má u člověka vrozený neboli pudový základ. Oproti tomu instrumentální forma agrese je naučená.

V psychologickém slovníku (Hartl, Hartlová, 2010) se dočítáme, že agrese je vlastně nepřátelství. Jedná se o útočné či výbojné jednání vůči osobě, předmětu nebo překážce stojící na cestě k uspokojení potřeby jedince.

U člověka jsou rozlišovány čtyři stupně agrese:

- první stupeň probíhá pouze v myšlení
- druhý navenek nadávkou či hrubým slovem
- třetí bouchnutím dveří, rozbíjením předmětů
- čtvrtý fyzickým napadením druhé osoby

Eibl-Eibesfeldt (in: Nakonečný, 1999) uvádí, že jedním z modelů agresivního chování je tzv. „frustrace-agrese“, kdy je agresivní chování vyvoláváno citovými deprivacemi od raného dětství (pohotovost k agresi) a aktuálně pak situacemi frustrace.

Jak dále uvádí Nakonečný (1999) agrese je typickou reakcí na frustraci. Člověk se musí neustále vypořádávat s tím, že v životě vystupuje velké množství frustrací. A frustrace vyvolává tendenci k agresivnímu jednání.

V naší společnosti je však běžné, že agresivní chování bývá odsuzováno a trestáno. Společensky probíhá tzv. kontrola agrese kulturními vzorci. To by mělo vést ke zjemňování agrese a k jejímu omezování. Hrozí-li za projevenou agresi trest, tak tím více se jedinec snaží tlumit své agresivní chování, aby trestu předešel. Projevy agrese tlumí strach z jejích důsledků, to ale nemusí znamenat jen to, že je projev agrese zcela blokován a potlačován. Původní fyzická forma agrese se pak u člověka transformuje do méně zjevných forem, jako je sarkasmus, ironie, posměch, nadávání, osočování, nevěcné kritizování, ale také dobírání si někoho, intrikování, apod. Tedy formy, kde se projevuje intence poškodit druhého (Nakonečný, 2004). Je-li agrese potlačena, může se projevit krátkodobou podrážděností. Je-li potlačována dlouhodobě, pak je daň za její potlačování vysoká a jedinec ji může zaplatit i psychosomatickými důsledky (Hartl, Hartlová, 2010).

Agresivní chování u člověka může být buď zaměřeno navenek, nebo dovnitř. Stává se, že agrese subjektu může být zaměřena i na něj samotného. Takové jednání pak nazýváme autoagrese. Mívá povahu nevědomého sebetrestání. Toto chování má vážné následky jak u dospělých, tak především u dětí. Bohužel jsou časté případy, kdy se dítě či dospívající řeže žiletkou nebo pálí zapalovačem. V tomto případě je nutná pomoc odborníka a takovéto jednání není možné podceňovat. Je-li naopak agrese zaměřena ven, pak ji nazýváme termínem heteroagrese. Extrémním případem heteroagrese je vražda, u autoagrese sebevražda (Nakonečný, 1999).

Saul Rosenzweig (in: Nakonečný, 1999) v tomto smyslu hovoří o hetero- a autopunitivitě⁹. Podstatou agrese je vlastně trestání „viníka“, tedy objektu, který buď agresi vyvolal, nebo na který byla agrese přenesena. Za viníka může jedinec pokládat i sám sebe, když si dává za vinu příčinu nějakého selhání.

Dalo by se říci, že agresivita a agresivní chování nejsou právě těmi neajdekvátnějšími projevy lidského charakteru. Agrese bývá odsuzována, protože ubližuje. Je ale třeba uvést na pravou míru, že agresivní chování a agresivitu obecně, nelze označit jen jako negativní složky lidské přirozenosti. Agresivní chování není jen naší ochranou jak se ubránit přepadením nebo znásilněním. Jak píše Nakonečný (2004) agresivně můžeme být v mnoha ohledech vděční za naši nezávislost a hrdost. Člověk jako druh mohl přežít až do dnešní doby jen proto, že měl a stále má v sobě jistou dávku agrese. Bez této aktivní stránky naší povahy bychom nebyli schopni ovlivňovat své okolí a určovat svou životní pouť.

⁹ Pojem „punitivita“ byl vysvětlen v kapitole 8. Rosenzweigův frustrační test

Nakonečný ovšem dodává zajímavé zamyšlení, že je vlastně paradoxem, že právě ty vlastnosti, které vedly k obrovskému úspěchu člověka, (kam můžeme agresivní chování zajisté zařadit) jej mohou nakonec nejspíše zničit.

10.2 Asertivita

Spolu s termínem agresivita se také stále častěji skloňuje slovo asertivita. Jak ale tento pojem co nejpřesněji vysvětlit? Někdy se ve společnosti mírně pejorativně zmiňuje, že synonymem pro slovo asertivita je drzost. Hartl (1994) uvádí na pravou míru, že asertivita je schopnost prosadit se bez zjevné agresivity a je založená na dostatečném sebevědomí. Asertivní chování bychom asi nejlépe mohli vysvětlit jako slušné sebezprosazování se. Slovo „slušné“ je v tomto případě dosti důležité, protože podstatou asertivity je to, že je prováděna slušným způsobem a ohleduplně (Nakonečný, 2004).

Agresivní chování se od asertivity liší mnoha podstatnými rozdíly. Agresivní chování je takové, kdy jedinec brání svá práva až na úkor jiných lidí, znásilňuje práva druhých, ignoruje mínění svého okolí a v neposlední řadě také dává najevo své vlastní potřeby nepřiměřeným způsobem. Oproti tomu, by cílem asertivního chování měla být vnitřní pohoda a sebedůvěra (Nakonečný, 2004).

Lidé, kteří trpí nízkou dávkou asertivity i agresivity a často o sobě pochybují, mají často psychické potíže, které mohou vést až k depresím (tamtéž).

PRAKTICKÁ ČÁST

ÚVOD K PRAKTICKÉ ČÁSTI

V teoretické části jsem se pokusila vymezit všechny termíny, které souvisí se samotným výzkumem. Byly vysvětleny pojmy hodnota, hodnotová orientace, adolescence, agrese či frustrace. V praktické části se pokusím na základě analýzy výzkumné sondy tyto a další termíny z teoretické části blíže analyzovat a sledovat i jejich vzájemný vztah, na základě předloženého dotazníku studentům středních škol.

Jak jsem se již zmínila, metodou výzkumu byl dotazník a písemný test. Už staří Římané totiž zdůrazňovali, že „napsané trvá“, ale také, že „dopis se nečervená“. Písemná odpověď v dotazníku je přesně zachycená a objektivně zpracovatelná. Na druhou stranu je však její nevýhodou, že respondenta nelze sledovat přímo ani nepřímo do té míry jako při rozhovoru, např. prostřednictvím nonverbálních projevů (Hrabal, 2002).

V první části dotazníku, který byl vlastní konstrukce, bylo prezentováno celkem dvacet hodnot seřazených pod sebou. Respondenti měli za úkol na pěti stupňové škále označit, jak je pro ně která z uvedených hodnot důležitá. Do dotazníku jsem zařadila takové hodnoty, které jsou společností běžně uznávané a často také vysoce ceněné. Mezi ně jsou řazeny například spravedlnost, láska a přátelství nebo pomáhání druhým. Dále jsou zde zařazeny hodnoty materiálního charakteru (majetek, peníze). V dnešní době se obecně říká, že mladí lidé jsou orientovaní právě tímto konzumním směrem, což vede ke kritice ze strany starší generace. Jako jakési protihodnoty duchovní, naplňující smysl života, jsem do dotazníku zařadila hodnoty víry a duchovního růstu. Podstatou bylo, aby bylo pokryto co nejširší spektrum hodnot zastoupených u současné mladé populace.

