

ŽIVOTNÍ HODNOTY STUDENTŮ STŘEDNÍCH CÍRKEVNÍCH ŠKOL

Jana Lukášová

Bakalářská práce
2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Jana LUKÁŠOVÁ**

Osobní číslo: **H09465**

Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Životní hodnoty studentů středních církevních škol**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti životních hodnot.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BOSCO, Teresio. Don Bosco. Praha: Portál, 1993. ISBN: 80-85282-60-7.

BURNS, Jim. Nebojte se věnovat mladým. Brno: Nová naděje, 1994. ISBN 80-901726-1-X.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

PRUDKÝ, Libor et al. Inventura hodnot: Výsledky sociologických výzkumů hodnot ve společnosti České republiky. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1751-2.

PRUDKÝ, Libor et al. Studie o hodnotách. Praha: Aleš Čeněk, s. r. o., 2009. ISBN 978-80-7380-266-0.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Michaela Jurtíková

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

30. listopadu 2011

Termín odevzdání bakalářské práce:

4. května 2012

Ve Zlíně dne 12. ledna 2012


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




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské 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 bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou 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 – bakalářskou 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 bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 20.4.2012

Lukášová

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 nevydělečně 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). *Odpirá-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

Abstrakt česky

Cílem této práce je zjistit životní hodnoty studentů středních církevních a státních škol. V teoretické části své práce vymezuji základní pojmy týkající se hodnot, zabývám se procesem vzniku hodnot, hodnocením a druhy hodnot. Dále vymezuji pojem výchova, zabývám se výchovou dospívajících a utvářením hodnot procesem výchovy. V této kapitole se věnuji také křesťanské výchově, představitelům křesťanské výchovy a souvislosti morálky s křesťanstvím. V neposlední řadě popisuji charakteristiku adolescence z hlediska vývojové psychologie, zabývám se socializací dospívajících a morálním usuzováním v období adolescence.

Praktickou část tvoří kvantitativní výzkum, který je postaven na dotazníkovém šetření. Hlavním cílem je zjistit, jaké hodnoty upřednostňují studenti středních církevních škol a jaké hodnoty upřednostňují studenti středních státních škol.

Klíčová slova: hodnoty, křesťanská výchova, adolescence

ABSTRACT

The purpose of this work is find out the values of students of secondary church and state schools. In the theoretical part of my work I define the basic terms of values, deal with the proces of establishing values, assessment and the types of values. I further define the term education, deal with the eduacation of adolescents and shaping values by the proces of education. In next charter I also focus on Christian education, Christian education leaders and the context of morality in christianity.

Finally I describe the characteristics of adolescents from the point of view developmental psychology. The empiric part is composed of qualitative research done by survey. The main purpose is to find out, which values students of secondary church schools prefer and which values students of secondary state schools prefer.

Keywords: values, Christian education, adolescence

Dovoluji si touto cestou poděkovat paní Mgr. Michaela Jurtíkové za její ochotný přístup při vedení mé bakalářské práce a odborné rady, které mi poskytovala v průběhu zpracování. Děkuji také svým blízkým za trpělivost a podporu při studiu.

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	13
1 POJETÍ HODNOT	14
1.1 VYMEZENÍ POJMŮ.....	15
1.2 PROCES VZNIKU HODNOT.....	20
1.3 HODNOCENÍ.....	21
1.4 DRUHY HODNOT	22
2 VÝCHOVA	24
2.1 VYMEZENÍ POJMU VÝCHOVA	24
2.2 VÝCHOVA DOSPÍVAJÍCÍCH	25
2.3 UTVÁŘENÍ HODNOT VÝCHOVOU	26
2.4 KŘESŤANSKÁ VÝCHOVA	28
2.4.1 Představitelé křesťanské výchovy	30
2.4.2 Morálka a křesťanství.....	33
3 CHARAKTERISTIKA ADOLESCENCE Z POHLEDU VÝVOJOVÉ PSYCHOLOGIE	38
3.1 OBECNÁ CHARAKTERISTIKA	38
3.2 SOCIALIZACE DOSPÍVAJÍCÍCH.....	42
3.3 MORÁLNÍ USUZOVÁNÍ V OBDOBÍ ADOLESCENCE	44
II PRAKTICKÁ ČÁST	47
4 PŘÍPRAVA VÝZKUMU	48
4.1 STANOVENÍ VÝZKUMNÉHO CÍLE A VÝZKUMNÝCH OTÁZEK	48
4.2 METODA VÝZKUMU.....	49
4.2.1 Skladba dotazníku	50
4.2.2 Způsob zpracování dat	52
4.3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU A VÝZKUMNÉHO PROSTŘEDÍ	52
4.3.1 Výzkumný vzorek	52
4.3.2 Výzkumné prostředí	53
5 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A INTERPRATACE DAT	57
5.1 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	57
5.2 INTERPRATACE DAT A SHRUTÍ.....	73
5.3 ZÁVĚR VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	82
ZÁVĚR	83
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	84
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	88

SEZNAM PŘÍLOH.....	90
---------------------------	-----------

ÚVOD

Hodnoty jsou v nitru každého z nás. Když se nás někdo zeptá, jaké hodnoty máme, většinou jsme schopni vyjmenovat alespoň ty základní jako je zdraví, rodina, láska aj. Ovšem jsou i hodnoty, které si zcela neuvědomujeme a musíme někdy přemýšlet, co je pro nás opravdu důležité a zásadní. Každý z nás si hodnoty určuje svobodně. Hodnoty vypovídají hodně o člověku samotném, reprezentují naše cíle, navádějí člověka jít určitým směrem, chovat se určitým způsobem, ovlivňují jeho motivaci i vztahy s ostatními lidmi. Z hodnot můžeme vidět její různorodost. Hodnotou se může stát cokoli, co si my lidé rozhodneme za hodnotu považovat. Hodnoty jsou v životě člověka stále vytvářeny, prožívány i ztráceny. Každé historické období mělo svou soustavu obecně uznávaných hodnot a vyžadovaných způsobů chování a hodnocení, v různých společnostech se hodnoty lišily, nejen v časové rovině.

A co se týká dnešní společnosti, ta je podle mého názoru zaplavována a zahlcována množstvím nabídek, doporučení k jistému konzumu, vtíravých reklam. Média jsou orientována na své vlastní hodnoty, především na hodnoty zisku a nehledí na to, že společnost nabízí ne zcela správné hodnoty. Mladí lidé samozřejmě chtějí to, co je „in“ a nezamýšlí se do důsledku nad těmito nabídkami. Myslím si, že hodnoty mladých lidí se změnily a to díky nynější době, protože tlak společnosti je velký, reklamy na člověka působí ve velké míře a ovlivňují právě mladé lidi. Dle mého názoru prochází dnešní společnost určitou krizí hodnot, především mravních a etických. To, co společnost nabízí a vidí jako zcela normální, by dříve bylo nepřijatelné. V dnešní době se téměř vše bere jako normální a to je podle mě ten problém. Proto mě zajímá, jaké hodnoty upřednostňuje dnešní mládež.

V předkládané bakalářské práci se zabývám otázkou životních hodnot studentů středních škol. Konkrétněji, cílem mé práce je zjistit, jaké hodnoty upřednostňují studenti středních křesťanských škol a studenti středních státních škol. Hlavním důvodem, proč jsem si zvolila toto téma, byl fakt, že mě samotnou zajímá, jaké hodnoty má dnešní mládež a zda existuje rozdíl v upřednostňovaných hodnotách mezi studenty navštěvující střední křesťanské školy a střední státní školy. Na středních křesťanských školách jsou vyučovány hodiny náboženství, je zde možnost účastnit se mši svatých, vyučovací hodiny vedou řádové sestry a učitelé jsou ve většině případů věřící. Tímto předpokládám, že určitý vliv křesťanství na studenty působí. Proto mě také zajímá, zda u studentů středních křesťanských škol budou

převládat hodnoty odpovídající náboženskému zaměření, například hodnota láska, pomoc druhým lidem, odpuštění. Pokud by u studentů středních křesťanských škol vyšly hodnoty odpovídající náboženskému zaměření, samozřejmě beru v úvahu, že to nemusí být právě vlivem křesťanské školy, ale vlivem rodiny, kamarádů či někoho jiného.

