Komparace hodnotové preference žáků 9. tříd základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol v regionu Uherskohradišťska

Bc. Kateřina Salingerová

Diplomová práce
2014

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení:	**Bc. Kateřina Salingerová**
Osobní číslo:	**H120102**
Studijní program:	**N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor:	**Sociální pedagogika**
Forma studia:	**kombinovaná**
Téma práce:	**Komparace hodnotové preference žáků 9. tříd základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol v regionu Uherskohradišťska**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek vztahující se k hodnotové problematice, typologii hodnot a významu hodnot pro člověka a společnost.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvantitativního výzkumu metodou dotazníkového šetření.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

CAKIRPALOGLU, Panajotis. Psychologie hodnot. Praha: Votobie, 2009. ISBN 80-7220-195-6.
GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-3715-185-0.
CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
NYTROVÁ, Olga a Marcela PIKÁLKOVÁ. Dialog mezi hodnotami, aneb hodnoty vyřčené a hodnoty žité. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. ISBN 978-80-7452-014-3.
PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Eliška Suchánková, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **15. ledna 2014**

Termín odevzdání diplomové práce: **18. dubna 2014**

Ve Zlíně dne 15. ledna 2014

L.S.

doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka

Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 11. 4. 2014 ..... Kateřina Salinjerová .....

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Diplomová práce je zaměřena na hodnotovou preferenci a hodnotovou orientaci. Teoretická část se zabývá vymezením pojmů hodnota, hodnotová orientace a dalších pojmů, které s hodnotami úzce souvisí. Na teoretickou část navazuje část praktická, která má formu kvantitativního výzkumu. Tato část diplomové práce zkoumá pomocí dotazníkového šetření, jsou-li rozdíly v preferenci hodnot a hodnotové orientaci mezi žáky 9. tříd základních škol a studenty maturitních ročníků středních škol na Uherskohradišťsku. Dále zjišťuje, které subjekty nejvíce ovlivňují vztah k hodnotám, zda mají respondenti výzkumu z hlediska hodnot nějaké vzory.

Klíčová slova: hodnota, hodnotová orientace, hodnocení, hodnotový systém, preference hodnot, Uherskohradišťsko.

ABSTRACT

The thesis is focused on value preferences and value orientation. The theoretical part deals with defining of terms as value, value orientation and other terms which are closely related. The theoretical part is followed by the practical part, which is taken in quantitative research form. This part of the thesis investigates through a questionnaire survey, the differences if any in values preference and value orientation of 9th grades elementary school pupils and high school graduation classes in the region of Uherské Hradiště. Furthermore, it determines which entities most influence the value relationship and whether the respondents have some patterns in value orientation perspective.

Keywords: value, value orientation, rating, value system, value preferences, Uherské Hradiště region

Děkuji Mgr. Elišce Suchánkové, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, za cenné rady a připomínky, které mi poskytovala v průběhu jejího zpracování.

Dále pak děkuji prof. PhDr. Miroslavu Chráskovi, CSc. za velmi přínosné rady a připomínky při zpracovávání praktické části této diplomové práce.

Také děkuji za trpělivost, ochotu a podporu své rodině, jak při psaní této diplomové práce, tak po celou dobu studia.

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

„Děti by měli dostat od svých rodičů dvě věci: kořeny a křídla. Kořeny směřující do minulosti a křídla, volnost a svobodu, mířící k zodpovědné budoucnosti.“

Johann Wolfgang Goethe

OBSAH

ÚVOD **10**

I TEORETICKÁ ČÁST **12**

1 HODNOTY A HODNOTOVÁ ORIENTACE **13**

1.1 POJEM HODNOTA 14

1.2 PŘÍBUZNÉ A INKLINUJÍCÍ POJMY K HODNOTÁM - MORÁLKA, ETIKA, SVĚDOMÍ, NORMA 16

1.3 HODNOTOVÁ ORIENTACE 19

1.4 FUNKCE HODNOT 21

1.5 HODNOCENÍ 22

1.6 SEBEHODNOCENÍ 24

1.7 PŘEDÁVÁNÍ HODNOT PROSTŘEDNICTVÍM SOCIALIZACE A ENKULTURACE 26

1.8 STABILIZACE HODNOT 27

1.9 TRANSFORMACE HODNOT 28

2 SYSTÉM HODNOT A TYPOLOGIE HODNOT **30**

2.1 HODNOTOVÝ SYSTÉM 30

2.2 DRUHY HODNOT 31

3 VYBRANÁ STÁDIA VÝVOJE OSOBNOSTI **39**

3.1 DOSPÍVÁNÍ 39

3.2 MORÁLNĚ-ETICKÝ VÝVOJ DÍTĚTE 40

4 HODNOTY SOUČASNOSTI A VÝZKUMY HODNOT MLÁDEŽE **46**

4.1 PREFERENCE HODNOT V SOUČASNOSTI 46

4.2 KRIZE HODNOT 47

4.3 HODNOTOVÁ VÝCHOVA 48

4.4 HODNOTY A KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY 49

4.5 NÁSTIN VÝZKUMŮ HODNOT 51

II PRAKTICKÁ ČÁST **55**

5 METODOLOGIE VÝZKUMU **56**

5.1 HLAVNÍ CÍL ... 56
5.2 VEDLEJŠÍ CÍLE ... 56
5.3 KONCEPTUÁLNÍ RÁMEC ... 56
5.4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM ... 59
5.5 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY ... 59
5.6 DEFINOVÁNÍ PROMĚNNÝCH ... 60
5.7 DRUH VÝZKUMU ... 62
5.8 VÝZKUMNÝ VZOREK ... 62
5.9 TECHNIKA VÝZKUMU ... 63
5.10 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT ... 64
5.11 PŘEDVÝZKUM ... 65
6 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE DAT ... 67
6.1 POPISNÁ STATISTIKA ŠKÁLOVÝCH OTÁZEK 1-15 ... 67
6.2 POROVNÁNÍ ŠKÁLOVÝCH OTÁZEK ... 82
6.3 VÝSLEDKY OTÁZEK DOTAZNÍKU Č. 16 - 22 ... 83
6.4 TESTOVÁNÍ HYPOTÉZ ... 91
7 SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ DAT A DISKUZE ... 99
ZÁVĚR ... 101
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY ... 102
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK ... 107
SEZNAM OBRÁZKŮ ... 108
SEZNAM TABULEK ... 109
SEZNAM GRAFŮ ... 111
SEZNAM PŘÍLOH ... 113

ÚVOD

Lidé často hledají smysl své existence. Zamýšlejí se nad tím, co je důležité a co má nejvyšší hodnotu v životě. Podle toho jednají a usilují o určité cíle. Také v sociální pedagogice jsou hodnoty častým tématem diskuze. Tato oblast nám ve vzdělávání a výchově nabízí otázky, které hodnoty by měly být předmětem našeho poznání a uznání.

Převážně starší generace si stěžuje na chování současné mládeže, že jsou nevychovaní a „zkažení". Také poukazují na to, že u mladé populace převažuje orientace na materiální zajištění života. Je tomu opravdu tak? Jak je to ve skutečnosti? Ztrácí se význam generacemi předávaných tradičních hodnot?

Mladí lidé to nemají lehké. V tomto období hledají budoucí zaměstnání, smysl života, sami sebe. A právě hodnoty jsou pro děti a mládež moc důležité. Na jejich základě mohou volit mezi „normálním" a delikventních způsobem života, do kterého mimo jiné patří drogy, alkohol a kriminální činnost.

Tato diplomová práce je zaměřena na hodnoty a hodnotovou preferenci. Pokusíme se najít odpověď na otázky, jaké hodnoty jsou pro současnou mládež nejdůležitější a která hodnotová orientace je nejvíce preferována. Cílové skupiny, na které je praktická část diplomové práce zaměřena, tvoří žáci 9. tříd základních škol a studenti maturitních ročníků středních škol v regionu Uherskohradišťska. Vývoj hodnotového systému v tomto období ještě není dokončen. Mládež si utváří svou hodnotovou orientaci na základě nejrůznějších informací a situací, ke kterým dochází. Prostřednictvím kvantitativního výzkumu bychom rádi zjistili, jestli se za 4 leté vývojové období, které respondenty od sebe dělí, hodnotová preference změnila. Výzkumem hodnot se zabývali Blahoslav Kraus a Petr Sak, na tyto výzkumy bychom rádi navázali.

O hodnotovou problematiku se zajímáme dlouhodobě. Je to oblast, která si zaslouží velkou pozornost. I když si to mnozí lidé možná neuvědomují, ale celý život je založen na hodnotách. Podle toho, co je pro nás důležité a hodnotné si vybíráme například zaměstnání, volíme si partnera a zakládáme rodinu, nebo směřujeme k určitým životním cílům.

V této diplomové práci navazujeme na bakalářskou práci: způsoby výchovy užívané rodiči při utváření žádoucích hodnot u dětí předškolního věku.

Ukázka hodnot dnešní mladé populace vypovídá o vývoji společnosti a jejích perspektivách. Podle hodnot dnešní mládeže se utváří hodnotový systém celé naší společnosti, jehož výsledek se projeví po delší době.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 HODNOTY A HODNOTOVÁ ORIENTACE

Slovo hodnota nemá jednotný význam. Ve společnosti i v osobním životě můžeme mnoho jevů označit tímto pojmem. Pro každého člověka hodnoty znamenají něco jiného. Pro někoho to může být rodina a domov. Pro jiného to mohou být materiální statky, pro dalšího člověka například hudba, nebo literatura.

Toto slovo se používá v různých vědních oborech. V ekonomii se můžeme setkat s pojmem ekonomická hodnota nějakého předmětu. Hodnoty také studuje psychologie, sociologie, psychiatrie, kulturní antropologie, pedagogika. Problematikou hodnot se zabývá samostatná filosofická disciplína - axiologie. Vacek (2008, s. 101) uvádí, že toto slovo pochází z řeckého slova axia, což znamená hodnota, cennost a ze slova logos, které znamená slovo. Axiologie zkoumá otázky týkající se vzniku, fungování a proměn morálních, estetických, ekonomických, náboženských a politických hodnot.

Hodnoty mají podle Saka (2004, s. 9) důležité místo v motivační struktuře člověka a ovlivňují jeho chování. Na jednání člověka má vliv systém hodnot, ne jen jedna konkrétní hodnota, i když je s konkrétní situací spojena nejsilněji. Hodnoty jsou ovlivněny různými životními fázemi a změnami generačního charakteru. K realizaci určité hodnoty musí mít člověk potřebné dovednosti, schopnosti a kompetence.

Hodnoty provázejí podle Dorotíkové (1998, s. 22) člověka od dětství. Děti však ještě nedokáží sami vytvořit své osobnostní hodnotové stereotypy, proto si je přejímají z prostředí. První předávání hodnoty rodiči probíhá prostřednictvím výchovy. Dětský svět hodnot je v porovnání se světem dospělých méně rozsáhlý a rozporuplný, dítě se musí naučit v něm orientovat samo. Mezi první kritéria orientace patří: mluvit pravdu, být spravedlivý, statečný, nebát se, nebo pomáhat druhým. Ale také zrada a lež nebo ublížení může být prvními impulsy v naučení orientace v hodnotách.

Podle Rokeache (1968 cit. podle Dvořáková, 2008, s. 43) jsou hodnoty rozhodující pro porozumění jednání, protože toto jednání směřuje k žádoucímu cíli. Také jsou tyto hodnoty důležité v procesu morálního hodnocení sebe a ostatních lidí. Hodnoty tedy ovlivňují nejen vlastní morální jednání, ale i morální usuzování a morální hodnocení konkrétní situace.

Kučerová (1996, s. 91) uvádí, že každé časové období má danou určitou soustavu uznávaných způsobů chování a hodnocení. To vypovídá o způsobu života společnosti. Každá ta-

ková soustava je pochopitelná ve svém historickém kontextu, musí se zohlednit místo, čas, konkrétní podmínky, potřeby a možnosti společnosti.

1.1 Pojem hodnota

Ačkoli se definování hodnot od různých autorů liší, jistou spojitost můžeme pozorovat u autorů Jandourka, Hartla a Schwarze & Sagiva, kteří na hodnoty pohlížejí, jako na žádoucí cíle.

Rokeach (1968 cit. podle Dvořáková, 2008, s. 42) ve své knize Beliefs, Attitudes und Values upozorňuje na důležitost přesného vymezení pojmů přesvědčení, postoj, hodnota a hodnotový systém. Postoj definuje jako uspořádání různých přesvědčení orientovaných na určitý předmět. Ten může mít konkrétní nebo abstraktní podobu. Naproti tomu hodnota je zaměřena na způsoby chování a konečný stav existence. Pokud je hodnota zvnitřněna, stává se vědomě či nevědomě normou pro jednání, pro rozvoj a udržení postojů při důležitých situacích, například při obhajobě vlastního jednání nebo při morálním hodnocení sebe a druhých lidí. Na Rokeache navázal svou definicí lidských hodnot Schwarz & Sagiv (1995 cit. podle Dvořáková, 2008, s. 43), pro kterého jsou lidské hodnoty „žádoucí cíle lišící se ve své důležitosti, které slouží jako vůdčí principy v životě lidí. Klíčovým aspektem, který rozlišuje mezi hodnotami je typ motivačního cíle, který vyjadřují.“ (Schwarz & Sagiv, 1995, s. 93-94)

V sociologickém slovníku (Jandourek, 2007, s. 97) je hodnota vědomá či nevědomá představa o tom, co je žádoucí. Objekt je považován za správný, dobrý či naopak za bezcenný. Dále definuje hodnotu jako kritérium při posuzování správnosti rozhodování a jednání jedince.

Göbelová (2006, s. 15) uvádí, že hodnotami se zpravidla nazývají předměty, myšlenky, činy, záměry, ale také představy, které dostávají prostřednictvím lidského zájmu nebo potřeby očekávaný význam.

Rot (1968 cit. podle Cakirpaloglu 2004, s. 354) definuje hodnoty jako: „ideje nebo situace, o kterých existuje přesvědčení, že představují něco dobrého, žádoucího, něco, k jehož realizaci je třeba směřovat.” (Rot, 1968 cit. podle Cakirpaloglu 2004, s. 354)

Dorotíková (1998, s. 22) shrnuje výše uvedené definice: hodnoty jsou všeobecně platné normy lidského chování, hodnotami je to, o co usilujeme.

Podle Ottovy všeobecné encyklopedie (2003, s. 463) za hodnotu z filosofického hlediska můžeme považovat to, co dává světu smysl. Hodnoty umožňují jedinci základní hodnotovou orientaci ve světě.

Hodnota je podle Hartla (2010, s. 183) názor na to, co je žádoucí, dobré a také co je nežádoucí, zlé. Je to také vlastnost, kterou jedinec přisuzuje objektu, situaci nebo události. Má vazbu s uspokojováním potřeb a zájmů. Dále upozorňuje, že se hodnoty vytvářejí a „rozrůzňují" postupně v procesu socializace.

Cakirpaloglu (2004, s. 343) definuje hodnotu jako „specifickou psychickou kategorii, která tvoří poměrně stabilní trvalou strukturu osobnosti významnou pro individuální, sociální a historickou realizaci člověka." Hodnoty podle něj „představují přesvědčení o dobrém a prospěšném, ale také o špatném nebo nežádoucím, které regulují individuální nebo skupinovou aktivitu."

Podobnou definici nabízí i Nakonečný (2000, s. 45), který definuje hodnotu jako pojetí dobrého a špatného.

V pedagogickém slovníku Jana Průchy (2009, s. 91-92) je hodnotou subjektivní hodnocení nebo stupeň důležitosti, který člověk přikládá věcem, symbolům, jevům a jiným lidem. Hodnoty jsou osvojovány prostřednictvím procesu socializace a enkulturace. Dále poukazuje na délku trvání hodnot. Určité hodnoty mohou mít trvalou, absolutní platnost, jiné jsou proměnlivé a mají krátkodobé trvání.

Spousta (1996, s. 17) vysvětluje, že hodnotou v nejširším pojetí je vše, co pro nás má nějakou cenu. Všechny pravdivé poznatky můžeme považovat za hodnoty. I všechny pozitivní, správné normy, které nám jsou prospěšné, které se zakládají na demokracii a humanismus, jsou hodnotami.

Hodnoty můžeme vymezit také jako „hluboce zakořeněné, abstraktní motivy, které ovlivňují a vysvětlují postoje, názory, normy a chování." (Schwarz, 2006 cit. podle Sič, 2012, s.154)

Kučerová (1996, s. 98) k výše uvedeným definicím dodává, že morální hodnoty jsou závazné a jsou projevem lidskosti a ušlechtilosti člověka. Někdy se ocitáme v situacích, kdy musíme potlačit své pudové jednání ve jménu cti, sebeúcty, lidské solidarity nebo svědomí. Pokud jej člověk poruší, ohlásí se pocit viny. Tento vnitřní neklid pak vede lidi ke snaze o nápravu a katarzi.

Kraus (2006, s. 59) uvádí, že určité hodnoty mají obecnou platnost a proto by měly být přijímány a uznávány celou společností.

Prunner (2002, s. 19) dodává, že hodnoty jsou vždy spojeny s lidmi a lidé prostřednictvím hodnot dávají předmětům význam.

Podle Kučerové (1996, s. 67) různé jevy se stávají pro člověka hodnotami ve vztahu k potřebám. Člověk hodnoty objevuje, ale především vytváří. A právě vztažností k našemu životu se tyto jevy a výtvory stávají hodnotami.

V sociologickém slovníku Hany Maříkové et al.(1996, s. 375) vstupují hodnoty do sociologie jako odrážející fenomén každodenního života. V postmoderní době je spor o hodnoty sporem o hledání pravdy a možností jejího dosažení. Hodnoty se u nás ucházejí o platnost. Hodnoty uznáváme, odmítáme nebo posuzujeme v souvislostech.

Rokeach (1972 cit. podle Maříková, 1996, s. 375) konstatuje, že pokud někdo určitou hodnotu sdílí, znamená to, že je toho názoru, že jistý způsob jednání či cílový stav existence zasluhuje přednost před jinými způsoby jednání nebo cílovými stavy existence.

1.2 Příbuzné a inklinující pojmy k hodnotám - morálka, etika, svědomí, norma

Z terminologického hlediska musíme vymezit příbuzné pojmy k hodnotám. Tedy morálku a etiku, svědomí a normu.

Morálka je odvozena od latinského slova mos, které znamená vůli. Arzenbacher (2001 cit podle Dvořáková, 2008, s. 10) vymezuje morálku jako vůli uloženou člověku, tedy zákony a předpisy, ale i tradiční normy a obyčeje. Mimo jiné také osobní způsob života, smýšlení, charakter a mravní chování člověka. Naproti tomu etika je odvozena od řeckého slova Éthos. Je filozofickou disciplínou, která se zabývá vědeckým zkoumáním morálních obsahů.

Morálka

Podle Dvořákové (2008, s. 9) chápe laická veřejnost morálku jen jako zvyky a tradice přenášené generacemi na generace. Přijmout tyto normy znamená osvojit si morální standardy. To lze jen v případě, že jsou tak hodnoceny a sdíleny ostatními členy společnosti. Pokud něco shledáváme za morálně špatné, je to podle Dvořákové jen výsledkem naší výchovy.

Morálku popisuje Piaget (1968 cit. podle Dvořáková 2008) jako systém pravidel.

„Veškerá morálka spočívá v systému pravidel a podstata veškeré morálky spočívá v respektu, který si jedinec k těmto pravidlům vytváří.“ (Piaget, 1968, s. 1)

Podle Cakirpaloglu (2004, s. 319) je mravnost (morálka, étos) postoj člověka, který spočívá ve svobodném rozhodnutí vůči mravnímu zákonu.

Kratochvílová – Miedzgová (1996, s. 13) považuje za morálku a lidskost lásku ke všem lidem, kteří tvoří svět, společně se svobodnou vůlí a rozumem.

Kučerová (1996, s. 81) definuje morálku jako souhrn pravidel pro lidské jednání, které je jedinečné pro dané místo a čas. Tyto pravidla lidského chování jsou považovány za žádoucí a závazné.

Weiss et al. (2011, s. 95) dodává, že morálka je považována za specifikum lidskosti. Je zdrojem odlišnosti člověka od jiných forem života.

Kulišťák (2003 cit. podle Weiss et al., 2011, s. 113) morálka (mravnost) reguluje pomocí mravních norem lidské chování ve společnosti.

Etika

Podle Cakirpaloglu (2004, s. 316) je etika filozofická disciplína, zabývající se vysvětlením a zdůvodněním fenoménu mravnosti, zejména principu cílevědomého lidského chování. Hodnotí činnost člověka z hlediska dobra a zla. Cílem je nalézt společné principy, z nichž morálka pramení, popřípadě morálku vysvětluje.

Dále se etikou zabývá Kratochvílová – Miedzgová, která uvádí, že: „etika zkoumá morálku a hledá všeobecnou zásadu, která by člověku ukazovala, co má dělat, o co má v životě usilovat, jak se chovat k jiným lidem.“ (Kratochvílová – Miedzgová, 1996, s. 106)

Hartl (1996, s. 47) dále uvádí, že etika je věda o mravnosti člověka, o původu a vývoji jeho morálního vědomí, svědomí a jednání.

Kulišťák (2003 cit. podle Weiss, 2011, s. 113) vymezuje etiku jako teoretický obor, který „studuje morálku, vyvozuje etické principy a aplikuje je v situacích etické volby“.

Šmajs (2013, s. 803-804) upřesňuje, že etika je teoretickou reflexí morálky. Je filosofickou kritikou, zdůvodněním a obhajobou kulturní regulace. Etika má mnoho společných rysů s filosofií, například kulturní orientaci, abstraktnost a spekulativnost. V etice se však nejedná jen o vysvětlení, kritiku a zdůvodnění morálky, ale také o její kultivaci, formování a ve-

dení určitým směrem. Jedná se o záměrné usměrňování morální regulace k tomu, co která filosofie považuje pro člověka za optimální, o čem se domnívá, že je žádoucí.

Svědomí

Hartl definuje svědomí jako“ formu prožívání morálního hodnocení vlastních činů, cílů a motivů.“ (Hartl, 1996, s. 203)

Maříková et al. (1996, s. 1253) zastává podobný názor, podle ní je svědomí vnitřní regulativ člověka, prostřednictvím kterého provádí jedinec sebekontrolu vnitřního jednání a sebehodnocení vlastních činů.

Podle všeobecné encyklopedie Diderot (1998, s. 283) je svědomí zvláštní fenomén lidského vědomí, kterým člověk hodnotí své jednání. Svědomí souvisí se systémem morálních hodnot. Svědomí se projevuje ve vztahu mezi vědomým konáním a morálními pravidly dané společnosti.

Norma

Podle Cakirpaloglu (2004, s. 331) se normy v sociologickém pojetí projevují v mravech a obyčejích, dále například v morálních požadavcích. Tedy co je považováno společností za schvalovaný a požadovaný způsob jednání. Porušení etických norem není na rozdíl od zákonných norem hodnoceno tak přísně.

Norma je podle Hartla (1996, s. 124) pravidlo, které má závaznou platnost jako kritérium pro zhodnocení určitého jevu. V případě etické normy se jedná o soubor pravidel pro chování v konkrétním sociálním případu.

V etice, jak uvádí Cakirpaloglu (2004, s. 331) je norma určité závazné pravidlo, které společnost uznává za správné. Morální teologie vyzdvihuje absolutní prioritu etických norem, které upozorňují, co je dobré a co zlé. Nepřipouští na základě svědomí žádné výjimky. Norma je považována za poměrně stabilní, společností a kulturou schvalovaný či požadovaný způsob jednání.

„Normy můžeme třídit podle oblastí reality a jednání, pro které jsou stanoveny. Kromě morálních norem existují mj. také normy jednání a myšlení vědecké, technické, ekonomické, politické, umělecké, náboženské a výchovné.“ (Brezinka, 2001, s. 99)

Podle Kučerové (1996, s. 98) mravní norma působí jako motiv lidského jednání, pokud se stane pro člověka hodnotou. Mimo jiné upozorňuje, že norma je imperativní výraz hodnoty.

1.3 Hodnotová orientace

Stejně jako u hodnoty ani u hodnotové orientace neexistuje jednotná definice tohoto pojmu.

Průcha et al. (2009, s. 92) definuje hodnotovou orientaci jako „hierarchicky uspořádaný soubor hodnot, který odráží reálné pořadí (důležitost) hodnot sdílených určitou skupinou populace v určitém období.“ Průcha et al. (2009, s. 92)

Dorotíková (1998, s. 74-77) poukazuje na hodnotovou orientaci jako na problém volby a rozhodování. Určujícím znakem každé orientace je její zaměřenost. Ta patří k podstatě lidského jednání. Prostřednictvím ní si lidé některé aktivity vybírají a jiné předmětem zájmu nejsou.

V této diplomové práci budeme pracovat s hodnotovou orientací ve smyslu, který se nejvíce blíží definici Koláře et al. (2012, s. 49), který říká, že: „hodnotová orientace je soubor zvnitřněných přesvědčení o tom, co je důležité, hodnotné, potřebné, o co má smysl v životě usilovat.“ Kolář et al. (2012, s. 49)

Podle Saka (2000, s. 65) je hodnotová orientace součástí energetické stránky každé osobnosti. Spolu s potřebami, zájmy a postoji vytvářejí motivaci k směru jednání člověka. Základní potřeby, které se vztahují k biologickým potřebám, působí na jedince s velkou naléhavostí, ale v krátkém časovém úseku. Hodnoty oproti základním potřebám působí silnějšími vazbami na společenské systémy. Každého člověka charakterizuje strukturace hodnot a vzájemné mezihodnotové souvislosti. Výsledný obraz preferencí a korelací tvoří hodnotovou orientaci člověka. Proto je důležité, sledovat preference dílčích hodnot, ale také souhrnnou strukturu vzájemných vazeb.

Horák (1997, s. 11) shledává hodnotovou orientaci za součást vztahů lidí k přírodnímu a společenskému prostředí. Uvědomuje si, že má velký vliv na chování a jednání žáků. Proto upozorňuje na nutnost začlenění hodnotové orientace do vzdělávání a sebevzdělávání mládeže. Prostřednictvím zprostředkování hodnotové orientace by měla škola odstranit násilí, šikanu, lhaní, podvody a další negativní činnosti.

Kučerová (1996, s. 76) k uvedeným definicím doplňuje, že základní hodnotová orientace se utváří na životní cestě každého jedince vrozenými dispozicemi a často i protichůdnými faktory.

Kraus (2006, s. 59) dodává, že v hodnotové orientaci se odráží individuální rozdíly osobností, které jsou dány věkem, pohlavím, vzděláním, profesí a také celkovou psychickou a sociální zralostí.

Přehledné členění hodnotových orientací, s kterým budeme nadále pracovat v empirické části diplomové práce, vypracoval Sak (2000, s. 78 – 80)

Egoisticko-materialistickou hodnotová orientace je tvořena hodnotami majetku, platem, dalšími příjmy, společenskou prestiží. Dále sem můžeme zařadit společenskou prestiž, soukromé podnikání a úspěšnost v zaměstnání. Lidé, kteří preferují tuto orientaci, se umějí prosadit, jsou v centru pozornosti, ale nemají potřebu něco pro druhé lidi přinést. Jejich cílem je majetek a možnosti jeho získávání.

Profesně-rozvojová hodnotová orientace je tvořena hodnotami vzdělání, rozvojem vlastní osobnosti, zajímavou prací, úspěchem v zaměstnání. Lidé tohoto typu mají aktivní, tvořivý přístup k životu. Jsou zaměřeni na rozvoj vlastní osobnosti, který propojují se svou prací. Jejich práce musí být tvořivá a zajímavá.

Reprodukční hodnotová orientace – je založena na hodnotách: partner, rodina a děti, láska. Vyjadřuje zachování lidského rodu formou reprodukce. Je založena na „naprogramování“ lidí v reprodukčním věku na rozmnožování a vytvoření předpokladů pro růst a socializaci dětí.

Globální hodnotová orientace – je tvořena hodnotami: životní prostředí, mír, zdraví. Tato hodnotová orientace vytváří zájmy celého lidského rodu. Nejvyšší hodnotou je zdraví. Lidé jsou součástí přírody, a mohou existovat pouze v rámci životního prostředí. V posledních letech ohrožení životního prostředí dosáhlo takové míry, že lidé mobilizují lidské zdroje k řešení tohoto problému. Další z vážných ohrožení lidstva jsou války. Preferencí hodnoty míru lidé vyjadřují svůj globální zájem lidského rodu.

Liberální hodnotová orientace – je postavena na hodnotách: svobody, demokracie a soukromého podnikání. Nejvíce je podmíněna hodnotou svobody. Další dvě hodnoty, které sem členíme, úzce souvisí s ekonomickým a politickým životem.

Sociální hodnotová orientace – faktor tvořený hodnotami veřejně prospěšných prací, politickou angažovaností, společenskou prestiží a hodnotou být užitečný ostatním lidem. Tato hodnotová orientace přesahuje sebe sama, k interakcím a vztahům k druhým lidem, k lid-

ským společnostem. Sociální orientace je založena na sociálních potřebách, které jsou především v období dospívání, tedy v období 15-19 let velmi významné. Tito mladí lidé hledají svou identitu prostřednictvím druhých lidí a skupin vrstevníků a v konfrontaci s nimi. Lidé, kteří mají tuto hodnotovou orientaci, napomáhají v sociálním uspořádání společnosti, utvářet a reprodukovat společenské vztahy. Sociální hodnotová orientace má několik rovin:

- Být užitečný druhým lidem představuje rovinu člověka k člověku.

- Veřejně prospěšné práce korespondují s komunální rovinou.

- Politická angažovanost míří do politického systému.

Hédonistickou orientaci člověka vytvářejí hodnoty koníčky a zájmy, přátelství a láska. Tato hodnotová orientace je protikladná k hodnotám zaměřeným na rodinu, děti a politickou angažovanost. Významnou roli hrají mezilidské vztahy. Jedná se však jen o takové vztahy, které člověku nečiní závazky.

1.4 Funkce hodnot

V této části, se zamyslíme s různými autory nad funkcemi, které mohou hodnoty plnit.

McGuire (1969 cit. podle Cakirpaloglu, 2004, s. 402 – 405) rozdělil funkce hodnot do dvou základních částí:

- Individuální funkce (jsou zaměřeny na podporu procesu adaptace a procesu individuálního růstu).
- Sociální (společenské funkce – zahrnují sociální integraci a sociální racionalizaci).

Obě tyto oblasti se navzájem doplňují, ovlivňují a propojují.