Připadá mi zajímavé prozkoumat, jaké hodnoty jsou pro dnešní mladé lidi důležité. Roli zde hraje individualita každého jedince, a co se tedy jednomu jeví jako stěžejní hodnota, je pro druhého nedůležité a naopak. Proto je výzkum koncipován tak, aby z něj bylo možné určit specifické hodnotové struktury adolescentů.

Hodnoty jsou v dotazníku zařazeny ještě z dalšího důvodu. Cílem bylo také zjistit, zda se pak respondenti podle preferovaných hodnot řídí i v určitých sociálních (byť pouze modelových) situacích, prezentovaných ve výzkumu modifikovanou verzí Rosenzweigova obrázkově frustračního testu.

Rosenzweigova obrazově – frustrační metoda slouží jako diagnostická pomůcka k odhalování prožívání běžné zátěže. Jedná se o druhou část formuláře, který byl předkládán respondentům.

Skládá z celkem osmi obrázků, vystihujících různé životní situace vedoucí k frustraci. Nejedná se o původní test, ale o jeho překreslenou verzi, kterou - aktualizovanou do dnešní doby - nakreslila Mgr. et Mgr. Anna Pekárková a je zaměřen přímo na výzkum adolescentů.

1. VÝZKUM

Jedná se o empirický výzkum – studentům byl předložen dotazník, jenž spolu s obrazovým testem měli za úkol vyplnit, a poté byla provedena kvalitativní a statistická analýza nasbíraných údajů.

1.1 Cíl výzkumu

Cílem práce bylo zjistit, které hodnoty jsou pro adolescenty důležité, podle jakých hodnot se formuje jejich hodnotová orientace a jaké jsou jejich reakce na situace, vyvolávající frustraci. Tzn., podle Rosenzweigova testu určit míru jejich extrapunitivity, intropunitivity a impunitivity a vztah mezi převládající hodnotovou orientací a způsoby reagování v modelových frustrujících situacích.

1.2 Soubor respondentů

Před samotným výzkumem ve školách, byl proveden předvýzkum, abych zjistila, zda je pro respondenty dotazník dostatečně srozumitelný. Zúčastnilo se jej celkem 13 respondentů – 8 chlapců a 5 dívek. Vzhledem k příznivým výsledkům předvýzkumu byla tato data zařazena do celkového souboru následně získaných dat.

Výzkumná sonda probíhala na dvou pražských gymnáziích. Prvním z nich bylo Gymnázium Postupická (Postupická 3150, Praha 4).¹⁰ Jedná se o všeobecné gymnázium, se šestiletým nebo čtyřletým druhem studia. Můj výzkum probíhal v jedné třídě, kvintě, celkem bylo přítomno 24 studentů – 17 chlapců a 7 dívek.

Druhé gymnázium, kde jsem předkládala dotazníky respondentům, bylo Gymnázium Nad Alejí (Nad Alejí 1952/5, Praha 6).¹¹ Opět se jedná o všeobecné gymnázium a škola vzdělává studenty v osmiletém a čtyřletém cyklu.

¹⁰<http://www.postupicka.cz>

¹¹ <http://www.alej.cz>

Zde jsem měla k dispozici celkem čtyři třídy, v následujícím složení:

- 1. A (4-leté studium) – celkem 26 studentů, 11 chlapců a 15 dívek
- 5. B (8-leté studium) – celkem 27 studentů, 11 chlapců a 16 dívek
- 5. A (8-leté studium) – celkem 28 studentů, 14 chlapců a 14 dívek
- 6. roč. (8-leté studium) – celkem 24 studentů, 15 chlapců a 9 dívek

Dotazníků bylo předloženo celkem 142. Celkem 76 dotazníků vyplnili chlapci, 66 vyplnily dívky. Všem uvedeným respondentům bylo mezi 15 a 18 lety.

1.3 Výzkumný nástroj

Studentům byl předložen dotazník (viz příloha č. 1), který obsahoval dvě části. V dotazníku se studenti měli vyjádřit, které z uvedených hodnot jsou pro ně v životě důležité, které méně a které pokládají za nedůležité. K dispozici měli pěti stupňovou škálu, kdy 1 znamená nejvíce a 5 nejméně /tzn. jako známkování ve škole/. Snažila jsem se, aby hodnocení bylo pro respondenty co nejsnazší, a jsem přesvědčená, že pětibodová škála je dostatečně srozumitelná. Dotazník hodnot obsahoval celkem 20 položek.¹²

Na druhé straně formuláře pak byly uvedeny v obrazové podobě situace vyvolávající frustraci, tedy test podle Saula Rosenzweiga (viz příloha č. 1). Respondent zde měl za úkol doplnit odpověď situačně frustrované osoby do prázdného políčka. Ve své podstatě se tedy jednalo o otevřené otázky, které byly při následné obsahové analýze kódovány podle druhu reakce na frustrující situaci. Termíny extrapunitivita, intropunitivita a impunitivita jsou vysvětleny v kapitole č. 8 (na str. 37).

¹² Kritéria, podle jakých byl zvolen postup při výběru hodnot, jsou rozepsána v Úvodu do praktické části

1.4 Sběr dat

Dotazníky jsem zadávala osobně a byly pouze předloženy k vyplnění, společné čtení uvedených situací nebo diskuze nad nimi neproběhla. Důležité totiž bylo, aby každý respondent odpovídal sám za sebe a nenechal se ovlivnit názorem spolužáka.

Sběr dat byl anonymní, aby měli studenti jistotu, že jejich odpovědi nebude zneužito. Přesvědčila jsem se, že anonymita vede k větší upřímnosti dotazovaných.

U zkoumání hodnot u mládeže v pubertě je třeba brát na vědomí, že jejich postoje jsou především dány skupinou, ve které se pohybují. Někteří je pak prezentují i navenek, ačkoliv se může stát, že s nimi docela ani tak vnitřně nesouhlasí. Právě tomuto faktu se dá předcházet dodržováním anonymity při samotném zkoumání.

1.5 Metoda vyhodnocení

Kvalitativní analýza zaměřená na způsob, jakým respondent interpretuje příčinu nepříjemné situace, respektive komu připisuje zodpovědnost za frustrující situaci. Četnost extrapunitivity, intro-punitivity a impunitivity umožňovala následnou kvantifikaci. Dotazník hodnot byl zpracován nejprve pomocí popisné statistiky. Frekvenční distribuce i korelační analýza umožnily další vyhodnocení pomocí explorativní faktorové analýzy. Získané faktory pak bylo možné korelovat se součtovými skóry extrapunitivity, intro-punitivity a impunitivity zvlášť pro obě pohlaví. Součástí statistické analýzy bylo také provedení výpočtu analýzy variance z hlediska pohlaví jak u míry extrapunitivity, intro-punitivity a impunitivity, tak i u extrahovaných faktorů hodnotové orientace.

2. HYPOTÉZY

Mladí lidé v období dospívání teprve formují svůj obecný postoj k hodnotám a normám společnosti. Jak uvádí Vágnerová (2001), identifikace s normami vrstevnické skupiny a z toho vyplývající důraz na jejich dodržování se projeví i omezenější schopností hodnotit chování členů této skupiny nezaujatě. Přetrvává tlak na radikální dodržování pravidel skupiny, tzv. „morálka sociální konformity“, často bez ohledu na situaci a kontext. Právě z tohoto důvodu jsem dávala pozor, aby od sebe studenti neměli možnost opisovat. Sběr dat byl realizován tak, aby se studenti necítili pod tlakem, aby se mohli projevit svobodně sami za sebe.

Jak už jsem zmínila, cílem výzkumu bylo zjistit nejen hodnotovou orientaci studentů, ale i jaký dopad má tato jejich orientace na chování v prezentovaných životních situacích. Obrázky znázorněné v dotazníku vystihují právě takové situace, ve kterých sice nejde o fatální následky, ale dokáží narušit emocionální prožívání jedince. Mezi ně patří ztracené klíče, bolestivý pád, zamítnutí dohodnuté schůzky nebo nepozvání od kamarádky na večírek.