V teoretické části se budu zabývat hodnotami a pojmy souvisejícími s hodnotami jako je charakter člověka, morálka, která je důležitým činitelem působícím na životní hodnoty. Dále vymezím pojem etika, hodnotová preference, orientace a hodnotový rámeček.

V následující kapitole se budu zabývat výchovou v obecném pojetí, výchovou dospívajících a utvářením hodnot procesem výchovy. Poté se budu zaměřovat na výchovu mládeže z hlediska křesťanství. V této kapitole zmíním hlavní představitele křesťanských vychovatelů mládeže a budu popisovat jejich způsob výchovy mládeže.

V poslední kapitole budu popisovat charakteristiku adolescentů z pohledu vývojové psychologie. Budu se zabývat obecnou charakteristikou adolescence, socializací dospívajících a jakým způsobem v tomto období morálně usuzují, co je pro ně typické.

V praktické části mé práce se budu zabývat realizací průzkumu. Jedná se o kvantitativní výzkum formou dotazníku. Hlavním cílem je zjistit, jaké hodnoty upřednostňují studenti středních křesťanských škol, konkrétně Arcibiskupského gymnázia v Kroměříži a studenti Biskupského gymnázia Bohuslava Balbína v Hradci Králové. Oproti těmto školám, jaké hodnoty upřednostňují studenti klasických, státních škol a to Gymnázia na Lesní čtvrti ve Zlíně a Gymnázia v Otrokovicích.

Po zjištění hodnot studentů středních škol budu dále komparovat jejich upřednostňované hodnoty.

Důvod, proč jsem si vybrala studenty středních křesťanských a státních škol je takový, že předem není zcela jasné, jak výzkum dopadne. Například při výběru skupiny věřících a nevěřících respondentů by si mnoho lidí mohlo říct, že rozdíl v upřednostňovaných hodnotách je předem jasný. Podle mého mínění při výběru mnou vybraných skupin tomu tak není, protože jak v křesťanských školách, tak i v státních školách jsou studenti, kteří věří v Boha, i co v Boha nevěří.

Také mě zajímá, zda upřednostňované hodnoty studentů středních křesťanských škol budou odpovídat hodnotám, které vyznává křesťanství, například láska, pomoc druhým lidem, altruismus, odpuštění.

Pro ujasnění pojmů bych zmínila, že pro dospívající ve stádiu adolescence budu používat označení „dospívající“, „mládež“ nebo „adolescent“. A pro označení církevní školy, jak

mám uvedeno v názvu bakalářské práce, budu dále používat označení „křesťanské školy“, protože obě školy jsou křesťanského zaměření, proto dále nebudu používat širší vymezení slova církevní.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 POJETÍ HODNOT

Slovo hodnota se používá velmi často a v různých souvislostech. Většinou ho používáme ve spojení s něčím, co je důležité, co má hodnotu. K hodnotám neoddělitelně patří i hodnocení a posuzování toho, co je dobré a co špatné, co je morální a nemorální. Hodnoty mají pro společnost zásadní význam a pojí se k nim určitá vážnost a důležitost. Člověka stále něco obklopuje. Jsou to věci, které má nebo by chtěl mít, lidé, s kterými se stýká, události, kterých se účastní, činy, které vykonává a tohle všechno má pro člověka nějaký význam, smysl. A právě na základě toho i určitou cenu a hodnotu.

Poznávání hodnot je nekonečné. Hodnoty jsou jedním ze zdrojů kultury. Každá epocha, generace má svou hodnotovou strukturu a ta se postupem času u dalších generací mění.

Spousta hodnot a toho, co dnes považujeme za nepřijatelné, nevhodné, bylo minulými generacemi považováno za normální a přijatelné a naopak.

Hodnoty, které vyznáváme, ovlivňují nejen naše chování, naši motivaci, vztahy, ale i celou společnost. Hodnoty zahrnují smysl pro to, co je dobré a špatné, uplatňujeme je i při rozhodování. Často vstupují do rozhodovacího procesu člověka a startují volbu určité činnosti. Ve chvíli, kdy se rozhodujeme, zvažujeme, co je pro nás důležitější. V životě usilujeme o různé cíle, které odpovídají různým lidským potřebám. Mezi nimi jsou i hodnoty a ty na nás působí - řídí naše činnosti.

Z toho, co jsem již zmínila, je jasné, že hodnoty mají důležitý význam pro existenci jak člověka, tak skupiny, společnosti atd. a tyto hodnoty se u každého člověka, skupiny, společnosti liší. Existují lidé, jejichž hodnotový svět je neobyčejně bohatý a jsou také lidé, jejichž hodnotový svět je nanejvýš úzký a chudý. Každý z nás má jiné hodnoty, které vyznává a považuje je za důležité a správné. Je ovšem na místě otázka, jaké hodnoty jsou vlastně správné? Co je opravdu dobré? K tomu se dostanu za chvíli.

1.1 Vymezení pojmů

Průcha, Walterová a Mareš (2009a, s. 90) definují **hodnotu** „v sociálněpsychologickém pojetí subjektivní ocenění nebo míra důležitosti, kterou jedinec přisuzuje určitým věcem, jevům, symbolům, jiným lidem aj. Hodnoty jsou osvojovány v procesu socializace a enkulturace.“

Axiologie jako filosofický obor se zabývá studiem hodnot. Axiologie zkoumá otázky týkající se vzniku, fungování a proměn morálních, estetických, ekonomických, náboženských či politických hodnot. (Blecha, 1995, s. 45)

Brezinka (1996, s. 117) definuje hodnoty z hlediska humanitních věd. Slovem hodnota se myslí i „cíle či účely jednání“. V tomto smyslu se hodnoty spojují do souvislosti s výchovnými cíly.

Podle Prudkého (2009a, s. 10-11) nominální vymezení hodnot není možné. Předkládá však hodnotu jako existující sociální jev. Hodnoty „představují jeden ze stavebních kamenů motivací, chování, utváření vztahů a struktur ve společnosti i ve všech jejích částech.“

Hodnoty jsou podle Prudkého, znakem existence každé sociální jednotky, od osobností, přes skupinu až po společnost. Hodnotu dále vysvětluje jako specifický vztah mezi člověkem a věcmi, jehož základem je postoj přízně nebo nepřízně, touhy nebo odmítnutí, lásky nebo nenávisti a podobně.

Problematikou hodnot se zabývá také Kučerová (1994, s. 38-39), která popisuje hodnotu jako všechno, co nám přináší uspokojení, co uspokojuje naše potřeby. Nebo je můžeme vidět v užším slova smyslu jako základní kulturní kategorie, které odpovídají lidským kulturním, etickým a estetickým potřebám. Kučerová tvrdí, že posláním hodnot není jen ukájení citů, ale také jejich rozvíjení, probouzení, obohacování.

V Maslowově pojetí představují životní hodnoty osobní vizi dokonalého světa a jako něco, pro co má cenu žít. Uspokojování těchto potřeb přináší jedinci nejvyšší radost a štěstí. (Čačka, 2000, s. 287)

Často bývá zmiňován rozdíl v pojetí hodnot podle toho, zda je zkoumáme jako to, co je, anebo jako to, co má být. Podle Prudkého (2009a, s. 20) „obecně platí, že jde-li o hodnoty jako toho, co je, musí být k dispozici pevný poznávací algoritmus.“

K tomu se vyjadřuje i Leppin (1968, s. 5), který tvrdí, že člověk zamýšlející se nad otázkou toho, co je a toho, co má být je člověk cílevědomě jednající, který rozlišuje mezi kladnými a zápornými hodnotami.