McGuire (1969 cit. podle Cakirpaloglu, 2004, s. 403) rozdělil individuální funkce hodnot dále do následujících dvou skupin:

- Funkce adaptace člověka fyzickým a sociálním podmínkám - jedná se o hodnoty, které nám pomáhají zorientovat se v nových situacích. Tyto hodnoty získáváme socializací nebo vlastní zkušeností. Jedná se o standardy nebo vzorce ekonomického chování, pomocí kterých člověk hodnotí situace, řeší problémy a nachází řešení.

- Funkce překonávání vlastní existence – tato funkce hodnoty má význam pro vytvoření žádoucích cílů a smyslu života. Do tohoto procesu hodnocení se zapojuje sebehodnocení, vědomí o žádoucnosti, seberegulace a logické a abstraktní myšlení

McGuire (1969 cit. podle Cakirpaloglu, 2004, s. 404) analyzoval sociální význam hodnot a následně je rozdělil do dvou podskupin:

- Funkce sociální integrace – působení těchto hodnot souvisí s procesy udržení skupiny a celé společnosti. Jedná se o sociální soudržnost, stabilitu, efektivitu a podobné jevy skupiny. Mezi funkce sociální integrace řadíme například: sociální prevenci deviantního chování a sociální kontrolu.
- Funkce sociální racionalizace – tato funkce hraje podstatnou roli v dynamice společnosti. Hodnoty směřují k společenským zájmům a k cílům. Racionalizace mění dílčí zájmy různých vrstev společnosti a politických skupin v hodnotový obsah, který je akceptovatelný pro většinu společnosti. Vznikají tak společenské hodnoty a propojením vzniká ideologický systém. Přítomnost více ideologií vypovídá o diferenciaci společnosti a kvalita jejich vztahů vypovídá o míře demokracie ve společnosti. Jistá míra hodnotového a ideologického rozporu je však potřebná pro vývoj společnosti.

Krech, Crutchfield a Ballaey (1972 cit. podle Cakirpaloglu, 2004, s. 405) se zabývali vlivem jedince na tvoření sociálních hodnot. Upozornili na to, že se hodnoty společnosti mění vlivem jednání lidí. Každý člověk má nějaké životní zkušenosti, kterými získá nové hodnoty a životní cíle, které mohou vést k sociální změně. Hodnoty však mohou mít u různých lidí různou podobu a mohou být ve vzájemném konfliktu. Ale i tento konflikt může být pro společnost pozitivní, protože prostřednictvím syntézy konfliktních hodnot může vzniknout nová hodnota.

Podstata funkcí hodnot lze shrnout: „Hodnoty představují vytoužené, hlavně uvědomělé tendence konstituujicí bio-psycho-duchovní podstavu lidského bytí.“ (Cakirpaloglu, 2004, s. 405)

1.5 Hodnocení

Podle Dorotíkové, (1998, s. 89) bychom měli hodnocení přijmout na začátku zkoumání jako základ a začít konkrétně od prožívání, hledání, tvoření a konstatování hodnot.

Kučerová (1996, s. 60) říká, že hodnotit znamená volit mezi kvalitami. Člověk musí dávat přednost nebo odmítat na základě určitých kritérií, standardů a vzorců.

Göbelová (2006, s. 24) uvádí, že denně hledáme smysluplnost života, kterou provádíme hodnocením skutečností. Každý člověk spontánně a stále hodnotí na základě podmínek a okolností problému. Hodnocení je individuální záležitostí a vypovídá o osobnostním vztahu k realitě. Je založeno na vnímání událostí, věcí, na základě námi preferovaných hodnot.

Mařík ová et al. (1996, s. 376) dodává, že procesy hodnocení jsou ve srovnání s ostatními psychosociálními procesy složitější, protože zahrnují ve velkém rozsahu poznávací, citové a volní procesy a soustavnou interakci těchto procesů.

Podle Kučerové (1996, s. 70) stojí z psychologického hlediska na začátku hodnotícího procesu potřeba. Neklid, napětí, neurčitá dynamická tendence, která si hledá svůj objekt. Hodnocení je podmínkou existence, stálé obnovy a reprodukce organismu. Pozitivní hodnota uspokojuje potřebu organismu. Naopak ztráta hodnoty nebo negativní hodnota vyvolává nelibost. Mezi čtyři základní citové hodnoty počítá Kučerová radost, žalost, hněv a strach.

Dorotíková (1998, s. 90 - 92) tvrdí, že hodnocením řešíme problém, jakou konkrétní hodnotu pro nás představují jednotlivé významy. Určení povahy hodnot je klíčem pro porozumění jejich poznání. Z hodnocení můžeme posoudit zaměřenost lidského jednání. Je projevem toho, na čem nám záleží, nebo co odmítáme. V hodnocení je vše vnímáno individuálně a stejně tak i prožívání.

Cakirpaloglu (2004, s. 344) definuje hodnocení jako "psychický proces, v němž je vztah mezi subjektem regulován kvalitou a intenzitou stávající hodnoty." (Cakirpaloglu, 2004, s. 344)

Dorotíková, (1998, s. 93 - 97) považuje hodnocení z axiologického hlediska za duchovní činnost, která je možná na základě vědomí subjektu a existence hodnot. Filosofie vidí problematiku hodnocení v subjektivním vztahu člověka k hodnotám, především ve složitosti hledání cest k hodnotám. Spatřuje v hodnocení určitou formu sebereflexe člověka. Hodnotit znamená srovnávat, ale nelze srovnávat všechno. Podmínkou je, aby předměty srovnání byly kompatibilní, abychom je mohli dát do vzájemného vztahu na základě minimálně jedné společné vlastnosti. Nástrojem hodnocení jsou opět hodnoty. Můžeme tedy konstatovat, že „hodnotu můžeme oceňovat zase jen hodnotou." (Dorotíková, 1998, s. 97)

Kučerová (1996, s. 63) upozorňuje na úlohu citu při hodnocení. Tvrdí, že cítění je prvním stupněm v hodnocení a podobně jako smyslové vnímání v poznávacím procesu vede k logickému myšlení.

Dorotíková, (1998, s. 105) uvádí, že doménou hodnocení je vnitřní svět člověka, daný jeho subjektivními vztahy a postoji k vnějšímu světu. Je ale tvořen i vztahem k sobě samému, cíli, motivací, preferencí a prožíváním. Prostřednictvím tohoto světa vnímá člověk svět vnější. „Za základní motivaci hodnocení se obvykle považují potřeby a zájmy.“ (Dorotíková, 1998, s. 96)

Dorotíková (1998, s. 109) dále rozděluje hodnocení:

- Objektivní - toto hodnocení se opírá o nadhistorické, všeobecně platné, respektované a žádoucí. Faktické důsledky těchto hodnocení prověřuje zpravidla až čas.
- Subjektivní – základem je individuální, omezené, historicky přechodné lidské zkušenosti

Šulová (2005 cit. podle Weiss, 2011, s. 123) se zabývá hodnocením lidí. Uvádí, že hodnotíme-li lidi morálně kladně, jsou jejich činy totožné s očekáváním společnosti. Respektují sociální normy, jejich činy a postoje jsou motivovány sociálně. Chceme-li posuzovat lidské chování z hlediska mravnosti, musí zde být předpoklad, že posuzovaná osoba umí rozlišit, co je společensky přijímáno nebo odmítáno a chápe rozdíl mezi dobrem a zlem. Mravnost můžeme charakterizovat inhibicí tj. odříkáním, nenásilím. V společnosti je vnímáno za mravné to, co nepřekračuje zákazy. Zakládá se na snižování egoismu a posilování altruismu.

Dorotíková (1998, s. 114) upozorňuje v hodnocení na důležitost vlivu času. Lidé se spojují v určitých hodnotových názorech a postojích za účelem realizace určitých hodnot a ve snaze realizaci jiných zabránit. Posouzení, zda je to žádoucí lze jen v určitém čase, protože v pozdější době stejný výsledek žádoucí být nemusí.

1.6 Sebehodnocení

Čáp a Mareš (2001, s. 330-333) upozorňují, že mnoho problémů dospívající mládeže souvisí s nedostatky ve formování autoregulačního subsystému osobnosti. Jeho aspekty jsou zejména sebepojetí, názory na sebe samého ve vztahu ke světu, hodnoty, které člověk přijal za své. Dále jsou to sebehodnocení, sebedůvěra a aktivnost nebo pasivnost osobnosti. Mno-

ho neúspěchů, zejména slabý prospěch a nezájem o učení závisí na nízkém sebehodnocení a sebepojetí. Pokud schází dospívajícím sebedůvěra, nevěří ve svou kompetentnost, nedokáží zvládat překážky a nestanovují si vyšší cíle. To může mít za následek delikventní chování, alkoholismus apod.

Kopřiva et al. (2008, s. 171) vysvětluje sebehodnocení. Jedná se o realistický úsudek toho, jací jsme, co děláme, a porovnání svého chování nebo výkonu s danými kritérii a následné vyvození závěrů.

Čačka (2004, s. 146) uvádí, že „dobré sebehodnocení" se utváří kolem 8-10 věku a je výsledkem porovnávání se s určitou normou. Na vytvoření správného sebehodnocení má velký vliv atmosféra v rodině s emočním postojem, který zaujímají rodiče k dítěti. Dalšími sebehodnotícími činiteli jsou škola a skupinové vztahy. Získaná pozice v skupinové hierarchii výrazně posiluje dobré sebehodnocení.

Protože správné sebehodnocení je založeno na rozvoji dětského sebepojetí, považujeme za důležité definovat i pojem sebepojetí a sebepoznání.

Sebepojetí

Vágnerová (2005, s. 305) upozorňuje v sebepojetí na důležitost toho, kým se člověk cítí být, za koho sám sebe považuje. To ovlivňuje jeho jednání a směřování. Je to podstatné pro budoucnost, protože to předurčuje, o co se bude člověk snažit a jaké pozice získá. Dětské sebepojetí je závislé na hodnocení jiných lidí.

Sebepoznání

Čačka (2004, s. 143) upozorňuje na důležitost dospělých při napomáhání sebepoznání dětí. Dospělí by měli pomoci dětem při správnému odhadu sil a povzbuzováním zabránit negativnímu sebehodnocení. Dále dodává, že je optimálnější, je-li názor na sebe pozitivnější než naopak. V ideálním případě by měl směřovat k horní hranici daných možností.

Šauerová et al. (2012, s. 184) definuje, co zahrnuje sebepoznání:

- Přemýšlení o sobě, jak se vidím já sám.
- Jaký bych chtěl být a co mi k tomu schází?
- Jak mě vidí ostatní?
- Existuje rozdíl mezi mým viděním a viděním ostatních? Co je příčinou?

- Co oceňují ostatní lidé na mé osobě?
- Co je v životě podstatné?
- Co očekávám od svého života, čeho chci dosáhnout a co pro to musím udělat?
- Seznam svých schopností, dovedností a vlastností.
- Co jsem už v životě dokázal?

Čačka (2004, s. 142) shrnuje provázanost výše uvedených pojmů: „Sebepojetí, které vychází z objektivnějšího sebepoznání, představuje spolu s přiměřeným sebehodnocením i adekvátní východiska pro sebeuplatnění.“ (Čačka, 2004, s. 142)

1.7 Předávání hodnot prostřednictvím socializace a enkulturace

Podle Göbelové (2006, s. 23) potřebuje každé dítě někoho, kdo mu pomůže v orientaci života. Někoho, kdo mu pomůže odkrýt svět lidských hodnot, smysl života, a tím mu napomáhá i v jeho reflexi a hodnocení.

Kučerová (1996, s. 206) upozorňuje, že k integraci hodnot dochází od nejútlejšího věku. Na základě vztahu mezi dítětem a nejbližšími lidmi dochází k přijímání hodnot. Velmi záleží na tom, jaké kulturní hodnoty obsahuje prostředí, ve kterém dítě žije. Hodnoty jsou interiorizovány při různých činnostech, při hrách, při učení, při práci. Také prostřednictvím komunikace mezi dospělými a dětmi. Hodnoty jsou podmínkou soudržnosti společnosti.

Protože se hodnoty nejprve předávají prostřednictvím socializace a enkulturace, zaměříme se na definice uvedených pojmů.

Socializace

Mareš (2013, s. 41) definuje socializaci jako složitý, dlouhodobý proces, prostřednictvím kterého se jedinec postupně včleňuje do společnosti. Proměňuje se z bytosti biologické v bytost společenskou. Nejprve socializace probíhá v rodině, pak v malých sociálních skupinách a nakonec ve společnosti. Prostřednictvím socializace si člověk osvojuje jazyk, sociální role, znalosti předchozích generací, normy a společenské hodnoty.

Primární socializace je podle Koláře et al. (2012, s. 127) uskutečňována především v rodině vlivem nejbližších osob, pomocí prostředků, která má rodina k dispozici. Pomocí vzájem-

ných vztahů, spolupráce, komunikace, ale také prostřednictvím vlastních příkladů a vzorů, společnou činností, společnými zážitky a společným povídáním.

Předávání hodnot je možno také prostřednictvím identifikace (ztotožnění). Říčan (1989, s. 146) upřesňuje: Dítě se ztotožní s rodiči, pojme jejich názory, hodnoty. Postupně si nebude původ těchto názorů, hodnot a přání uvědomovat. Identifikace je pevná a trvalá vazba.

K sekundární socializaci dochází podle Mareše (2013, s. 41) prostřednictvím školy. Škola má naučit dítě způsobům chování, které jsou potřebné pro život. Vede děti ke vzájemné spolupráci a předává jim znalosti a dovednosti předchozích generací. Taky se také dítě setkává s vrstevníky. Může se s nimi srovnávat a učit žít. Škola by měla vést k porozumění a osvojení norem i hodnot dané společnosti. Kolář et al. (2012, s. 127) k výše uvedenému dodává, že v sekundární socializaci stále roste vliv vrstevníků a větších i menších skupin.

Dalším procesem, prostřednictvím kterého dochází k utváření hodnot, je **enkulturace.**

Tento proces můžeme vnímat dvojím způsobem:

1. Jako speciální případ socializace
2. Jako synonymum ke slovu akulturace

Přikláníme se k prvnímu pojetí:

Mareš (2013, s. 42) definuje enkulturaci jako proces, prostřednictvím kterého jedinec se učí pochopit kulturu země, ve které žije. Snaží se porozumět hodnotám, požadovaným pravidlům chování. Učí se ve své zemi žít. Jedná se o formální i neformální předávání a přejímání kulturních norem a zkušeností.

1.8 Stabilizace hodnot

Hodnoty patří podle Cakirpaloglu (2004, s. 385 - 387) společně s postoji a ideologickými orientacemi k odolným vlastnostem osobnosti. O hodnotách vypovídají postoje. Postoj, který má základ v hodnotách, má pro člověka základní význam. Na relativní stabilitu hodnot má velký vliv i vzájemně propojená struktura hodnot. Pro zachování vytvořených hodnot jsou důležití sociální a kulturní činitelé. Například kultura působí jako ochrana individuálních hodnot a vztahuje se na tradiční hodnoty a normy společnosti. Mezi nejdůležitější subjekty socializace a hodnotové stability patří rodina, vzdělávací systém a zájmová nebo referenční skupina. Předpokladem stability dané hodnoty je období obecného vývoje jedince,

zejména socializace. Za první období, kdy dochází k prvním stabilním charakterovým vlastnostem, je považován 13. rok života. Stabilita vytvořených hodnot a jejich projev je založena na kvalitních vztazích uvnitř rodiny. Blízké a důvěrné vztahy usnadňují přenos rodinných a společensko-kulturních hodnot na děti.

Mezi činitele, kteří ovlivňují odolnost hodnoty vůči změnám, řadí Cakirpaloglu (2004, s. 387- 391) selektivní podstatu vnímání a vzpomínání, skupinový nátlak na dodržování obecných hodnot, mnohostrannou funkčnost hodnoty a použití obranných mechanismů a normativní podstata hodnoty. Hodnotami můžeme roztřídit objekty a situace na sociálně a kulturně přijatelné nebo nepřijatelné, to zpětně hodnotu stabilizuje a chrání před eventuálními změnami. Obecnou stabilizaci a prevenci hodnot před vnějšími změnami podporují emocionální a sociální jistota osobnosti, veřejné uznání vlastních hodnot, propojení dané hodnoty s vnitřním systémem hodnot a postojů osobnosti, záměrná hodnotová příprava prostřednictvím vzdělání, náboženství.

1.9 Transformace hodnot

Přestože hodnoty patří mezi poměrně stabilní prvky osobnosti, trvání hodnot není absolutní.

Dorotíková (1998, s. 101) přehodnocením rozumí změnu v hodnocení, která je způsobena změnou v hodnotové funkčnosti jevů. Lidé ale mohou měnit své hodnocení i z příčin, které jsou v nich samotných. Mohli se například zmýlit, nebo mohou s přibývajícím věkem a zkušenostmi některé hodnoty jinak vnímat. Také může být změna hodnocení dána změnou nálady a psychických dispozic.

Jak píše Cakirpaloglu (2004, s. 391 - 398) ke změnám dochází na základě vývoje a neustálých změn ve vztazích uvnitř systému. Můžeme rozlišovat různé typy hodnotových změn - mohou se měnit intenzity, stupně žádoucnosti nebo změny v hodnotovém zaměření (hodnota se může přeměnit do vlastního protikladu). Za hlavní činitele hodnotových transformací jsou považovány: skupinová příslušnost, informovanost, vědomosti a personální činitelé. Ke změně individuální hodnoty může přijít na základě kognitivní vyspělosti jedince. Podstatný vliv mají emoční činitelé osobnosti a zkušenosti z rodiny, která zajišťuje mezigenerační přenos hodnot a budování kritérií dobra. Ke vzniku, vývoji, změně a zániku hodnoty dochází na základě životního cyklu osobnosti. Protože socializace je celoživotním procesem jedince, i hodnoty se během života mění. K transformaci hodnot dochází v dětství, adolescenci, do-

spělosti i ve stáří. Největší změny jsou zaznamenány u dětí a adolescentů. Proces hodnotové změny souvisí s pozicí dané hodnoty v systému hodnot. Nejdůležitější hodnoty odolávají vůči změnám, naopak okrajové hodnoty lze transformovat snadněji. Velkou roli hraje také věk. Hodnoty jsou dynamičtější v mladším věku, později dochází ke stabilizaci hodnot na základě souladu s životní filosofií jedince.

2 SYSTÉM HODNOT A TYPOLOGIE HODNOT

Každý člověk má svůj systém hodnot, podle kterého se ve svém chování a jednání řídí. Někdy může jednat intuitivně, jindy musí na základě hodnotového žebříčku přemýšlet a rozhodnout se. Často tato volba není jednoduchá.

Hodnotový systém se zjišťuje speciálními výzkumy například porovnáním rozdílů v hodnotových orientacích mladé generace a dospělých. Z dosavadních výzkumů vyplývá, že se hodnotový systém mládeže vlivem nových politických a ekonomických podmínek výrazně změnil v porovnání se stavem před rokem 1989.

2.1 Hodnotový systém

V pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 74) nalezneme definici hodnotového systému: „Hierarchicky uspořádaný soubor hodnot, který odráží reálné pořadí (důležitost) hodnot sdílených určitou skupinou populace v určitém období.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 74)

S dalším pohledem na hodnotový systém přichází Dorotíková, (1998, s. 99), podle níž je každá dílčí hodnota součástí systému hodnot a to jak funguje, je dáno nejen od její specifičnosti, ale i od jejího místa v systému. Je určeno také vztahem k ostatním hodnotám, které tvoří hierarchicky uspořádanou hodnotovou strukturu.

Podle Hartla, Hartlové (2010, s. 179) je hierarchie hodnot (value systém) uspořádaný systém hodnot odrážející priority a význam těchto hodnot člověka, skupiny nebo společnosti. Určuje nejobecnější postoje, životní styl i morálku lidí.

Kolář et al. (2012, s. 49) k výše uvedenému dodává, že hodnotový systém se může měnit s věkem a životními zkušenostmi. Ke změně může dojít také na základě změny sociálního postavení jedince nebo změnami společenských poměrů.

Homola (2002 cit. podle Vacek, 2008, s. 102) upozorňuje na tři nezbytnosti (potřeby) hodnotového systému:

- Musí být celistvý, v souladu s celou osobností a charakteristikami jedince.
- Má být realistický a částečně i dynamický.
- Měl by člověku přinést uspokojení.

Sak (2000, s. 66) definuje rozhodující činitele při utváření hodnotového systému:

- Materiální podmínky života.
- Vlivy výchovných a sociálních institucí (například rodina, škola, média).
- Vlivy politicko-ekonomické v dané společnosti.

2.2 Druhy hodnot

Kučerová (1996, s. 70 - 71) konstatuje, že rozdělní hodnot patří k základní axiologické problematice. Hodnoty uspokojují potřeby, úlohu jejich roztřídění můžeme vyřešit pomocí klasifikací potřeb. Ale ke každé potřebě nepatří vždy určitá hodnota. Ta daná potřeba může být uspokojena více hodnotami, stejná hodnota může uspokojit více potřeb. Problémem lidského života je tedy optimální uspokojování potřeb a hledání hodnot.

Základní klasifikace hodnot podle Kučerové (1996, s. 71):

- Hodnoty pravdivé
- Hodnoty nepravdivé

Maříková et al. (1996, s. 377) dělí hodnoty:

- Biologické
- Estetické
- Sociální
- Jiné

Scheler (1968 cit. podle Kučerová, 1996, s. 70) člení hodnoty ve své stupnici:

- příjemné
- nepříjemné

Další Schelerovo (1968 cit. podle Kučerová1996, s. 70) rozdělení :

- Biologické
- Duchovní
- Hodnoty svatosti

Cakirpaloglu (2004, s. 358) k rozdělení hodnot dodává, že hodnoty tvoří nejčastěji individuální systém vertikálního, hierarchického uspořádání. Nejznámější koncepcí hodnotové struktury je Maslowova hierarchie potřeb. Podle ní můžeme rozlišovat níže postavené D – hodnoty a výše postavené B – hodnoty. D hodnoty jsou na základě tělesného nebo fyziologického přebytku či nedostatku. B hodnoty jsou subjektivní tendence k růstu osobnosti a působí dle vlastních autonomních mechanizmů a progresicních principů vývoje.

Obrázek 1 Hierarchické uspořádání hodnot (Maslow, cit. podle Nakonečný, 2003, s. 209)

Rokeach (1973 cit. podle Dvořáková 2008, s. 42-43) rozlišuje dva typy hodnot:

Instrumentální hodnoty můžeme vnímat jako prostředky, prostřednictvím kterých dosahujeme něčeho pro nás významného. Jsou to například způsoby chování, kterými dosáhneme určitého cíle. Jedná se například o ctižádostivost, poslušnost, zodpovědnost, poctivost, veselost, laskavost, ochotu, odvahu, schopnost a intelekt.

Terminální hodnoty ukazují žádoucí konečný stav. Jedná se o obecné cíle a ideály, o které se snažíme. Jsou to například: pohodlný rodinný život, rodinné bezpečí, štěstí, lásku, světový mír, rovnost, svoboda, národní bezpečnost, společenské uznání, úspěch, spása duše, přátelství, moudrost a vzrušující život.

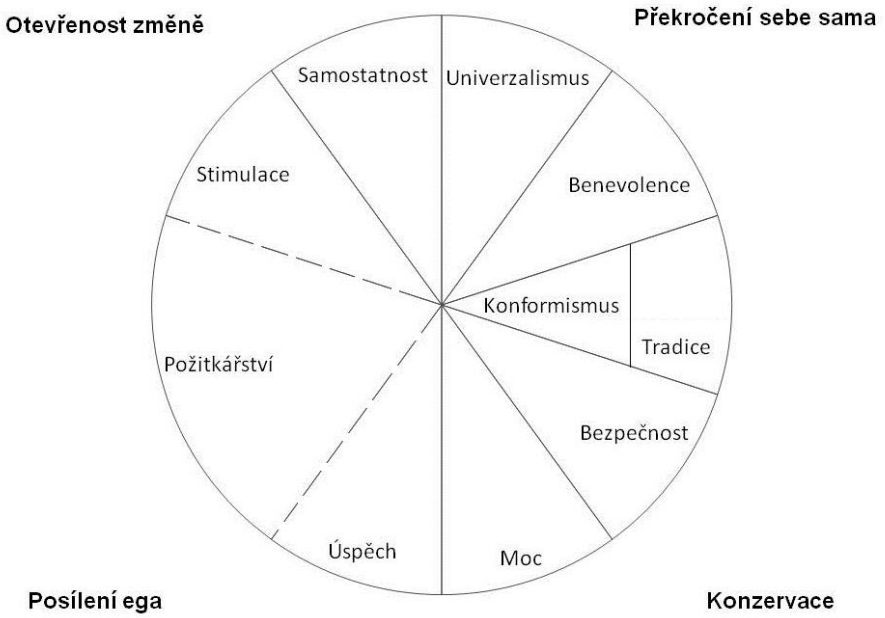
Na Rokeache navázal ve svém srovnání hodnot Shalom H. Schwarz. (Schwarz & Sagiv, 1995, s. 95)

Nabízí rozdělení na deset hodnotových typů a předpokládá, že vytvářejí celek kruhové struktury. Tyto hodnotové typy jsou rozděleny do dvou dimenzí.

1. Dimenze – **Openness to Change versus Conservation** = hodnoty kladoucí důraz na nezávislé myšlení člověka a jednání nebo preferenci změny vůči hodnotám zdůrazňující ochranu stability a tradiční praxi.
2. Dimenze – **Self-Enhancement versus Self-Transcendence** = hodnoty zdůrazňující vlastní úspěch a převahu nad druhými vůči hodnotám akceptujícím druhé jako sobě rovné a zaměřuje se na jejich prospěch.

Schwarz charakterizuje deset hodnotových typů (Schwarz & Sagiv, 1995, s. 95)

a. Moc (power) = sociální status a prestiž, kontrola nad ostatními lidmi.
b. Výkon (achievement) = osobní úspěch vyjadřovaný oprávněním ve shodě se sociálními normami.
c. Hédonismus (hedonism) = radost a smyslové uspokojení sebe.
d. Stimulace (stimulation) = vzrušení, novost a změna v životě.
e. Sebeřízení (self-direction) = nezávislé myšlení a jednání.
f. Universalismus (universalism) = porozumění, ocenění, tolerance, ochrana přírody a dobra druhých lidí.
g. Benevolence (benevolence) = ochrana a zvyšování dobra druhých lidí a přírody, člověk je s nimi v kontaktu.
h. Tradice (tradition) = úcta, přijetí myšlenek a zvyků, které poskytuje tradiční kultura nebo náboženství.
i. Konformita (conformity) = zdržení se jednání, které by druhým ublížilo a porušilo sociální normy a očekávání.
j. Bezpečí (security) = jistota, stabilita společnosti, vztahů i sebe sama.



Obrázek 2 - Teoretický model vztahů mezi deseti motivačními typy hodnot (Schwarz, 1968 cit. podle Sič, 2012, s. 155)

Tento koncept patří mezi nejrozšířenější výzkumné koncepty hodnotových profilů. Model je prezentován v podobě kruhové struktury, přičemž čím jsou hodnoty blíže k sobě znázorněny, tím je větší korelace mezi hodnotami. Struktura hodnot je rozdělena do dvou dimenzí, které jsou spojeny specifickými hodnotami. První dimenze je tvořena překročení sebe sama - posílení ega. Je sycena položkami univerzalismus a benevolence a jeho protikladem je posílení ega, které zahrnuje hodnoty moc a úspěch. V druhé dimenzi je řazena proti sobě konzervace, kterou zdůrazňuje bezpečnost, konformita a tradice proti otevřenosti změně obsahující stimulaci a samostatnost. Hodnota požitkářství (hédonismus) bývá přiřazována k otevřenosti změně i k posílení ega. Osoba, která zdůrazňuje určitou dimenzi hodnot, se může přiřadit k tomuto hodnotovému typu, a její chování vychází z preferencí hodnot daného typu.

Další rozdělení hodnot nám nabízí Zbořil (1941 cit. podle Kučerová, 1996, s. 70), který rozlišil tyto hodnoty:

- Kognitivní (poznání)

- Hodnoty estetické (krása a láska)
- Hodnoty eudaimonistické (blaženost)
- Hodnoty morální (mravnost)
- Hodnoty náboženské (hodnoty svatosti)

Zaujala nás klasifikace hodnot Kučerové (1996, s. 72- 73), která upozorňuje na dimenze, v nichž člověk prožívá sebe i svět:

1. **Přírodní hodnoty**

a. Hodnoty vitální = odpovídají potřebám přírodní podmíněnosti a existence. Jsou pociťovány nejintenzivněji. Jsou výrazem snahy udržet, prosadit, uchovat a rozvinout život organismu, jedince, druhu. Jedná se o hodnoty zdraví, zdatnosti, tělesné blaho a uspokojení smyslů. Život má nevyjádřitelnou cenu a je předpokladem realizace všech hodnot.

b. Hodnoty sociální = vyplývají ze vztahu člověka k druhým lidem nebo i k sobě samému. Člověk má potřebu asociace, družnosti, vzájemnosti, citu, chce milovat a být milován. Také touží po uplatnění, být uznáván, oceňován. Hodnotami jsou tu mezilidské vztahy a city. Sociální hodnoty s vitálními se řadí k lidské dimenzi přírodní.

2. **Civilizační hodnoty** jsou podmínkou a výsledkem společenské organizace. (Tlupy, rodiny, rody, národy, státy) Sem bychom mohli zařadit: komunikaci (řeč, písmo a další prostředky šíření informací), výrobu a směnu (různý stupeň a charakter techniky a ekonomie) a společenské poznání (kolektivní zkušenost, věda).

3. **Sféra duchovních hodnot** představuje kulturu a lidskou osobnost s jejím niterním bohatstvím. Utváří potřebu hledat podstatu a smysl, řád lidského života, pravdu, dobro, krásu, svobodnou a uvědomělou lidskost. Tvoří se v okruzích jako je sebeřízení (morálka, mravnost), sebevýraz (formování dle zákonů krásy a umění a sebereflexe světové a životní názory, náboženství, filosofie). Můžeme sem zařadit sebeuvědomění a sebevyjádření, významy pravdivosti, etické a estetické, tvořívá práce, intelekt.