Dospívající by už měli být schopni posuzovat situaci v Kohlbergovském postkonvenčním kontextu, tedy zvažovat jednotlivá hlediska, chápat souvislosti a být schopni převzít zodpovědnost za sebe samé. Jak uvádí Keating (1991, podle Vágnerové, 2005), dovedou již uvažovat systematictěji a připouštějí variabilitu různých možností. Tím, že akceptují více možností, jsou schopni uvažovat o různých způsobech řešení a zároveň experimentovat s vlastními úvahami.

V neposlední řadě je třeba také zmínit, že dospívající bývají poměrně radikální. Jejich radikalismus bývá obranou proti nejasnosti a mnohoznačnosti. Mají tedy tendenci reagovat zkratkovitými generalizacemi (Vágnerová, 2005).

Při zkoumání mladých lidí v adolescentním věku je dále třeba mít na paměti, že dívky bývají o něco sdílnější než chlapci. Je to dáno tím, že oproti chlapcům rychleji dozrávají a dříve formulují své názory (Fontana, 1997). To ale neznamená, že by snad chlapci byli méně inteligentní, jen se navenek tolik neprojevují. Dívky mají sklon být výřečnější a řečově sdílnější než chlapci.

Dívčí a chlapecké chování se odlišuje i v mnoha jiných aspektech. Odlišná je úroveň agrese, altruismu i ve způsobu vyjádření emocí. Například chlapecká agresivita je spíše vyjádřena fyzicky, u dívek se projevuje žalováním a pomlouváním. Altruismus, tedy projevy péče a solidarity s ostatními lidmi se očekává ve větší míře od dívek než od chlapců (Vágnerová, 2005).

Adolescent, ať už dívka či chlapec, mívá často sklony k morálnímu absolutismu. Chápe, že správné, obecně prospěšné jednání se může stát nejvyšší normou a ústředním osobním zájmem, jemuž člověk podřídí celý svůj život (Říčan, 1990).

Všechny uvedené skutečnosti je třeba brát na vědomí při zkoumání respondentů v adolescentním věku. **Z argumentů, které jsem uvedla, vyplývají následující hypotézy:**

- č. 1: dívky budou preferovat více prosociální hodnoty
- č. 2: chlapci budou preferovat více na úspěch zaměřené hodnoty než dívky
- č. 3: duchovní hodnoty nebudou pro respondenty příliš důležité
- č. 4: chlapci budou více extrapunitivní než dívky
- č. 5: dívky budou projevovat více intropunitivity než chlapci
- č. 6: hodnotová orientace respondentů se odráží v jejich běžném chování

3. VÝSLEDKY A JEJICH INTERPRETACE

Pro zpracování údajů byla použita kombinace statistických metod. Data byla zpracována pomocí programového souboru SPSS. Byla provedena faktorová analýza metodou hlavních komponent s rotací metodou Varimax s Kaiserovou normalizací. Rotace konvergovala v pěti iteracích. Výsledky sutinového testu (scree plotu) naznačují 3 - 4 faktorové řešení, zatímco kritérium vlastních hodnot naznačuje až šesti faktorové řešení. Na základě těchto výsledků bylo zvoleno třífaktorové řešení (Korelační matice hodnot je uvedena v příloze č. 3). Byly extrahovány 3 samostatné faktory, které zachycují 3 nezávislé aspekty vyjadřující určitou rozmanitost hodnotové orientace respondentů (Faktorová matice je uvedena v tabulce č. 1). Tři faktorové řešení vysvětluje 46 % celkové variance.

Tabulka č. 1

FAKTOROVÁ MATICE HODNOT

	Component		
	F - 1 POŽITKOVÉ	F - 2 KONVENČNÍ	F - 3 DUCHOVNÍ A PROSOCIÁLNÍ
13. majetek	.83		
9. peníze	.79		
18. kariéra	.78		
14. krása	.71		
1. úspěch	.60		
11. přátelství		.76	
6. láska		.70	
3. rodina		.67	
20. spokojený život	.42	.62	
10. svoboda		.51	.35
16. zdraví	.35	.43	
5. zájmy		.39	
2. spravedlnost			.67
8. být užitečný			.65
19. dobro		.46	.61
4. duchovní růst			.60
12. víra			.58
15. pomáhání druhým			.52
17. smysl života		.35	.39
7. vzdělání			.37

Faktorové náboje pod 0.3 byly vynechány

První faktor je označen jako „Požitkové hodnoty“. Položky s nejvyšším nábojem u prvního faktoru, vyjadřují hodnoty, které bychom ještě jinými slovy mohli popsat jako materiální nebo hédonistické. Úspěch v kariéře přináší peníze a majetek, což jsou ve své podstatě prostředky k hédonistickému životu. Zdá se, že krása zde není vnímána jako estetický prožitek uměleckého rázu, ale jako snaha o vlastní atraktivitu.

Položky sycené druhým faktorem s názvem „Konvenční hodnoty“ jsou hodnoty, které jsou ve své podstatě obecně proklamované a předpokládáné a do značné míry vyjadřují to, „co se má“, proto tedy konvenční. Je evidentní, že přátelství a rodina se zde setkávají s láskou, svoboda a zdraví souvisí v pojetí dotázaných se spokojeným životem.

Položky sycené posledním faktorem mají název „Duchovní a prosociální hodnoty“. Důležité je uvést, že duchovní hodnoty v tomto případě mají spojitost s prosociálním chováním. Nejedná se tedy jen o spiritualitu jako takovou, ale o duchovní hodnoty spojené s potřebou pomáhat druhým lidem.

Tabulka č. 2

**ANOVA - ROZDÍLY MEZI ŽENAMI A MUŽI Z HLEDISKA
HODNOTOVÝCH PREFERENCÍ**

		N	Průměr	Směrodatná odchylka	Sig.
F1 - Požitkové	M	76	-,05	1,01	,542
	Ž	66	,06	,99	
F2 - Konvenční	M	76	,17	1,17	,026
	Ž	66	-,20	,72	
F3 - Duchovní a prosociální	M	76	,12	1,08	,118
	Ž	66	-,14	,88	
celkem		142	,00	1,00	

Výše uvedená tabulka ukazuje analýzu rozdílů mezi ženami a muži v obecné hodnotové preferenci.¹³ Pomáhá zanalyzovat, které hodnoty patří mezi respondenty k nejvíce žádaným. Výsledky ukazují, že jediný rozdíl mezi muži a ženami se týká obecně uznávaných, konvenčních hodnot, které ženy preferují signifikantně více než muži ($p < 0,05$; $df = 141$; $F = 5,05$).

¹³ Při sběru dat padlo i několik dotazů z řad respondentů. Prvním dotazem bylo, proč mezi hodnotami není uveden sex. Na tuto otázku se zeptal jeden chlapec, ale přidala se k němu celá třída. Chápu, že jsou respondenti ve věku, kdy je pro ně toto téma lákavé a zajímavé. A ačkoliv jim bylo už nad patnáct let, tak i mnohdy nedostupné. Tento dotaz mě ale docela zaujal. Znamená to totiž, že je vlastně chápou jako samostatnou kategorii, kterou nezahrnují pod lásku. Nejsem si jistá, jestli je zrovna sex hodnotou v pravém slova smyslu. Snad bych byla spíše toho názoru, že svým dotazem chtěli být o něco dospělejší, než ve skutečnosti jsou.

Další poznámku, která mě zaujala a nebyl to ve své podstatě dotaz, ale konstatování, pronesla jedna dívka z kvinty. Poznamenala, proč je mezi uvedenými hodnotami smysl života, když přece *smysl* musí být důležitý pro každého. Dle mého soudu, je to velice zajímavá myšlenka, která dokládá, že respondentka nad daným výzkumem přemýšlela.