A právě s tímto způsobem myšlení, s vědomím rozlišování mezi kladnými a zápornými hodnotami souvisí proces hodnocení, kterému se v této kapitole věnuji.

V souvislosti s hodnotami se setkáváme s dalšími pojmy, jako je morálka, mravnost, charakter či etika. Například spjatost hodnoty s mravností vidí Thompson (2004, s. 113-14) v tom, že mravní povědomí je považováno za zdroj hodnot.

V literatuře se také setkáváme se souslovími hodnotový žebříček, hodnotové preference, hodnotová orientace, hodnotový rámec, životní hodnoty či hodnoty životních etap atd. Tato sousloví vyvolávají hodnotový obsah určitého sdělení, až po promítnutí přijatých hodnot do přijatelnosti či nepřijatelnosti chování. Jde o základ formální vnitřní strukturace pojmu hodnoty. (Prudký, 2009a, s. 31)

V této souvislosti tedy považuji za podstatné věnovat se těmto pojmům a pro ujasnění a lepší orientaci vymezím základní pojmy týkající se hodnot.

Morálka

Asi nejnámější pravidlo morálky je: „*Co nechceš, aby ostatní dělali tobě, nedělej ty jim.*“ Jedná se o hodnoty jako solidarita, altruismus, láska k bližnímu, soucit, ohleduplnosti, soustrast. Tyto hodnoty patří podle mého názoru k nejvyšším, nejušlechtilejším hodnotám, které člověk má. Je to určitá vznešenost člověka, morální hodnoty vypovídají o člověku, jaký je. Mezi hodnotami a morálkou je přímá souvislost a proto je nutné zmínit její definici a souvislost s hodnotami.

Dvořáková (2008, s. 10) definuje morálku jako „*osobní způsob života, smýšlení, charakter a mravní chování jedince.*“

Souvislost mezi hodnotami a morálkou je nejen úzká, ale i důležitá. Durkheim (2004, s. 51) vysvětluje, že jediným zdrojem hodnot je společnost, protože ta vytváří kritéria individuální morálky. A míra sociability jedince je synonymem individuální morálky.

Prudký (2004, s. 15) popisuje morálku jako volbu a naplňování takových hodnot, které jsou spojeny s tím, co je obecně považováno za dobré. Znamená to, že neubližujeme jiným ani sobě, neutlačujeme možnosti uplatnění někoho, kdo nemá zrovna nejlepší dispozice k prosazení.

Průcha, Walterová a Mareš (1996, s. 648) definují morálku jako „*soubor hodnot, norem a vzorů chování.*“ Morálka je tedy chápána jako určité hodnotové zakotvení jedince, společnosti. Dále vymezují pojem morálka jako schopnost rozlišovat dobro a zlo a podle toho

jednat. Díky morálce, která na člověka působí, směřujeme k sociálně prospěšnému chování.

Podle Kučerové (1994a, s. 10) morálka existuje až tam, kde jedinec začíná prožívat vnitřní napětí mezi různými variantami svého vlastního možného jednání v určité situaci. Pokládá si otázky typu: „*Co mám volit? Co mám dělat?*“ Takto se člověku otvírá mravní problém. To znamená, že ve chvíli, kdy se člověk dostane do určité situace a zvažuje, zda jít tou či onou cestou, přemýšlí nad tím, jak to vyřešit, je na místě morálka. Člověk si uvědomuje danou situaci, rozmýšlí se.

Walker a Hennig (1997, cit. podle Dvořáková, 2008, s. 11) chápou morálku jako významný a vše prostupující aspekt lidské činnosti, který má interpersonální a intrapersonální složku. Hledisko interpersonální se týká práv a prospěchu druhých lidí, protože morálka reguluje sociální vztahy a vede k řešení sporů. Intrapersonální hledisko souvisí s hodnotami a identitou jedince a jeho náboženským přesvědčením.

Mravnost

Mravnost je hodně blízká morálce. Myslím si, že se mravnost projevuje v úctě k životu, k lidem, k pravdě, spravedlnosti a podobně. A opět, v každé kultuře je mravnost jiná stejně jako hodnoty.

Velký sociologický slovník (1996, s. 653) definuje mravnost jako „*pojmem, který má stejný etymologický základ jako morálka a je také používán jako její spíše starší synonymum.*“

Mravnost je podle Kučerové (1994a, s. 14) „*požadavek angažovat se, jako stálý apel na pokračující zlidšťování života na překonání daného ve jménu ideálů humanismu.*“ Dále vidí Kučerová mravní výchovu jako obrácení člověka k sobě samému. Ukazuje mu cíl, rozvoj kladných bytostných sil a schopností, rozvoj mnoha stran lidské osobnosti.

Mravní výchova tedy vede člověka ke kladným schopnostem, k rozvoji osobnosti a proto je důležité, aby k této výchově byly vedeny i děti. K této výchově dochází jak v rodině, tak i ve školách.

Průcha, Walterová a Mareš (2009a, s. 159) uvádí, že mravní výchova je „*výchovné působení na žáka, jeho rozum, představy, postoje, city, vůli a jednání, aby byly v souladu s obecně uznávanými zásadami etiky.*“

Mravní hodnocení vysvětluje Anzenbacher (1994, s. 14) jako „*prostý fakt, že vlastnímu jednání a jednání druhých připisujeme mravní hodnotu.*“

Znamená to tedy, že v různých situacích hodnotíme chování lidí okolo nás, i své vlastní. Chování hodnotíme jako dobré nebo špatné, schvalujeme ho nebo odmítáme. A hodnotíme nejen chování lidí, ale i lidi samotné.

Charakter

Pod pojmem charakter člověka si asi většina z nás představí povahu člověka či jeho rysy, které charakterizují jeho chování, povahu. Člověka s charakterem si představíme jako někoho, kdo dbá o svou čest, je neměnný ve svých názorech, drží slovo a jedná podle svého charakteru – povahy, ne podle toho, co je v dané situaci výhodné. Charakter člověka nám řekne hodně o tom, jaký člověk je.

Na souvislost hodnot a charakteru poukazuje Velehradský (1978, s. 22), který vysvětluje, že právě charakterový a morální profil člověka je souhrnné označení pro hodnotu člověka.

Nakonečný (1993, s. 216) uvádí dvojí užívání pojmu charakter. V psychologickém smyslu vyjadřuje individuální zvláštnost člověka a ve smyslu morálního charakteru vyjadřuje pohotovost člověka jednat podle určitých etických principů.

V adolescenci se upevňují charakterové vlastnosti jako je cílevědomost, vytrvalost, sebeovládání, zdravá odvaha, optimismus, iniciativa atd. Tyto rysy se neupevňují a neustalují v klidu, nýbrž při překonávání různých těžkostí, což je pro vývoj upevňování charakteru nevyhnutelné. (Kuric, 2000, s. 116)

Podle Čačka (2000, s. 295) je charakter reálným konativním projevem vycházejícím z nejvyšších východisek sebeřízení zrající osobnosti, opírající se o relativně stabilizovaný systém hodnotového mravního vědomí.

Etika

Etické hodnoty jsou pro úspěšný život a vývoj společnosti důležité. Pod etickými hodnotami si asi každý dokáže představit chování, které těmto hodnotám odpovídá. Neměli bychom krást, lhát, atd. Ovšem i přesto se etické hodnoty vyskytují v situacích a lidském jednání, v nichž nejsou dodržovány. Všichni víme, že je správné nekrást a nelhat, ale stále jsou lidé, kteří kradou a lžou. Etické hodnoty jsou často ve spojitosti s náboženstvím, vychází například z Desatera Božího přikázání. Myslím si, že etické hodnoty můžeme vyjádřit pojmy slušnost, lidskost, poctivost atd.

Thomas (2004, s. 113-114) zmiňuje axiologickou etiku, která se zaměřuje na studium hodnot, na nichž mravní volba stojí. Klíčovou otázkou etiky je, zda jsou činy hodnoceny jako

správné či nesprávné s ohledem na základní hodnoty, nebo zda je možné proniknout pod povrch kulturních rozdílů a nalézt nějakou absolutní mravní normu.