Nejvíce přehledné rozdělení hodnot vytvořil Cakirpaloglu (2004, s. 357-362), který upozornil na tři dimenze formální klasifikace:

Objektivnost – subjektivnost

Specifičnost - obecnost

Relativnost – univerzálnost

Podle Cakirpaloglu (2004, s. 357-362) patří k výše uvedeným dimenzím následující kritéria dělení hodnot:

1. **Kdo je nositelem hodnot** – toto kritérium rozčlenilo hodnoty na individuální, skupinové a univerzální.
2. **Původ hodnoty** – podle zdroje vzniku rozlišuje hodnoty na individuální a institucionální. Individuální jsou ryze subjektivní kategorie. Institucionální hodnoty jsou obecné normy, což jsou zavazující pravidla chování pro všechny členy skupiny.
3. **Vztah přirozenosti člověka a živočichů** – humanistický přístup považuje hodnoty za příslušné vlastnosti lidské přirozenosti, avšak někteří autoři přiznávají, že i zvířata mohou mít prvky hodnot.
4. **Role hodnoty** – Aristoteles rozlišoval hodnoty – prostředky a hodnoty – cíle. Do tohoto rozdělení patří i Rokeachovo rozdělení na instrumentální a terminální.
5. **Pozice v hierarchii** – hodnoty nejčastěji tvoří individuální systém vertikálního, hierarchického uspořádání. Nejznámější je hodnotová struktura - Maslowova hierarchie potřeb. Také Frankl (cit. podle Cakirpaloglu, 2004, s. 358) zastává názor hierarchického rozdělení hodnot. Nejvyšší pozici zde mají postojové hodnoty, uprostřed se nacházejí hodnoty tvůrčí a základnu hierarchie tvoří zážitkové hodnoty.
6. **Stupeň obecnosti** – na základě tohoto kritéria jsou některé hodnoty jen specifické preference.
7. **Podstata hodnoty** – podle podstaty můžeme hodnoty rozdělit na očekávané a na směřující k naplnění existence.
8. **Funkce lidských hodnot** – podle tohoto hlediska rozlišuje hodnoty:

   Adaptující = umožňují přizpůsobení v nových podmínkách.

   Ochranné = Ego obrana.

   Poznávací = různé zájmy a kognitivní potřeby.

Sebeaktualizující = hodnoty růstu.

9. **Obsah hodnoty** – z hlediska specifického obsahu můžeme dělit hodnoty:

   Normativní – jako orientační činitele chování.

   Hodnoty, které vyzdvihují individuální a sociální žádoucnost.

   Preference působící selektivně na chování.

10. **Oblast směřování hodnot** – podle typu dobra mohou být výsledkem:

    morální hodnoty, estetické a náboženské hodnoty.

11. **Intenzita projevu hodnoty** – podle tohoto kritéria jsou hodnoty rozděleny:

    Explicitní a implicitní (jsou určeny interakcí mezi člověkem a společností, zkušenostmi a vlastnostmi jedince).

    Manifestní a latentní (latentní = skrytý význam hodnoty).

    Aktuální a potenciální (zde je rozhodující časový rozměr hodnoty).

12. **Stupeň vědomosti**

    Vědomé hodnoty (měly by převyšovat nad nevědomými hodnotami, pak je to důkaz vyspělé, duševně zdravé osobnosti).

    Nevědomé (tyto hodnoty jsou časté u dětí, nevyvinutých osobností a psychopatologických stavů).

13. **Stupeň zakotvenosti** – jeho určení odlišuje povrchovou nebo deklarovanou hodnotu.

14. **Umístění hodnoty** – rozlišuje hodnoty:

    Subjektivní – klade důraz na vnitřní původ a dynamiku.

    Objektivní – souvisí s vnějšími vlastnostmi, cíli a normami jednání.

15. **Stupeň vzdálenosti hodnoty od osoby** – rozlišení hodnot:

    Konkrétní – převládá citový vztah k blízkým obsahům, pojmům a objektům.

    Abstraktní – jsou spojeny s velmi vzdálenými obsahy a cíli.

16. **Modalita účinku** – toto kritérium rozlišuje:

Pozitivní v negativní – v souvislosti s valencí aktuálního cíle.

Progresivní v regresivní – souvisí s dichotomií duševního zdraví.

Potenciální v aktuální hodnoty – potenciální znamená pravděpodobné, latentní; jsou nezbytné pro růst osobnosti.

17. **Časová dimenze** – podle času můžeme hodnoty rozdělit:

    Minulé – klade se důraz na zkušenost.

    Současné – aktuální zájmy, motivy a postoje.

    Budoucí – zaměřeny na osobnostní cíle, ideály a záměry.

18. **Způsob přístupu ke skutečnosti** – rozlišuje:

    Ontologické vlastnosti jevů.

    Teleologické vlastnosti jevů.

    Normologické vlastnosti jevů.

19. **Deduktivní x induktivní přístup**

    Deduktivní – hodnoty jsou dispozice, můžeme je objektivně pozorovat a měřit.

    Induktivní – tvoření úsudku o předmětu zkoumání metodou pozorování.

20. **Způsob operacionaliace hodnot** – rozlišuje pozice a funkce hodnoty ve výzkumném procesu. Hodnoty mohou být určeny jako:

    Nezávislé, zprostředkující.

    Závislé proměnné – jsou v souladu s předmětem a cílem výzkumného bádaní.

21. **Velikost hodnoty** – rozlišuje hodnoty podle předem dané míry nebo stupnice. Kvantitativní rozlišení se uplatňuje zvláště u hodnot materiálního, biologického nebo fyziologického původu.

22. **Intenzita hodnoty** – zaměření na určení výše hodnoty, je důležitá pro zdůvodnění koncepce hierarchie hodnot.

3 VYBRANÁ STÁDIA VÝVOJE OSOBNOSTI

Během práce s hodnotovými systémy musíme nahlížet na každého člověka jako na osobnost s jejími specifickými charakterovými vlastnosti. Musíme zohlednit jednotlivé stádia vývoje, které mají velký význam pro utváření hodnotové orientace.

3.1 Dospívání

Podle Čačky (2000, s. 222) je dospívání spojeno s ukončením školní docházky a volbou povolání. „Dítě se musí během několika let proměnit tělesně, fyziologicky, psychicky i společensky na dospělého člověka se zformovanou a vyhraněnou osobností, uceleným světovým názorem; připraveného k produktivní práci v zaměstnání, k zodpovědnému manželství a rodičovství i k začlenění do občanského života.“ (Čačka, 2000, s. 222)

Období dospívání si podle Vágnerové (2005, s. 323) rozdělíme do dvou fází:

1. **Raná adolescence**, která bývá často označována jako **pubescence**. Je lokalizována přibližně mezi 11-15 věk. Dochází ke změně ve způsobu myšlení. Dospívající dokáže uvažovat abstraktně. Dochází ke změnám emočního prožívání. Pubescenti se začínají osamostatňovat z vázanosti na rodiče, velký vliv získávají vrstevníci, s kterými se ztotožňují. Důležitým okamžikem je ukončení povinné školní docházky. Dospívající si volí své profesní zaměření, které bude spoluurčovat budoucí sociální postavení. Toto období je spjato s hledání své pozice ve světě.
2. **Pozdní adolescence**, která trvá přibližně od 15-20 let. Toto období je spjato s dobou psychosociální proměny, mění se osobnost dospívajícího i jeho společenské pozice. Zahrnuje ukončení profesní přípravy, nástup do zaměstnání popř. další studium. V 18 letech je dosaženo plnoletosti po stránce právní způsobilosti. Druhá fáze dospívání je zaměřena také na rozvoj vlastní identity, která se projevuje snahou o sebepoznání. To se uskutečňuje v rámci vrstevníků. Další změnou je větší aktivita na seberealizaci s vědomím možnosti ovládat svůj život. Cílem pozdní adolescence je, aby jedinec porozuměl sám sobě, osamostatnil se a vymezil si životní cíle.

Piaget (1997, s. 134-135) doplňuje v tomto období specifika utváření hodnot:

V adolescenci jsou mladí lidé schopni se zabývat tzv. ideálními a nadosobními hodnotami. Jedná se o hodnoty sociální spravedlnost nebo estetické či sociální ideály. Na základě těchto

nových hodnot mají dospívající nové možnosti. Mohou se zabývat volbou své životní dráhy, která odpovídá zaměření jedince.

V pubescenci mladí lidé ještě nedosahují fáze předchozí úrovně. Objevuje se počínající konstrukce idejí či strukturace hodnot. Na základě utváření těchto hodnot mohou utvářet plány do budoucnosti.

Čáp a Mareš (2001, s. 58) upozorňují na rozdíly mezi jednotlivými jedinci. Jsou skupinové, typologické rozdíly mezi nevyučenými učni, žáky středních škol a těmi studenty, kteří směřují na vysokou školu. Tyto rozdíly jsou v hodnocení vzdělání, sebehodnocení vlastních schopností, nebo například v odlišné délce ekonomické závislosti na rodičích.

3.2 Morálně-etický vývoj dítěte

Abychom lépe porozuměli utváření hodnotového systému, měli bychom se seznámit se stádii morálně-etického vývoje.

Jak uvádí Šulová (2005 cit. podle Weiss, 2011, s. 124-125), v tomto procesu dítě přebírá postoje a hodnocení nebližších autorit. Dále je tento proces formován získanými vlastními znalostmi a zkušenostmi. Také je ovlivněn zcela konkrétní situací, ve které se dítě nachází. Někteří autoři (Piaget, Bandura, Kotásková) vysvětlují tento proces jako naučené chování. Dítě se chová slušně proto, že je podobnému chování zvyklé. Aby mohlo dítě posoudit, zda se zachovalo správně, musí mít schopnost sebereflexe. Tuto schopnost nemá dítě od narození, postupně k ní dospívá. Je ale nutností, aby se skutečně tato schopnost svého zhodnocení vytvořila. Také je pro morální chování dítěte důležité sebepojetí, emoce a především empatie a prosociální city.

Koncepce morálně etického vývoje dítěte můžeme podle Šulové (2005 cit. podle Weiss, 2011, s. 125 - 128) rozdělit:

1. **Psychoanalytické a neopsychoanalytické koncepce** – zvnitřněním rodičovské výchovy dochází k utvoření morálního chování, superega a svědomí. V útlém dětství dítě omezuje své nesprávné činy a jednání na základě strachu z autorit a trestů. Po dosažení 3 let se začíná formovat vlastní svědomí, formovat Superego, které chování dítěte řídí autonomně. Dítě si uvědomuje, že bude ochráněno a sociálně podporováno, přijme-li požadavky rodičů. Strach z odmítnutí rodiči je počátečním impulsem morálního chování dítěte. Morální chování se utváří na základě střetů mezi potřeba-

mi, přáními a očekáváními společnosti, které mohou být uplatňovány přímo nebo prostřednictvím zvnitřněných norem. K morálnímu vývoji člověka je zapotřebí, ale dítě bylo v dostatečném kontaktu s rodiči. Aby mohlo vnímat, jejich kladné i záporné reakce vůči svým činům. Dále je zapotřebí, aby bylo přítomno řešení případných neshod a argumentacím. Přítomnost rodičů v raném vývoji dítěte je pro utvoření svědomí nenahraditelná. Neopsychoanalytický přístup zdůrazňuje, že altruistické chování je založeno na empatii, která se utváří v raném vztahu matky k dítěti. Matka, která přiměřeným způsobem reaguje na potřeby dítěte, vytváří pouto důvěry a bezpečí, prostřednictvím kterého vzniká předpoklad vývoje altruismu.

2. **Kognitivistický a sociokognitivistický přístup** – kognitivistický přístup je založen na přesvědčení o postupném dozrávání kognitivních struktur člověka. Morálka a hodnoty se vyvíjejí současně s vývojem rozumových schopností. V procesu rozumového dospívání dochází k pochopení světa, k morálnímu usuzování a k chápání pravidel společnosti. Sociokognitivní přístup vyzdvihuje podíl nekognitivních faktorů při řešení morálních problémů. K těm řadí osobnostní charakteristiky, sociální postoje, emociální aspekty osobnosti, pohlaví. Emociální zkušenost funguje propojeně s kognitivní složkou osobnosti. Moderní sociokognitivní teorie zaznamenává zrání dítěte od egocentrismu přes sebereflexi až k vzájemnosti hodnot.

3. **Přístupy vycházející z teorie učení** – tyto přístupy posuzují, zda je možno morálnímu chování naučit. Jsou založeny na neopsychoanalytických a neobehaviorálních teoriích. Zdůrazňují roli posilování a modelování, prostřednictvím kterého dochází k učení pozorováním nebo imitací modelu. Jedinec si tak může osvojit sociálně bezproblémové chování.

4. **Humanistický přístup** – upozorňuje, že každý člověk má předpoklady pro pozitivní vývoj na základě vhodných podmínek. Každý člověk potřebuje sebeúctu, seberealizaci, sebehodnocení a vnímání smysluplnosti svého života. Pro správný morální vývoj je třeba, aby se dítě kladně přijímalo sebe samého, aby bylo odolné vůči zátěži a mělo přiměřené sebepojetí.

5. **Evoluční přístup** – evoluční přístup je založen na pomáhání svým bližním s předpokládáním reciprocity. Za mravnou osobnost shledává jedince, kteří dokáží

zpětně své činy a motivy zhodnotit a na základě toho některé přijmout a jiné odsoudit.

Mezi přední psychology, kteří se zabývali morálním vývojem, můžeme řadit: S. Freuda, J. Piageta a L. Kohlberga. Všichni tito autoři jsou názoru, že začátek morálního vývoje u dětí nastává kolem 3 roku.

Piagetova periodizace (Šulová, 2005 cit. podle Weiss, 2011, s. 129)

Piaget morálku rozdělil do dvou základních typů: heteronomní a autonomní.

- Heteronomní morálka – věk 4 – 7(8) let. Dítě plní bez vlastního zvažování příkazy a zákazy dospělých. Dítě vnímá hodnoty, povinnosti a postoje jako objektivně danou skutečnost, o které rozhoduje dospělý člověk (autorita). Za spravedlivé považuje to, co určí dospělý.

Toto období je dále rozděleno na dvě stádia:

- Stádium egocentrické (období 2-6 let)
- Stádium začínající spolupráce (období 6-10 let)

Mezi heteronomní a autonomní morálkou je mezistádium, kdy dítě je vázáno na dospělé a plní jejich příkazy a zákazy, ale už postoupilo vývojově k autonomii. Typické pro toto období je chápání pojetí trestu. Děti trest chápou jako nutný následek svého chybného jednání (chování), ale už začínají chápat, že to mohou odčinit. Tedy vedle trestu je možná i náprava.

- Autonomní morálka – je vymezena věkem 7 (8) let – 13 let. Respekt k autoritám je nahrazen vzájemným respektem dětí mezi sebou. Děti vyžadují stejná pravidla a rovnost pro všechny.

Kohlbergova periodizace (Šulová, 2005 in Weiss, 2011, s. 130-132)

V morálním vývoji upozorňuje na úroveň prekonvenční, konvenční a postkonvenční.

- Prekonvenční úroveň – klíčovým principem je zaměření na sebe. Toto období dělí do následujících dvou:

- Orientace na trest – dítě respektuje příkazy rodičů a podřizuje se, aby nebylo trestáno. Autority poslouchá, protože jsou silnější. Není důležitý sociální význam – zda-li je toto jednání dobré či špatné. Pro toto období je nejdůležitější, aby negativní činy ať již dítěte nebo někoho jiného nezůstávaly bez povšimnutí.

- Orientace na odměnu – tzv. naivní instrumentální hédonismus. Jsou zde první projevy obecného procesu internalizace sociálních požadavků jednotlivce prostřednictvím ztotožnění s rodiči. Dítě už překonává období dřívějšího egocentrismu, dokáže vnímat situaci druhých lidí, ale nedokáže posoudit situaci z hlediska třetí nezávislé osoby. Pro toto období je typický silný cit pro spravedlnost.

- Konvenční úroveň - základem je zaměření na skupinu. Nejprve nastává období:

- Orientace na to být hodným dítětem – dítě se přizpůsobuje tlaku autorit a skupiny, aby nebylo kritizováno a nestřetlo se tak s nesouhlasem druhých. Tato úroveň je charakterizována vysokým stupněm konformity s projevy přátelství, slušnosti a zdvořilosti. Dítě časem získá schopnost odpoutat se od skupiny a posuzovat ji z venku z pozice nezávislé osoby. Dokáže rozeznávat i negativní chování skupiny, se kterou je ztotožněno. Následuje další období:

- Orientace na řád a pořádek – dítě zachovává pravidla, aby se vyhnulo pocitu viny pro neplnění povinnosti. Dítě se zaměřuje na právo a pořádek. Určující je pocit povinnosti a vinny.

- Poskonvenční úroveň – jedná se o poslední úroveň morálního vývoje, která je tvořena zaměřením na vnitřní self (Já). Orientace na společenskou smlouvu, podle uznávaných principů. Dítě tyto principy dodržuje, protože usiluje o uznání od svých vrstevníků a společnosti. Dítě už také rozeznává mezi společenskými zákony a obecně platnými zákony. Pro toto období je typická snaha o dosáhnutí užitku pro co možná nejvíce lidí.

Orientace na univerzální etické principy – je to nejvyšší úroveň, ke které jedinec dospívá na základě svých zkušeností a postojů k etickým principům, podle kterých jedná. Jedná také podle svého svědomí. Člověk je schopen vcítit se do role ostatních lidí, do jejich role, postojů, hodnotových orientací. Předpokladem tohoto typu jednání je vysoká míra abstraktního myšlení.

Podle Cakirpaloglu (2004, s. 307) se Piagerova a Kolbergova periodizace v mnohém shoduje, rozdílnost však vidí u Kolberga, u kterého shledává, že vývoj morálky a hodnot zde prochází složitějším systémem jednotlivých vývojových fází.

Morální vývoj podle P.F.Pecka a R.J. Havighnursta (Šulová, 2005 cit. podle Weiss, 2011, s.132)

Tato koncepce sleduje afektivní složky osobnosti. Jsou zaměřeny na interakce dítěte a jeho vztahy, emoce. Intelektuální porozumění vzhledem k morálnímu cítění a jednání. S následujícími stádii je spojen vývoj svědomí.

Rozlišení morálního vývoje podle P.F.Pecka a R.J. Havighnursta (Šulová, 2005 cit. podle Weiss, 2011, s.132-133) do pěti stádií:

1. Amorálnost – dítě jedná jen na základě svého zájmu. Není zde ještě morální usuzování.
2. Účelovost – stále ještě se nerozlišuje dobro a zlo, dítě jedná tak, aby se vyhnulo konfliktu a následnému trestu. Jednání je účelovější.
3. Konformita – dítě přijímá společenské a morální pravidla a rozlišuje mezi dobrým a špatným. Zatím však není ucelen systém, dítě se často rozhoduje na základě konkrétní situace.
4. Iracionální svědomí – je zde zvnitřnění pravidel, nepřipouští pochybování či kritiku. Nejvyšší hodnotou je zvnitřnění pravidel.
5. Racionální altruismus – schopnost chovat se k druhým lidem altruisticky a aplikovat morální principy v konkrétních situacích bez bezprostřední vazby na zvnitřněná pravidla.

Morální vývoj podle N. J. Bulla a H. Muszynského (Šulová, 2005 cit. podle Weiss, 2011, s. 133-134)

N. J. Bull a H. Muszynský rozlišili 4 stádia morálního vývoje:

1. Autonomie – (věk: 0-2 roky) Dítě jedná jen v zájmu uspokojení vlastních potřeb, nebere ohledy na ostatní.
2. Heteronomie (věk: 2,5 – 5 let) – projevuje se egocentrismem a morálním konformismem (5-9 let) Dítě bere ohledy na druhé lidi, aby dosáhlo rychleji cíle.
3. Socionomie (9-13 let) Morální jednání je motivováno starostí o blaho ostatních lidí. Motivací je ocenění ze strany druhých.
4. Autonomie se dělí:

- Morální principialismus (13 – 15 let)
- Morální racionalismus (15 – 17 let)
- Morální idealismus (17 – 21 let)

V poslední subetapě se člověk řídí vlastními morálními principy a není závislý na svém okolí.

Je tedy možno shrnout, že všechny výše uvedené periodizace morálního vývoje popisují z různých hledisek vývojový posun od heteronomní morálky k morálce autonomní.

Podle Vágnerové (2005, s. 346) je dospívání důležitou životní fází, která je spojena se samostatným vstupem do společnosti. Změna sociálního postavení je dána dvěma sociálními mezníky:

1. Ukončení povinné školní docházky s volbou dalšího profesního zaměření
2. Získání občanského průkazu v 15 letech

Vágnerová (2005, s. 346) dále uvádí, že pro osobnostní rozvoj dospívajících jsou podstatné sociální skupiny, které mají velký vliv.

A. Rodina – poskytuje stále sociální zázemí, ale dospívající se od ní začínají odpoutávat a osamostatňovat se. Dochází ke změně v oblasti nadřazenosti, rodiče se stávají partnery.
B. Škola – je důležitá z hlediska budoucího sociálního zařazení. Školní úspěšnost se stává měřítkem hodnocení pro přijetí na další vzdělávací instituce (profesní příprava)
C. Vrstevnická skupina – pro toto věkové období je nejdůležitější, protože se s ní dospívající identifikuje. Je zdrojem emoční i sociální opory. Utvářejí se zde přátelství a první lásky.
D. Volnočasové instituce – ovlivňují sociální zařazení dospívajících, také rozvíjí schopnosti a dovednosti. Je možno zde kompenzovat negativní vliv rodiny a popř. školní neúspěšnost.

4 HODNOTY SOUČASNOSTI A VÝZKUMY HODNOT MLÁDEŽE

Podle Saka (2000, s. 8) se výzkumy mládeže uskutečňují kvůli jejímu poznání a za účelem zkoumání dopadů českých podmínek na ně. Mládež je nejsenzitivnější skupinou, která nejcitlivěji přijímá změny ve společnosti a měnící se pozitivní i negativní podmínky.

Současná mládež je odlišná od předchozí generace, musí se rychle a flexibilně přizpůsobovat podmínkám, které přináší prudký vývoj společnosti. Tyto změny mají nepřetržitý charakter, projevují se prostřednictvím obměny hodnotového systému společnosti a politických změn, ke kterým dochází.

4.1 Preference hodnot v současnosti

Každý člověk má jinou preferenci hodnot. Podle našeho názoru však nejvyšší hodnoty tvoří život a zdraví. Bohužel si to v dnešní uspěchané době často lidé neuvědomují.

Matějček (1989 cit. podle Říčan, 2004, s. 282) za nejvyšší hodnoty považuje život a děti.

Nytrová a Pikálková (2011, s. 20) považují za nejdůležitější hodnotu zdraví. Tato hodnota je předpokladem pro fungování lidského organismu a následně všech dalších aktivit. Tak jako je pro člověka důležité zdraví, pro celé společenství je to mír a zdravé životní prostředí. Odborníci dále počítají mezi podstatné hodnoty výchovu a vzdělání, práci a rozvoj vlastní osobnosti. Mezi další důležité hodnoty patří rodina. Je tradiční hodnotou české společnosti.

Kučerová (1996, s. 51) mezi nejvyšší hodnoty a ideály počítá pravdu, dobro a krásu. Říká, že nejsou naším výtvorem, proto je nelze odvodit na základě zkušenosti. Jsou evidentně platné a jejich platnost je věčná.

Podle Matouška (2003, s. 92) jsou pro novověkou západoevropskou civilizaci charakteristické následující hodnoty:

a. Racionální chápání skutečnosti – vysoká prestiž vědy, pokles vlivu náboženství.
b. Vysoká míra osobní svobody jedince – regulace odpovědností.
c. Mravní zdokonalování, poznání pravdy.
d. Ideál – poznání pravdy a mravní zdokonalování.

Göbelová (2006, s. 21) uvádí, že současná doba klade důraz na hodnoty orientované na seberozvíjení a akcentaci vlastního já.

K dalším prioritním hodnotám řadí Sak (2000, s. 69 – 71) hodnoty: životní partner nebo například svobodu a demokracii. Hodnota svobody je charakteristická pro současné společenské uspořádání a je protikladná předchozí společnosti. Je uváděna za nejvýznamnější pozitivum polistopadových událostí.

4.2 Krize hodnot

V naší době převratných změn a krizí, v době neuvěřitelného zrychlení života se často dostavuje skepse i v oblasti hodnot. Máme ještě cíle, které můžeme respektovat? Platí ještě nějaké ideály? A jaký mají význam pro člověka? Jak máme hodnoty definovat, třídit, a hierarchizovat? (Kučerová, 1996, s. 49)

Často máme pocit, že se hodnoty, které budovali naši předci, ztrácí. Byly to hodnoty slušnosti, pomoci bližnímu člověku nebo hodnoty, které například křesťané uznávali prostřednictvím desatera božích přikázání. Prostřednictvím nich se lidé k sobě navzájem chovali ohleduplněji a pomáhali si. Na tyto hodnoty je v současnosti kladen menší důraz oproti době minulé.

Kraus (2006, s. 60) konstatuje, že na konci minulého století narůstá v hodnotách určitý rozpor. Více se lidé orientují na materiální stránku civilizace. Hodnotová orientace se vyvíjí pod tlakem konzumní společnosti. Velký vliv má reklama, a podporování osobních požitků. Školy se často dostávají do sporu v oblasti kázně, podporování skromnosti nebo vzájemné pomoci.

Podle Průchy, Walterové a Mareše (2009. s. 134) je krize lidských hodnot spjata s krizí ve výchově a vzdělávání. Je dán rozporem mezi měnícími se vzdělávacími potřebami a stavem vzdělávání, nedostatečným uspokojováním vzdělávacím potřeb v měnících se životních podmínkám, nízkou efektivitou vzdělávání a krizí lidských hodnot ve výchově.

Také Kučerová (1996, s. 199) spojuje krizi civilizace a krizi systémů výchovy a vzdělávání. Základ vidí v krizi hodnocení a v krizi hodnotových soustav. Tato krize není z nedostatku odpovídajících norem, ale pramení z jejich neznalosti, z úpadku porozumění.

Vzory dětí a mládeže

Nytrová a Pikálková (2011, s. 18) vysvětlují, že se v některých životních případech nemůžeme obejít bez určitých vzorů jednání a činů. Tyto vzory hledáme proto, abychom věděli, jak se v určitých okolnostech zachovat, jak máme jednat a postupovat při řešení potíží. Vzorem jednání nám mohou být různé osobnosti z historie, například Jan Hus nebo Jan Amos Komenský, kteří nám mohou pomoci objevit určitý hodnotový postoj.

Děti a mládež mají určité představy o tom, jací jsou a jací by chtěli být. Také Čačka (2004, s. 145) uvádí, že si mladí lidé často ideál svého „Já" vytváří podle vzoru osob. Nejprve podle osob blízkých, pak vzdálenějších. Podle výzkumů jsou pro děti na prvním stupni školní docházky častým vzorem rodiče, ale pro žáky ukončující školní docházku již nikoliv. Pro tuto skupinu dětí jsou častým vzorem „slavní herci, sportovci, hrdinové četby, cestovatelé, vědci, vynálezci." (Čačka, 2004, s. 145)

Dále Čačka (2004, s. 146) doplňuje, že pozitivní ideál je velkou silou pro rozvoj osobnosti.

Člověk se může ztotožňovat s určitými představami. Například – jsem také sportovec a jednám čestně. Ideály z dospívání jsou pro některé lidi vzorem na řadu let a orientují se podle nich i v dalším životě.

4.3 Hodnotová výchova

Řada odborníků se domnívá, že bychom měli včas, systematicky a účinněji působit na utváření hodnotové struktury dětí a mládeže prostřednictvím edukačního procesu.

Kolář (2012, s. 49) definuje výchovu hodnot jako výchovu související s hodnotami a směřující k hodnotám. V pedagogické souvislosti hodnotová výchova znamená kultivaci hodnotového myšlení, jednání a hodnotových postojů osobnosti, předávání všeobecně uznávaných hodnot z generace na generaci.

Vacek (2008, s. 103) upozorňuje na to, že se v České republice nevyučuje na základních školách samostatný předmět „výchova k hodnotám". O hodnotách a jejich rozvoji se děti a mládež nejvíce dovídají v rámci etické (mravní) a estetické výchovy. Dále prostřednictvím výchovy občanské, multikulturní nebo ve výchově k demokracii. (Podrobněji jsou jednotlivé výchovy na základních školách popsány v kapitole 4.4).

Jinak je tomu v zahraničí. Tady se tento předmět vyučuje samostatně, nebo se často prolíná s mravní výchovou.

Nejprve musí škola vymezit, ke kterým hodnotám bude mládež vést. Domníváme se, že v České republice převažují demokratické systémy, které jsou postaveny na tradičních lidských hodnotách. Můžeme k nim zařadit hodnoty dobra, krásy, rovnosti, svobody myšlení a jednání, respekt a tolerance, solidarita vůči znevýhodněným občanům a ochranu života. V rámci transformace společnosti se naše společnost často setkává s hodnotami odpovědnosti, spolehlivosti, soucitu, laskavosti, odvahy, čestnosti atd.

Dále Vacek (2008, s. 104) upozorňuje na dvojí podobu výchovy k hodnotám.

1. Nepřímá výchova (nespecifická) – dobře organizovaná výuka vede bez ohledu na obsah učiva k odpovědnosti, vytrvalosti, toleranci a respektu.
2. Specifická výchova (učivem) – tato forma přímého rozvoje hodnotových struktur bohužel na našich školách dosud chybí.

Hodnoty můžeme předávat dětem a mládeži i prostřednictvím mimoškolních, zájmových a obecně prospěšných aktivit.

Bocan a Machalík (2012, s. 110-111) navrhují hodnotovou výchovu v rodinách, kterou rozdělili do dvou oblastí:

- Výchova k sebevědomí a sebeprosazení. Jedná se o aktivity, aby se děti nenudily, nebály se říkat svůj názor, byly samostatné, uměly hospodařit s penězi. Tyto postoje jsou částečně zahrnuty i do druhé oblasti. Tato oblast v sobě zahrnuje postoje, které vedou prostřednictvím výchovy děti k samostatnosti, ke schopnosti prosadit se v kolektivu a umění organizace svého volného času.
- Výchova k morálním a sociálním hodnotám zahrnuje tyto schopnosti: mluvení pravdy, dodržení toho, co předem slíbily, učit se, chovat se slušně a být ohleduplné. Tato oblast obsahuje nároky rodičů, které jsou všeobecně rozšířeny. Jedná se u univerzální pravidla uznávaná napříč generacemi. Tyto konzervativní postoje umožňují usnadnění interakce se sociálním prostředím.

4.4 Hodnoty a kurikulární dokumenty

Göbelová (2006, s. 22) poukazuje na to, že současná Evropa má na lidi v oblasti učení zvláštní požadavky: člověk musí být schopen vzít v úvahu své zkušenosti, umět dávat podstatné věci do souvislostí, být schopen řešit problémy a být zodpovědný za své učení. Ale

jaký typ učení dokáže umožnit rozvíjení myšlení, kriticky poznávat a hodnotit? Učení znamená umět přijmout nebo opustit různé představy podle změn v hodnocení situace.