Poslední dva dotazy vznesli chlapci také z kvinty, ale z paralelní třídy. Jeden se zeptal, v koho je myšlena ta víra, zdali v Boha, druhý chlapec se zeptal, o jaké dobro se jedná, tedy jestli to konané jím samým. Skvělé otázky, které opět dokládají, že adolescenti chtějí přemýšlet a chtějí se ptát.

Tabulka č. 3

**ANOVA - ROZDÍL MEZI ŽENAMI A MUŽI Z HLEDISKA JEJICH
EXTRAPUNITIVITY, INTROPUNITIVITY A IMPUNITIVITY
(ROSENZWEIGŮV OBRÁZKOVĚ – FRUSTRAČNÍ TEST)**

		N	průměr	směrodatná odchylka	Sig.
ROS_extra	M	76	2,96	1,843	,000
	Ž	66	1,95	1,352	
	Total	142	2,49	1,704	
ROS_intro	M	76	0,8	0,766	,001
	Ž	66	1,26	0,865	
	Total	142	1,01	0,842	
ROS_imp	M	76	4,24	1,727	,030
	Ž	66	4,79	1,157	
Total		142	4,49	1,510	

Tabulka č. 3 slouží jako ukazatel rozdílů mezi muži a ženami v míře punitivity respondentů na základě jejich řešení jednotlivých modelových situací z Rosenzweigova frustračního testu. Napříč pohlavími se objevovaly reakce respondentů zejména impunitivního charakteru. Výsledky výpočtu ANOVA naznačují, že muži signifikantně častěji reagují na modelové frustrující situace extrapunitivním způsobem ($p < 0.01$; $df = 141$; $F = 13,39$), zatímco ženy v těchto modelových situacích reagují signifikantně častěji intropunitivně ($p < 0.01$; $df = 141$; $F = 11,046$), či impunitivně ($p < 0.05$; $df = 141$; $F = 4,832$).

V konečném zhodnocení lze tedy říci, že:

- Chlapci jsou extrapunitivnější než dívky
- Dívky jsou intropunitivnější než chlapci
- V impunitivitě jsou rozdíly menší, ale ukazuje se zde, že dívky jsou impunitivnější než chlapci (na 5% hladině významnosti)

3.1 Souvislost mezi hodnotovou orientací a řešením modelových frustrujících situací

Ve výsledcích uvedených v následujících tabulkách je statisticky znázorněno, nakolik hodnotová orientace respondenta souvisí s jeho řešením modelových frustrujících situací.

Tabulka č. 4

KORELAČNÍ MATICE – HODNOTOVÁ ORIENTACE DÍVEK A CHLAPCŮ (3 FAKTORY) A 3 VARIANTY REAGOVÁNÍ NA FRUSTRAČNÍ SITUACE PODLE ROSENZWEIGOVA TESTU

	F1- POŽITKOVÉ	F2- KONVENČNÍ	F3-DUCHOVNÍ A PROSOCIÁLNÍ
ROS_extra	.01	.02	.32**
ROS_intro	.12	-.12	-.14
ROS_imp	-.08	.05	-.28**

** p<.01

Vzhledem ke škálování je třeba interpretovat vztahy mezi Rosenzweigovým testem a hodnotami opačným vztahem. Číselná škála, na kterou respondenti zaškrtovali svojí hodnotovou preferenci, byla koncipována tak, že 1 vyjadřovala nejvyšší stupeň hodnoty a 5 nejnižší, tedy vlastně na základě školního známkování.

Z výsledků uvedených v tabulce je tedy patrné, že respondenti, kteří preferují duchovní a prosociální hodnoty, reagují ve stresových situacích méně často extrapunitivně, zato však více impunitivně.

Tabulka č. 5

**KORELAČNÍ MATICE VZTAHŮ MEZI 3 FAKTORY HODNOTOVÉ
ORIENTACE A 3 VARIANTAMI REAGOVÁNÍ U CHLAPCŮ**

	F1- POŽITKOVÉ	F2- KONVENČNÍ	F3-DUCHOVNÍ A PROSOCIÁLNÍ
ROS_extra	.05	.01	.36**
ROS_intro	.02	-.13	-.14
ROS_imp	-.06	.05	-.33**

** p<.01

Podobně jako při souhrnném vyhodnocení je i v chlapeckém subsouboru patrné, že chlapci, kteří preferují duchovní a prosociální hodnoty, nejméně často reagovali extrapunitivně a naopak reagovali častěji impunitivně.

Tabulka č. 6

**KORELAČNÍ MATICE VZTAHŮ MEZI 3 FAKTORY HODNOTOVÉ
ORIENTACE A 3 VARIANTAMI REAGOVÁNÍ U DÍVEK**

	F1- POŽITKOVÉ	F2- KONVENČNÍ	F3-DUCHOVNÍ A PROSOCIÁLNÍ
ROS_extra	-.01	-.18	.16
ROS_intro	.21	.03	-.08
ROS_imp	-.14	.19	-.14

V případě korelační matice subsouboru dívek se ukazují velmi podobné tendence jako u chlapců. Zjištěné vztahy mezi duchovně-prosociální hodnotovou orientací u dívek a impunitivitou, respektive extrapunitivitou (v záporném gardu) se však jeví jako velmi subtilní a bez statistické významnosti. Vztah mezi duchovně-prosociální orientací a punitivitou byl tedy prokázán pouze u subsouboru chlapců.

3.2 Nejčastější a nejzajímavější výpovědi

Rosenzweigův test je psychologická metoda, která je koncipována na principu otevřených otázek. Statistická analýza výzkumu nemůže vystihnout nejčastější a nejzajímavější¹⁴ výpovědi respondentů. Ilustrativně je tedy uvádím v následujícím textu, v rozdělení na extrapunitivní, intropunitivní a impunitivní.

Řídila jsem se obecnými pokyny k hodnocení, tak, jak jsou popsány v manuálu k Rosenzweigovu testu. Např., že k určení typu reakce má přednost to, co uvedl respondent naposledy.

Jako extrapunitivní byly hodnoceny odpovědi, ze kterých byla znát ironie a sarkasmus a ve kterých respondent napadal protistranu. Nutno dodat, že v některých případech studenti skutečně nešetřili vulgárními výrazy.

Intropunitivní odpovědi byly ty, ve kterých respondent přisuzoval vinu sám sobě nebo se kál a omlouval.

Jako impunitivní jsem označila takové odpovědi, ze kterých bylo patrné, že se respondent snaží řešit situaci bez obou výše uvedených tendencí. To znamená, že odpovídal ve stylu “Nic se neděje”, “Takovej je život”, “To bude dobrý”, atd.

Odpovědi respondentů netřídím podle pohlaví. Forma, jakou obě pohlaví odpovídala za osoby na obrázcích, se zásadně nelišila.

Přepracovaná verze Rosenzweigovy obrazově frustrační metody, kterou jsem použila do svého dotazníku, je složena z celkem osmi obrázků, představující různé životní situace. Těchto osm situací jsem označila pracovními názvy Kancelář, Počasí, Volejbal, Pád, Klíče, Obchod, Auto a Party.

¹⁴ Mezi **nejzajímavější** výpovědi řadím takové, které mě zaujaly, protože jsou svým obsahem humorné nebo jsou vtipnou reakcí na danou situaci. Nebylo jich mnoho, proto je uvádím pouze průřezově, bez jejich kategorizace podle punitivity.