Olivar (1992, s. 10) popisuje etiku jako prosociální chování. Ovšem zmiňuje zde problém mravního chování právě ve schopnosti překročit hranice svého já, zohlednit i zájmy ostatních lidí, aniž bychom za to něco očekávali.

Etika je disciplína „*kteřá člověka disponuje k tomu, aby správně orientoval své jednání a vedl svůj život nikoli jako pouze dobrý, ale ten nejlepší.*“ (Prudký, 2009b, s. 41)

Podle Kučerové (1994a, s. 12) eticky kladné hodnoty nelze zaměňovat s kladnými hodnotami jiných hodnotových oblastí. Cílem etického hodnocení je hledat smysl, vytvářet řád lidského života a hledat a realizovat ideje, které umožňují intenzivní a tvořivou integraci hodnot člověka a jeho bytí v přírodě, ve společnosti, ve svém niterním světě. Etické hodnoty jsou specifické, liší se od ostatních hodnot. Etická funkce je regulativní duchovní význam ve vztahu k lidskému životu jako celku.

Hodnotová preference

Hodnoty znamenají to, čeho si lidé váží, cení a jsou ochotni za takové hodnoty i něco obětovat či zaplatit. V běžném životě neustále člověk hodnotí, vybírá a přesto, že někdy neví, co je opravdu správné, dokáže se většinou zorientovat v tom, co je lepší a co horší. Jedné věci před druhou dává přednost a dokáže to také zdůvodnit. V souvislosti s hodnotami se proto někdy mluví o preferencích.

Tento častý pojem, který souvisí s poznáváním hodnot, vysvětluje Prudký (2009a, s. 33) následovně. Hodnotová preference poukazuje na to, že hodnoty jsou ve vzájemných preferenčních vztazích. Jedná se o hierarchizaci hodnot, porovnání mezi různými úrovněmi. Hodnotové preference se vyskytují v podobě hodnotového žebříčku.

Hodnotová orientace

Velehradský (1978, s. 59) za hodnotovou orientaci považuje „*výslednici dlouhodobého vzdělávacího výchovného působení, objektivních, materiálních a společenských podmínek práce a života člověka, i konkrétních sociálních situací.*“ Do hodnotové orientace se promítá vliv získaných životních zkušeností a také hodnotová orientace společenské třídy, v níž se daný jedinec nachází.

Hodnotový rámec

Hodnotový rámec slouží podle Prudkého (2009a, s. 35) k hlubšímu poznání hodnot. V hodnotovém rámci si člověk představuje meze vyznávaných a přijatých hodnot. Rámec vyjadřuje prostor, ve kterém se v daném subjektu děje hodnotové vnímání. Prostor může být rozdílný například u adolescentů, kteří ještě nemají pevnější základ dříve osvojených hodnot. Naopak hodnotový rámec je pevný a velmi zřetelný například u jedinců z vyšších věkových kategorií nebo u tradičních, dlouhodobě působících institucí.

1.2 Proces vzniku hodnot

Průcha, Walterová a Mareš (2009a, s. 90) popisují vznik hodnot v procesu **socializace** a **enkulturace**. Některé hodnoty jsou podle nich sdíleny celými skupinami nebo společnostmi. Určité hodnoty, například morální, mají trvalou absolutní platnost, jiné jsou proměnlivé a mají krátkodobé trvání.

U dospívajícího se hodnoty vytvářejí právě prostřednictvím včleňování jedince do společnosti, k čemuž dochází ve škole, ve vrstevnické skupině, v kroužcích.

Prudký definuje vznik hodnot v procesu socializace, stejně jako Průcha, Walterová a Mareš (2009a, s. 40), kteří uvádí, že proces socializace úzce souvisí se vznikem hodnot. Ten vysvětluje jako proces včleňování jedince do společnosti. Je to dvojjediný proces, ve kterém společenství z jedné strany usiluje o přizpůsobení jedince podle přijatých pravidel a kontroly a zároveň jedinec usiluje o prosazení sebe samého, svých hodnot a norem chování, které přijal za své. Je to proces charakterizovaný zvnitřněnými hodnotami, tedy vlastním svědomím. To znamená, že nepotřebují zdůvodnění, jeví se svému nositeli jako samozřejmé. Z toho plyne, že socializace je rozhodující proces.

Další vliv na utváření hodnot mají vrstevníci. Ti mohou nabízet odlišné hodnoty než rodiče, což se může zdát dospívajícím zajímavější a mohou se k nim více přiklánět.

Sak (2000, cit. podle Vacek, 2011, s. 141) považuje za rozhodující činitele při tvorbě hodnotového systému následující tři proměnné:

- materiální podmínky života
- vlivy sociálních a výchovných institucí, jako rodina, škola, média atd.
- vlivy politicko-ekonomické sféry společnosti

1.3 Hodnocení

Hodnocení je součástí veškeré činnosti člověka a díky němu si postupně utváříme různé názory, postoje. V procesu hodnocení člověk poznává, co je pro něj důležité a podstatné a uvědomuje si hodnoty, které jsou pro něj důležité a které méně. V hodnocení také platí určitá kritéria, kterými hodnotíme věci, činnosti, lidi. Kritéria mohou být například hezký - ošklivý, užitečný - neužitečný, která má každý člověk nastavené jinak.

Velehradský (1978, s. 48) poukazuje na hodnocení jako na „*psychickou činnost člověka, která je součástí běžného života, v němž se také utvářejí hodnoty, jež potom významně ovlivňují a působí na jeho činnost.*“

Podle Prudkého (2009b, s. 121) vzniká na základě hodnocení a utváření postojů u člověka tendence jednat určitým způsobem v různých situacích, činnostech, aktivitách, které jsou pro člověka žádoucí. Z toho vyplývá, že hodnocení má subjektivní charakter. Prudký dále uvádí, že „*ne každé hodnocení vede k hodnotám, avšak každé hodnocení je v nějaké míře vázáno na hodnoty přijaté hodnotícím.*“

Hodnocení je podle Kučerové (1994, s. 36-38) multidimenzionální a jedná se o přičítání nebo upírání hodnoty, jejího významu, cennosti nějakého jevu. Kučerová poskytuje dvojitý pohled na hodnocení. Pokud máme hodnocení ztotožnit s výrokiem o hodnotě, pak se jeví jako logický soud, poznání. Pokud hodnocení pokládáme za komplexní prožitek osobnosti, uplatňuje se zde sféra citová. Hodnocení má smysl jen tehdy, když před jeho vyslovením cítí člověk příslušnou hodnotu.

Při procesu hodnocení **zároveň poznáváme** a bez poznání by nebylo možné hodnot. Poznání a hodnocení jsou ovšem dvě různé funkce. V procesu poznání je méně hodnotících prvků, proto poznání nemůžeme označit jako hodnocení. Ovšem v průběhu hodnocení je tolik poznávacích momentů, že hodnocení nemůžeme pokládat za mimokognitivní. Východiskem systému hodnocení je citová vnímavost, citlivost, zážitek libosti či nelibosti jako následek uspokojení nebo neuspokojení pudů a potřeb. (Kučerová, 1994b, s. 38)

Velehradský (1978, s. 48) poukazuje u hodnocení na dvě základní **funkce, poznávací a motivační**. Poznávací funkce umožňuje jedinci orientovat se ve skutečnosti, zaměřovat se v ní na to, co je pro něj důležité, podstatné. Pochopení závažnosti těchto skutečností pak ovlivňuje jeho motivaci a motivuje ho k určitému jednání. Tímto způsobem hodnocení plní svou motivační funkci. Velehradský říká „*uvědomění si hodnot v procesu hodnocení je významnou determinantou veškeré činnosti člověka.*“

1.4 Druhy hodnot

Kladné hodnoty člověka uspokojují, vyvolávají pocit radosti, potěšení. Mezi ně patří například pravda, poctivost, láska, čest, vstřícnost, tolerance, skromnost, solidarita apod. Naopak záporné hodnoty vyvolávají nelibost, smutek, trápení. S negativními hodnotami člověk bojuje a přitom si chrání kladné hodnoty, aby je neztratil.