Jak upřesňuje Hladík (2007, s. 270) v současnosti je problematika hodnot začleněna do systému kurikulárních dokumentů. Tyto „dokumenty jsou významně zaměřeny na hodnoty a hodnotovou orientaci. Obecně je v nich kladen důraz na nutnost přijímání a posilování hodnot, které souvisejí s demokratickými a humanistickými idejemi.“ (Hladík, 2007, s. 270)

Také Göbelová (2006, s. 7) poukazuje na kurikulární dokumenty týkající se předávání hodnot: Jedním z nejvýznamnějších dokumentů, které se touto problematikou zabývá, je Zpráva „Učení je skryté bohatství“, která je vypracována Mezinárodní komisí UNESCO: „Vzdělávání pro 21. století“ Tyto dokumenty se v České republice staly východisky pro dokument Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílá kniha) a v r. 2005 pro Rámcový vzdělávací program.

Podle Vacka (2008, s. 106-107) se výchova k hodnotám v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání objevuje mezi cíli základního vzdělání a v charakteristice (občanských) klíčových kompetencí. Výslovně se jedná o „utváření pozitivního hodnotového systému opřeného o historickou zkušenost“. Vzdělávací oblast Umění a kultury zdůrazňuje posilování tolerance „přístupu k různorodým kulturním hodnotám současnosti a minulosti i kulturním projevům a potřebám různorodých skupin, národů a národností.“ (Rámcový vzdělávací program, s. 65)

Nejvíce se s výchovou k hodnotám na základních školách setkáváme v tzv. průřezových tématech.

Vacek (2008, s. 106) uvádí možné výstupy průřezových témat:

Osobnostní a sociální výchova – žáky seznamuje s hodnotami spolupráce a pomoci, hodnotou různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů, přispívá k uvědomění mravních rozměru lidského chování.

Výchova demokratického občana – napomáhá k utváření hodnot, jako jsou: spravedlnost, svoboda, solidarita, tolerance a odpovědnost, pomoci slabším lidem.

Výchova k myšlení k evropských a globálních souvislostech – podpora vztahu k tradičním evropským hodnotám a kulturní rozmanitosti.

Multikulturní výchova – vede k potírání projevů intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu.

Environmentální výchova – pomáhá vytvářet zdravý životní styl, dále napomáhá vnímat estetické hodnoty prostředí a vede k citlivému přístupu k přírodě.

Mezi největší priority v obsahu vzdělávání a výchovy podle tohoto Rámcového vzdělávacího programu jsou mimo jiné: porozumění hodnotám, dovednost komunikace a kooperace, chápání globálních problémů, aktivní ovlivňování a ochrana zdraví, důraz na praktické činnosti denního života, důraz na výchovu samostatného myšlení a jednání.

4.5 Nástin výzkumů hodnot

Bocan a Machalík (2012, s. 105) uvádějí, kde se realizují výzkumy hodnot. V České republice se výzkumem této oblasti zabývají například: Centra sociálních a ekonomických strategií (CESES) při Fakultě sociálních věd Univerzity Karlovy (FSV UK) a Sociologického ústavu Akademie věd ČR (SOÚ AV ČR), Centra pro výzkum veřejného mínění (CVV M) při Sociologickém ústavu Akademie věd ČR, Institutu pro výzkum dětí, mládeže a rodiny při Masarykově univerzitě v Brně a další. Většina výzkumů je však zaměřena jen na dospělou populaci. Z mezinárodních výzkumů se hodnotami zabývaly například The European Social Survey (ESS), European Values Study (EVS) a Word Values Survey (WVS).

Konkrétní výstupy výzkumů hodnot v České Republice

V České republice se výzkumu hodnotové orientace mládeže v devadesátých letech věnovala L. Osecká. Hodnotovou orientaci rozdělila do devíti kategorií (Osecká, 1991, s. 127-134):

a. Allocentrické = porozumění a pomáhání ostatním lidem.
b. Intelekturální = být inteligentní, mít vědomosti.
c. Sociocentrické = pracovat pro společnost.
d. Estetické = mít vkus a smysl pro krásu.
e. Zdokonalování = usilování o zdokonalení.
f. Prestižní = dosahovat úspěchu a uznání.
g. Příjemnost = žít příjemně a pohodlně.

h. Materiální = být finančně zajištěn.

i. Emocionální = prožívat silné city.

Komparovala hodnotovou orientaci u dívek s chlapci. U dívek dominovalo allocentrické zaměření, chlapci nebyli v odpovědích jednotní – převažovaly typy materiální, prestižní a estetický. Dále také preferovali allocentrické hodnoty s odmítáním materiálních hodnot.

Výzkumy hodnotových orientací v České republice provedli také Řehan & Cakirpaloglu (2000, s. 202-215). Výzkum byl zaměřen na mládež ve věku 18 – 22 let. Tito mladí lidé preferovali hodnoty: svobody, rodinné bezpečí, zralou lásku, štěstí, upřímné přátelství a mír ve světě. Naopak nejmenší preference byla u hodnot: pohodlný život, fantazie, krása, smířlivost a poslušnost. Také v závěru svého výzkumu konstatovali, že jedinci preferující altruistické hodnoty – to jsou přátelství, mír ve světě a bezpečnost národa a osobnostní autonomii – moudrost a sebeúcta nejsou zaměřeni hédonistickým a kompetitivním způsobem života – pohodlný život, pocit úspěšnosti.

Výzkumem hodnot se dále zabývali Jelínková & Tyrlík (2003, s. 47), kteří zjistili, že nejvíce mladí lidé preferovali hodnotu poznání. Ve svém výzkumu porovnávaly hodnoty chlapců s hodnotami dívek. Chlapci i dívky shodně za nejdůležitější hodnotu uvedli partnerskou lásku a rodinu. Dívky více preferovaly pomoc druhým lidem, chlapci upřednostňovali pohodlný život.

Další výzkum hodnotové orientace středoškolské mládeže uskutečnil Bohuslav Kraus. Hodnoty zkoumal v letech 2001 a 2003, následně výsledky porovnal. (Kraus, 2006, s. 64 – 69)

Na tento výzkum bychom rádi navázali v praktické části této diplomové práce.

Výsledky jsou pro lepší přehlednost zpracovány do následující tabulky.

Hodnota	Rok 2001 Průměr	Pořadí v roce 2001	Rok 2003 Průměr	Pořadí v roce 2003
Zdraví	2,39	1.	2,98	1.
Spokojený, rodinný život	3,88	2.	3,27	3.
Dobrá, zajímavá práce	4,10	3.	3,15	2.
Charakter, morální vlastnosti	4,35	4.	4,47	5.
Vysoká materiální úroveň	4,45	5.	4,12	4.
Volný čas	4,72	6.	4,86	6.
Pomoc druhým lidem	5,53	7.	5,23	7.
Zdravé, nezávadné prostředí	6,12	8.	6,78	8.

Tabulka 1- Hodnotové preference mládeže v letech 2001 a 2003 podle Blahoslava Krause (2006, s. 69)

V roce 2001 si nejvíce mladí lidé cenili zdraví, následovala hodnota spokojeného rodinného života, dobrá práce. Nejmenší preference byla u hodnoty pomoci druhým lidem a nezávadné prostředí. O dva roky později se změnilo druhé a třetí pořadí hodnot, tedy za hodnotou zdraví se umístila hodnota dobrá, zajímavá práce a třetí pořadí zaujal spokojený, rodinný život. Stejně jako u výzkumu z roku 2001 si mládež nejméně považovala hodnot: pomoc druhým lidem, zdravé životní prostředí.

Velmi zajímavým zjištěním tohoto výzkumu bylo pro nás srovnání hodnotových preferencí s mladými lidmi zdravotně postiženými. Celkem pochopitelně první a nejdůležitější hodnota pro ně byla zdraví, následuje spokojený rodinný život a třetí pozici v preferenci zaujala hodnota dobrá zajímavá práce. Další pořadí preferencí se odlišovalo oproti ostatní populaci. Následující pořadí zaujaly tyto hodnoty: užitečnost a pomoc druhým lidem, zdravé životní prostředí.

Domníváme se, že pozitivním výsledkem tohoto výzkumu je, že mladí lidé v tomto životním období, preferovali více mezilidské vztahy před kariérou a úspěšností.

Dále se výzkumem hodnot mládeže zabývali Petr Sak a Karolína Saková (2004, s. 14). Jejich poslední zveřejněný výzkum je z roku 2002. Výsledné pořadí preferencí hodnot: nejdůležitější význam mladí lidé stanovili hodnotě zdraví, další pořadí hodnot: láska, mír, životní partner, svoboda, přátelství, rodina a děti, zdravé životní prostředí, demokracie, pravda a poznání. Naopak nejmenší důležitost určili hodnotě politická angažovanost, Bůh, veřejně prospěšná činnost, společenská prestiž.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 METODOLOGIE VÝZKUMU

Tato kapitola se zaměřuje na výzkumnou část diplomové práce. Vymezuje předmět našeho zkoumání, výzkumné cíle a hypotézy, které budeme empiricky ověřovat. Dále se zabývá procesem výběru výzkumného vzorku a technikou sběru dat.

5.1 Hlavní cíl

Hlavním cílem diplomové práce je zjistit, jaké hodnoty preferují žáci 9. tříd základních škol a jaké hodnoty preferují studenti maturitních ročníků středních škol. Následně tyto výsledky porovnat.

5.2 Vedlejší cíle

Vedlejšími cíli je:

- odhalit, kteří činitelé ovlivňují vztah žáků 9. tříd základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol k hodnotám.
- vyhledat, zda mají žáci 9. tříd základních škol a studenti maturitních ročníků nějaký vzor, podle něhož přejímají hodnoty.
- zjistit, jaké sebehodnocení mají žáci 9. tříd základních škol a jaké sebehodnocení mají studenti středních škol.
- zmapovat, které hodnoty spatřují žáci 9. tříd základních škol a studenti maturitních ročníků středních škol v současnosti jako nejdůležitější.
- prozkoumat, kterou hodnotovou orientaci preferují žáci 9. tříd základních škol a kterou hodnotovou orientaci preferují studenti maturitních ročníků středních škol.

5.3 Konceptuální rámec

Konceptuální rámec, který je zde uveden, je podstatný pro zpracování praktické části diplomové práce. Jsou zde vymezeny základní definice pojmu hodnota od různých autorů, kteří se danou problematikou zabývali. Dalším důležitým pojmem, se kterým zde pracujeme, je hodnotová orientace.

Hodnoty

Göbelová (2006, s. 15) uvádí, že hodnotami se zpravidla nazývají předměty, myšlenky, činy, záměry, ale také představy, které dostávají prostřednictvím lidského zájmu nebo potřeby očekávaný význam.

Rot definuje hodnoty jako: „ideje nebo situace, o kterých existuje přesvědčení, že představují něco dobrého, žádoucího, něco, k jehož realizaci je třeba směřovat." (Rot, 1968 cit podle Cakirpaloglu 2004, s. 354)

Pro praktickou část diplomové práce se přikláníme k definici Průchy (2009, s. 91-92), který říká, že hodnotou je subjektivní hodnocení nebo stupeň důležitosti, který člověk přikládá věcem, symbolům, jevům a jiným lidem.

Podrobněji o hodnotách pojednává část 1.1 teoretické části této diplomové práce.

Hodnotová orientace

Hodnotovou orientaci můžeme vnímat jako „hierarchicky uspořádaný soubor hodnot, který odráží reálné pořadí (důležitost) hodnot sdílených určitou skupinou populace v určitém období." (Průcha et al., 2009, s. 92)

V této diplomové práci pracujeme s hodnotovou orientací ve smyslu, který se nejvíce blíží definici Koláře et al., který říká, že: „hodnotová orientace je soubor zvnitřněných přesvědčení o tom, co je důležité, hodnotné, potřebné, o co má smysl v životě usilovat." (Kolář et al., 2012, s. 49)

Přehledné členění hodnotové orientace, s kterým budeme nadále pracovat v této části diplomové práce, vypracoval Sak (2000, s. 78 – 80)

Egoisticko-materialistickou hodnotová orientace je tvořena hodnotami majetku, platem, dalšími příjmy, společenskou prestiží. Dále sem můžeme zařadit společenskou prestiž, soukromé podnikání a úspěšnost v zaměstnání. Lidé, kteří preferují tuto orientaci, se umějí prosadit, jsou v centru pozornosti, ale nemají potřebu něco pro druhé lidi přinést. Jejich cílem je majetek a možnosti jeho získávání.

Profesně-rozvojová hodnotová orientace je tvořena hodnotami vzdělání, rozvojem vlastní osobnosti, zajímavou prací, úspěchem v zaměstnání. Lidé tohoto typu mají aktivní, tvořivý přístup k životu. Jsou zaměřeni na rozvoj vlastní osobnosti, který propojují se svou prací. Jejich práce musí být tvořivá a zajímavá.

Reprodukční hodnotová orientace – je založena na hodnotách: partner, rodina a děti, láska. Vyjadřuje zachování lidského rodu formou reprodukce. Je založena na „naprogramování“ lidí v reprodukčním věku na rozmnožování a vytvoření předpokladů pro růst a socializaci dětí.

Globální hodnotová orientace – je tvořena hodnotami: životní prostředí, mír, zdraví. Tato hodnotová orientace vytváří zájmy celého lidského rodu. Nejvyšší hodnotou je zdraví. Lidé jsou součástí přírody, a mohou existovat pouze v rámci životního prostředí. V posledních letech ohrožení životního prostředí dosáhlo takové míry, že lidé mobilizují lidské zdroje k řešení tohoto problému. Další z vážných ohrožení lidstva jsou války. Preferencí hodnoty míru lidé vyjadřují svůj globální zájem lidského rodu.

Liberální hodnotová orientace – je postavena na hodnotách: svobody, demokracie a soukromého podnikání. Nejvíce je podmíněna hodnotou svobody. Další dvě hodnoty, které sem členíme, úzce souvisí s ekonomickým a politickým životem.

Sociální hodnotová orientace – faktor tvořený hodnotami veřejně prospěšných prací, politickou angažovaností, společenskou prestiží a hodnotou být užitečný ostatním lidem. Tato hodnotová orientace přesahuje sebe sama, k interakcím a vztahům k druhým lidem, k lidským společnostem. Sociální orientace je založena na sociálních potřebách, které jsou především v období dospívání, tedy v období 15-19 let velmi významné. Tito mladí lidé hledají svou identitu prostřednictvím druhých lidí a skupin vrstevníků a v konfrontaci s nimi. Lidé, kteří mají tuto hodnotovou orientaci, napomáhají v sociálním uspořádání společnosti, utvářet a reprodukovat společenské vztahy. Sociální hodnotová orientace má několik rovin:

- Být užitečný druhým lidem představuje rovinu člověka k člověku.

- Veřejně prospěšné práce korespondují s komunální rovinou.

- Politická angažovanost míří do politického systému.

Hédonistickou orientaci člověka vytvářejí hodnoty koníčky a zájmy, přátelství a láska. Tato hodnotová orientace je protikladná k hodnotám zaměřeným na rodinu, děti a politickou angažovanost. Významnou roli hrají mezilidské vztahy. Jedná se však jen o takové vztahy, které člověku nečiní závazky.

5.4 Výzkumný problém

Vzhledem ke stanovenému hlavnímu cíli, jsme se zaměřili na následující výzkumný problém:

„Jaký je rozdíl v prioritních hodnotách mezi žáky 9. tříd základních škol a studenty maturitních ročníků středních škol?“

5.5 Výzkumné otázky a hypotézy

Výzkumné otázky vycházejí z výzkumného problému a jsou zaměřeny k naplnění cíle výzkumu. Stanovili jsme šest stěžejních výzkumných otázek, ke kterým jsou definovány hypotézy, které se týkají existence rozdílů mezi základními a středními školami. Proměnné, které mají důležitý význam pro zvolení vhodné statistické metody při testování hypotéz, jsou popsány v kapitole 5.6 (Definování proměnných)

Výzkumné otázky a hypotézy:

Jakou míru důležitosti přisuzují žáci 9. tříd základních škol a studenti středních škol jednotlivým hodnotám?

1. Jaký má význam hodnota „ mít dobrou, zajímavou práci“ pro žáky 9. tříd základních škol a studenty maturitních ročníků středních škol?

H1: Hodnotu „mít dobrou, zajímavou práci“ budou preferovat více studenti maturitních ročníků středních škol než žáci 9. tříd základních škol.

2. Jaký má význam hodnota „ mít vysoké materiální zajištění“ pro žáky 9. tříd základních škol a studenty maturitních ročníků středních škol?

H2: Hodnotu „mít vysoké materiální zajištění“ budou preferovat více žáci 9. tříd základních škol než studenti maturitních ročníků středních škol.

3. Jaký má význam hodnota „ mít čas na své zájmy a koníčky“ pro žáky 9. tříd základních škol a studenty maturitních ročníků středních škol?

H3: Hodnotu „čas na své zájmy a koníčky“ budou preferovat více studenti maturitních ročníků středních škol než žáci 9. tříd základních škol.

4. Jaký má význam hodnota „ mít dobrou úroveň vzdělání“ pro žáky 9. tříd základních škol a studenty maturitních ročníků středních škol?

H4: Hodnotu „mít dobrou úroveň vzdělání“ budou preferovat více studenti maturitních ročníků středních škol než žáci 9. tříd základních škol.

5. Jaký má význam hodnota „ být užitečný lidem, společnosti“ pro žáky 9. tříd základních škol a studenty maturitních ročníků středních škol?

H5: Hodnotu „užitečnost lidem, společnosti“ budou preferovat více žáci 9. tříd základních škol než studenti středních škol.

6. Jaký má význam hodnota „ žít svobodně“ pro žáky 9. tříd základních škol a studenty maturitních ročníků středních škol?

H6: Hodnotu „žít svobodně“ budou preferovat více studenti maturitních ročníků středních škol než žáci 9. tříd základních škol.

5.6 Definování proměnných

Hlavní Nezávisle proměnné, jsou v této diplomové práci:

- Žáci 9. tříd základních škol
- Studenti maturitních ročníků středních škol

V popisné statistice pracujeme s průměry důležitosti hodnot také u nezávisle proměnných, kterými jsou:

- Dívky
- Chlapci

Závisle proměnné, se kterými budeme pracovat v otázkách dotazníku 1-15 jsou:

- Předem definované druhy hodnot:

1. Mít spokojenou rodinu, děti.
2. Mít stálého životního partnera.
3. Být zdravý (tělesně i psychicky).
4. Mít dobré přátele, známé.
5. Mít společenskou prestiž.

6. Mít dobrou, zajímavou práci.
7. Mít vysoké materiální zajištění (majetek, peníze).
8. Mít čas na své zájmy a koníčky.
9. Podílet se na veřejně prospěšné činnosti.
10. Mít dobrou úroveň vzdělání.
11. Být užitečný lidem, společnosti.
12. Rozvíjet svou osobnost.
13. Žít svobodně (demokracie).
14. Pečovat o životní prostředí.
15. Žít v míru (bez válek).

Odpovědi na otázky číslo 1 – 15 jsou vyjádřeny rozpětím 1–4 (1= nejvíce důležité; 4 = nejméně důležité) Jedná se o metrické proměnné. Respondenti na škále vyjadřují míru důležitosti jednotlivých hodnot. Čím nižší číslo, tím vyšší důležitost. (vytvořeno pro žáky základních škol, proto 1 = nejvyšší důležitost, stejně jako známkování ve škole).

Další závisle proměnné, se nacházejí, v otázce dotazníku číslo 18.

(Uveďte, prosím, kde jste se nejvíce dozvěděli o hodnotách?) předem definované možnosti odpovědí: v rodině, ve škole, od přátel, známých, v médiích.

Závisle proměnné, které se nacházejí v otázce číslo 20:

(Jedná se o předem definované tvrzení, vztahující se k sebehodnocení respondentů).

- V některých činnostech jsem lepší než ostatní.
- Mám pocit, že mám řadu dobrých vlastností.
- Jsem schopen/a dělat věci stejně dobře jako většina ostatních.
- Pokaždé, když se pokusím se prosadit, něco mě zabrzdí.
- Občas mívám pocit, že jsem k ničemu.

Další závisle proměnné, jsou předem definované odpovědi v dotazníku na otázku číslo 22:

Materialistická orientace, profesně-rozvojová orientace, reprodukční orientace, globální orientace, liberální orientace, sociální orientace, hédonistická orientace.

5.7 Druh výzkumu

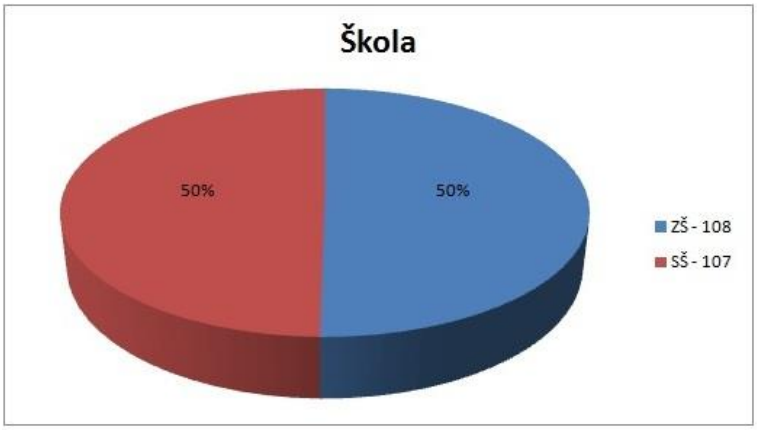
Cílem této diplomové práce je zjistit, jaké hodnoty preferují žáci 9. tříd základních škol a jaké hodnoty preferují studenti maturitních ročníků středních škol. Následně budeme tyto výsledky porovnávat. Na základě stanoveného výzkumného cíle jsme zvolili kvantitativní druh výzkumu, kterým bychom chtěli ověřit tvrzení, že jsou prioritní hodnoty u žáků 9. tříd základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol odlišné.

5.8 Výzkumný vzorek

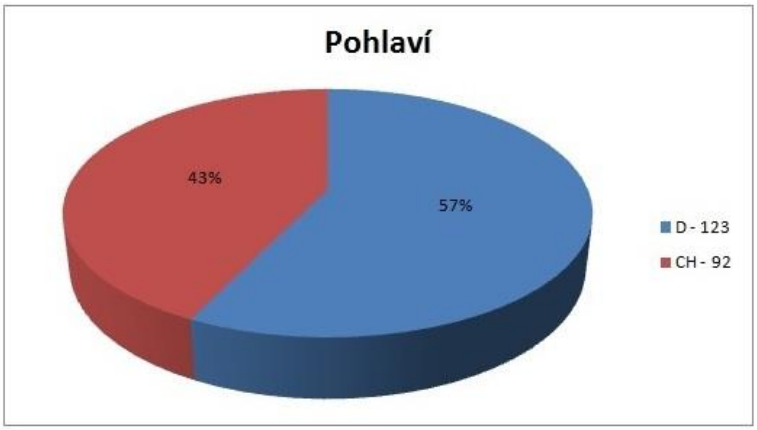
Tento výzkum byl realizován v regionu Uherkohradišťska. Jedná se o region, který najdeme v Moravském Slovácku při jihovýchodní hranici České republiky se Slovenskem. Leží ve středovýchodní Moravě na jihu Zlínského kraje. Tento region má k 1. 1. 2008 rozlohu 991,37 km, nachází se zde 7 měst, 2 městys a 69 vsí. (Uherskohradišťsko - popis regionu, 2008)

Základní soubor respondentů tvořilo celkem 34 základních škol (9. třídy) a 18 středních škol (maturitní ročníky). Pro vytvoření základního vzorku jsme použili veřejně dostupný seznam základních a středních škol (Seznam škol a školských zařízení ve Zlínském kraji, 2014). Základní i střední školy byly ze základního souboru vybrány prostým náhodným způsobem, pomocí generátoru náhodných čísel. 2 základní školy, které byly vybrány, se odmítly zúčastnit tohoto výzkumu, proto se náhodný výběr znovu opakoval.

Celkem výběrový soubor tvoří žáci 4 základních škol, celkem 6 devátých tříd (108 respondentů) a 4 třídy studentů maturitních ročníků středních škol (107 respondentů). Do výzkumu byly na vygenerované škole zahrnuty vždy všechny třídy (ročníky), na které byl výzkum zaměřen (9. třídy na základních školách) a (maturitní ročníky na středních školách).



Graf 1 - Charakteristika výzkumného vzorku – škola



Graf 2 - Charakteristika výzkumného vzorku - pohlaví

5.9 Technika výzkumu

Pro potřeby výzkumu jsme zvolili metodu dotazníkového šetření, která obsahuje 22 číslovaných otázek. Nejprve jsou zde uvedeny otázky, které zjišťují, zda respondenti navštěvují základní nebo střední školu a jestli se jedná o chlapce či dívku. Následujících 15 číslovaných otázek se dotazuje na míru důležitosti předem definovaných hodnot, kterou respondenti vyjadřují pomocí čtyřstupňové škály (Likertovy škály). Čtyřstupňová škála byla zvolena, aby byl stejný počet více důležitých a méně důležitých stupňů svého souhlasu s daným výrokem vztahujícímu se k hodnotám. Střední hodnota byla zrušena záměrně, aby se respondenti museli rozhodnout, jakou míru pro ně daná hodnota představuje (V předvýzkumu jsme pra-

covali s pětistupňovou škálou). Odpovědi na otázky 1-15 směřují k hlavnímu cíli praktické části diplomové práce. V otázce číslo 16 mohli respondenti doplnit důležité hodnoty, které jim v předchozích otázkách scházely. Otázka číslo 17 je zaměřena na hierarchii hodnot, kde se doplňovalo pět hodnot dle vlastního uvážení podle důležitosti. Pořadí číslo 1 byla stanovena nejvyšší důležitost. Otázka číslo 18 má předem definovány odpovědi a zjišťuje, kde se respondenti nejvíce dovídají o hodnotách. (možnosti jsou: v rodině, ve škole, od přátel a známých, v médiích a jinde – možnost vlastní odpovědi) Při konstrukci odpovědí na tuto otázku jsme vycházeli z autora Čačky. Otázka číslo 19 zjišťuje, kdo je pro respondenty vzorem a proč. Tato otázka je otevřená, respondenti mohli sami svou odpověď doplnit. Při konstrukci otázky číslo 20 jsme vycházeli z autora Kopřivy et. al. Prostřednictvím této otázky jsme zjišťovali, jaké sebepojetí (oblast sebehodnocení) respondenti mají. Tato otázka obsahuje pět předem definovaných tvrzení. Otázka číslo 21 je otevřená a respondenti jsou dotazováni, jaké hodnoty by měly být nejdůležitější v dnešní době. Poslední otázka číslo 22 je zaměřena na zjištění hodnotové orientace. Respondenti doplňovali pořadí předem definovaných orientací podle své preference. Při konstrukci této otázky jsme vycházeli z autora Petra Saka, který přehledně zpracoval hodnotové orientace do 7 skupin (viz kapitola 5.1)

Tento dotazník není standardizovaný, ale inspirovali jsme se již uskutečněnými výzkumy hodnot, kterým se věnovali Bohuslav Kraus a Petr Sak.

Pro větší pochopení a návratnost dotazníku jsme u vyplňování dotazníků ve školách byli přítomni. Respondenti byli seznámeni se záměrem cíle výzkumu a také o anonymitě poskytnutých informací.

5.10 Způsob zpracování dat

Kvantitativní data, která byla získána pomocí dotazníkového šetření, jsme zaznamenali do tabulky v programu Microsoft Excel 2010. Zde jsme zapsali všechna získaná data. Nejprve jsme z hodnot, které respondenti zadali na škále 1-4 vypočítali aritmetický průměr a směrodatnou odchylku těchto hodnot. Pro posouzení, zda je míra důležitosti hodnot u žáků 9. tříd základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol stejná či rozdílná a posouzení těsnosti vztahu mezi nimi, jsme aplikovali Spearmanův koeficient pořadové korelace. Pro následné zpracování dat a ověření hypotéz jsme použili statistický program Statistica 12.

U výzkumných otázek 1-15 (dotazníku) jsme provedli základní popisnou statistiku. Jednotlivé otázky a odpovědi jsou zpracovány do tabulek. Výsledky jsou také graficky znázorněny a popsány.

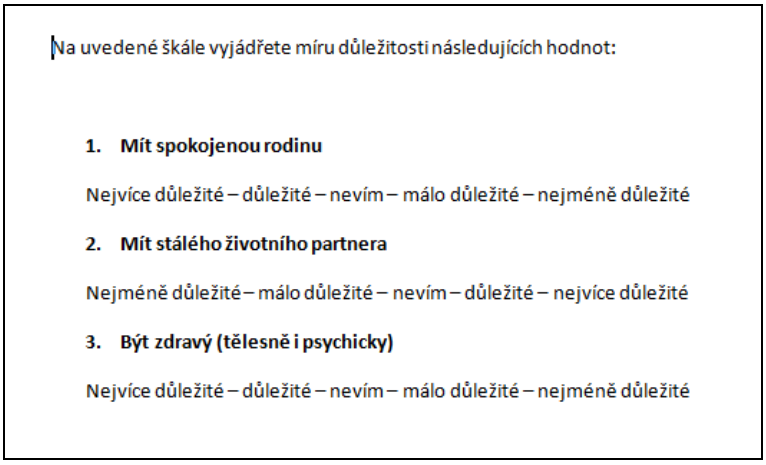
5.11 Předvýzkum

Před realizací výzkumu byl proveden předvýzkum, který ověřoval, nosnost výzkumného nástroje. Cílem předvýzkumu bylo zjistit, zda je zvolená metoda výzkumu vhodná a jestli nám umožní získat výsledky, se kterými budeme moci dále pracovat, které nám napomohou, dosažení cíle výzkumu.

Pomocí předvýzkumu jsme získali následující informace:

1. Dotazník je pro respondenty srozumitelný.
2. Doba vyplňování dotazníku je přibližně 20 minut.
3. Bipolarita je pro respondenty složitá, proto ve výzkumu bude vyjádření sjednoceno.
4. Z dotazníku vyřadíme střední hodnotu pro lepší výsledky následného zpracování.
5. Se získanými daty bude možno dále pracovat a vyhodnotit je.

Předvýzkumu se zúčastnila 1 devátá třída základní školy – celkem 18 respondentů. Měli jsme připraveny dvě verze dotazníku.