- “*Ne ty jo, asi si zkouším breakdance.*” (“**Pád**”)
- “*Promiň kotě, dojdu pro náhradní.*”, “*Nemůžu za to, že mi je sežral pes.*” (“**Klíče**”)
- “*Nevadí, stejně jsem to nechtěl.*”, “*Kontrola z Hygieny*” (“**Obchod**”)
- “*Pardon, ale dozvěděl jsem se, že tchýně jede k nám.*”, “*„Nezdržuj, chlape, jsem učitel a jedu pozdě na hodinu.*”, “*„Já nebýt z Česka, já nerozumět.*”, “*Strážníku, já mám bratra v radě města, takže mě radši nechte na pokoji.*” (“**Auto**”)
- “*Mně to moc nevadí, její společnost mi plně nahradí dobrá kniha či intelektuální diskuze s tebou.*”, “*Závidí nám, jak jsme sexy a bojí se, že bychom pro ní byly konkurence.*” (“**Party**”)

Mezi typické **extrapunitivní** odpovědi, které respondenti napsali do dotazníků, patří:

V situaci „**Kancelář**“ se nejčastěji vyskytovaly odpovědi, jako: „*Tak proč si mě objednáváte, já jsem si na Vás čas udělal!*“ nebo „*Mohl jste mi alespoň zavolat.*“ Vyskytovalo se také napomenutí „*Nemělo by se to opakovat!*“.

Na situaci „**Počasi**“ reagovali respondenti ve smyslu: „*Jdeme bez ní, je to její chyba.*“, „*Kašleme na ní!*“, „*Přece víš jaká je, chodí pozdě furt.*“, „*No jo, to je celá ona.*“ Nebo „*To si jako neuvědomuje, že je nám zima?*“

Při hraní „**Volejbalu**“ byli respondenti ve většině případů vlídní a smířliví. Našlo se ale i pár reakcí, které nebyly zrovna kolegiální. Mezi ně řadím: „*Jseš příšerná, příště hraješ na tribuně*“, „*Tak s námi nehraj*“ nebo „*Tak se snaž a soustřed' se nebo si dej pauzu.*“

Obrázek s názvem „**Pád**“ znázorňuje poměrně bolestivou situaci. Mezi nejčastějšími extrapunitivními odpověďmi zaznělo: „*Ne, válim se tu jen tak, pro srandu!*“, „*Si děláš srandu? Málem si zlomím vaz a ty se blbě ptáš!*“ nebo „*Ne asi, bolí mě celá p...*“.

V situaci „**Klíče**“ se nejčastěji vyskytovalo: „*Asi jsem to udělal schválně, že?!*“, „*Uklidni se! Ty jsi nikdy neztratila klíče?*“, „*Tak si udělej řidičák sama.*“, atd...

V situaci „**Obchod**“ mnoho extrapunitivních výpovědí nebylo, za všechny: „*Do háje, já se na to příště vykašlu!*“.

Situace „**Auto**“ často vedla respondenty k odpovědím typu: „*Pospíchám!*“

Na situaci „**Party**“ reagovali respondenti ve smyslu: „*Protože je namyšlená a pitomá!*“ nebo „*Už jí taky nikdy nepozvem.*“

Nejčastější **impunitivní** odpovědi byly¹⁵:

„**Kancelář**“ – „*Přijdu tedy později nebo zítra.*“, „*Domluvíme si jiný termín.*“, „*Mohli bychom tedy schůzku přehodit?*“

„**Počasi**“ – „*Dej jí ještě 15 minut.*“, „*Zkusíme jí zavolat (poslat SMS).*“, „*Ještě chvílku počkáme.*“

„**Volejbal**“ – „*Je to jen hra.*“, „*Hraješ dobře.*“, „*Jsmo tým a vyhrajem.*“

„**Pád**“ – „*To bude dobrý.*“, „*V pohodě.*“

¹⁵ Z analýzy Rosenzweigova frustračního testu je pozitivní, že studenti reagují na frustrující situace ve snaze se přes ně přenést, což je jistě lepší, než být agresivní navenek nebo i dovnitř.

Zajisté je to dáno i věkem, protože mezi nejčastějšími výpověďmi se objevovalo pro adolescenty typické: „*To bude dobrý!*“ nebo „*V pohodě!*“

„**Klíče**“ - „*V klidu, všechno stiháme.*“, „*Zavoláme zámečnicka.*“, „*Tak pojedme tramvají (taxíkem).*“

„**Obchod**“ – „*Kde seženu další?*“, „*Kdy budete mít další zboží?*“, „*Není to v jiné pobočce?*“

„**Auto**“ – „*Tady je škola?*“, „*Nevšiml jsem si značky.*“

„**Party**“ – „*Uděláme si party (hezký večer) samy.*“, „*Má tam frajera (přítele).*“, „*Stejně je tam určitě nuda.*“

Intropunitivních odpovědí bylo nejméně a například u situace „Kancelář“ nebyla žádná. Mezi nejčastější ale patřily:

„**Pád**“ - „*Jsem nešika, to se mi stává pořád.*“

„**Klíče**“ – „*Omlouvám se, jsem pitomej.*“, „*Promiň, zkusím je najít.*“, „*Já vím, moc mě to mrzí.*“

„**Obchod**“ – „*Sakra, příště budu muset přijít dřív.*“, „*Takovou smůlu můžu mít jenom já.*“

„**Auto**“ – „*Promiňte, velmi spěchám.*“, „*Pardon, jde mi špatně tachometr (brzdy).*“

„**Party**“ – „*Nemá nás ráda, asi jsme trapný.*“, „*Protože jsme nudné a není s náma zábava.*“, „*Asi se chce bavit.*“

4. DISKUZE

Úkolem této části je zhodnotit, zda se naplnily či nenaplnily cíle výzkumu a zda se potvrdily stanovené hypotézy, kterých bylo celkem šest.

Hlavním cílem výzkumné sondy bylo zjistit, jaká je hodnotová orientace dnešních adolescentů a její vliv na chování v takových životních situacích, které vyvolávají v jedinci pocity frustrace.

K výzkumu byl použit dotazník s uzavřenými otázkami (škálování) i s „otevřenými otázkami“, v tomto případě spíše s volným prostorem pro vlastní spontánní reakci.

Výsledky faktorové analýzy v podstatě v mnohém odpovídají výzkumu Říčana a Janošové (2008), kteří zkoumali eticko – spirituální aspekty zvládání vzteku u dospívajících chlapců a dívek. Podobně jako v jejich výzkumu byla i zde zjištěna obdobná faktorová struktura. Tři získané faktory byly rovněž označeny podobně – Požitkové, Konvenční, Duchovní a prosociální (v jejich práci s označením Konvence, Hedonismus, Spirituální hodnoty). Je to dáno tím, že mnohé prezentované hodnoty byly totožné v obou výzkumech. Obdobná hodnotová struktura nicméně naznačuje, že se jedná o stabilnější hodnotové tendence v populaci starších adolescentů.

Hodnoty, které jsem ve svém výzkumu označila jako „Duchovní a prosociální“, jsou specifické v jednom ohledu. Duchovno v nich není vnímáno jako jedinečné, ale je zde v souvislosti právě s prosociálním chováním. Znamená to tedy, že ti respondenti, kteří vysoce hodnotili duchovní růst a víru, zároveň vysoce hodnotili i pomáhání druhým a dobro. Tento fakt je velmi důležitý, protože svědčí o tom, že si adolescenti uvědomují, že by tyto hodnoty měly jít ruku v ruce a snad se podle toho alespoň v některých situacích chovají. V zásadě se ale jedná o logický vztah, protože všechna náboženství uvádějí etické jednání do souvislosti s duchovním růstem.

Jak velkou důležitost ale má víra v Boha a spiritualita obecně? „*V současném obecném povědomí – a stejně i v psychologii – je spiritualita chápána ve vztahu k náboženství, ale zároveň v opozici k němu*“ (Janošová, Říčan, 2007, s. 324). Náboženství a spiritualita mohou být do jisté míry rozdílné termíny. Spiritualita vystihuje vztah jedince k Bohu, náboženství ve své podstatě je podepřeno církví, což někteří spirituální lidé odmítají. Co ale pojem spiritualita vlastně znamená? Jak uvádí Pargament (1999, podle Janošové a Říčana, 2007), jde o hledání posvátného nebo také vztah k transcenci – přesahu (Belzen, 2005, tamtéž).