Národní program rozvoje vzdělávání (2001, s. 8) zmiňuje druhy hodnot v souvislosti se vzděláním. Uvádí, že vzdělávání se vztahuje „i k osvojování si sociálních a dalších dovedností, duchovních, morálních a estetických hodnot.“

Kučerová (1994b, s. 43-44) dělí model lidských hodnot podle dimenzí, v nichž člověk prožívá sebe i svět na:

1. Přírodní hodnoty

Tyto hodnoty se dělí na vitální a sociální hodnoty. Vitální hodnoty odpovídají potřebám tělesné existence a příroda je v nás podněcuje. Jsou to například životní podmínky života, zdraví, svěžesti, příjemnosti, zdatnosti, životního blaha atd.

Sociální hodnoty jsou hodnoty, které se projevují ve vztahu člověka k druhým lidem a také k sobě samému mezi nimi. Řadíme zde potřebu asociace, touhu po družnosti, citové odezvě, ale i potřeby egoistické, kdy se chce člověk uplatit a má tendence zdůrazňovat vlastní potřeby a přání.

2. Civilizační hodnoty

Civilizační hodnoty jsou nejintenzivnější. Díky těmto hodnotám se člověk zbavuje své bezprostřední závislosti na přírodě a umožňují vytvářet materiální kulturu.

3. Duchovní hodnoty

Tyto hodnoty odpovídají potřebě integrace, vnitřní jednoty, jednoty sebe a světa. Patří sem sebeuvědomění, duchovní tvorba, plnost života, intelektuální vývoj, citové bohatství, vzdělanost atd.

Sekera (1994, cit. podle Vacek, s. 140) rozděluje hodnoty na:

- **dionýské** (zde řadí konzumaci, dobré živobytí, luxus, komfort a v krajním případě může tato orientace vyústit v egoismus a příživnictví)

- **herkulovské** (zde sleduje vlastní moc nad druhými, jejich ovládní, společenské uznání, sláva, touha po vládě)
- **apollónské** (tvořivost, rozvoj vědy, umění, poznání světa)
- **prométheovské** (tyto hodnoty se vztahují k boji za spravedlnost, za skupinovou sounáležitost, proti zlu, bolesti, krutosti)
- **sokratovské** (zahrnují jak poznat sebe samého a změnit sebe, porozumění sobě samému a také zdokonalení vlastní osoby)

Spranger (1930, cit. Podle Čačka, 2000, s. 287) rozlišuje šest objektivních hodnotových útvarů. U každé osobnosti se sice většinou nachází v určitém stupni více těchto hodnotových útvarů, jedno z nich však většinou dominuje a určuje tak typ uspořádání vlastního hodnotového vědomí. Spranger rozlišuje následující hodnotové útvary:

- **ekonomický** (tento útvar je zaměřen na materiální hodnoty)
- **mocenský** (útvar orientovaný převážně na vlastní společenskou pozici)
- **teoretický** (útvar preferující studium a poznání pravdy)
- **estetický** (útvar, jehož hlavní hodnotou je krása a její vyhledávání)
- **sociální** (útvar usilující o vzájemnou pomoc a navazování harmonických mezilidských vztahů)
- **náboženský** (útvar hledající jednotu všehomíra)

Frankl (1994, cit. podle Čačka, 2000, s. 287-288) rozděluje hodnotové kategorie do tří okruhů:

- **tvůrčí hodnoty** (něco umět, dělat či tvořit)
- **zážitkové hodnoty** (něco prožít, někoho mít rád, milovat)
- **postojové hodnoty** (smysl, vzdor ducha, i beznadějná situace)

2 VÝCHOVA

„*Jakákoli výchova je zaměřena na něco hodnotného, a nikdo nemůže vychovávat, aniž by hodnotil.*“ To je samozřejmé pro každého, kdo má jasné představy o výchově. Brezinka také tvrdí, že „*žádná výchova neexistuje bez hodnot.*“ (Brezinka, 1996, s. 111)

V této kapitole se budu zabývat výchovou dospívajících, protože právě výchovou ovlivňujeme naše hodnoty a jak říká Brezinka, výchova bez hodnot neexistuje. Budu se zaměřovat na křesťanskou výchovu dospívajících, náboženskou výchovu k hodnotám, a to z toho důvodu, protože jsem si v mém výzkumu zvolila křesťanské školy, které se snaží prostřednictvím výchovy, hodin náboženství, bohoslužeb apod. předávat svým studentům hodnoty, které směřují k hodnotám křesťanství. A jako křesťanské školy, předpokládám, prosazují hodnoty náboženské, kladou důraz na morální stránku člověka, na dobrotu, slušnost, poctivost atd.

Ovšem v první řadě se chci zabývat výchovou dospívajících. Tématem výchovy se budu zabývat v obecné rovině, v souvislosti s hodnotami. Vymeším pojem výchova, jak by měla probíhat výchova dospívajících a jak se utváří hodnoty výchovou. Dále zmíním představitele křesťanské výchovy Guye Gilberta a Dona Bosca, kteří jsou známí právě svým vychovatelským přístupem k mládeži. V neposlední řadě budu popisovat souvislost mezi křesťanstvím a morálkou.

2.1 Vymezení pojmu výchova

Každý z nás byl vychováván a určitě i vychovával, ať už své děti nebo někoho mladšího. Procesem výchovy se utváří chování člověka a působí i na utváření hodnot. A právě výchova je z hlediska pedagogiky hlavní složkou procesu socializace. Pedagogika, výchova, hodnoty, to vše se prolíná.

Podle Kučerové (1994, s. 12) je problém člověka problémem hodnot, problém výchovy člověka je problémem výchovy člověka k hodnotám.

Výchova je podle Průchy (2009b, s. 17) v pedagogickém pojetí považována za „*záměrné působení na osobnost jedince s cílem dosáhnout změn v různých složkách osobnosti.*“ Podle nejobecnějšího pojetí je to činnost, která ve společnosti zajišťuje předávání **duchovního majetku** společnosti z generace na generaci. Socializace tedy znamená, že jedinec se

zespolečenšťuje, v průběhu života se jak vlivem výchovy, tak vlivem spontánní nápodoby jiných jedinců přizpůsobuje příslušné společnosti.

Palouš (2010, s. 15) definuje výchovu jako záměrné působení jednoho člověka na druhého s cílem přivádět ty, na něž působí, do pravé lidské podoby jejich individuálních osudů.

Smysl každé výchovy je v pomáhání vychovávanému získat osobností vlastnosti, které ho uspokojí k samostatnému a sociálně odpovědnému životu. (Brezinka, 1996, s. 14)

Pro začátek bych zmínila **souvislost mezi hodnotami a výchovou**. Hodnoty získáváme poznáváním a následným hodnocením. Hodnoty ovšem získáváme i prostřednictvím výchovy, rodinné výchovy, i výchovy ve škole. A právě výchovou se snažíme příznivě ovlivnit osobnost dospívajícího, jeho názory a hodnoty. Výchova bez hodnot není možná. Každý výchovně vzdělávací systém si klade za cíl přenést svým způsobem určité hodnoty a hodnotový systém na dospívající generaci.

Každý dospělý člověk upřednostňuje určité hodnoty, které se snaží předávat dál svým dětem a mladé generaci. Proto je důležité, aby nejen rodiče vychovávali své dospívající a vedli je ke správným hodnotám, ale i vychovatelé a učitelé ve školách. A pokud se při výchově vzájemně shodují, mohou vykonat pro výchovu dospívajících nejvíce.