Na uvedené škále vyjádřete míru důležitosti následujících hodnot:

1. **Mít spokojenou rodinu**

Nejvíce důležité – důležité – nevím – málo důležité – nejméně důležité

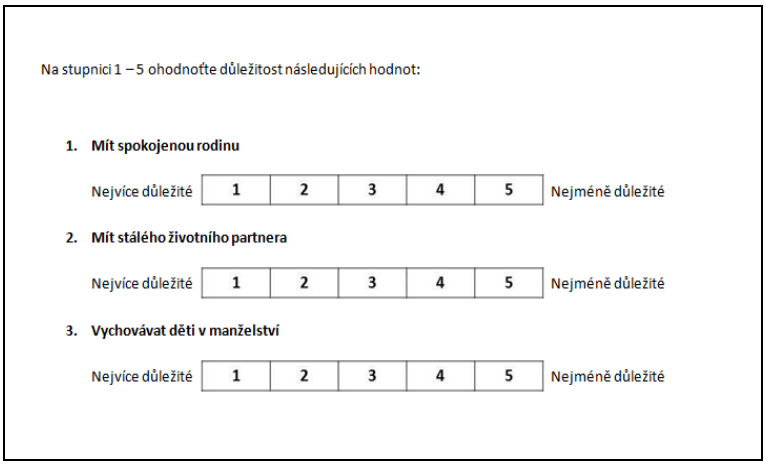
2. **Mít stálého životního partnera**

Nejméně důležité – málo důležité – nevím – důležité – nejvíce důležité

3. **Být zdravý (tělesně i psychicky)**

Nejvíce důležité – důležité – nevím – málo důležité – nejméně důležité

Obrázek 3 - Část dotazníku - verze 1



Na stupnici 1 – 5 ohodnoťte důležitost následujících hodnot:

1. **Mít spokojenou rodinu**

Nejvíce důležité	1	2	3	4	5	Nejméně důležité

2. **Mít stálého životního partnera**

Nejvíce důležité	1	2	3	4	5	Nejméně důležité

3. **Vychovávat děti v manželství**

Nejvíce důležité	1	2	3	4	5	Nejméně důležité

Obrázek 4 - Část dotazníku – verze 2

První dotazník obsahoval pětistupňovou škálu, pomocí ní jsme zjišťovali důležitost definovaných hodnot. Respondenti předvýzkumu ve velké míře zadali odpověď: velmi důležité, nebo nevím. Proto jsme se na základě těchto odpovědí rozhodli, střední hodnotu z dotazníku odstranit. Tímto krokem se respondenti v realizovaném výzkumu musí rozhodnout, jestli hodnotám přiřadí vyšší nebo nižší stupeň důležitosti.

Podle Gavory (2000, s. 92) by ve výzkumných nástrojích neměly být formulace jen jedné polarity, měly by se střídat pozitivní a negativní formulace. Záměrem je, aby respondent neupadl do stereotypního vyplňování škál.

Bohužel v našem případě respondentům tato formulace činila problémy, vyplňování této verze dotazníku činilo téměř dvojnásobný čas oproti verzi 2, která měla jen pozitivní formulace. Z tohoto důvodu a také s přihlédnutím k věku respondentů (ZŠ) je ve výzkumu použito jen formulace jedné polarity.

Konečné znění výzkumného nástroje je v příloze I.

6 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE DAT

V této kapitole jsou prezentovány výsledky výzkumného šetření. Výsledky jsou popsány v podkapitolách 6.1 (popisná statistika), 6.2 (porovnání výsledků škálových otázek), 6.3 (výsledky otázek 16-22) a v podkapitole 6.4 (testování hypotéz).

6.1 Popisná statistika škálových otázek 1-15

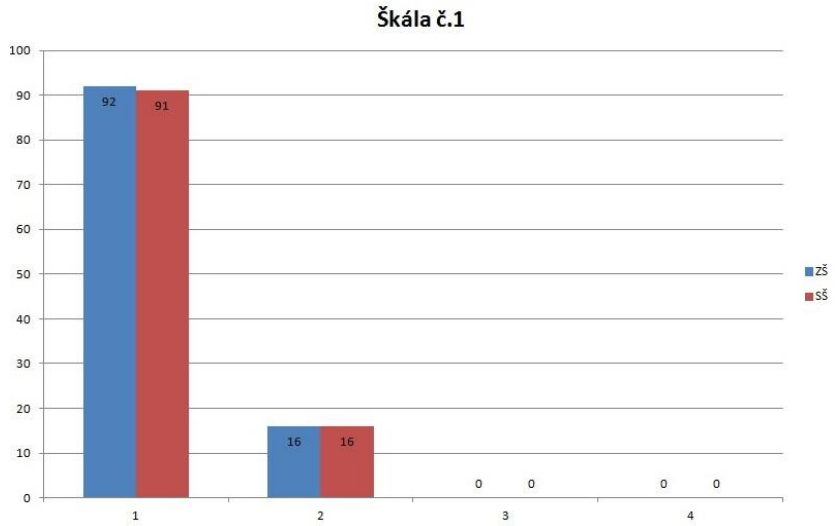
Výzkumné otázky:

1. **Jakou míru důležitosti má hodnota „mít spokojenou rodinu, děti“ pro žáky 9. tříd základních škol a studenty maturitních ročníků středních škol?**

Škála č.1	Počet odpovědí	Průměr	Maximum	Minimum	Směrodatná odchylka
Celkem	215	1,1488	1	2	0,3559
ZŠ	108	1,1481	1	2	0,3569
SŠ	107	1,1495	1	2	0,3582
Dívky	123	1,065	1	2	0,2465
Chlapci	92	1,2608	1	2	0,4391

Tabulka 2 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít spokojenou rodinu, děti“

Průměr všech odpovědí na otázku číslo jedna je 1,1488. Z tabulky 2 je patrné, že průměry odpovědí žáků žáky 9. tříd základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol jsou téměř shodné. Rozdíl je u odpovědí chlapců (1,2608) a dívek (1,065). Pro větší názornost četností odpovědí v jednotlivých škálách je uveden graf. Ten vypovídá o tom, že nevíce odpovědí bylo vyjádřeno mírou důležitosti 1 = velmi důležité (92 žáků základních škol, a 91 studentů středních škol). Míru důležitosti 2 uvedlo shodně 16 žáků základních škol a 16 studentů středních škol. Míru důležitosti 3 a 4 nezvolili žádní respondenti. Tyto údaje vypovídají o tom, že hodnota „mít spokojenou rodinu, děti“ patří mezi nejvyšší prioritní hodnoty žáků základních škol i studentů středních škol.



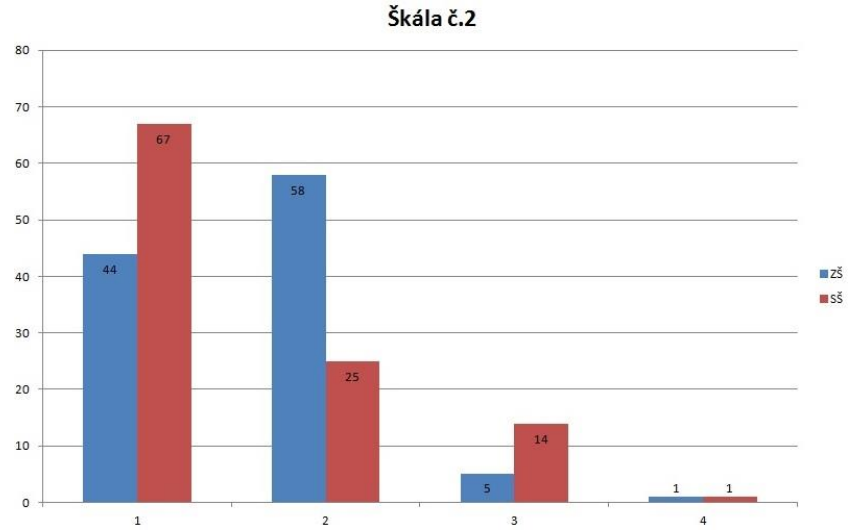
Graf 3 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít spokojenou rodinu, děti“

Otázka č. 2 zjišťovala, jakou míru důležitosti má hodnota „mít stálého životního partnera“ u žáků základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol.

Škála č.2	Počet odpovědí	Průměr	Maximum	Minimum	Směrodatná odchylka
Celkem	215	1,5906	1	4	0,6887
ZŠ	108	1,6574	1	4	0,6138
SŠ	107	1,5233	1	4	0,7566
Dívky	123	1,4552	1	3	0,5738
Chlapci	92	1,7717	1	4	0,7816

Tabulka 3 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít stálého partnera“

Průměr všech odpovědí na otázku číslo dvě je 1,5906. Z tabulky 3 je patrné, že průměry odpovědí podle typu škol jsou téměř shodné. Rozdíl je zřejmý podle pohlaví, dívky vyjádřily vyšší prioritu (1,4552) než chlapci (1,7717). Z grafu 4 je zřejmé, že studenti SŠ uvedli této hodnotě vyšší prioritu mírou důležitosti 1 (67 respondentů), než žáci základních škol (44 respondentů). Nejvíce respondentů základních škol hodnotu „mít stálého životního partnera“ ohodnotilo stupněm důležitosti 2 (58 respondentů), také 25 respondentů středních škol zvolilo tento stupeň důležitosti.



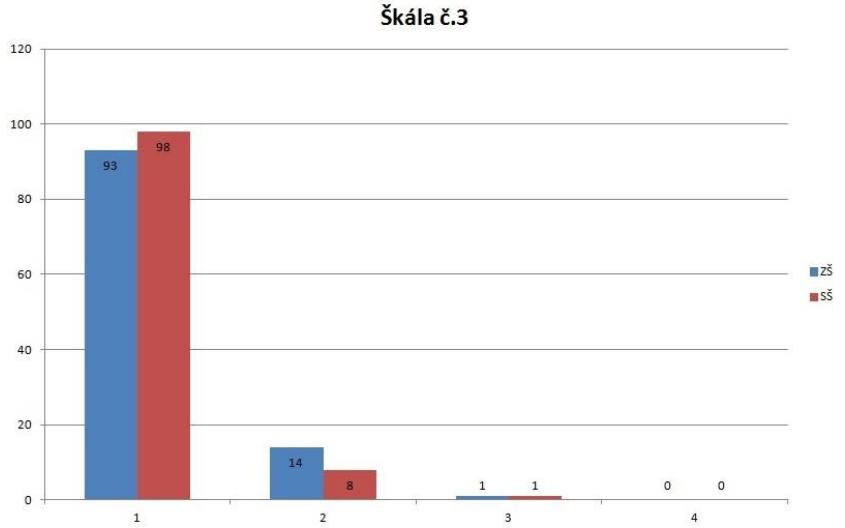
Graf 4 - Komparace míry důležitosti „mít stálého životního partnera“

Otázka č. 3 zjišťovala, jakou míru důležitosti přisuzují hodnotě „být zdravý (tělesně i psychicky)“ žáci 9. tříd základních škol a studenti středních škol?

Škála č.3	Počet odpovědí	Průměr	Maximum	Minimum	Směrodatná odchylka
Celkem	215	1,1209	1	3	0,3534
ZŠ	108	1,1481	1	3	0,3821
SŠ	107	1,0934	1	3	0,323
Dívky	123	1,0487	1	2	0,2154
Chlapci	92	1,2173	1	3	0,4621

Tabulka 4 - Komparace míry důležitosti hodnoty „být zdravý (tělesně i psychicky)

Průměr všech odpovědí na otázku číslo tři je 1,1209. Průměry podle typu škol jsou téměř shodné. Dívky této hodnotě přisoudily vyšší prioritu 1,0487 než chlapci 1,2173. Nejvíce respondentů přisoudilo této hodnotě nejvyšší stupeň důležitosti 1 (93 žáků základních škol a 98 studentů středních škol). Stupeň důležitosti 2 zvolilo14 žáků základních škol a 8 studentů středních škol. Stupeň důležitosti 3vybrali celkem 2 respondenti výzkumu. Tabulka i graf vypovídají o tom, že tato hodnota má vysokou prioritu v žebříčku hodnot.



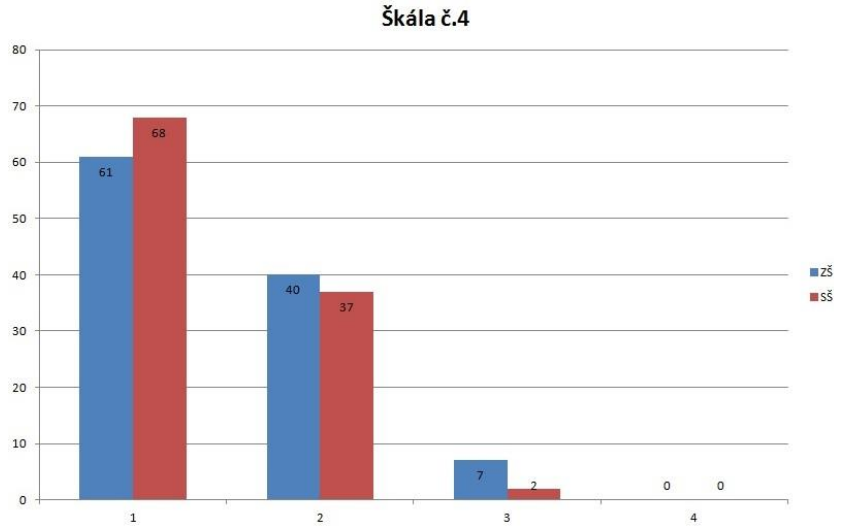
Graf 5 - Komparace míry důležitosti hodnoty „ být zdravý (tělesně i psychicky)

Otázka č. 4 zjišťovala, jakou míru důležitosti přisuzují hodnotě „mít dobré přátele, známé“ žáci 9. tříd základních škol a studenti středních škol.

Škála č.4	Počet odpovědí	Průměr	Maximum	Minimum	Směrodatná odchylka
Celkem	215	1,4418	1	3	0,5747
ZŠ	108	1,5	1	3	0,619
SŠ	107	1,3831	1	3	0,5256
Dívky	123	1,4878	1	3	0,5894
Chlapci	92	1,3804	1	3	0,5485

Tabulka 5 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít dobré přátele, známé“

Průměr všech odpovědí na otázku číslo čtyři je 1,4418. Průměry odpovědí podle typu škol jsou téměř shodné. Ani podle typu pohlaví nejsou u hodnoty „mít dobré přátele, známé“ výrazné rozdíly. Studenti středních škol udávali vyšší preferenci této hodnotě mírou důležitosti 1 (68 respondentů) než žáci základních škol (61 respondentů). Také prostřednictvím stupně důležitosti 2 vyjadřovali respondenti svůj souhlas s preferencí této hodnoty. (Celkem 61 žáků základních škol a 68 studentů středních škol). Jen celkem 9 respondentů přisoudilo stupeň důležitosti 3.



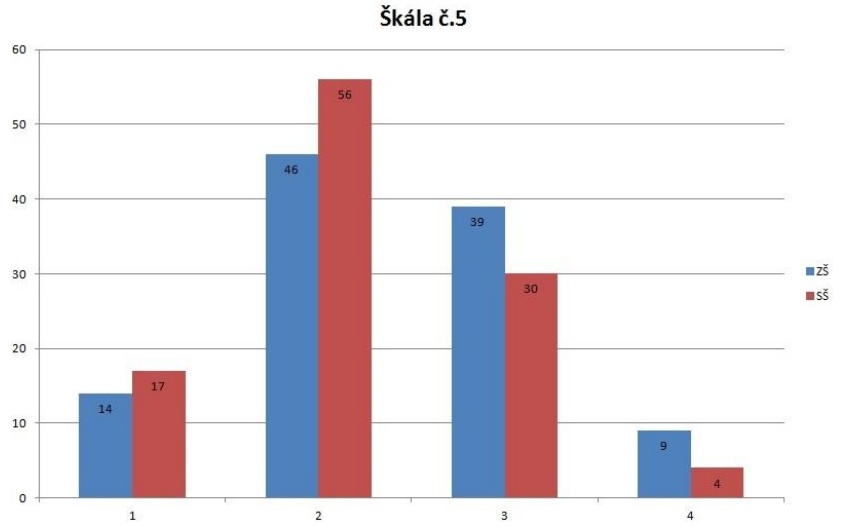
Graf 6 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít dobré přátele, známé“

Otázka č. 5 zjišťovala, jakou míru důležitosti přisuzují hodnotě „mít společenskou prestiž“ žáci 9. tříd základních škol a studenti středních škol.

Škála č.5	Počet odpovědí	Průměr	Maximum	Minimum	Směrodatná odchylka
Celkem	215	2,2976	1	4	0,7863
ZŠ	108	2,3981	1	4	0,8196
SŠ	107	2,1962	1	4	0,7452
Dívky	123	2,3739	1	4	0,7369
Chlapci	92	2,1956	1	4	0,8371

Tabulka 6 - Komparace míry důležitosti hodnoty „ mít společenskou prestiž“

Průměr všech odpovědí na otázku číslo pět je 2,2976. Průměry odpovědí podle typu škol jsou téměř shodné. Nejčastější odpověď udávali studenti středních škol stupněm důležitosti 2 (56 respondentů), také žáci základních škol stupni důležitosti 2 udávaly nejvíce (46 respondentů). Chlapci (2,1956) udávali vyšší důležitost této hodnotě než dívky (2,3739). Tato hodnota patří mezi nejméně preferované hodnoty v dotazníku.



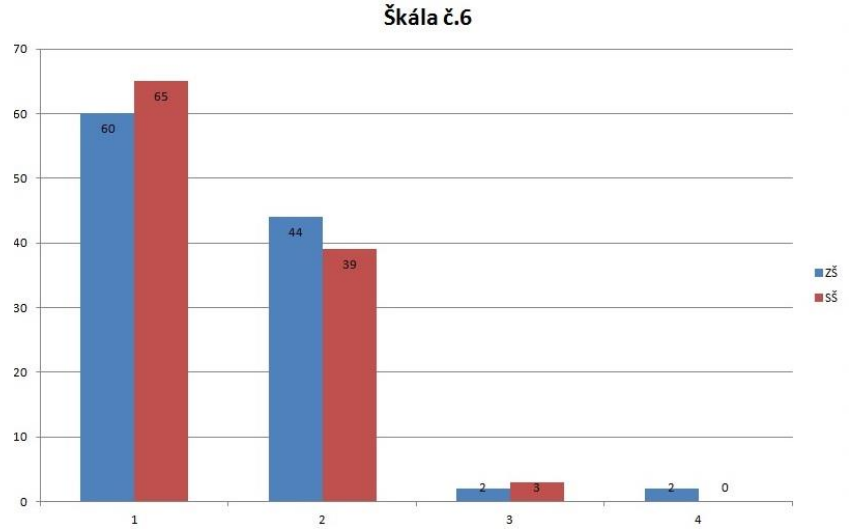
Graf 7 - Komparace míry důležitosti hodnoty „ mít společenskou prestiž“

Otázka č. 6 zjišťovala, jakou míru důležitosti přisuzují hodnotě „mít dobrou, zajímavou práci“ žáci 9. tříd základních škol a studenti maturitních ročníků středních škol.

Škála č.6	Počet odpovědí	Průměr	Maximum	Minimum	Směrodatná odchylka
Celkem	215	1,4605	1	4	0,59225
ZŠ	108	1,5	1	4	0,6339
SŠ	107	1,4205	1	3	0,55
Dívky	123	1,4878	1	4	0,6163
Chlapci	92	1,4239	1	3	0,5562

Tabulka 7 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít dobrou, zajímavou práci“

Průměr všech odpovědí na otázku číslo šest je 1,4605. Průměry odpovědí podle typu škol jsou téměř shodné. Ani mezi pohlavími není velký rozdíl. Z grafu 8 je zřejmé, že hodnotě “mít dobrou zajímavou práci“ přisoudilo nejvíce respondentů nejvyšší důležitost 1 (65 studentů středních škol a 60 žáků základních škol), 2 stupeň důležitosti zvolilo 44 žáků základních škol a 39 studentů středních škol, stupeň důležitosti 3 vybrali 3 respondenti ze středních škol a 2 žáci základních škol. Nejmenší důležitosti 4 zvolili jen 2 žáci základních škol.



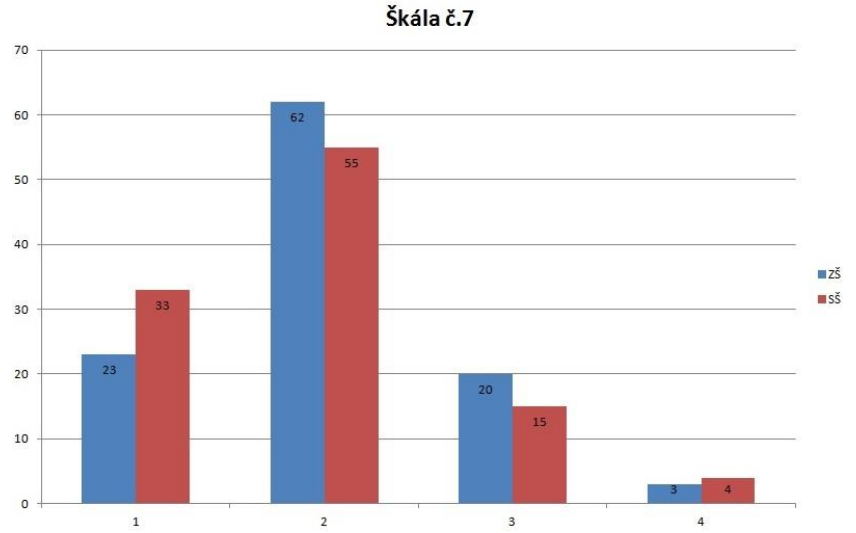
Graf 8 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít dobrou, zajímavou práci“

Otázka č. 7 zjišťovala, jakou míru důležitosti přisuzují hodnotě „mít vysoké materiální zajištění“ žáci 9. tříd základních škol a studenti středních škol.

Škála č.7	Počet odpovědí	Průměr	Maximum	Minimum	Směrodatná odchylka
Celkem	215	1,9674	1	4	0,74325
ZŠ	108	2,0277	1	4	0,7164
SŠ	107	1,9065	1	4	0,7713
Dívky	123	1,9918	1	4	0,7156
Chlapci	92	1,9347	1	4	0,7774

Tabulka 8 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít vysoké materiální zajištění“

Průměr všech odpovědí je 1,9674. Z tabulky 8 vyplývá, že průměry odpovědí podle typu škol jsou téměř shodné. Z grafu 9 je patrné, že nejčastěji vyjadřovali respondenti svůj souhlas stupněm důležitosti 2 (62 odpovědí žáků základních škol, 55 odpovědí studentů středních škol). Stupněm důležitosti 1 odpovědělo 23 žáků základních škol a 33studentů středních škol, míru důležitosti 3 zvolilo 20 žáků základních škol a 15 studentů středních škol, celkem 7 respondentů vybralo nejmenší stupeň důležitosti.



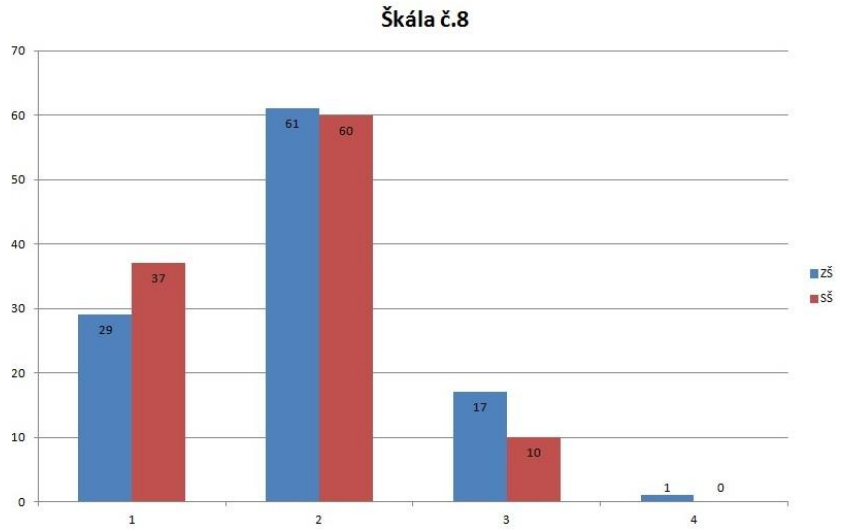
Graf 9 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít vysoké materiální zajištění“

Otázka č. 8 zjišťovala, jakou míru důležitosti přisuzují hodnotě „mít čas na své zájmy a koníčky“ žáci 9. tříd základních škol a studenti středních škol.

Škála č.8	Počet odpovědí	Průměr	Maximum	Minimum	Směrodatná odchylka
Celkem	215	1,8279	1	4	0,64926
ZŠ	108	1,9074	1	4	0,6772
SŠ	107	1,7476	1	3	0,6157
Dívky	123	1,9105	1	4	0,6116
Chlapci	92	1,7173	1	3	0,6808

Tabulka 9 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít čas na své zájmy a koníčky“

Průměr všech odpovědí na otázku číslo 8 je 1,8279. Z tabulky 9 vyplývá, že průměry odpovědí žáků základních škol a studentů středních škol jsou téměř shodné. Rozdíl je patrný podle pohlaví. Vyšší důležitost stanovili této hodnotě chlapci (1,7173) než dívky (1,9105). Z grafu číslo 10 je patrné, že nejvíce respondenti vyjádřili míru důležitosti hodnoty „mít čas na své zájmy a koníčky“ škálou 2 (61 žáků základních škol, 60 studentů středních škol). Nejvyšší míru důležitosti vybralo 29 žáků základních škol a 37 studentů středních škol. Míru důležitosti 3 zvolilo 17 žáků základních škol a 10 studentů středních škol. Jen jeden respondent zvolil nejnižší stupeň důležitosti (žák základní školy).



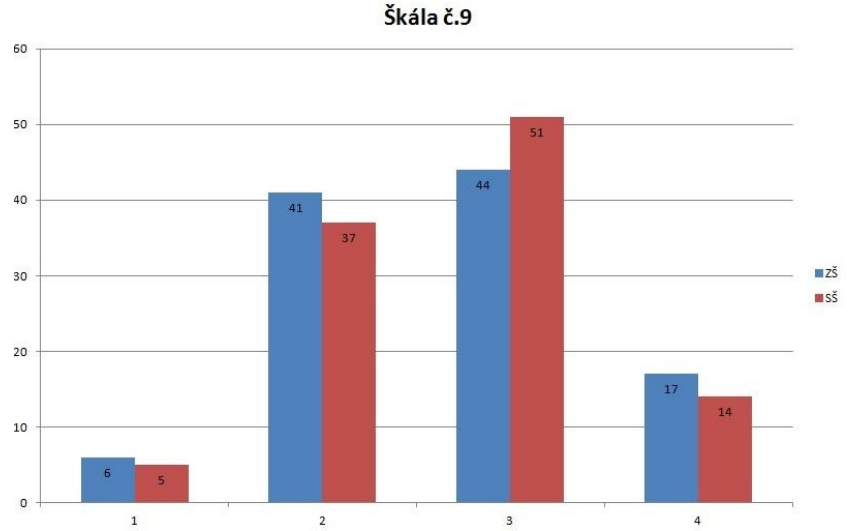
Graf 10 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít čas na své zájmy a koníčky“

Otázka č. 9 zjišťovala, jakou míru důležitosti přisuzují hodnotě „ podílet se na veřejné činnosti“ žáci 9. tříd základních škol a studenti maturitních ročníků středních škol.

Škála č.9	Počet odpovědí	Průměr	Maximum	Minimum	Směrodatná odchylka
Celkem	215	2,6791	1	4	0,78014
ZŠ	108	2,6666	1	4	0,8088
SŠ	107	2,6915	1	4	0,7574
Dívky	123	2,6585	1	4	0,7194
Chlapci	92	2,7065	1	4	0,8538

Tabulka 10 - Komparace míry důležitosti hodnoty „podílet se na veřejně prospěšné činnosti“

Průměr všech odpovědí na otázku číslo devět je 2,6791. Z tabulky číslo deset je patrné, že průměry odpovědí podle typu škol jsou téměř shodné. Také odpovědi podle pohlaví jsou téměř shodné. Z grafu číslo 11 vyplývá, že nejvíce respondentů ze základních škol i středních škol vyjádřilo míru důležitosti 3 (44 žáků základních škol a 51 studentů středních škol). Na základně získaných výsledků můžeme konstatovat, že respondenti nepřikládají této hodnotě vysokou míru důležitosti.



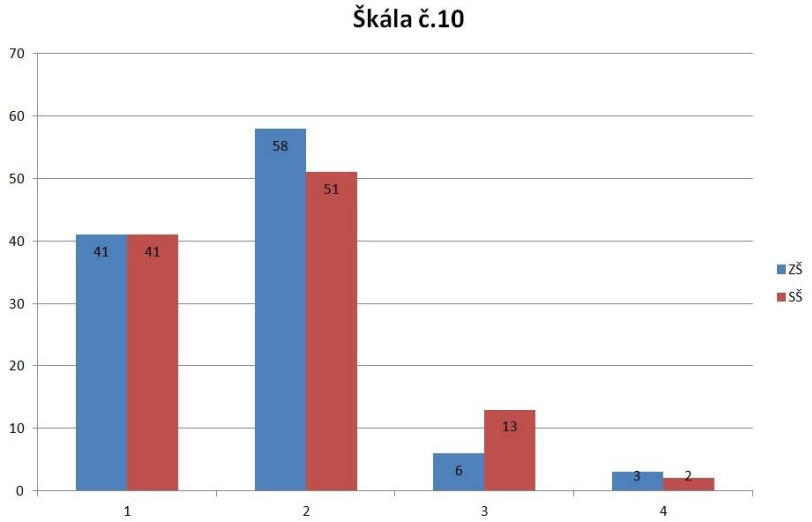
Graf 11 - Komparace míry důležitosti hodnoty „podílet se na veřejně prospěšné činnosti“

Otázka č. 10 zjišťovala, jakou míru důležitosti přisuzují hodnotě „ mít dobrou úroveň vzdělání“ žáci 9. tříd základních škol a studenti maturitních ročníků středních škol.

Škála č.10	Počet odpovědí	Průměr	Maximum	Minimum	Směrodatná odchylka
Celkem	215	1,7535	1	4	0,70853
ZŠ	108	1,7314	1	4	0,6918
SŠ	107	1,7757	1	4	0,7308
Dívky	123	1,6829	1	4	0,6288
Chlapci	92	1,8478	1	4	0,7931

Tabulka 11 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít dobrou úroveň vzdělání“

Průměr všech odpovědí na otázku číslo deset je 1,7535. Z tabulky 11 vyplývá, že průměry odpovědí podle typu škol jsou téměř shodné. Vyšší preferenci vyjádřily dívky (1,6829) než chlapci (1,8478). Z grafu číslo 12 je zřejmé, že vyšší prioritu této hodnoty vyjádřili žáci základních škol, než studenti středních škol. Míru důležitosti 1 zvolilo stejný počet respondentů (41) ze základních i středních škol, míru důležitosti 2 vybralo 58 žáků základních škol a 51 studentů středních škol. Stupněm důležitosti 3 odpovědělo 6 žáků základních škol a 3 studenti středních škol, nejnižší míru důležitosti udali 3 žáci základních škol a 2 studenti středních škol.