Nemůžeme tedy nepochybovat, že spiritualita jako taková má pro člověka velkou hodnotu. Hodnoty, které mají označení „Požitkové“ a „Konvenční“, nejsou myšleny v pejorativním slova smyslu. Požitkové (nebo také jinými slovy Hédonistické), jsou takové, které se řadí v axiologické hierarchii k tzv. nižším hodnotám, pro jejich individualistické ladění (Říčan, Janošová, 2008). Neznamená to, ovšem, že člověk, který je preferoval, by byl méně kvalitní. Hodnoty s názvem Konvenční jsou takové hodnoty, které se sluší uznávat, protože jsou nezbytné pro zachování přijatelného společenského řádu a pro generační přenos a jsou tedy obecně považovány za žádoucí (tamtéž).

4.1 *Ověření hypotéz*

Na následujících řádcích uvedu, zda se naplnily stanovené hypotézy, či nikoliv.

Hypotéza č. 1: dívky budou preferovat více prosociální hodnoty

Spolu s duchovními hodnotami se pojí u respondentů i prosociální cítění. V míře duchovní a prosociální orientace se však dívky a chlapci neliší. *Tato hypotéza se tedy nepotvrdila.*

Hypotéza č. 2: chlapci budou preferovat více na úspěch zaměřené hodnoty než dívky

Tato hypotéza se nepotvrdila. Výsledky v tabulce č. 2 ukazují, že rozdíl mezi ženami a muži v akceptaci pozitivních hodnot není statisticky významný. Jediný rozdíl mezi muži a ženami se týká hodnot konvenčních.

Hypotéza č. 3: duchovní hodnoty nebudou pro respondenty příliš důležité

Zhodnocení této hypotézy jsem provedla součtem průměrů pěti položek ze tří faktorů z Faktorové matice hodnot, na základě výsledků z tabulky „Popisná statistika pro jednotlivé položky dotazníku hodnot“ (viz příloha č. 2). U duchovních hodnot vyšly výsledky s nejvyšším součtem.¹⁶ *Tato hypotéza se tedy potvrdila.*

Hypotéza č. 4: chlapci budou více extrapunitivní než dívky

Z hodnot v tabulce č. 3, je evidentní, že chlapci reagují skutečně více extrapunitivně než dívky. *Tato hypotéza se potvrdila.*

Hypotéza č. 5: dívky budou projevat více intropunitivity než chlapci

Ano, dívky reagují častěji intropunitivně než chlapci. Statistické znázornění je opět v tabulce č. 3, ANOVA. *Tato hypotéza se potvrdila.*

¹⁶ Majetek 2,52 + Peníze 2,23 + Kariéra 2,13 + Krása 2,65 + Úspěch 1,79 = 11,32
Přátelství 1,30 + Lásky 1,58 + Rodina 1,32 + Spokojený život 1,31 + Svoboda 1,53 = 7,04
Spravedlnost 1,82 + Být užitečný 2,20 + Dobro 1,94 + Duchovní růst 2,86 + Víra 3,42 = 12,24

Hypotéza č. 6: hodnotová orientace respondentů se odráží v jejich běžném chování

Tato hypotéza se v zásadě potvrdila. Z výsledků výzkumu je patrné, že lidé, kteří jsou duchovně založení, jsou také impunitivní a reagují v modelových situacích méně extrapunitivně.

Při jednotlivém vyhodnocení dívek a chlapců však byla tato souvislost potvrzena pouze u chlapců, nikoliv u dívek. Hypotéza se tedy potvrdila pouze částečně.

5. ZÁVĚR

Cílem empirického šetření bylo zjistit, jaké hodnoty jsou pro dnešní dospívající v jejich životě podstatné, jaká je míra jejich punitivity a současně nakolik se jejich hodnotová orientace odráží na chování ve frustrujících situacích. Hodnotová orientace byla zkoumána u studentů středních škol, spolu s mírou jejich frustrační tolerance. Na zkoumání reakcí ve frustrujících situacích byla použita Rosenzweigova obrazově – frustrační metoda, překreslená a aktualizovaná do dnešní doby.

Z dotazníků, které byly předloženy studentům pražských gymnázií, jsem následně provedla kvalitativní a statistickou analýzu. Byly interpretovány hlavní poznatky a rozdíly mezi dívkami a chlapci. Závěry získané z kvantitativního výzkumu by měly přispět k rozšíření dosavadních poznatků o hodnotové orientaci dnešních adolescentů.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a na část praktickou. V teoretické části se věnuji dosavadnímu poznání problematiky hodnotové orientace a hodnot obecně. Na základě odborné literatury byly vymezeny hlavní termíny, vztahující se k celému tématu. Dále byly vysvětleny klíčové pojmy, které souvisí s Rosenzweigovým frustračním testem (extrapunitivita, intropunitivita a impunitivita) a byl i nastíněn výzkum hodnotové orientace v minulosti.

V praktické části jsou uvedeny statisticky zpracované výsledky a samostatná kapitola je věnována nejčastějším a nejzajímavějším výpovědím respondentů výzkumu.

Jako nejpodstatnější a zároveň nejzajímavější hodnotím tyto výsledky:

- vztah mezi duchovními a prosociálními hodnotami u současných starších adolescentů
- určitý vztah mezi hodnotovou orientací jedince a jeho způsobem reagování v (modelových) stresových situacích

Spojitost mezi duchovními a prosociálními hodnotami považuji za kladný výsledek, který ukazuje, že respondenti, kteří preferují duchovní hodnoty, zároveň vysoce oceňují prosociální jednání.

Z výsledků výzkumu bylo dále zjištěno, že duchovně orientovaní lidé percipují frustrující situace více impunitivně a méně často extrapunitivně. Signifikantní souvislost mezi hodnotovou orientací jedince a způsobem vnímání vyhocených situací však byla zjištěna pouze u chlapců a nikoliv u dívek. Hypotéza, že hodnotová orientace má vliv na jednání frustrovaného jedince, se tedy naplnila jen z části.

Byla potvrzena i stanovená hypotéza, že duchovní hodnoty nebudou obecně pro respondenty příliš podstatné. Ve srovnání s hodnotami Konvenčními a Požitkovými, stojí u respondentů až na třetím místě. Zejména hodnota „víra“ dostala od respondentů napříč pohlavími nejnižší hodnocení na uvedené škále v dotazníku.

Naplnily se hypotézy týkající se míry punitivity u respondentů. Chlapecké reakce na frustrující situace jsou ve větší míře extrapunitivního charakteru, zatímco dívky reagují intropunitivně častěji než chlapci. Obě pohlaví však nejčastěji reagují impunitivně, tedy ve snaze se přes frustraci přenést. Domnívám se, že tento výsledek vychází ze snahy vytěšňovat nepříjemné situace a nepřipouštět si je, což může být dle mého názoru způsobeno většinou respondentů.

Velmi příznivě hodnotím skutečnost, že všichni dotazníci poctivě vyplnili a nestalo se, že by zůstal jediný dotazník nezodpovězený. Myslím, že to vypovídá o vstřícnosti respondentů a o jejich zájmu o toto téma.

Zkoumání hodnotové orientace u adolescentů je téma, které je poměrně rozsáhlou oblastí. Ve svých výzkumech a odborných pracích se mu věnuje velký počet badatelů a je mu věnován značný prostor. V souvislosti se zkoumáním míry frustrační tolerance toto téma získává nový, hlubší rozměr. Rosenzweigův obrázkově – frustrační test je zajímavá metoda, jak nenásilnou a pro respondenty zábavnou formou zkoumat jejich reakce na modelové frustrační situace. V budoucnu by nebylo bez zajímavosti zaměřit se na jiný okruh respondentů, například na probandy z jiného typu škol (učňů) nebo mladších ročníků (pubescenty).