K tomu se vyjadřuje Vacek (2011, s. 141), který uvádí, že právě **výchova k hodnotám** je významným úkolem rodinné a především školní výchovy. Výchova dětí a mládeže je velmi důležitá a rodiče, učitelé a jiní vychovatelé by ji neměli zanedbávat. Pokud se výchova opomene, má to velký dopad na hodnoty dospívajících a ovlivňuje to nejen je samotné, ale i skupiny, do kterých dospívající patří a jejich budoucnost.

Z toho důvodu je důležitá nejen rodičovská výchova, ale i výchova ze strany učitelů, vychovatelů apod. Rodiče mají povinnost vychovávat své děti a stát má povinnost je přitom podporovat. Stát tím pověřuje školy, učitele a vychovatele, kteří mají působit na hodnotovou orientaci mládeže.

2.2 Výchova dospívajících

Výchova dětí a dospívajících je v dnešní době podle mého mínění náročná, na rodiče jsou kladeny stále vyšší nároky. A najít zlatou střední cestu ve výchově není jednoduché. Například autoritářští rodiče si kvůli svému stylu výchovy vyslouží od svých potomků vzpouru, odmítání a to všechno vede ke konfliktům s dospívajícími. Dospívající také mohou začít před svými rodiči tajit mnoho věcí a nesvěřují se jim se svými problémy. Naopak děti libe-

rálních rodičů mohou mít pocit, že o ně rodiče nejeví zájem, nemají je rádi. Navíc při volné výchově mohou dospívající snadněji sklouznout k problematickému chování. Proto je důležité zajímat se, co děti dělají a snažit se je více poznat, hlavně v období dospívání. Dospívající se sice postupně osamostatňují, ale dle mého názoru stále potřebují se svými rodiči komunikovat, mít jejich důvěru, podporu, povzbuzení i vedení. Adolescenti se v tomto věku hledají, budují si vlastní názory, postoje a začínají hloubat nad svou rolí v životě a nad jeho významem.

Podle Sharryho (2006, s. 83) se rodiče díky angažovanosti ve výchově dětí a dospívajících mohou podílet na jejich rozvoji hodnot a názorů a začnou je poznávat trochu z jiného úhlu, už ne jako děti či dospívající, ale jako mladé dospělé lidi. Dospívající se osamostatňují, ovšem stále chtějí, aby jim rodiče věřili. V období dospívání si vytvářejí vlastní hodnoty, budují si své vlastní názory, přičemž se někdy stává, že zároveň odmítají hodnoty a názory, které jsou pro rodiče naprosto zásadní.

A tak se stává, že právě při tomto procesu budování vlastních názorů dochází někdy ke konfliktům s rodiči. Dospívající přichází s mnoha změnami, nároky, odmítáním, jsou drzí. A rodiče pak reagují v zápalu hněvu, jsou kritičtí ke svým dětem či dospívajícím, křičí na ně. Po takových hádkách jsou zničeni nejen rodiče, ale i dospívající. Proto se v této kapitole budu zabývat výchovou a radami, jak správně vést své dospívající děti. Mladí lidé činí nejdůležitější rozhodnutí, která ovlivní celý zbytek jejich života. Navíc, dospívání je období změn s dlouhodobými změnami. Proto pracovníci s mládeží hrají významnou roli a mají vliv na jejich životy.

Burns (1994, s. 9) uvádí, jak studentům na jedné střední škole byla v anketě položena otázka „*Na koho by ses obrátil s žádostí o pomoc, kdybys měl těžkosti nebo kdybys stál před rozhodnutím, které ovlivní tvůj život?*“ Na prvním místě žebříčku se umístili rodiče, ale hned na druhém místě byli pracovníci s mládeží.

2.3 Utváření hodnot výchovou

Utvářet hodnoty prostřednictvím výchovy mohou při výchově dětí a dospívajících rodiče, vychovatelé i učitelé ve školách. V dnešní době přibývá odborníků, kteří se domnívají, že je třeba spoluutvářet hodnotové struktury dětí a mládeže v rámci edukačního procesu. Tím, že chceme předávat hodnoty a realizovat výchovu k hodnotám, měli bychom také vědět, k jakým hodnotám chceme mládež vést, jaké druhy hodnot preferujeme apod.

Vacek (2011, s. 142-143) uvádí pojem **výchova k hodnotám** jako speciální oblast výchovného působení. Výchova k hodnotám nemá v naší pedagogice tradici, nicméně o hodnotách a jejich rozvoji se nejvíce hovoří v rámci etické, respektive mravní výchovy, kterou jsem již zmiňovala v první kapitole. V zahraničí se výchova k hodnotám s tímto názvem samostatně vyskytuje, ovšem velmi často se prolíná s morálním vývojem a mravní výchovou. Vacek dále poukazuje na dvojí odlišitelnou podobu výchovy k hodnotám. K některým hodnotám můžeme vést žáky nepřímo, aniž by o konkrétní hodnotě jako takové padlo slovo. Dobře organizovaná výuka ve škole vede bez ohledu na obsah učiva žáky k odpovědnosti, toleranci, vytrvalosti apod. A výchova k hodnotám může nabýt specifickou podobu, kdy předmětem výuky jsou samy hodnoty. A tento druhý přímý způsob rozvoje hodnotových struktur žáků v našich školách prakticky chybí.

Pokud chceme dlouhodobě a trvale ovlivnit charakter žáků, jejich mravní vlastnosti a hodnotovou orientaci, je potřeba v daleko větší míře uplatňovat metody nepřímé. (Vacek, 2008, s. 95)

Hodnotová výchova je označení výchovného úkolu. Abychom mohli splnit výchovný úkol, musíme přesně vědět, v čem spočívá. Hodnotová výchova se tedy musí interpretovat a konkretizovat, má-li užitečně orientovat vychovatele. (Brezinka, 1996, s. 117)

Silver (1976, cit. podle Brezinka, 1996, s. 114) vymezuje pojem **hodnotová výchova** jako „*systematickou snahu pomoci žákům poznávat a rozvíjet své osobní hodnoty.*“ Hodnotová výchova má dát žákům schopnost získat sensibilitu pro hodnoty a morální záležitosti, objasňovat hodnoty a odstraňovat předsudky o hodnotách.

Prudký (2004, s. 10) vysvětluje hodnoty jako předmět učení. Hodnoty a normy chování se učíme v procesu socializace. Například rodiče po dětech chtějí, aby byly hodné. To znamená, aby se děti chovaly na základě vlastního přesvědčení tak, aby to odpovídalo takovému chování, které rodiče považují za správné, vhodné, rozumné. Usilování o naplnění rodiči požadovaných hodnot může být namáhavé, takže se děti mohou snažit takové námaze vyhnout a poté dochází k rozporům a konfliktům hodnot a norem chování. A právě prostřednictvím řešení těchto konfliktů a rozporů, kdy dochází k objasňování nabízených a přijímaných hodnot a norem chování a ověřování jejich užitečnosti v životě dochází k tomu, že se dítě vychovává. Díky tomu se dítě začleňuje do společnosti, vyzná se ve svém sociálním prostředí a prostředí ho také přijímá.