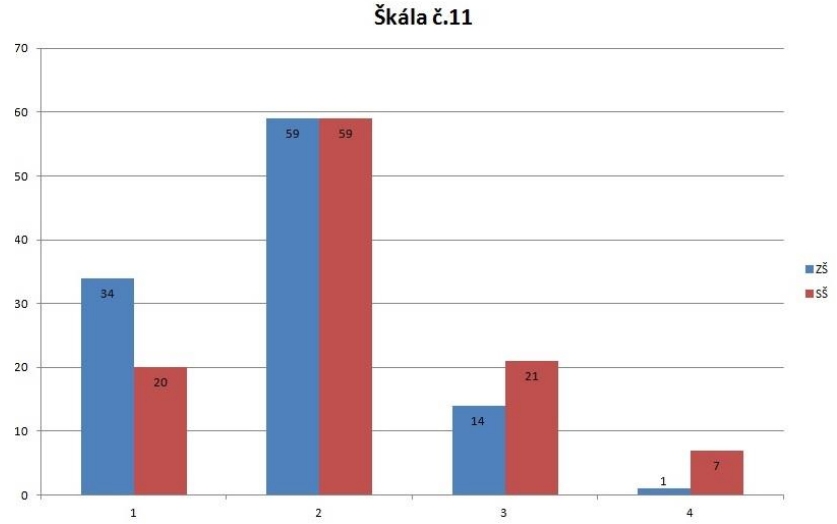
Graf 12 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít dobrou úroveň vzdělání“

Otázka č. 11 zjišťovala, jakou míru důležitosti přisuzují hodnotě „být užitečný lidem, společnosti“ žáci 9. tříd základních škol a studenti maturitních ročníků středních škol.

Škála č.11	Počet odpovědí	Průměr	Maximum	Minimum	Směrodatná odchylka
Celkem	215	1,986	1	4	0,75006
ZŠ	108	1,8333	1	4	0,6767
SŠ	107	2,1401	1	4	0,7944
Dívky	123	1,9593	1	4	0,7478
Chlapci	92	2,0217	1	4	0,7514

Tabulka 12 - Komparace míry důležitosti hodnoty „být užitečný lidem, společnosti“

Průměr všech odpovědí na otázku číslo jedenáct je 1,986. Z tabulky 12 vyplývá, že vyšší prioritu této hodnotě stanovili žáci základních škol (1,8333) než studenti středních škol (2,1401). Dívky (1,9593) vyjádřily vyšší důležitost hodnotě být užitečný lidem, společnosti než chlapci (2,0217). Z grafu číslo jedenáct je zřejmé, že nejvíce respondenti udávali míru důležitosti škálou 2. Shodný počet žáků základních škol i studentů středních škol (dohromady 118 respondentů).



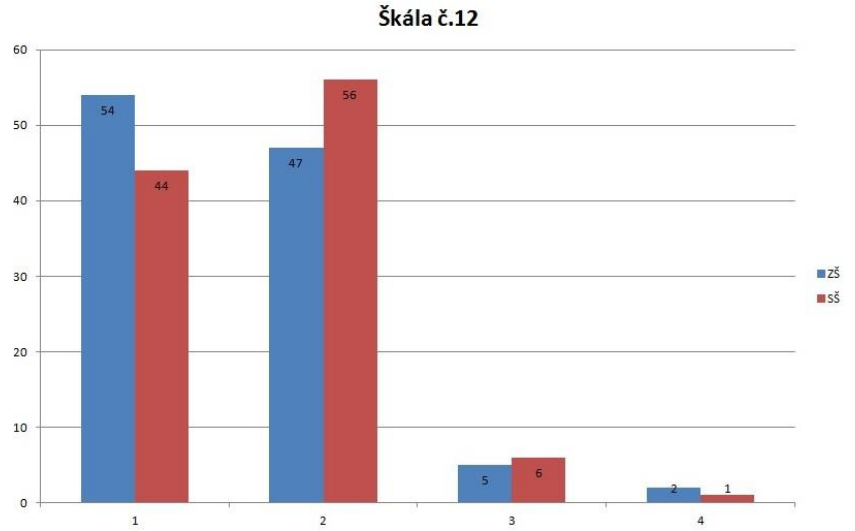
Graf 13 - Komparace míry důležitosti hodnoty „být užitečný lidem, společnosti“

Otázka č. 12 zjišťovala, jakou míru důležitosti přisuzují hodnotě “rozvíjet vlastní osobnost“ žáci 9. Tříd základních škol a studenti maturitních ročníků středních škol.

Škála č.12	Počet odpovědí	Průměr	Maximum	Minimum	Směrodatná odchylka
Celkem	215	1,6233	1	4	0,64873
ZŠ	108	1,5833	1	4	0,6715
SŠ	107	1,6635	1	4	0,6286
Dívky	123	1,6504	1	4	0,5978
Chlapci	92	1,5869	1	4	0,7094

Tabulka 13 - Komparace míry důležitosti hodnoty „ rozvíjet vlastní osobnost“

Průměr všech odpovědí na otázku číslo dvanáct je 1,6233. Z tabulky 14 vyplývá, že průměry odpovědí žáků základních škol (1,5833) i studentů středních škol (1,6635) jsou téměř shodné. Stejně tak i průměry odpovědí chlapců (1,5869) a dívek (1,6504) jsou téměř shodné. Z grafu 12 je patrné, že žáci základních škol nejčastěji udávaly nejvyšší důležitost (1 = 54 respondentů, studenti středních škol udávaly nejčastěji 2 (56 respondentů).



Graf 14 - Komparace míry důležitosti hodnoty „ rozvíjet vlastní osobnost“

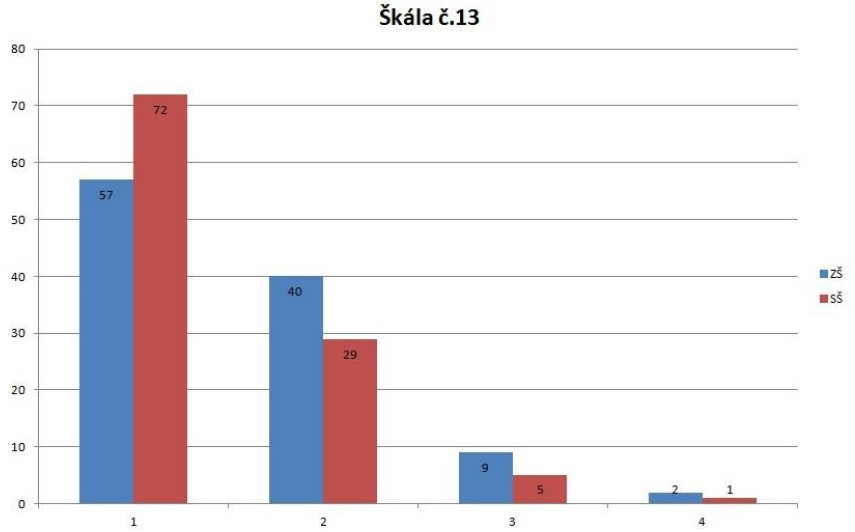
Otázka č. 13 zjišťovala, jakou míru důležitosti přisuzují hodnotě “žít svobodně – v demokracii“ žáci 9. tříd základních škol a studenti maturitních ročníků středních škol.

Škála č.13	Počet odpovědí	Průměr	Maximum	Minimum	Směrodatná odchylka
Celkem	215	1,493	1	4	0,6811
ZŠ	108	1,5925	1	4	0,7239
SŠ	107	1,3925	1	4	0,6258
Dívky	123	1,4796	1	4	0,6545
Chlapci	92	1,5108	1	4	0,7146

Tabulka 14 - Komparace míry důležitosti hodnoty „žít svobodně“

Průměr všech odpovědí na otázku číslo třináct je 1,493. Z tabulky 14 je patrné, že vyšší důležitost hodnotě „žít svobodně“ udávají studenti maturitních ročníků středních škol (1,3925), nižší důležitost této hodnotě přikládají žáci základních škol (1,5925). Průměry odpovědí podle pohlaví jsou téměř shodné (chlapci 1,5108; dívky 1,4796)

Z grafu 15 vyplývá, že nejvíce respondenti udávali míru důležitosti 1 (57 žáků základních škol a 72 studentů středních škol). Míru důležitosti 2 uvedlo 40 žáků základních škol a 29 studentů středních škol. Míru důležitosti 3 zvolilo 9 žáků základních škol a 5 studentů středních škol a nejmenší míru důležitosti vybrali 2 žáci základních škol a 1 student SŠ.



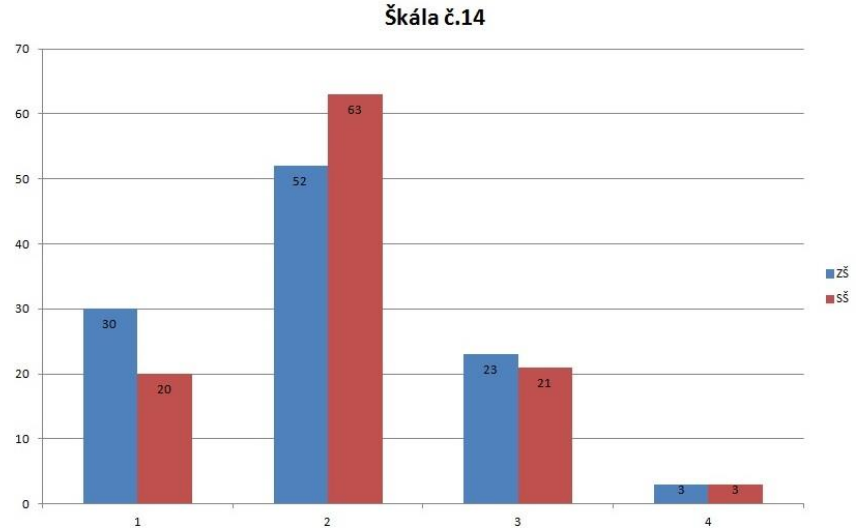
Graf 15 - Komparace míry důležitosti hodnoty „žít svobodně“

Otázka č. 14 zjišťovala, jakou míru důležitosti přisuzují hodnotě “zdravé životní prostředí“ žáci 9. tříd základních škol a studenti maturitních ročníků středních škol.

Škála č.14	Počet odpovědí	Průměr	Maximum	Minimum	Směrodatná odchylka
Celkem	215	2,0279	1	4	0,7403
ZŠ	108	1,9907	1	4	0,7793
SŠ	107	2,0654	1	4	0,704
Dívky	123	2	1	4	0,6747
Chlapci	92	2,0652	1	4	0,8183

Tabulka 15 - Komparace míry důležitosti hodnoty „pečovat o životní prostředí“

Průměr všech odpovědí na otázku čtrnáct je 2,0279. Z tabulky 15 je patrné, že odpovědi respondentů podle typu škol jsou téměř shodné. Také odpovědi podle typu pohlaví jsou téměř shodné. Z grafu čtrnáct vyplývá, že nejvíce respondentů zadalo důležitost hodnoty „zdravé životní prostředí“ prostřednictvím míry důležitoti 2 (52 respondentů základních škol a 63 respondentů středních škol). Další pořadí podle počtu odpovědí: mírou důležitosti 1 odpovědělo 30 respondentů ze základních škol a 20 respondentů ze středních škol. Třetí pořadí důležitosti obsadila míra důležitosti 3, kterou zvolilo 23 respondentů ze základních škol a 21 respondentů ze středních škol. Nejmenší důležitost této hodnotě udali shodně 3 respondenti ze základních škol a 3 respondenti ze středních škol.



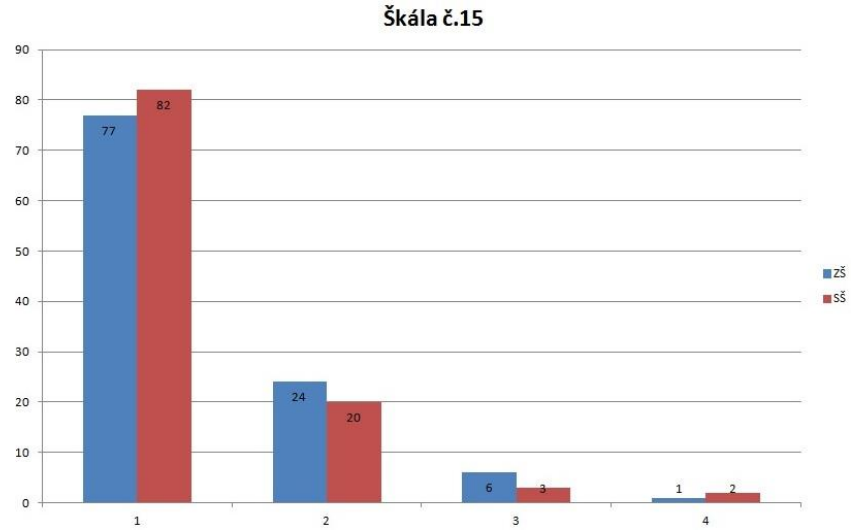
Graf 16 - Komparace míry důležitosti hodnoty „pečovat o životní prostředí“

Otázka č. 15 zjišťovala, jakou míru důležitosti přisuzují hodnotě “žít v míru, bez válek“ žáci 9. tříd základních škol a studenti maturitních ročníků středních škol.

Škála č.15	Počet odpovědí	Průměr	Maximum	Minimum	Směrodatná odchylka
Celkem	215	1,332	1	4	0,62339
ZŠ	108	1,3611	1	4	0,6333
SŠ	107	1,299	1	4	0,6175
Dívky	123	1,2113	1	4	0,4979
Chlapci	92	1,4891	1	4	0,7297

Tabulka 16 - Komparace míry důležitosti hodnoty „žít v míru, bez válek“

Průměr všech odpovědí na otázku číslo patnáct je 1,332. Z tabulky 15 vyplývá, že průměry odpovědí podle typu škol jsou téměř shodné. Z grafu je patné, že nejčastěji respondenti udávali míru důležitosti 1 = nejvyšší důležitost (77 respondentů ze základních škol a 82 respondentů ze středních škol). Míru důležitosti 2 uvedlo 24 žáků základních škol a 20 studentů středních škol, míru důležitosti 3 zvolilo 6 respondentů základních škol a 3 respondenti středních škol. Nejmenší míru důležitosti vybral 1 žák ze základní školy a 2 studenti ze střední školy.



Graf 17 - Komparace míry důležitosti hodnoty „žít v míru, bez válek“

6.2 Porovnání škálových otázek

Abychom mohli rozhodnout, jak těsně spolu souvisí odpovědi žáků 9. tříd základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol, seřadíme výsledky odpovědí jednotlivých škol do pořadí podle získaných průměrů hodnot. Pro toto výzkumné šetření použijeme Spearmanův koeficient pořadové korelace, který nám umožní stanovit, jak jsou vytvořená pořadí podobná a tím také určíme, jak těsná je souvislost mezi nimi.

Nejprve seřadíme pořadí hodnot, první pořadí je přiřazeno hodnotě, které respondenti stanovili nejvyšší důležitost. Jedná se o nejnižší průměr dané hodnoty, protože míře důležitosti 1 byla stanovena nejvyšší důležitost.

	Průměr ZŠ	Průměr SŠ	Pořadí podle preferencí ZŠ	Pořadí podle preferencí SŠ	d	d²
Škála č. 1	1,148148	1,149533	1	2	-1	1
Škála č. 2	1,657407	1,523364	8	7	1	1
Škála č. 3	1,148148	1,093458	2	1	1	1
Škála č. 4	1,500000	1,383178	4,5	4	0,5	0,25
Škála č. 5	2,398148	2,196262	14	14	0	0
Škála č. 6	1,500000	1,420561	4,5	6	-1,5	2,25
Škála č. 7	2,027778	1,906542	13	11	2	4
Škála č. 8	1,907407	1,747664	11	9	2	4
Škála č. 9	2,666667	2,691589	15	15	0	0
Škála č. 10	1,731481	1,775701	9	10	-1	1
Škála č. 11	1,833333	2,140187	10	13	-3	9
Škála č. 12	1,583333	1,663551	6	8	-2	4
Škála č. 13	1,592593	1,392523	7	5	2	4
Škála č. 14	1,990741	2,065421	12	12	0	0
Škála č. 15	1,361111	1,299065	3	3	0	0
					Σ	31,5

Tabulka 17 - Výpočet Spearmanova koeficientu pořadové korelace

Koeficient může nabývat hodnot od 0 do +1 nebo 0 do -1. Hodnota 0 by vypovídala o tom, že mezi srovnávanými jevy není závislost. Čím více se hodnota koeficientu korelace blíží hodnotě 1 (nebo -1), tím těsnější je srovnávaný vztah.

Získaná data dosadíme do vzorce:

$$r_s = 1 - \frac{6 \cdot \sum d^2}{n \cdot (n^2 - 1)} = 1 - \frac{6 \cdot 31,5}{15 \cdot (15^2 - 1)} = 0,94375$$

Na základě výsledku můžeme konstatovat, že výsledky srovnávaných hodnot podle typu škol jsou podobné, je velmi vysoká souvislost mezi nimi.

6.3 Výsledky otázek dotazníku č. 16 - 22

Otázka číslo 16 zjišťovala, zda respondentům nějaké důležité hodnoty v otázkách 1-15 chyběly.

Odpověď - ZŠ	Počet odpovědí
Bez alkoholu, drog	1
být šťastný	1
Dobrý pocit z věcí, které dělám	1
Hudba	3
Hudební relaxace - hudba	1
Mít pestrý sexuální život	1
Respekt k druhým lidem	1
Smích	1
Spokojenost,štěstí	1
Nevyplněno	97
Celkem	**108**

Tabulka 18 - Chybějící hodnoty v otázkách 1-15 podle žáků ZŠ

Odpověď - SŠ	Počet odpovědí
Jít si za snem - dosáhnout něčeho	1
Láska, uznání, slušné chování	1
Sex, zábava	1
štěstí, spokojenost s životem	1
Víra	1
Nevyplněno	102
Celkem	**107**

Tabulka 19 - Chybějící hodnoty v otázkách 1-15 podle studentů SŠ

Z tabulky 18 je zřejmé, že 4 žáci základních škol doplnili: hudbu, ostatní hodnoty doplnil vždy jeden respondent. Na základě toho usuzujeme, že byly druhy stěžejních hodnot do výzkumu (předem definované hodnoty v otázkách 1-15) zvoleny správně.

Z tabulky 19 vyplývá, že jen 5 respondentů ze středních škol doplnilo svou odpověď. Tyto odpovědi získaly jen 1 četnost.

Otázka číslo 17 zjišťovala, které hodnoty jsou pro respondenty nejdůležitější.

Jedná se o otevřenou otázku, kde se doplňovaly hodnoty na základě vlastního uvážení podle pořadí. Pořadí 1 byla přiřazena nejvyšší důležitost. Tato otázka byla zvolena ke kvalitativnímu dokreslení výsledků škálových otázek 1-15.

Žebříček hodnot ZŠ									
Hodnota na 1 pořadí	Počet zvolení	Hodnota na 2 pořadí	Počet zvolení	Hodnota na 3 pořadí	Počet zvolení	Hodnota na 4 pořadí	Počet zvolení	Hodnota na 5 pořadí	Počet zvolení
Rodina	42	rodina	33	přátelé, známí	19	dobrá, zajímavá práce	20	materiální zajištění	19
Zdraví	40	Zdraví	22	Dobrá, zajímavá práce	14	přátelé, známí	17	Zájmy a koníčky	12
Přátelé, známí	4	Dobrá, zajímavá práce	10	Rodina	14	vzdělání	13	Mír	10
Vzdělání	4	Přátelé, známí	9	Zájmy a koníčky	10	Zájmy a koníčky	9	Dobrá, zajímavá práce	8
Dobrá, zajímavá práce	3	životní partner	8	Životní partner	10	Rozvoj vlastní osobnosti	7	nevyplněno	8
Zájmy, koníčky	3	vzdělání	7	Materiální zajištění	9	materiální zajištění	6	přátelé, známí	8
Životní partner	3	Materiální zajištění	6	Vzdělání	9	nevyplněno	6	Užitečnost lidem	8
mír	2	nevyplněno	3	Zdraví	9	Svoboda	6	Svoboda	7
nevyplněno	2	Zájmy a koníčky	3	Mír	5	mír	5	vzdělání	7
svoboda	1	mír	2	nevyplněno	3	Rodina	5	Zdraví	6
Užitečnost lidem	1	Životní prostřední	2	spokojenost	2	Zdraví	5	Životní prostředí	4
Víra	1	Láska	1	Svoboda	2	Životní partner	4	Rozvoj vlastní osobnosti	3
Život	1	Užitečnost lidem	1	rozvoj osobnosti	1	Životní prostředí	3	Společenská prestiž	3
Životní prostředí	1	Víra	1	Užitečnost lidem	1	Užitečnost lidem	1	láska	2
						víra	1	Rodina	2
								Životní partner	1

Tabulka 20 - Preference hodnot žáků 9. tříd základních škol

Z tabulky 20 je zřejmé, že na prvním místě žebříčku hodnot s téměř shodným počtem zvolení se umístily hodnoty rodina a zdraví. Další hodnoty měly pouze řádově do pěti zvolení.

Na druhém místě je situace obdobná jako na prvním místě, nejvýše se opět umístily hodnoty rodina a zdraví, část zvolení získaly i další hodnoty: dobrá a zajímavá práce, přátelé a známí, životní partner, vzdělání a materiální zajištění. Další hodnoty získaly od respondentů do pěti zvolení.

Od třetího pořadí níže se hodnoty navzájem střídají s obdobným počtem zvolení. Jedná se o hodnoty: přátelé a známí, dobrá a zajímavá práce, zájmy a koníčky, životní partner a materiální zajištění, vzdělání a mír.

Žebříček hodnot SŠ									
Hodnota na 1 pořadí	Počet zvolení	Hodnota na 2 pořadí	Počet zvolení	Hodnota na 3 pořadí	Počet zvolení	Hodnota na 4 pořadí	Počet zvolení	Hodnota na 5 pořadí	Počet zvolení
Zdraví	39	rodina	37	Zdraví	18	přátelé, známí	18	Zájmy a koníčky	16
Rodina	37	zdraví	21	Dobrá, zajímavá práce	17	dobrá, zajímavá práce	16	Materiální zajištění	13
Životní partner	11	Dobrá, zajímavá práce	13	přátelé, známí	17	Zájmy a koníčky	15	svoboda	13
Dobrá, zajímavá práce	4	životní partner	8	Materiální zajištění	12	vzdělání	14	Dobrá, zajímavá práce	11
Materiální zajištění	4	Materiální zajištění	7	rodina	10	materiální zajištění	12	Mír	11
nevyplněno	4	Přátelé, známí	7	Životní partner	10	Rodina	5	přátelé, známí	10
svoboda	2	nevyplněno	4	vzdělání	8	mír	4	Rozvoj vlastní osobnosti	6
Vzdělání	2	láska	2	Mír	4	nevyplněno	4	Užitečnost lidem	5
Láska	1	mír	2	nevyplněno	4	Rozvoj vlastní osobnosti	4	Životní partner	5
Rozvoj vlastní osobnosti	1	svoboda	2	Zájmy a koníčky	3	svoboda	4	nevyplněno	4
Víra	1	Bezpečí	1	Svoboda	2	Životní partner	4	Vzdělání	4
Život	1	Rozvoj osobnosti	1	rozvoj osobnosti	1	zdraví	3	zdraví	4
		Užitečnost lidem	1	spokojenost	1	Užitečnost lidem	2	rodina	2
		Vzdělání	1			Láska	1	společenská prestiž	2
						Životní prostředí	1	životní prostředí	1

Tabulka 21 - Preference hodnot studentů maturitních ročníků středních škol

Z tabulky 21 je zřejmé, že u studentů středních škol je situace obdobná.

Opět se na prvním místě umístily hodnoty rodina a zdraví. Rozdíl oproti respondentům základních škol je, že studenti středních škol preferují více zdraví než rodinu. Nad 10 hlasů se umístila také hodnota životního partnera.

Na druhém pořadí se opět umísťují hodnoty rodina a zdraví, doplněny o hodnotu dobrá a zajímavá práce.

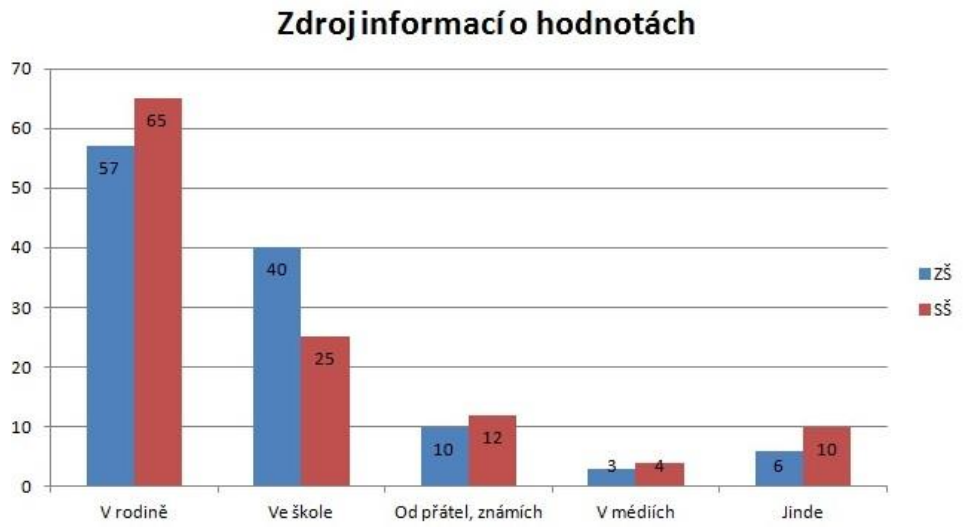
Od třetího pořadí níže se střídají hodnoty: zdraví, dobrá a zajímavá práce, přátelé a známí, materiální zajištění, životní partner, zájmy a koníčky, vzdělání.

Oba typy škol shodně na prvním místě zvolily zdraví a rodinu, následované hodnotami dobrá a zajímavá práce, přátelé a známí.

Z výše uvedeného vyplývá, že prioritními hodnotami jsou zdraví a rodina, stejně jako u výsledků dotazníků Likertových škál. Zajímavým zjištěním je, že v Likertových škálách se na třetím pořadí umístil mír (bez válek), ale v odpovědích otázky 17 se tato hodnota mezi 5 prioritních hodnot nedostala.

Otázka číslo 18 zjišťovala, kde se respondenti nejvíce dozvěděli o hodnotách.

Tato otázka měla předem definované odpovědi: v rodině; ve škole; od přátel, známých; v médiích a jinde (zde respondenti doplňovali odpověď). Výsledky odpovědí na tuto otázku jsou pro větší přehlednost zpracovány grafem.



Graf 18 - Zdroje informací o hodnotách

Z grafu 16 je zřejmé, že pořadí subjektů, kde se respondenti nejvíce dovídají o hodnotách, podle druhu školy je stejné. Rodina je místem, kde se žáci 9. tříd základních škol i studenti středních škol nejvíce dovídají o hodnotách. Tuto odpověď zvolilo celkem 122 respondentů. Druhým nejdůležitějším subjektem, kde jsou zprostředkovány informace o hodnotách, je škola (celkem 65 respondentů), třetí pořadí = od přátel, známých (celkem 22 respondentů), čtvrté pořadí obsadily média (celkem 7 respondentů) a jinou odpověď zvolilo 16 respondentů. Převážně se jednalo o odpověď, že se respondenti o hodnotách dovídají z okolí (ze společnosti).

Otázka číslo 19 zjišťovala, kdo je pro žáky základních škol a studenty středních škol z hlediska hodnot vzorem.

Tato otázka byla otevřená, respondenti mohli sami doplnit svou odpověď. Protože jsme získali hodně velký rozsah odpovědí, definovali jsme kategorie (viz tabulky).

Vzory hodnot - ZŠ	Počet zvolení	
Bratr	1	49
Děda	3	
Matka	7	
Otec	5	
Rodiče/Rodina	33	
Sportovci	9	16
Osobnosti	7	
Přátelé	5	
Učitelé	2	
Nikdo	5	
Sám	1	
Slušný člověk	1	
Všichni v okolí	1	
Život	1	
Nevyplněno	27	
Celkem	**108**	

Tabulka 23 - Vzory z hlediska hodnot žáků ZŠ

Vzory hodnot - SŠ	Počet zvolení	
Matka	14	48
Rodiče / Rodina	22	
Otec	8	
Stýc	2	
Bratr	1	
Děda	1	
Sportovci	6	13
Osobnosti	7	
Nevyplněno	23	
Nikdo	14	
Sám	4	
Přátelé	3	
Ježíš	1	
Dospělí	1	
Celkem	**107**	

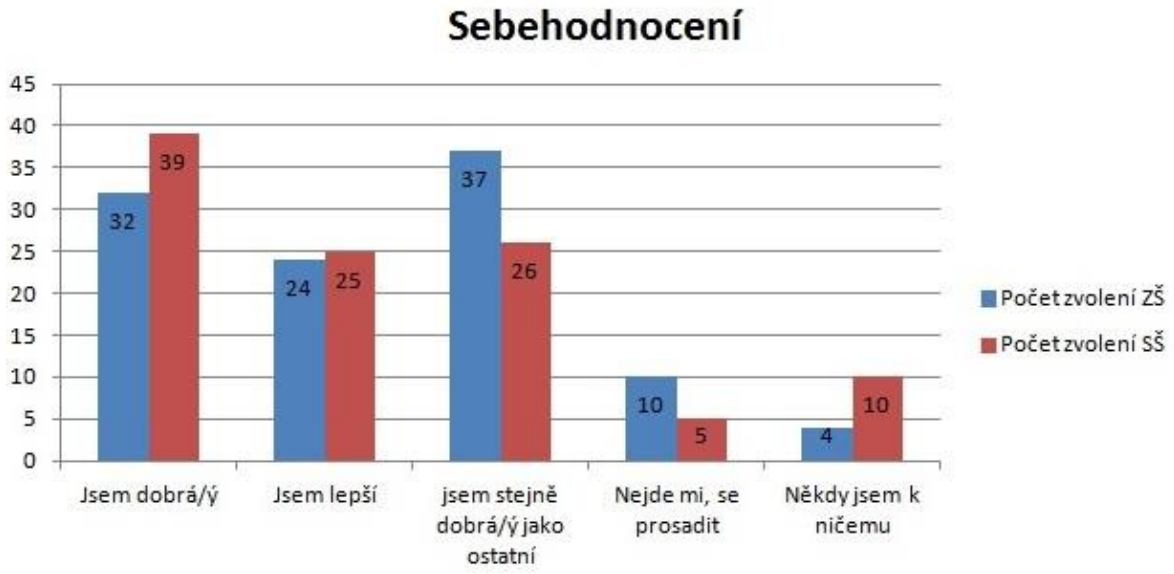
Tabulka 22 - Vzory z hlediska hodnot studentů SŠ

Z tabulek 22 a 23 je zřejmé, že pro respondenty z obou typů škol jsou nejčastějším vzorem (z hlediska hodnot) rodinní příslušníci. Dále jsou to sportovci a známé osobnosti. Mezi jme-

nované sportovce patří například: fotbalisté Eden Hazard, Lionel Messi, Christiano Ronaldo, Petr Čech, David Backham, hokejista Jaromír Jágr, žokej Josef Váňa. Mezi osobnosti, které jsou z hlediska hodnot vzorem, patří: z historie například Jan Werich nebo T. G. Masaryk. Dále například: Ježíš, Dalajláma, George Soros (finančník, antropolog), Abdal Fatah Sisí (egyptský maršál a politik), Nick Davies (novinář, spisovatel) nebo například Arnold Schwarzeneger.