Na závěr bych chtěla zmínit, že podle výsledků výzkumu (nejen mého, ale i podle ostatních), není třeba být k nově nastupující generaci gymnazistů skeptický. Každá předchozí generace tu následující hodnotí kriticky. Je třeba si uvědomit, že dnešní mladí lidé žijí v otevřeném světě, kde se mísí navzájem různé hodnoty, nejen kulturní, ale i náboženské či politické povahy. V dnešní době, tolik nasycené nejrůznějšími podněty je třeba se neustále snažit oddělovat zrna od plev. Hodnoty a chování každého jedince totiž nemají význam jenom pro něj samotného, ale i pro celou společnost, které je součástí.

Summary

Hodnotová orientace u žáků středních škol Value Orientation of High School Students

Vanda Drbohlavová

This thesis is focused on exploring of the values and on the degree of frustration tolerance of present young people. The research was made by a questionnaire of the values and by the Rosenzweig Picture - Frustration Study.

It was examined how the value orientation relates with the behavior of the respondent in the stressful life situations.

The whole thesis is divided into two parts - theoretical part and practical part.

The theoretical part describes and explains the basic terms which are related to the topic, including adolescence, frustration, aggression, morality, etc.

A separate chapter is focused on exploration of the values in the past and the principles of Rosenzweig Picture - Frustration Study.

The practical part includes the results of this research which were evaluated on the basis of the completed questionnaires, which were filled by the High school students. These results are statistically represented and accompanied by the most typical and the most interesting replies.

The practical part also includes the hypotheses and their verification.

In the discussion I compare the results of my study with the results of the other studies which examined the similar themes.

In conclusion are described the interpretations of results and key findings.

SEZNAM POUŽITÉ ODBORNÉ LITERATURY A ČLÁNKŮ

- ANZENBACHER, A. *Úvod do etiky*. Praha: ZVON ČESKÉ KATOLICKÉ NAKLADATELSTVÍ, 1994
- CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. VOTOBIA, 2004
- DOROTÍKOVÁ, S. *Filosofie hodnot*. Praha: PEDAGOGICKÁ FAKULTA UK, 1998
- DVOŘÁKOVÁ, J. *Morální usuzování – vliv hodnot, osobnosti a morální identity*. Brno: MASARYKOVA UNIVERZITA 2008
- FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: PORTÁL, 1997
- GILLIGANOVÁ, C. *Jiným hlasem*. Praha: PORTÁL, 2001
- HALL, J. *Slovník námětů a symbol ve výtvarném umění*. Praha: MLADÁ FRONTA, 1991
- HARTL, P. *Psychologický slovník*. Praha: BUDKA, 1994
- HARTL, P.; HARTLOVÁ H. *Psychologický slovník*. Praha: PORTÁL, 2000
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Velký psychologický slovník*. Praha: PORTÁL, 2010
- HELUS, Z. *Psychologie pro střední školy*. Praha: FORTUNA, 1998
- HOSKOVEC, J. *Psychologie*. TRITON, 2002
- HRABAL, V., *Sociální psychologie pro učitele – vybraná témata*. Praha: UNIVERZITA KARLOVA, 2002
- JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita – vývoj a úskalí*. Praha: GRADA, 2008
- JANOŠOVÁ, P., ŘÍČAN, P. Dimenze eticko-spirituálního prožívání adolescentů. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 2007, roč. 42, č. 4, s. 323-337.
- KOLAŘÍKOVÁ, O. *Perspektivy teorie a výzkumu osobnostních vlastností*. Praha: ACADEMIA, 1986
- KOLDEOVÁ, L. Hodnotový systém stredoškolskej mládeže v súčasnosti. *Pedagogická revue*, 2007, roč. 59, č. 1, s. 52-66. ISSN 1335-1982

- KOLEKTIV AUTORŮ. *Filosofický slovník*. Olomouc: FIN, 1995
- KOLEKTIV AUTORŮ. *Ilustrovaný encyklopedický slovník*. ACADEMIA, 1980
- KRAJČOVÁ, N., PASTERNAKOVÁ, L. Výchova k hodnotám v rodině jako problém pedagogické vedy. *Komenský: časopis pro učitele základní školy*, 2007/2008, roč. 132, č. 4, s. 9-14. ISSN 0323-0449
- KŘIVOHLAVÝ, J. *Mít pro co žít*. Praha: NÁVRAT DOMŮ, 1994
- KUSÁK, P., DAŘÍLEK, P. *Pedagogická psychologie - B*. Olomouc: UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI, PEDAGOGICKÁ FAKULTA, 2003
- MACEK, P.; TYRLÍK, M. Posouzení dobrého a zlého člověka adolescenty: souvislost se sebepojetím, rozdíly mezi děvčaty a chlapci. *Československá psychologie*, 2000, s. 45-55.
- NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. Praha: ACADEMIA, 2004
- NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. ACADEMIA, 1999
- NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. ACADEMIA, 2003
- RAHNER, K.; VORGRIMLER, H. *Teologický slovník*. Praha: ZVON ČESKÉ KATOLICKÉ NAKLADATELSTVÍ, 1996
- ROSENZWEIG, S., FLEMINGOVÁ, E., CLARKEOVÁ, H. J. *Revidovaná příručka k hodnocení Rosenzweigovy obrazově-frustrační metody*.
- ROSENZWEIG, S., FLEMINGOVÁ, E., ROSENZWEIGOVÁ, L. *Dětská forma Rosenzweigovy obrazově-frustrační metody*.
- RUŽÍKOVÁ, M. Osobnostné vlastnosti prijímané a odmietané stredoškólákmi. *Pedagogické rozhľady*, 2003, roč. 12, č. 4, s. 1-2.
- ŘÍČAN, P., JANOŠOVÁ, P. Eticko-spirituální aspekty zvládnání vzteku u dospívajících chlapců a dívek. *Československá psychologie*, 2008, roč. 52, č. 2, s. 105-119.
- ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: PANORAMA, 1990
- ŘÍČAN, P. *Psychologie osobnosti*. Praha: GRADA, 2007
- SANTROCK, J. *Psychology*. BROWN&BENCHMARK, 1997

- VÁGNEROVÁ, M. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. KAROLINUM, 2001
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie osobnosti*. KAROLINUM, 2010
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. KAROLINUM, 2005
- ŽIVČICOVÁ, E. Hodnotová orientácia súčasných stredoškolákov. *Pedagogické rozhlady*, 2009, roč. 18, č. 4, s. 12-17. ISSN 1335-0404

PŘÍLOHY

Příloha č. 1:

DOTAZNÍK

Dobrý den,

prosím o spolupráci při vyplňování tohoto dotazníku. Veškeré informace jsou anonymní a nebudou nikde veřejně publikovány. Předem Vám děkuji za čas, který jste mi věnovali.

Pohlaví: MUŽ / ŽENA

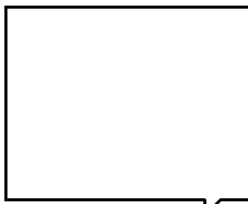
Na stupnici od 1 do 5 prosím označte, které hodnoty jsou pro Vás důležité.