V **Národním programu rozvoje vzdělávání** (2001, s. 14-15) jsou vymezeny obecné cíle výchovy, vzdělávání a jejich hodnotová východiska. Pojednává se zde o cílech vzdělávání, které jsou odvozovány z individuálních i společenských potřeb. Dále je zde zdůrazňováno, že vzdělávání se nevztahuje jen k vědě a poznávání, „*ale i k osvojování si sociálních a dalších dovedností, duchovních, morálních a estetických hodnot a žádoucích vztahů k ostatním lidem i ke společnosti jako celku, k emocionálnímu a volnému rozvoji.*“

Vzdělávací soustava se zaměřuje na následující cíle týkající se již zmiňovaných duchovních či morálních hodnot:

- předávání spirituálních a morálních hodnot jak nastupujícím generacím, tak do vědomí a činností všech členů společnosti
- výchova k ochraně životního prostředí, vytvoření citlivého vztahu k přírodě a získání schopností i motivace, k aktivnímu utváření zdravého životního prostředí a odstraňování chudoby v celosvětovém měřítku
- posilování soudržnosti společnosti předáváním sdílených hodnot a společných tradic
- výchova k partnerství, spolupráci a solidaritě v evropské i globalizující se společnosti

2.4 Křesťanská výchova

„Pokud nebudeme člověka formovat, tak budeme mít společnost lidí, kteří mají spoustu dovedností, znalostí, účastní se množství aktivit, ale zároveň jim chybí ušlechtilé hodnoty, citový život a vysoké ideály.“

(Pascual Chávez, hlavní představený salesiánů Dona Bosca)

V rozhodování o výchově člověka vždy hrálo velkou roli náboženství. Náboženství provází člověka životem od nepaměti, je součástí vyspělých lidských kultur, civilizací a tradic. V souvislosti s naší společností se velmi často hovoří o ateismu, lidé se již neangažují v náboženském životě tak, jak tomu bylo v minulosti. Náboženství ztratilo své postavení ve většinové společnosti.

Podle Sokola (2004, s. 27) nemá náboženství v současné době velký vliv na veřejný život společnosti, a proto prý mnozí lidé soudí, že je v krizi.

Co se týká výchovy ke křesťanství, myslím, že v dnešní době je složitější a náročnější předávat víru. Mnoho dětí po prvním svatém přijímání nebo po prvním stupni základní školy

opouští kostely i hodiny náboženství. A další mladí upouští od kostela při získání dospělosti a nezávislosti. Příčiny najdeme jak ze strany církve, tak ze strany společnosti. Každopádně je tato situace výzvou pro církev, kněze, učitele v církevních školách, vychovatele atd. Pokud bychom řešili otázku odpovědnosti za křesťanskou výchovu, myslím si, že je to především rodina, škola a církev. Pokud se tyto instituce navíc vzájemně podporují a doplňují, dětem a dospívajícím se dostává té nejlepší výchovy.

K této problematice se vyjadřuje Brezinka (1996, s. 127), který tvrdí, že dnešní společnost je hodnotově nejistá, je charakterizována sociální osamoceností, individualizací ideálů a životních stylů. Problém vidí v rodičích, kteří jsou hodnotově nejistí, převládá u nich především světonázorově-morální nejistota. Poukazuje také na rodiče, kteří mnohdy zaměňují toleranci s morální lhostejností, nekritickým ponecháním volnosti.

Dnešní společnost je více otevřená, tolerantní a svým dospívajícím dávají rodiče volnost, což také dle mého názoru způsobuje určitý úpadek hodnot. Tím, že rodiče nemají pevný základ ve svých hodnotách, díky svojí hodnotové nejistotě přivádějí i své děti do nebezpečí, že zůstanou bez dobrých hodnotových postojů. Od hodnotově nejistých rodičů můžeme očekávat jen málo pro hodnotovou výchovu svých dětí.

V této kapitole se budu dále zabývat křesťanskou výchovou mládeže, představiteli křesťanské výchovy, jakým způsobem předávají své hodnoty mládeži a jaké přitom používají metody. Zmíním preventivní výchovný systém známého kněze a vychovatele mládeže Dona Bosca a dále Guye Gilberta, který má mnoho zkušeností s výchovou mládeže.

Jelikož se v následující kapitole budu věnovat křesťanské výchově, považuji za nezbytné vymezit základní pojmy s tím související, což je pojem náboženství a křesťanská či náboženská výchova.

Křesťanská výchova je „úmyslné působení na dítě, aby harmonicky rozvinulo všechny své schopnosti tělesné, intelektové, citové, sociální i vlohy nadpřirozené a mohlo dosáhnout svého cíle pozemského i věčného.“ (Tomášek, 1992, s. 12).

Sokol (2004, s. 74) definuje náboženství následovně: „Základní vrstvou náboženství je soustavná, artikulovaná a společenská lidská odpověď na fakt života a existence, který se chápe jako dar.“ Náboženství vyjadřuje vděčnost za život, ale zároveň i obavu o něj, biblickou, bázeň Boží.

Brezinka (1996, s. 126-127) zmiňuje důležitý pojem, **světonázorová výchova**, která zahrnuje i náboženskou výchovu. V obou případech jde o přesvědčení založená na víře, vyzná-

ní a o nalezení smyslu. Odpovědnosti za tuto výchovu, má v první řadě jako za celek výchovy rodič a stát prostřednictvím škol a jeho učitelů je odpovědný pouze v dílčích oblastech výchovy. Důvod je takový, že v morálních záležitostech se učitelům přikazuje zdrženlivost a ve školách obecně neutralita.

Průcha, Walterová a Mareš (2009a, s. 163) uvádí, že náboženská výchova je „*výchova uvádějící žáky do náboženské problematiky, seznamující se základními pojmy a morálními hodnotami, s poznatky o různých církvích a církevních tradicích a rituálech.*“ Náboženská výchova jako vyučovací předmět představuje různé alternativy. Převažuje obecné křesťanské zaměření nebo zaměření na církevní problematiku. Dále uvádí, že zařazení tohoto předmětu a jeho funkce v kurikulu základních a středních škol závisí do značné míry na církevní politice státu, v České republice je nepovinným předmětem. Náboženská výchova je uplatňována především na církevních školách, u nás není náboženská výchova začleněna v české RVP ZV. V širším pojetí je tento předmět založen na mravní výchově a náboženské propedeutice vycházející z ekumenického principu.

Legislativní norma se vztahuje k náboženství, MSMT (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, © 2006) uvádí **zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání**. V § 2 klade za obecný cíl vzdělávání rozvoj osobnosti člověka, který bude vybaven poznávacími a sociálními způsobilostmi, mravními a duchovními hodnotami pro osobní a společenský život. Dále v § 15 určuje, že pokud se k výuce náboženství přihlásí alespoň 7 žáků školy, je náboženství vyučováno jako nepovinný předmět v základních a středních školách zřizovaných státem, krajem, obcí nebo svazkem obcí. Podle tohoto zákona je mimo jiné přístupné, aby byli žáci z několika ročníků jedné nebo více škol při výuce náboženství sloučeni do jedné třídy, jejich počet však nesmí přesáhnout počet 30 osob.

2.4.1 Představitelé křesťanské výchovy

Guy Gilbert (2009) je francouzský vychovatel a kněz, který se věnuje mládeži, kterou jak sám říká, vychovává, živí, léčí, trestá, utěšuje, odpouští jim a pomáhá.

Ve své knize píše své zkušenosti, které nabyl při práci vychovatele a radí rodičům, jak vychovávat své děti a mládež. V první řadě Gilbert (2009) klade důraz na to, aby si rodiče udělali čas na své děti a nenahrazovali čas trávený s dětmi penězi. Radí, aby rodiče byli svým dětem kamarády, ale neplatí to ve chvíli, kdy se má přistoupit k nějakému výchov-

nému opatření. Mladý člověk, který nemá žádné mantinely, ani nemá co ztratit. Když si rodiče na své děti v době, kdy jsou otevřené nejruznějším kulturním, morálním a duchovním vlivům, udělají čas, určitě je to obohatí. Hluk nazývá vražednou kulturou, která vymazává prostor hloubky a pravdy. Tím myslí televizi, hifi, videohry apod. Mnoho mladých lidí zničil nedostatek duchovnosti, myslí tím ticha, které pomáhá k duchovnu. Dospělí by měli umět ocenit význam ticha a učit to i děti. Aby člověk mohl objevovat duchovní a mravní hodnoty, musí tichu přijít na chuť. Ticho obohacuje. A ze všeho nejdůležitější je dávat dospívajícím pocit bezpečí a jistoty. Potřebují slyšet názory dospělého a je jedno, jestli s tím souhlasí nebo ne. Jde o to, povědět jim, kdo jsme, co chceme a jestli schvalujeme jejich jednání, nebo ne.