Otázka číslo 20 zjišťovala, jaké sebehodnocení mají studenti maturitních ročníků středních škol a žáci 9. tříd základních škol.

Sebehodnocení se utváří na základě sebepojetí. (Tato otázka byla konstruována na základě autora Kopřivy et al.). Odpovědi byly předem definovány, respondenti výzkumu vybírali z 5 možných tvrzení. (1. tvrzení: v některých činnostech jsem lepší než ostatní a 2. tvrzení: mám pocit, že mám řadu dobrých vlastností, bychom mohli považovat jako vyšší sebehodnocení. 3 tvrzení: Jsem schopen/a dělat věci jako většina ostatních, bychom mohli považovat jako průměrné sebehodnocení. 4 tvrzení: pokaždé, když se pokusím prosadit, něco mě zabrzdí a 5 tvrzení: občas mívám pocit, že jsem k ničemu, bychom mohli považovat jako nízké sebehodnocení). Výsledky zpracování odpovědí z dotazníku jsou zpracovány grafem.



Graf 19 - Sebehodnocení žáků základních škol a studentů středních škol

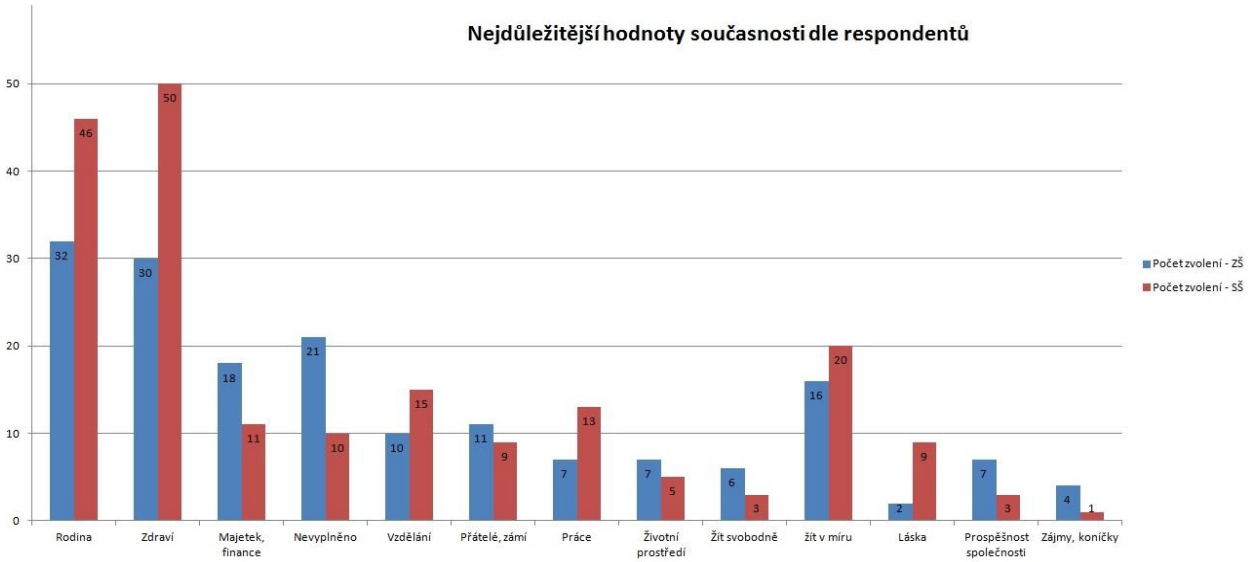
Z grafu 17 je zřejmé, že vyšší sebehodnocení mají studenti středních škol. (v odpovědi s vyšším sebehodnocením (v některých činnostech jsem lepší než ostatní) odpovědělo 25 studentů středních škol a 24 žáků základních škol). Druhé nejvyšší sebehodnocení (jsem

dobrý) zvolilo 39 studentů středních škol a 32 žáků základních škol. Průměrné sebehodnocení (jsem stejně dobrý/á jako ostatní) zvolilo 37 žáků základních škol (nejvyšší četnost ze všech tvrzení za základní školy) a 26 studentů středních škol. Čtvrté pořadí (pokaždé, když se pokusím se prosadit, něco mě zabrzdí) zvolilo 10 žáků základních škol a 5 studentů středních škol. Nejnižší četnost odpovědí získalo tvrzení (občas mívám pocit, že jsem k ničemu). Toto tvrzení zvolilo 10 studentů středních škol a 4 žáci základních škol.

Pozitivním výstupem odpovědí této otázky je, že respondenti základních škol mají převážně průměrné sebehodnocení, u starších respondentů je možno sledovat vývojový posun k lepšímu sebehodnocení.

Otázka číslo 21 zjišťovala, které hodnoty považují respondenti výzkumu v současnosti za nejdůležitější.

Výsledky jsou pro lepší přehlednost zpracovány grafem.

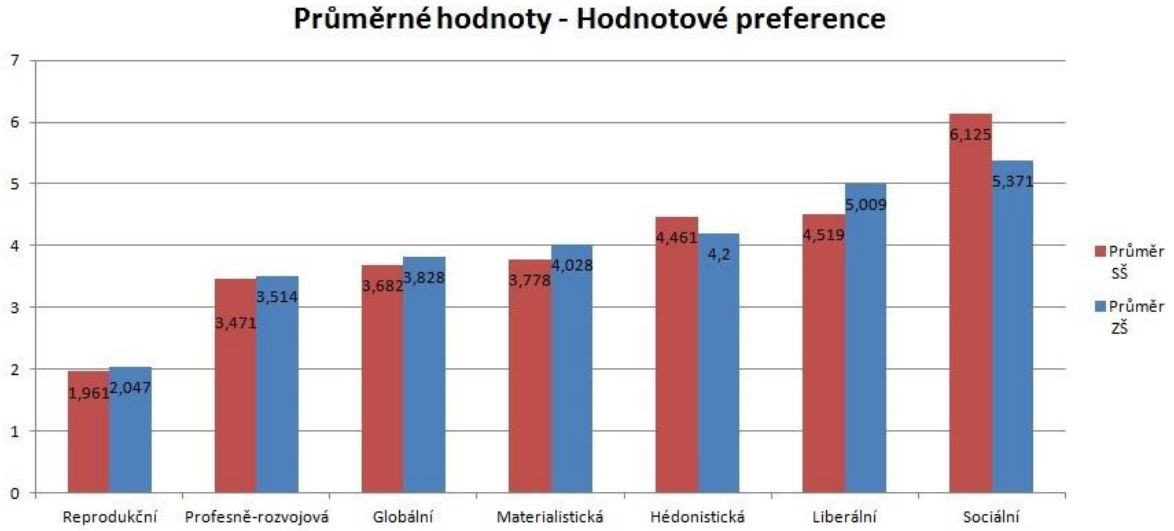


Graf 20 - Nejdůležitější hodnoty současnosti dle žáků ZŠ a studentů SŠ

Výsledky dotazníkové otázky číslo 21 opětovně potvrdily odpovědi škálových otázek 1-15 a otevřené otázky dotazníku číslo 17. Nejvyšší prioritu získaly hodnoty: mít spokojenou rodinu a děti; být zdravý. Další pořadí získaly hodnoty: žít v míru, mít vysoké materiální zajištění, mít dobrou úroveň vzdělání, mít dobré přátele, známé.

Otázka číslo 22 komparovala preferenci hodnotových orientací žáků 9. tříd základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol.

Respondenti výzkumu sestavovali řebříček hodnotových orientací z předem definovaných 7 možností. Pořadí 1 byla stanovena nejvyšší důležitost. U každé orientace je vysvětleno, které hodnoty jsou zde zařazeny. Tato otázka byla konstruována na základě autora Petra Saka (2000, s. 78 – 80) a jeho definování hodnotových orientací. Výsledky jsou pro větší přehlednost zpracovány grafem 19.



Graf 21 - Komparace hodnotových orientací žáků 9. tříd základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol.

Na základě stanoveného pořadí respondentů, jsme podle hodnotových orientací vypočítali průměr. Podle průměru byl sestaven graf i sestavena tabulka pořadí. Záměrem komparace byl výpočet Spearmanova koeficientu pořadové korelace, abychom zjistili, zda je u těchto respondentů hodnotová orientace stejná či rozdílná a posoudit těsnost vztahu mezi nimi. Tento výpočet nebylo již potřebné udělat, protože (jak uvádí tabulka 24), pořadí hodnotových orientací podle typu škol je shodné.

Hodnotové orientace	Průměr SŠ	Průměr ZŠ	Pořadí SŠ	Pořadí ZŠ
Reprodukční	1,961	2,047	1	1
Profesně-rozvojová	3,471	3,514	2	2
Globální	3,682	3,828	3	3
Materialistická	3,778	4,028	4	4
Hédonistická	4,461	4,2	5	5
Liberální	4,519	5,009	6	6
Sociální	6,125	5,371	7	7

Tabulka 24 - Komparace hodnotové orientace žáků 9. tříd ZŠ a studentů maturitních ročníků SŠ.

6.4 Testování hypotéz

V následující kapitole ověřujeme hypotézy, které jsme stanovili v kapitole 5.5.

Konkrétně se jedná o tyto výzkumné otázky a hypotézy:

1. **Jaký má význam hodnota „ mít dobrou, zajímavou práci“ pro žáky 9. tříd základních škol a studenty maturitních ročníků středních škol?**

H0: Preference hodnoty „mít dobrou, zajímavou práci“ je u žáků 9. tříd základních škol i u studentů maturitních ročníků středních škol stejná.

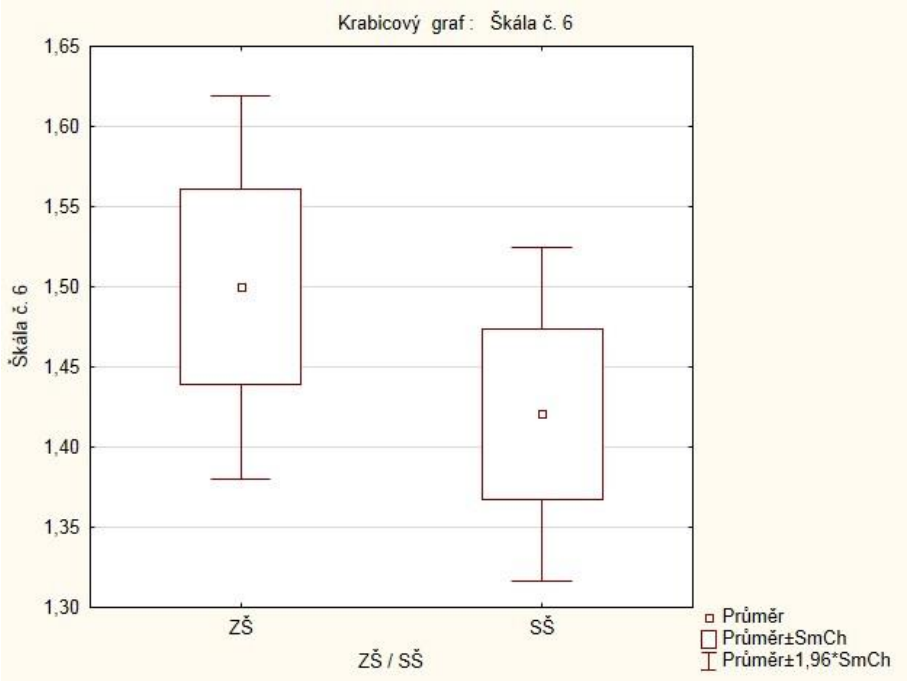
HA: Hodnotu „mít dobrou, zajímavou práci“ budou preferovat více studenti maturitních ročníků středních škol než žáci 9. tříd základních škol.

Pro zjištění preference žáků 9. tříd základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol jsme vycházeli z otázky číslo šest v dotazníku a získaných odpovědí vyjádřených průměrnou hodnotou. Z tabulky 25 a grafu 22 vyplývá, že **neexistují statisticky významné rozdíly v preferenci hodnoty „mít dobrou, zajímavou práci“ mezi žáky 9. tříd základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol.** ($p = 0{,}3277$; $p > 0{,}05$). Zamítáme tedy hypotézu, že studenti maturitních ročníků středních škol preferují hodnotu „mít dobrou, zajímavou práci“ více než žáci 9. tříd základních škol.

t-testy; grupováno:ZŠ / SŠ (Diplomka_data)
Skup. 1: ZŠ
Skup. 2: SŠ

	Průměr ZŠ	Průměř SŠ	t	sv	p	Poč. plat. ZŠ	Poč. plat. SŠ	Sm. Odch. ZŠ	Sm. Odch. SŠ	F-rozměr Rozptyly	p Rozptyly
Škála č. 6	1,500000	1,420561	0,98099	213	0,327713	108	107	0,633932	0,550084	1,328089	0,144957

Tabulka 25 - Porovnání preference hodnoty „mít dobrou, zajímavou práci“ mezi žáky ZŠ a studenty SŠ



Graf 22 - Porovnání preference hodnoty „mít dobrou, zajímavou práci“ mezi žáky ZŠ a studenty SŠ

2. **Jaký má význam hodnota „ mít vysoké materiální zajištění“ pro žáky 9. tříd základních škol a studenty maturitních ročníků středních škol?**

H0: Preference hodnoty „mít vysoké materiální zajištění“ je u žáků 9. tříd základních škol i u studentů maturitních ročníků stejná.

HA: Hodnotu „mít vysoké materiální zajištění“ budou preferovat více žáci 9. tříd základních škol než studenti maturitních ročníků středních škol.

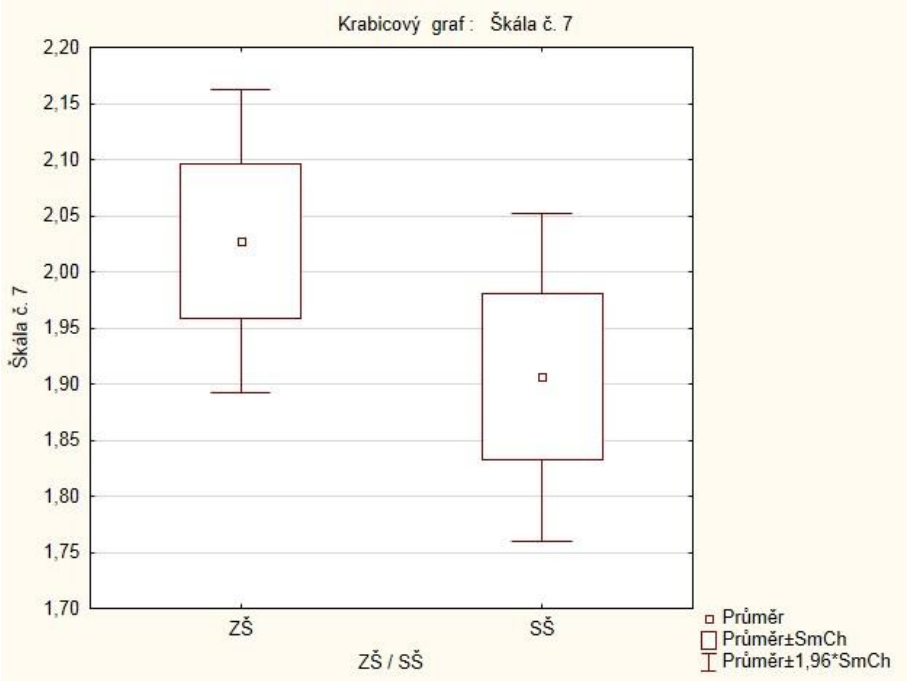
Pro zjištění preference žáků 9. tříd základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol jsme vycházeli z otázky číslo 7 v dotazníku a získaných odpovědí vyjádřených průměrnou hodnotou. Z tabulky 26 a grafu 23 vyplývá, že **neexistují statisticky významné rozdíly v preferenci hodnoty „mít vysoké materiální zajištění“ mezi žáky 9. tříd základních**

škol a studentů maturitních ročníků středních škol. (p = 0,2337; p > 0,05). Zamítáme tedy hypotézu, že žáci 9. tříd základních škol preferují hodnotu „mít vysoké materiální zajištění " více než studenti maturitních ročníků středních škol.

t-testy; grupováno:ZŠ / SŠ (Diplomka_data)
Skup. 1: ZŠ
Skup. 2: SŠ

	Průměr ZŠ	Průměr SŠ	t	sv	p	Poč. plat. ZŠ	Poč. plat. SŠ	Sm. Odch. ZŠ	Sm. Odch. SŠ	F-rozměr Rozptyly	p Rozptyly
Škála č. 7	2,027778	1,906542	1,19425	213	0,233707	108	107	0,716408	0,771334	1,159218	0,446891

Tabulka 26 - Porovnání preference hodnoty „mít vysoké materiální zajištění" mezi žáky ZŠ a studenty SŠ



Graf 23 - Porovnání preference hodnoty „mít vysoké materiální zajištění" mezi žáky ZŠ a studenty SŠ

3. **Jaký má význam hodnota „ mít čas na své zájmy a koníčky" pro žáky 9. tříd základních škol a studenty maturitních ročníků středních škol?**

H0: Preference hodnoty „mít čas na své zájmy a koníčky" je u žáků 9. tříd základních škol i u studentů maturitních ročníků stejná.

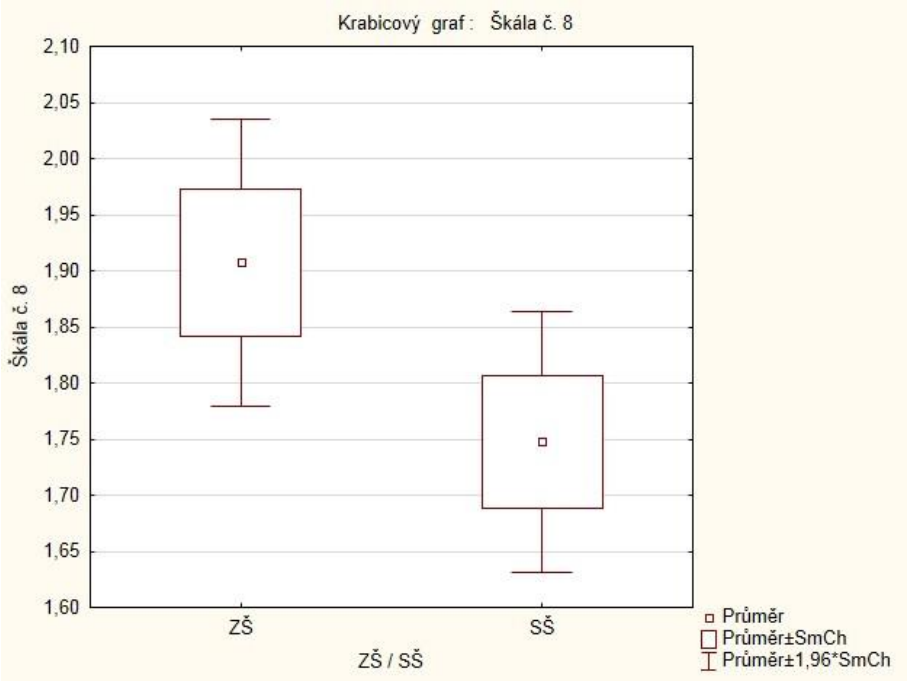
HA: Hodnotu „mít čas na své zájmy a koníčky" budou preferovat více studenti maturitních ročníků středních škol než žáci 9. tříd základních škol.

Pro porovnání preference této hodnoty jsme vycházeli z otázky číslo 8 v dotazníku a získaných odpovědí vyjádřených průměrnou hodnotou. Z tabulky číslo 27 a grafu 24 vyplývá, **že neexistují statisticky významné rozdíly v preferenci hodnoty „mít čas na své zájmy koníčky“ mezi žáky 9. tříd základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol.** ($p = 0{,}0718$; $p > 0{,}05$). Zamítáme tedy hypotézu, že studenti maturitních ročníků středních škol preferují hodnotu „mít vysoké materiální zajištění “ více než žáci 9. tříd základních škol.

t-testy; grupováno:ZŠ / SŠ (Diplomka_data)
Skup. 1: ZŠ
Skup. 2: SŠ

	Průměr ZŠ	Průměr SŠ	t	sv	p	Poč. plat. ZŠ	Poč. plat. SŠ	Sm. Odch. ZŠ	Sm. Odch. SŠ	F-rozměr Rozptyly	p Rozptyly
Škála č. 8	1,907407	1,747664	1,80912	213	0,071842	108	107	0,677227	0,615729	1,209733	0,327604

Tabulka 27 - Porovnání preference hodnoty „mít vysoké materiální zajištění“ mezi žáky ZŠ a studenty SŠ.



Graf 24 - Porovnání preference hodnoty „mít vysoké materiální zajištění“ mezi žáky ZŠ a studenty SŠ.

4. **Jaký má význam hodnota „ mít dobrou úroveň vzdělání“ pro žáky 9. tříd základních škol a studenty maturitních ročníků středních škol?**

H0: Preference hodnoty „mít dobrou úroveň vzdělání“ je u žáků 9. Tříd základních škol i u studentů maturitních ročníků stejná.

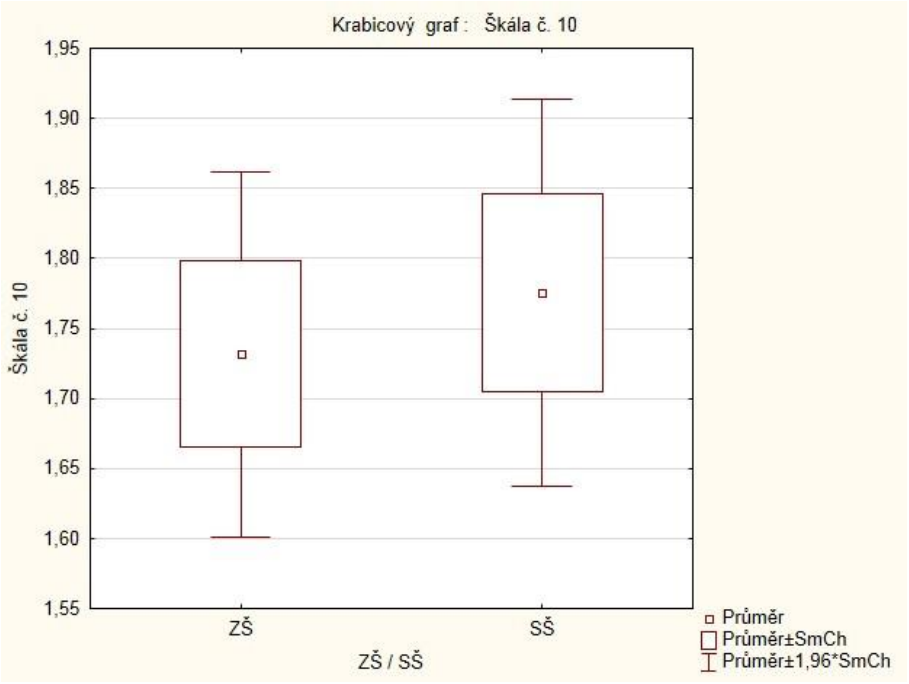
HA: Hodnotu „mít dobrou úroveň vzdělání“ budou preferovat více studenti maturitních ročníků středních škol než žáci 9. tříd základních škol.

Pro zjištění preference žáků 9. tříd základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol jsme vycházeli z otázky číslo 10 v dotazníku a získaných odpovědí vyjádřených průměrnou hodnotou. Z tabulky číslo 28 a grafu 25 vyplývá, že neexistují statisticky významné rozdíly v preferenci hodnoty „mít dobrou úroveň vzdělání“ mezi žáky 9. tříd základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol. ($p = 0{,}6491$; $p > 0{,}05$). Zamítáme tedy hypotézu, že studenti maturitních ročníků středních škol preferují hodnotu „mít dobrou úroveň vzdělání“ více než žáci 9. tříd základních škol.

t-testy; grupováno:ZŠ / SŠ (Diplomka_data)
Skup. 1: ZŠ
Skup. 2: SŠ

	Průměr ZŠ	Průměř SŠ	t	sv	p	Poč. plat. ZŠ	Poč. plat. SŠ	Sm. Odch. ZŠ	Sm. Odch. SŠ	F-rozměr Rozptyly	p Rozptyly
Škála č. 10	1,731481	1,775701	-0,45564	213	0,649116	108	107	0,691828	0,730836	1,115947	0,572115

Tabulka 28 - Porovnání preference hodnoty „mít dobrou úroveň vzdělání“ mezi žáky ZŠ a studenty SŠ



Graf 25 - Porovnání preference hodnoty „mít dobrou úroveň vzdělání“ mezi žáky ZŠ a studenty SŠ

5. **Jaký má význam hodnota „ být užitečný lidem, společnosti“ pro žáky 9. tříd základních škol a studenty maturitních ročníků středních škol?**

H0: Preference hodnoty „užitečnost lidem, společnosti“ je u žáků 9. tříd základních škol i u studentů maturitních ročníků stejná.

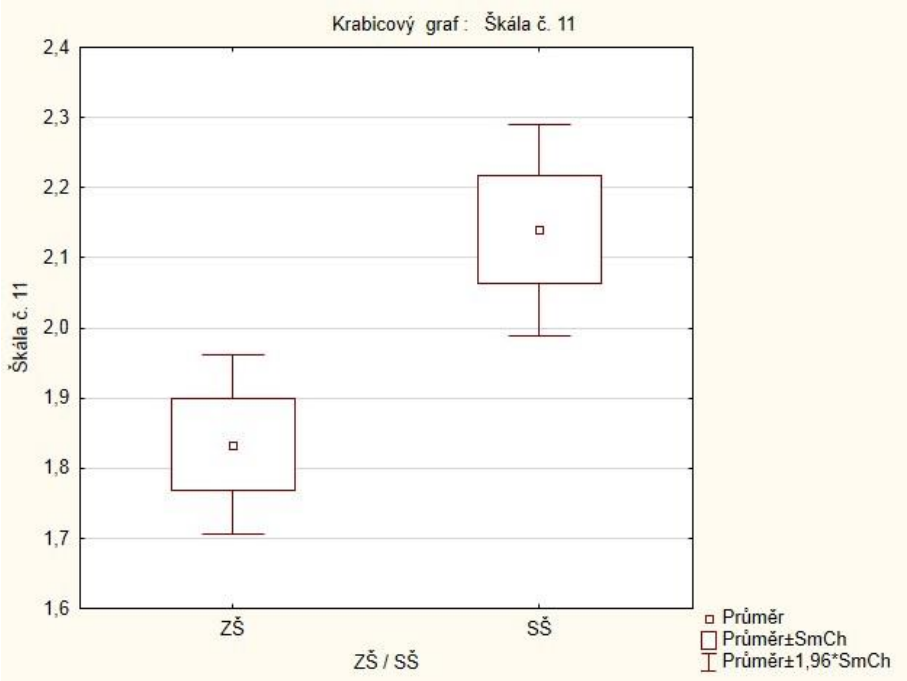
HA: Hodnotu „užitečnost lidem, společnosti“ budou preferovat více žáci 9. tříd základních škol než studenti středních škol.

Pro zjištění preference žáků 9. tříd základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol jsme vycházeli z otázky číslo 11 v dotazníku a získaných odpovědí vyjádřených průměrnou hodnotou. Z tabulky číslo 29 a grafu 26 vyplývá, že **existují statisticky významné rozdíly v preferenci hodnoty „být užitečný lidem, společnosti“ mezi žáky 9. tříd základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol**. ($p = 0{,}0025$; $p < 0{,}05$). Přijímáme tedy hypotézu, že žáci 9. tříd základních škol preferují hodnotu „být užitečný lidem, společnosti“ více než studenti maturitních ročníků středních škol.

t-testy; grupováno:ZŠ / SŠ (Diplomka_data)
Skup. 1: ZŠ
Skup. 2: SŠ

	Průměr ZŠ	Průměr SŠ	t	sv	p	Poč. plat. ZŠ	Poč. plat. SŠ	Sm. Odch. ZŠ	Sm. Odch. SŠ	F-rozměr Rozptyly	p Rozptyly
Škála č. 11	1,833333	2,140187	-3,04978	213	0,002581	108	107	0,676716	0,794422	1,378129	0,099304

Tabulka 29 - Porovnání preference hodnoty „být užitečný lidem, společnosti“ mezi žáky ZŠ a studenty SŠ



Graf 26 - Porovnání preference hodnoty „být užitečný lidem, společnosti“ mezi žáky ZŠ a studenty SŠ

6. **Jaký má význam hodnota „ žít svobodně“ pro žáky 9. tříd základních škol a studenty maturitních ročníků středních škol?**

H0: Preference hodnoty „žít svobodně“ je u žáků 9. Tříd základních škol i u studentů maturitních ročníků stejná.

H6: Hodnotu „žít svobodně“ budou preferovat více studenti maturitních ročníků středních škol než žáci 9. tříd základních škol.