(1 nejvíce / 5 nejméně = „známky“ jako ve škole)

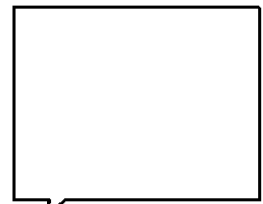
- úspěch: 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- spravedlnost: 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- rodina: 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- duchovní růst: 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- zájmy: 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- láska: 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- vzdělání: 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- být užitečný: 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- peníze: 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- svoboda: 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- přátelství: 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- víra: 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- majetek: 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- krása: 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- pomáhání druhým: 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- zdraví: 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- smysl života: 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- kariéra: 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- dobro: 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- spokojený život: 1 – 2 – 3 – 4 – 5

Do prázdného políčka prosím napište, co podle Vás odpoví osoba na obrázku:

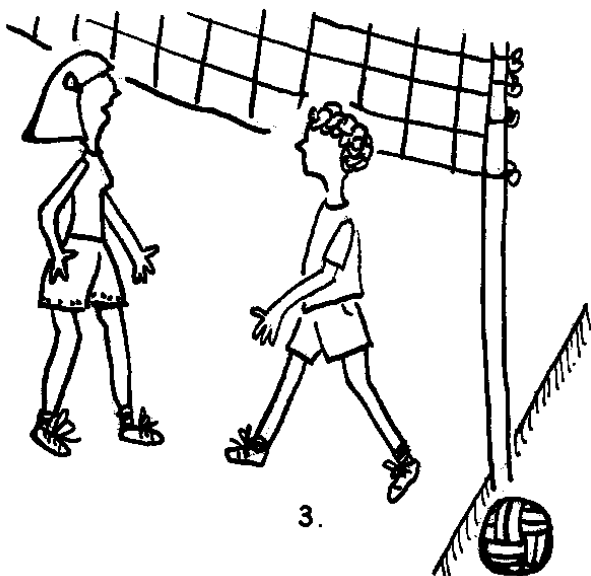
Vím, že jsem vás
včera pozval na
dnešní dopoledne,
ale dnes na vás
prostě nemám čas.



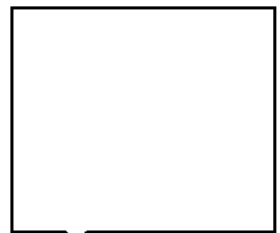
Už tady měla
být před
čtvrthodinou.



Kdybych tak blbě
nezkazila podání,
už bychom dávno
vyhrály. Hrajete tak
perfektně a já vám
to kazím.



Nestalo se ti něco?



PROSÍM, OTOČTE

Ztratil jsi klíče?
To sis teda
vybral ten
nejlepší okamžik!



5.

Je mi líto, ale
zrovna jsme
prodali
poslední.



6.

Co vás to
napadlo jet
kolem školy
stovkou?!



7.

To by mě fakt
zajímalo, proč
nás nepozvala.



8.

*Děkuji a přeji hezký den!
Vanda Drbohlavová, studentka HTF UK*

Příloha č. 2:**Popisná statistika pro jednotlivé položky dotazníku hodnot**

	N	Průměr	Směrodatná odchylka
1. úspěch	142	1,79	,69
2. spravedlnost	142	1,82	,84
3. rodina	142	1,32	,70
4. duchovní růst	142	2,86	1,31
5. zájmy	142	1,83	,76
6. láska	142	1,58	,84
7. vzdělání	142	1,78	,82
8. být užitečný	142	2,20	,95
9. peníze	142	2,23	,94
10. svoboda	142	1,53	,81
11. přátelství	142	1,30	,62
12. víra	142	3,42	1,31
13. majetek	142	2,52	1,04
14. krása	142	2,65	,96
15. pomáhání druhým	142	2,27	,98
16. zdraví	142	1,40	,84
17. smysl života	142	1,77	,92
18. kariéra	142	2,13	,85
19. dobro	142	1,94	,94
20. spokojený život	142	1,31	,67
Valid N (listwise)	142		

Příloha č. 3: KORELAČNÍ MATICE

	1. úspěch	2. spravedlnost	3. rodina	5. zájmy	6. láska	7. vzdělání	8. být užitečný	9. peníze	10. svoboda	11. přátelství	12. víra	13. majetek	14. krása	15. pomáhaní druhým	16. zdraví	17. smysl života	18. kariéra	19. dobro	20. spokojený život
1. úspěch	1.00	.10	.21*	.01	.09	.18*	.15	.38**	.14	.05	-.03	.40**	.23**	-.01	.23**	.17*	.47**	.15	.34**
2. spravedlnost	.10	1.00	.15	.01	.10	.27**	.36**	-.11	.28**	.03	.19*	-.10	-.11	.34**	.08	.10	-.01	.43**	.14
3. rodina	.21*	.15	1.00	.06	.50**	.23**	.15	.00	.23**	.45**	.16	.01	-.04	.09	.25**	.11	.06	.31**	.46**
4. duchovní růst	.09	.27**	.10	.13	.07	-.01	.17*	-.14	.21*	.03	.50*	-.04	.02	.07	.07	.22**	.03	.22**	.12
5. zájmy	.01	.01	.06	1.00	.03	-.08	.13	.02	.32**	.26**	-.14	.08	.21*	.09	.16	.11	.06	.21*	.24**
6. láska	.09	.10	.50**	.03	1.00	.34**	.24**	-.08	.23**	.42**	.07	-.02	.04	.24**	.28**	.30**	.11	.33**	.40**
7. vzdělání	.18*	.27**	.23**	-.08	.34**	1.00	.37**	-.04	.10	.03	.01	-.09	-.07	.11	.28**	.18*	.31**	.20*	.10
8. být užitečný	.15	.36**	.15	.13	.24**	.37**	1.00	-.11	.38**	.23**	.19*	-.04	.01	.54**	.17*	.19*	.18*	.50**	.12
9. peníze	.38**	-.11	.00	.02	-.08	-.04	-.11	1.00	.07	-.04	-.09	.70**	.45**	-.21*	.15	-.10	.48**	-.07	.24**
10. svoboda	.14	.28**	.23**	.32**	.23**	.10	.38**	.07	1.00	.35**	.07	.17*	.15	.25**	.27**	.23**	.13	.44**	.45**
11. přátelství	.05	.03	.45**	.26**	.42**	.03	.23**	-.04	.35**	1.00	-.01	.16	.09	.13	.20*	.23**	.06	.25**	.34**
12. víra	-.03	.19*	.16	-.14	.07	.01	.19*	-.09	.07	-.01	1.00	-.05	.09	.10	.07	.19*	-.01	.19*	.10
13. majetek	.40**	-.10	.01	.08	-.02	-.09	-.04	.70**	.17*	.16	-.05	1.00	.53**	-.25**	.13	-.11	.56**	-.01	.31**
14. krása	.23**	-.11	-.04	.21*	.04	-.07	.01	.45**	.15	.09	.09	.53**	1.00	-.16	.29**	.19*	.49**	.10	.29**
15. pomáhaní druhým	-.01	.34**	.09	.09	.24**	.11	.54**	-.21*	.25**	.13	.10	-.25**	-.16	1.00	.06	.16	-.10	.40**	.04
16. zdraví	.23**	.08	.25**	.16	.28**	.28**	.17*	.15	.27**	.20*	.07	.13	.29**	.06	1.00	.32**	.35**	.23**	.38**
17. smysl života	.17*	.10	.11	.11	.30**	.18*	.19*	-.10	.23**	.23**	.19*	-.11	.19*	.16	.32**	1.00	.11	.45**	.25**
18. kariéra	.47**	-.01	.06	.06	.11	.31**	.18*	.48**	.13	.06	-.01	.56**	.49**	-.10	.35**	.11	1.00	.09	.35**
19. dobro	.15	.43**	.31**	.21*	.33**	.20*	.50**	-.07	.44**	.25**	.19*	-.01	.10	.40**	.23**	.45**	.09	1.00	.43**
20. spokojený život	.34**	.14	.46**	.24**	.40**	.10	.12	.24**	.45**	.34**	.10	.31**	.29**	.04	.38**	.25**	.35**	.43**	1.00

* Korelace je signifikantní na 0.05 úrovni

** Korelace je signifikantní na 0.01 úrovni