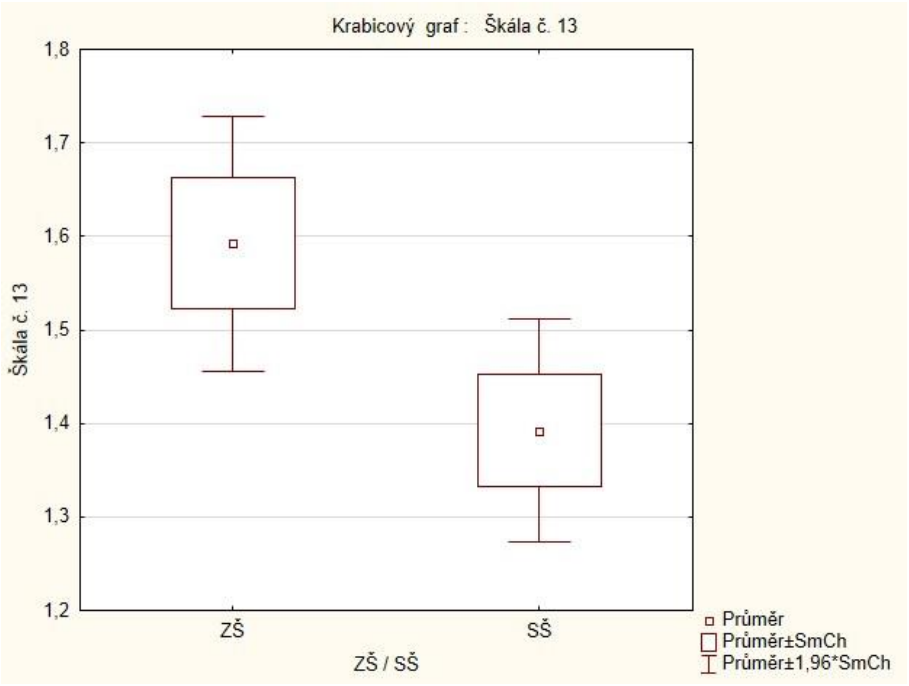
Pro zjištění preference žáků 9. tříd základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol jsme vycházeli z otázky číslo 13 v dotazníku a získaných odpovědí vyjádřených průměrnou hodnotou. Z tabulky 30 a grafu 27 vyplývá, že **existují statisticky významné rozdíly v preferenci hodnoty „žít svobodně, (v demokracii)“ mezi studenty maturitních**

ročníků středních škol a žáky 9. tříd základních škol. ($p = 0{,}031$; $p < 0{,}05$). Přijímáme tedy hypotézu, že studenti maturitních ročníků středních škol preferují hodnotu „žít svobodně“ více než žáci 9. tříd základních škol.

t-testy; grupováno:ZŠ / SŠ (Diplomka_data)
Skup. 1: ZŠ
Skup. 2: SŠ

	Průměr ZŠ	Průměr SŠ	t	sv	p	Poč. plat. ZŠ	Poč. plat. SŠ	Sm. Odch. ZŠ	Sm. Odch. SŠ	F-rozměr Rozptyly	p Rozptyly
Škála č. 13	1,592593	1,392523	2,16699	213	0,031345	108	107	0,723918	0,625813	1,338103	0,134645

Tabulka 30 - Porovnání preference hodnoty „žít svobodně, (v demokracii)“ mezi studenty SŠ a žáky ZŠ



Graf 27 - Porovnání preference hodnoty „žít svobodně, (v demokracii)“ mezi studenty SŠ a žáky ZŠ

7 SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ DAT A DISKUZE

Praktická část práce se zabývá komparací hodnotové preference žáků 9. tříd základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol na Uherskohradišťsku.

Výzkum byl proveden pomocí metody dotazníkového šetření, na celkovém vzorku 215 respondentů.

Výsledky výzkumu neukázaly výrazné rozdíly v preferenci hodnot. Mezi první dvě nejvíce ceněné hodnoty patří hodnoty zdraví a rodiny. Rozdíl můžeme vidět u respondentů podle typu škol. Žáci základních škol nejvyšší prioritu stanovili hodnotě "mít spokojenou rodinu a děti". To odpovídá vývojovému období, ve kterém se nacházejí. Rodina je prostředím, které má pro tuto část života nejvyšší význam, jejím hlavním úkolem je poskytovat bezpečí a výchovu. Studenti středních škol naopak nejvyšší hodnotu stanovili zdraví. Je možno vypozorovat jistý vývojový posun, neboť si již uvědomují, že zdraví je nejdůležitější, na základě něj může teprve docházet k ostatním aktivitám a spokojenosti. Bez zdraví ztrácí ostatní hodnoty na významu, také materiální zajištění se stává bezcenné. Třetí místo v hodnotové preferenci je u obou sledovaných skupin shodné, tvoří jej hodnota žít v míru, bez válek. Můžeme si to vysvětlit na základě toho, že si mladá generace stále více uvědomuje na základě světových událostí riziko ohrožení bezpečnosti a možné důsledky. Další místo v pořadí zaujímá u žáků a studentů obou typů škol hodnota mít dobré přátele a známé. Tito lidé mají velký význam, právě v období adolescence. Tato hodnota je následována hodnotou dobré a zajímavé práce. Na začátku výzkumu jsme si stanovili hypotézy, které jsme v průběhu výzkumu ověřovali. Tyto výsledky výzkumu prokázaly statisticky významnou odlišnost jen ve dvou případech. První se týkal, hodnoty „být užitečný lidem a společnosti". Statistické ověřování hypotéz zjistilo, že žáci základních škol přikládají této hodnotě vyšší důležitost než studenti středních škol. Dále jsme chtěli zjistit, která skupina přikládá vyšší míru důležitost hodnotě svobody. Výsledky ukázaly, že tuto hodnotu více preferují studenti středních škol.

Naopak nejnižší důležitost shledává mladá generace, stejně jako ve výzkumu Prof. PhDr. Petra Saka, CSc. - z roku 2000, u hodnot společenská prestiž a veřejně prospěšná činnost.

Otevřené otázky nám poskytly doplňující informace. Nejčastějšími vzory z hlediska hodnot jsou u mládeže obou typů škol rodiče a rodinní příslušníci. Tyto výsledky popírají teorii Doc. PhDr. Otto Čačky, který tvrdí, že u středoškolské mládeže dochází k posunu a vzory

rodičů jsou nahrazeny vzory z oblasti známých osobností a sportovců. Ano, tyto vzory studenti středních škol také mají, ale v menší míře.

Výsledky otázky, týkající se subjektů, kteří nejvíce ovlivňují mládež v utváření hodnot, vypovídají o tom, že se opět shodně obě skupiny mladé generace nejvíce dovídají o hodnotách z rodiny. Dále je to prostřednictvím učitelů ve škole a od přátel a známých.

V oblasti sebehodnocení vidíme jistý pozitivní vývojový posun. U žáků základních škol převládá průměrné sebehodnocení, u středoškolské mládeže je vidět, že postoupila k vyššímu sebehodnocení. „Zdravé sebevědomí“ je důležité, aby mladí lidé věřili ve své schopnosti a mohli si stanovovat vyšší cíle, kterých chtějí dosáhnout.

Celkové výsledky výzkumu neprokázaly výrazné změny v podstatných hodnotách zkoumané mládeže a potvrzují tak teorii Doc. PhDr. Panajotise Cakirpaloglu, DrSc. o stabilizaci stěžejních hodnot v průběhu života.

Výsledky praktické části této diplomové práce se vztahují na respondenty tohoto výzkumu. Abychom mohli učinit obecnější závěry, měli bychom pracovat se stejným výběrovým souborem respondentů po určitém časovém období. To ale není v rámci časových možností této diplomové práce možné.

Doporučení pro praxi

Bylo by dobré více začleňovat hodnotovou výchovu prostřednictvím vyučování ve škole. Je škoda, že není samostatný vyučovací předmět výchova k hodnotám. Prostřednictvím jej, by bylo možno více žáky základních škol seznámit s českými osobnostmi a upozornit na pozitivní vlastnosti, které tito lidé měli. Například hodnoty demokracie, pravdy a svobody, za které bojoval Václav Havel. Také pomocí rodičů více upozorňovat na předávání pozitivních vzorů. Dvě školy požádaly o výsledky z výzkumu této diplomové práce. Tato zpráva bude zveřejněna na webových stránkách školy, kde se rodiče dětí budou moci tyto informace dovědět a také mohou zjistit, které hodnoty jejich děti preferují a kdo je z hlediska hodnot vzorem. Na tento výzkum by bylo možno navázat dalším výzkumem, který by mohl do větší míry zkoumat příčiny, proč některé hodnoty mají nízkou preferenci (být užitečný lidem, společnosti).

ZÁVĚR

Hodnoty mají nezastupitelný význam v životě každého člověka. Česká společnost se nachází v období velkých ekonomických, politických i sociálně-morálních změn, které s sebou přináší i změnu hodnotových systémů. Mládež má významnou, nenahraditelnou úlohu ve společnosti. Nejprve hodnoty přejímá a pak jejich prostřednictvím zpětně působí na hodnotový systém celé společnosti.

Hlavním cílem diplomové práce bylo seznámit s hodnotovou problematikou v naší společnosti. Teoretická část je rozdělena do čtyř stěžejních kapitol. První pojednává o hodnotách, hodnotové orientaci a hodnocení. Druhá část se zabývá hodnotovým systémem a jeho rozdělením. Třetí kapitola seznamuje s jednotlivými vývojovými stádii, ve kterých dochází k morálně-etickému vývoji člověka. Čtvrtá kapitola pojednává o současném stavu hodnot ve společnosti a dosud uskutečněným výzkumům. Praktická část je zaměřena na odhalení, jak se mění prioritní hodnoty v návaznosti na čtyřleté vývojové období, které od sebe žáky 9. tříd základních škol a studenty maturitních ročníků středních škol, dělí.

Přínos diplomové práce spočívá zejména ve zjištění současných hodnotových preferencí mládeže. Výsledky výzkumu by mohly být přínosné zejména pro učitele základních škol, vychovatele a rodiče. Zjištění stavu hodnotových preferencí mládeže je podstatné také pro odhad vývojových trendů celé společnosti.

V úvodu této práce jsme si kladli otázky, zda u mladé generace převažuje orientace na vysoké materiální zajištění života. Na základě výsledků výzkumu můžeme s radostí konstatovat, že tomu tak není. Dále jsme se tázali, jak je to s tradičními hodnotami, jestli ztrácí na významu. Naopak. Například hodnoty zdraví a rodiny mají stále nejvyšší význam i pro současnou mládež. Shrneme-li výsledky práce, naplňují nás optimismem, neboť i v dnešní uspěchané době, mládež ctí hodnoty předávané předchozími generacemi.

Význam hodnot nejlépe vystihují slova Stanislavy Kučerové, která říká:

„Když hovoříme o hodnotách, máme na mysli nejen to, co je k životu nutné, potřebné a užitečné, ale také to, čeho si vážíme, co obdivujeme a ctíme, i to, co milujeme, co je nám drahé, milé, co je blízké našemu srdci.“ (Kučerová, 1996, s. 45)

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

[1] ARZENBACHER, Arno, 2001. cit. podle DVOŘÁKOVÁ, Jana, 2008. *Morální usuzování. Vliv hodnot, osobnosti a morální identity*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4751-8.

[2] BOCAN Miroslav a Tomáš Machalík, 2012. Příspěvek k hodnotám dnešních dětí. *Sociální studia*. Katedra sociologie FSS MU, č. 2, s. 105 – 120.

ISSN 1214 813X.

[3] BREZINKA, Wolfgang, 2001. *Východiska k poznání výchovy*. Brno: Marek. ISBN 80-86263-23-1.

[4] CAKIRPALOGLU, Panajotis, 2004. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia. ISBN 80-7220-195-6.

[5] ČAČKA, Otto, 2000. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-7239-060-0.

[6] ČÁP Jan a Jiří MAREŠ, 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-X.

[7] DOROTÍKOVÁ, Soňa, 1998. *Filosofie hodnot. Problémy lidské existence, poznání a hodnocení*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. ISBN 80-86039-79-X.

[8] DVOŘÁKOVÁ, Jana, 2008. *Morální usuzování. Vliv hodnot, osobnosti a morální identity*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4751-8.

[9] GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu.* Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.

[10] GÖBELOVÁ, Taťána, 2006. *Axiologická dimenze ve výchově a vzdělávání.* Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 80-7368-240-0.

[11] HARTL, Pavel, 1993. *Sociologický slovník.* Praha: Budka. ISBN 80-9015-49-0-5.

[12] HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, 2010. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-686-5.

[13] HLADÍK, Jakub, 2007 cit. podle ŠIMONÍK, Oldřich, Hana HORKÁ a Stanislav STŘELEC. 2007. Hodnoty a výchova. Brno: MSD. ISBN 978-80-86633-78-7.

[14] HOMOLA, Miloslav, 2008 cit. podle VACEK, Pavel. *Rozvoj morálního vědomí žáků*. Praha: Portál. ISBN978-80-7367-386-4.

[15] HORÁK, Josef, 1997. *Škola a hodnotová orientace dětí a mládeže.* Liberec: Technická univerzita. ISBN 80-7083-257-6.

[16] CHRÁSKA, Miroslav, 2011. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.

[17] JANDOUREK, Jan, 2007. *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-269-0.

[18] JELÍNKOVÁ, Jana a Mojmír TYRLÍK, 2003. *Vliv hodnotové orientace na percepci odpovědnosti u českých adolescentů.* Pavlov: Psychologický ústav FF MU. ISBN 80-68833-09-8.

[19] KOLÁŘ, Zdeněk et al., 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3710-2.

[20] KOPŘIVA, Pavel, Jana NOVÁČKOVÁ a Dobromila NEVOLOVÁ, 2012. *Respektovat a být respektován.* 3. vydání. Bystřice pod Hostýnem: Spirála.

ISBN 978-80-904030-0-0.

[21] KRATOCHVÍLOVÁ-MIEDZGOVÁ, Jana, 1996. *Etika pro střední školy*. Praha: Kvarta. ISBN 80-85570-73-4.

[22] KRAUS, Blahoslav, 2006. *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století.* Brno: Paido. ISBN 80-7315-125-1.

[23] KRECH,CRUTCHFIELD A BALLAY, 1972 cit. podle CAKIRPALOGLU, Panajotis. 2004. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia. ISBN 80-7220-195-6.

[24] KUČEROVÁ, Stanislava, 1996. *Člověk-hodnoty-výchova*. Prešov: ManaCon. ISBN 80-85668-34-3.

[25] KULIŠŤÁK, Petr, 2003 cit. podle WEISS, Petr et al., 2011. *Etické otázky v psychologii*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-845-6.

[26] LIBROVÁ, Hana, 2006 cit. podle KRAUS, Blahoslav. *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století.* Brno: Paido. ISBN 80-7315-125-1.

[27] MAREŠ, Jiří, 2013. *Pedagogická psychologie.* Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0174-8.

[28] MAŘÍKOVÁ, Hana et al., 1996. *Velký sociologický slovník.* Praha: Univerzita Karlova Vydavatelství Karolinum. ISBN 80-7184-164-1.

[29] MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ, 2003. *Mládež a delikvence*. 2. vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-771-X.

[30] MCGUIRE. W. T. 1973.cit. podle CAKIRPALOGLU, Panajotis. 2004. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia. ISBN 80-7220-195-6.

[31] MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČESKÉ REPUBLIKY, 2013. *Rámcový vzdělávací program pro základní vyděláváni*. [on line]. [cit. 2014-01-11]. Dostupné z: http: <//www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelava-ni?highlightWords=r%C3%A1mcov%C3%BD+vzd%C4%9Bl%C3%A1vac%C3%AD+program>.

[32] NAKONEČNÝ, Milan, 2000. *Lidské emoce*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0763-6.

[33] NAKONEČNÝ, Milan, 2003. *Úvod do psychologie*. Praha: Academie věd České republiky. ISBN 80-200-0993-0.

[34] NYTROVÁ, Olga a Marcela PIKÁLKOVÁ, 2011. *Dialog mezi hodnotami, aneb Hodnoty vyřčené a hodnoty žité.* Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-7452-014-3.

[35] OSECKÁ, Ludmila, 2008 cit. podle Dvořáková, Jana. 2008. *Morální usuzování. Vliv hodnot, osobnosti a morální identity.* Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4751-8.

[36] Ottova všeobecná encyklopedie. 2003. Praha: Ottovo nakladatelství. ISBN 80-7181-959-X.

[37] PIAGET, Jean, 1968 cit. podle DVOŘÁKOVÁ, Jana, 2008. *Morální usuzování. Vliv hodnot, osobnosti a morální identity.* Brno: Masarykova univerzita, ISBN 978-80-210-4751-8.

[38] PIAGET, Jean, 1997. *Psychologie dítěte*. 2. vydání, Praha: Portál. ISBN 80-7178-146-0.

[39] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2009. *Pedagogický slovník.* 6. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-647-6.

[40] PRUNNER, Pavel, 2002. *Výzkum hodnot*. Plzeň: Euroverlag. ISBN 80-7177-710-2.

[41] ROKEACH, Milton. 1972 cit podle MAŘÍKOVÁ, Hana et al., 1996. *Velký sociologický slovník.* Praha: Univerzita Karlova Vydavatelství Karolinum. ISBN 80-7184-164-1.

[42] ROKEACH, Milton. 1973. *The nature of human values*. New York: Free press. ISBN 978-0743-214-568. .

[43] ROT, Nikola. 1980 cit. podle CAKIRPALOGLU, Panajotis. 2004. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia. ISBN 80-7220-195-6.

[44] ŘEHAN, Vladimír a Panajotis CAKIRPALOGLU, 2000. Sociální status a hodnotová orientace mladé generace. *Československá psychologie.* Roč. 44, č. 3, s. 202 – 215. ISSN 0009-62X.

[45] ŘÍČAN, Pavel, 2004. *Cesta životem*. Praha: Portál. 2. Vydání. ISBN 80-7367-124-7.

[46] SAK, Petr, 2000. *Proměny české mládeže*: *česká mládež v pohledu sociologických výzkumů.* Praha: Česká typografie, 2000. ISBN 80-7229-042-8.

[47] SAK, Petr a Karolína SAKOVÁ, 2004. *Mládež na křižovatce. Sociologická analýza postavení mládeže ve společnosti a její úlohy v procesech evropeizace a informatizace*. Praha: Svoboda Servis. ISBN 80-86320-33-2.

[48] SCHELER Max, 1968 cit. podle KUČEROVÁ, Stanislava, 1996. *Člověk-hodnoty-výchova*. Prešov: ManaCon. ISBN 80-85668-34-3.

[49] SCHWARZ & SAGIV, 1995 cit. podle DVOŘÁKOVÁ, Jana, 2008. *Morální usuzování. Vliv hodnot, osobnosti a morální identity.* Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4751-8.

[50] SIČ, Petr, Tomáš MRHÁLEK a Alena KAJANOVÁ, 2012. Hodnotový systém a vybrané aspekty trávení volného času u studujících FF MU. *Psychologie a její kontexty*. č. 2, s. 153 – 160. ISSN 1803-9278.

[51] SLOVÁCKO. *Uherskohradišťsko-popis regionu*. [online]. [cit. 2014-02-17].

Dostupné z: http: <//www.slovacko.cz/lokalita/6487/>.

[52] SPOUSTA, Vladimír, 1996. *Krása, umění, výchova*. Brno: Masarykova univerzita v Brně. ISBN 80-210-1196-3.

[53] ŠAUEROVÁ, Markéta, Klára ŠPAČKOVÁ a Eva NECHLEBOVÁ, 2012. *Speciální pedagogika v praxi.* Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4369-1.

[54] ŠMAJS, Josef, 2013. Proč etika nestačí. K ontologickému základu a revitalizaci morálky. *Filosofický časopis.* Ročník 61, č. 6, s. 803 – 826. ISSN 0015-1531.

[55] ŠULOVÁ, Lenka, 2005 cit. podle WEIS Petr et al., 2011. *Etické otázky v psychologii*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-845-6.

[56] VACEK, Pavel, 2008. *Rozvoj morálního vědomí žáků*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-386-4.

[57] VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.

[58] Všeobecná encyklopedie Diderot ve čtyřech svazcích. *Díl 4.* 1998. Praha: Nakladatelský dům OP. ISBN 80-85841-37-1.

[59] WEISS, Petr et al., 2011. *Etické otázky v psychologii*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-845-6.

[60] ZBOŘIL, Blahoslav, 1941 cit. podle KUČEROVÁ, Stanislava, 1996. *Člověk-hodnoty-výchova*. Prešov: ManaCon. ISBN 80-85668-34-3.

[61] ZLÍNSKÝ KRAJ. *Rejstřík škol a školských zařízení*. [online]. [cit. 2014-02-17].

Dostupné z: http://www.kr-zlinsky.cz/odbor-skolstvi-mladeze-a-sportu-cl-220.html>.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Cit	Citováno
Č.	Číslo
Et al.	Et alii (a kolektiv)
s.	Strana
SŠ	Střední školy
Tzv.	Tak zvaný
Tab.	Tabulka
ZŠ	Základní školy

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Hierarchické uspořádání hodnot (Maslow, cit. podle Nakonečný, 2003, s. 209)..... 32
Obrázek 2 - Teoretický model vztahů mezi deseti motivačními typy hodnot (Schwarz, 1968 cit. podle Sič, 2012, s. 155)..... 34
Obrázek 3 - Část dotazníku - verze 1 65
Obrázek 4 - Část dotazníku – verze 2..... 66

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1- Hodnotové preference mládeže v letech 2001 a 2003 podle Blahoslava Krause (2006, s. 69) 53
Tabulka 2 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít spokojenou rodinu, děti“ 67
Tabulka 3 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít stálého partnera“ 68
Tabulka 4 - Komparace míry důležitosti hodnoty „být zdravý (tělesně i psychicky) 69
Tabulka 5 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít dobré přátele, známé“ 70
Tabulka 6 - Komparace míry důležitosti hodnoty „ mít společenskou prestiž“ 71
Tabulka 7 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít dobrou, zajímavou práci“ 72
Tabulka 8 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít vysoké materiální zajištění“ 73
Tabulka 9 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít čas na své zájmy a koníčky“ 74
Tabulka 10 - Komparace míry důležitosti hodnoty „podílet se na veřejně prospěšné činnosti“ 75
Tabulka 11 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít dobrou úroveň vzdělání“ 76
Tabulka 12 - Komparace míry důležitosti hodnoty „být užitečný lidem, společnosti“ 77
Tabulka 13 - Komparace míry důležitosti hodnoty „ rozvíjet vlastní osobnost“ 78
Tabulka 14 - Komparace míry důležitosti hodnoty „žít svobodně“ 79
Tabulka 15 - Komparace míry důležitosti hodnoty „pečovat o životní prostředí“ 80
Tabulka 16 - Komparace míry důležitosti hodnoty „žít v míru, bez válek“ 81
Tabulka 17 - Výpočet Spearmanova koeficientu pořadové korelace 83
Tabulka 18 - Chybějící hodnoty v otázkách 1-15 podle žáků ZŠ 84
Tabulka 19 - Chybějící hodnoty v otázkách 1-15 podle studentů SŠ 84
Tabulka 20 - Preference hodnot žáků 9. tříd základních škol 85
Tabulka 21 - Preference hodnot studentů maturitních ročníků středních škol 85
Tabulka 22 - Vzory z hlediska hodnot studentů SŠ 87
Tabulka 23 - Vzory z hlediska hodnot žáků ZŠ 87
Tabulka 24 - Komparace hodnotové orientace žáků 9. tříd ZŠ a studentů maturitních ročníků SŠ 91
Tabulka 25 - Porovnání preference hodnoty „mít dobrou, zajímavou práci“ mezi žáky ZŠ a studenty SŠ 92
Tabulka 26 - Porovnání preference hodnoty „mít vysoké materiální zajištění“ mezi žáky ZŠ a studenty SŠ 93

Tabulka 27 - Porovnání preference hodnoty „mít vysoké materiální zajištění“ mezi žáky ZŠ a studenty SŠ. 94
Tabulka 28 - Porovnání preference hodnoty „mít dobrou úroveň vzdělání“ mezi žáky ZŠ a studenty SŠ 95
Tabulka 29 - Porovnání preference hodnoty „být užitečný lidem, společnosti“ mezi žáky ZŠ a studenty SŠ 97
Tabulka 30 - Porovnání preference hodnoty „žít svobodně, (v demokracii)“ mezi studenty SŠ a žáky ZŠ 98

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 - Charakteristika výzkumného vzorku – škola 63
Graf 2 - Charakteristika výzkumného vzorku - pohlaví..... 63
Graf 3 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít spokojenou rodinu, děti“ 68
Graf 4 - Komparace míry důležitosti „mít stálého životního partnera“..... 69
Graf 5 - Komparace míry důležitosti hodnoty „ být zdravý (tělesně i psychicky) 70
Graf 6 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít dobré přátele, známé“..... 71
Graf 7 - Komparace míry důležitosti hodnoty „ mít společenskou prestiž“..... 72
Graf 8 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít dobrou, zajímavou práci“..... 73
Graf 9 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít vysoké materiální zajištění“..... 74
Graf 10 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít čas na své zájmy a koníčky“..... 75
Graf 11 - Komparace míry důležitosti hodnoty „podílet se na veřejně prospěšné činnosti“ 76
Graf 12 - Komparace míry důležitosti hodnoty „mít dobrou úroveň vzdělání“..... 77
Graf 13 - Komparace míry důležitosti hodnoty „být užitečný lidem, společnosti“..... 78
Graf 14 - Komparace míry důležitosti hodnoty „ rozvíjet vlastní osobnost“..... 79
Graf 15 - Komparace míry důležitosti hodnoty „žít svobodně“ 80
Graf 16 - Komparace míry důležitosti hodnoty „pečovat o životní prostředí“..... 81
Graf 17 - Komparace míry důležitosti hodnoty „žít v míru, bez válek“..... 82
Graf 18 - Zdroje informací o hodnotách 86
Graf 19 - Sebehodnocení žáků základních škol a studentů středních škol..... 88
Graf 20 - Nejdůležitější hodnoty současnosti dle žáků ZŠ a studentů SŠ..... 89
Graf 21 - Komparace hodnotových orientací žáků 9. tříd základních škol a studentů maturitních ročníků středních škol..... 90
Graf 22 - Porovnání preference hodnoty „mít dobrou, zajímavou práci“ mezi žáky ZŠ a studenty SŠ..... 92
Graf 23 - Porovnání preference hodnoty „mít vysoké materiální zajištění“ mezi žáky ZŠ a studenty SŠ 93
Graf 24 - Porovnání preference hodnoty „mít vysoké materiální zajištění“ mezi žáky ZŠ a 94
Graf 25 - Porovnání preference hodnoty „mít dobrou úroveň vzdělání“ mezi žáky ZŠ a studenty SŠ..... 96

Graf 26 - Porovnání preference hodnoty „být užitečný lidem, společnosti“ mezi žáky ZŠ a studenty SŠ 97
Graf 27 - Porovnání preference hodnoty „žít svobodně, (v demokracii)“ mezi studenty SŠ a žáky ZŠ 98

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha PI - Dotazník

PŘÍLOHA PI:

DOTAZNÍK

Milí žáci/studenti,

jsem studentkou Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který je zaměřen na problematiku **hodnotové preference dětí a mládeže**. Hodnoty = hodnocení nebo stupeň důležitosti, které člověk přikládá věcem, symbolům, jevům a jiným lidem. (To, co je pro nás důležité). Preference = to, čemu dáváme přednost.

Tento dotazník je anonymní! Získané odpovědi budou zpracovány pouze za účelem diplomové práce. Prosím Vás o úplné a pravdivé vyplnění.

Děkuji.

Bc. Kateřina Salingerová

Instrukce pro vyplnění:

- U každé otázky zaškrtněte pouze jednu odpověď křížkem (X).
- Pokud chcete odpověď změnit, zakřížkujte svou novou odpověď a také ji zakroužkujte, abych věděla, že je Vaše poslední odpověď.

Škola:

□Základní škola

□Střední škola

Pohlaví:

□ Muž

□ Žena

Škálovací otázky

Na stupnici 1- 4 ohodnoťte důležitost následujících pojmů.

1= nejdůležitější, 4 = nejméně důležité

1. **Mít spokojenou rodinu, děti**

Nejvíce důležité	1	2	3	4	Nejméně důležité

2. **Mít stálého životního partnera**

Nejvíce důležité	1	2	3	4	Nejméně důležité

3. **Být zdravý (tělesně i psychicky)**

Nejvíce důležité	1	2	3	4	Nejméně důležité

4. **Mít dobré přátele, známé**

Nejvíce důležité	1	2	3	4	Nejméně důležité

5. **Mít společenskou prestiž**

Nejvíce důležité	1	2	3	4	Nejméně důležité

6. **Mít dobrou, zajímavou práci**

Nejvíce důležité	1	2	3	4	Nejméně důležité

7. **Mít vysoké materiální zajištění (majetek, peníze)**

Nejvíce důležité	1	2	3	4	Nejméně důležité

8. **Mít čas na své zájmy a koníčky**

Nejvíce důležité	1	2	3	4	Nejméně důležité

9. **Podílet se na veřejně prospěšné činnosti**

Nejvíce důležité	1	2	3	4	Nejméně důležité

10. **Mít dobrou úroveň vzdělání**

Nejvíce důležité	1	2	3	4	Nejméně důležité

11. **Být užitečný lidem, společnosti**

Nejvíce důležité	1	2	3	4	Nejméně důležité

12. Rozvíjet vlastní osobnost

Nejvíce důležité	1	2	3	4	Nejméně důležité

13. Žít svobodně (demokracie)

Nejvíce důležité	1	2	3	4	Nejméně důležité

14. Pečovat o životní prostředí

Nejvíce důležité	1	2	3	4	Nejméně důležité

15. Žít v míru, bez válek

Nejvíce důležité	1	2	3	4	Nejméně důležité

16. Pokud vám důležité životní hodnoty (viz výše uvedené) chyběly, uveďte je, prosím, zde:

.....

17. Sestavte svůj žebříček nejdůležitějších hodnot (můžete jej sestavit z výše uvedených hodnot)

1. ..... = nejdůležitější
2. .....
3. .....
4. .....
5. .....

18. Uveďte, prosím, kde jste se nejvíce dozvěděli o hodnotách?

□ V rodině
□ Ve škole
□ Od přátel, známých
□ V médiích
□ Jinde (uveďte).....

19. Kdo je pro vás z hlediska hodnot vzorem? (a proč)

.....

20. Přečtěte si, prosím, následující tvrzení a vyberte jednu možnost, která nejvíce odpovídá:

□V některých činnostech jsem lepší než ostatní.
□ Mám pocit, že mám řadu dobrých vlastností
□ Jsem schopen/a dělat věci stejně dobře jako většina ostatních.
□ Pokaždé když se pokusím prosadit se, něco mě zabrzdí.
□ Občas mívám pocit, že nejsem k ničemu.

21. Jaké hodnoty by měly být nejdůležitější v dnešní době?

.....

12. **Sestavte z nabízených možností žebříček hodnotových orientací**

Materialistická (majetek, plat, společenská prestiž, úspěšnost v zaměstnání)
Profesně-rozvojová (vzdělání, rozvoj vlastní osobnosti, zajímavá práce)
Reprodukční (životní partner, rodina a děti)
Globální (životní prostředí, mír, zdraví)
Liberální (svoboda, demokracie)
Sociální (veřejně prospěšná činnost, politická angažovanost, být užitečný ostatním)
Hédonistická (koníčky a zájmy, přátelství, láska)

Pozn. Jako odpověď stačí uvést název hodnotové orientace. Nemusíte opisovat celý řádek.
Příklad: Materialistická, Profesně-rozvojová, Reprodukční, ...

1. ..... (nejdůležitější)
2. .....
3. .....
4. .....
5. .....
6. .....
7. .....

Děkuji Vám za snahu a ochotu při vyplnění dotazníku.
Přeji Vám hodně štěstí při dalším studium.

KRAUS, Blahoslav. Středoškolská mládež a její svět na přelomu století. Brno: Paido. 2006. ISBN 80-7315-125-1.

PRŮCHA, Jan a Eliška Walterová, Jiří Mareš. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

SAK, Petr. Proměny české mládeže. Praha: Česká typografie a. s. 2000. ISBN 80-7229-042-8.