Gilbert (2009, s. 92-93) shrnuje výchovu dospívajících do následujících rad pro rodiče:

- Věnujte péči svému chování doma, dospívající si vás berou za vzor.
- Naučte se dospívající poslouchat a nepřerušovat ho, jakmile otevře ústa – i ono vás pak vyslechne.
- Důvěřujte svým mladým. Tak k vám budou mít důvěru i oni a osvojí si smysl pro povinnost.
- Navzdory neshodám mezi vámi se chovejte tak, aby ve vás měli dospívající jistotu.
- Snažte se, aby vaše slova nebyla v rozporu s vašimi činy. Jedině tak vás bude mladý člověk uznávat. Vaše slova musí ladit s vašim jednáním.
- Odsuďte čin, ale nikdy ne člověka. Mladým, kteří se zachovali špatně, se vždycky snažte vysvětlit, že se ještě můžou změnit, že jsou lepší než hlouposti, jichž se dopustili.
- Naučte dospívající, aby se měli rádi takoví, jací jsou.
- Povězte jim, aby kultivovali svou duši – je to jejich nejméně viditelná část, zato ta nejkrásnější.

Burns (1994, s. 209) podle svých zkušeností tvrdí, že práce s mladými lidmi je prací s **generací v krizi**. Uvádí, že všechny statistiky potvrzují fakt, že v každé oblasti života dnes prožívají mladí lidé a jejich rodiny více krizí než kterákoli předešlá generace. A právě v době, kdy se lidé nacházejí v krizi, bývají mnohem otevřenější přijmout pomoc.

Stejně tak se zaměřoval na mládež v krizi známý italský kněz, vychovatel mládeže **Giovanni Bosco**. Přesněji řečeno se staral o **mládež na okraji**. Don Bosco nebyl fanatický kněz, který by se staral jen o duchovní růst svých svěřenců. Uvědomoval si, že nejdříve je

potřeba uspokojit primární potřeby a teprve potom je možné se zaměřit na potřeby duchovní.

Kolektiv autorů OD (2008, s. 16-17) popisuje „mládež na okraji“ jako mládež, která je z různých důvodů vyloučena na okraj třídy. Cílem je pomáhat této mládeži při sociálním začleňování do společnosti. Pedagogický přístup k mladým lidem pokládal Don Bosco za zcela osobní, říkal: „*Moje pedagogika je dcerou lásky.*“ Jako tajemství úspěchu pro práci s mládeží dal salesiánům jedinečnou výchovnou metodu tzv. **Preventivní systém** založený na 3 základních prvcích:

- **Rozumu** - mít rozumné požadavky, usilovat o rozvoj celé osoby
- **Laskavosti** - je důležité, aby mladí lidé cítili, že jsou milováni, i když jsou na ně kladeny nároky
- **Vztahu k Bohu** - přesvědčení, že v lidském životě nás někdo přesahuje, víra nás vede k životu ve svobodě, solidaritě a spravedlnosti

Výchovný systém Dona Boska v sobě zahrnuje umění **vychovávat kladnými hodnotami** tak, že dobro se předkládá přiměřeným a zajímavým způsobem, aby lákalo svou vznešeností a krásou k vyzkoušení. Umění přimět mládež, aby rostla zevnitř, touhu získat si srdce mládeže, aby s radostí a uspokojením zaměřila svou vůli k dobru, napravovat její chyby a připravit ji na budoucnost poctivým utvářením charakteru. Cílem výchovy Dona Boska bylo **vychovat dobré křesťany a čestné občany**. Výchovná aktivita je spojena s vývojem člověka, při níž má docházet k rozvoji základních hodnot jako je pravda, svoboda, láska, práce, spravedlnost, solidarita, angažovanost, hodnota života atd. (Bosco, 1993, s. 22-26)

Z činnosti Dona Bosca si vzalo mnoho kneží příklad, a tak vznikla salesiánská střediska, která působí dodnes po celém světě. Jedná se o společnosti svatého Františka Saleského, kongregace v katolické církvi.

Salesiáni Dona Bosca jsou řeholní společnost, která se věnuje výchově mládeže. Za tímto účelem salesiáni provozují řadu středisek mládeže a podnikají nejrůznější aktivity pro mladé lidi. V dnešní době salesiánské střediska poskytují **evangelizaci**. Vychovatel především svým životem z víry a prostřednictvím výchovy a evangelia poskytuje odpověď na naléhavé problémy mladých a vytváří prostředí otevřeného dialogu, nabídce evangelních hodnot a evangelia samotného. (Salesiáni Dona Bosca, © 2012)

2.4.2 Morálka a křesťanství

V tradiční křesťanské společnosti byla vždy jasná propojenost mezi morálkou a náboženstvím. Pojmy jako morálka, mravní vývoj a výchova se pojí s náboženstvím.

Víra je postavena na emočním přimknutí se k objektu víry - Bohu a k jejímu institucionalizované opoře. Každý, kdo se zabývá morálkou, mravním vývojem a výchovou, vztah náboženské víry a morálky řešil nebo řeší. (Vacek, 2001, s. 61)

Podle Bulla (1973, cit. podle Vacek, 2011, s. 61) **bez náboženství není morálky**, ale pouze zmatek a úpadek. Morální zákony a pravidla jsou dány Bohem a jsou uloženy v Písmu, které se stává příručkou morálky. Mravní normy jsou absolutní, věčné, neměnné, mají nadpřirozený původ.

Svědění člověka má co dočinění s morálkou. Máme-li dobrý pocit z něčeho, cítíme-li zodpovědnost, zahanbení či zděšení při prohřešku, je to náš vnitřní hlas, svědomí.

Pojem **mravní svědomí** je úsudek rozumu, který člověku ve vhodnou chvíli ukládá, aby konal dobro a vyhýbal se zlu. Jeho prostřednictvím člověk poznává mravní hodnotu konkrétního skutku, který se chystá vykonat nebo který již vykonal, umožňuje mu nést za něj odpovědnost. *Naslouchá-li moudrý člověk mravnímu svědomí, může slyšet hlas Boha, který k němu mluví.*“ (Schönbon, 2011, s. 171)

Morálka tedy chce, abychom se snažili zabránit zlu dřív, než se ho člověk dopustí.

Bull (1973, cit. podle Vacek, 2011, s. 61-62) rozlišuje tři přístupy ve vztahu **morálky a náboženství**:

1. Tradiční náboženský přístup

To, co je morální, vyplývá z náboženství a je s ním také stále spojeno. Bez náboženské víry nemůže existovat opravdová morálka. Jedno vyplývá z druhého. Morální úpadek je důsledkem náboženského úpadku, a jestliže člověk zanedbává náboženskou víru, je morálně ztracen.

2. Světská morálka

Morální pravidla jsou odvozována z potřeb člověka a lidské komunity. Bull zde upozorňuje na to, že křesťan a ateistický humanista se na většině preferovaných morálních pravidlech a požadavcích shodnou. Světské přístupy jsou racionálnější, neboť nejsou omezovány emocionalitou víry, emoční závislostí na Bohu.

3. Křesťanský humanismus

Tento přístup si bere z křesťanství nikoliv normy, ale principy. Nejvyšším a nejobecnějším principem je láska.

Semrádová (2005, s. 94) poukazuje na **novotomismus** jako **mravní teorii katolicismu**. Tato teorie vychází z myšlenky, že mravnost člověka jako možnost i skutečnost je dána Boží existencí. Z Boží existence plyne i existence mravních hodnot. Pro mravnost je nejdůležitější vztah člověka k Bohu a Boha k člověku. Pozemské hodnoty jsou zapojeny do hierarchie, která vrcholí hodnotami věčnými, absolutními. Transcendentní hodnoty nepůsobí pouze na rozum, ale i na city člověka.

Jako významného představitele novotomismu uvádí Semrádová (2005, s. 94) Jacquese Maritaina (1882-1973). Ten etickou problematiku řeší v rámci tzv. **křesťanského integrálního humanismu**, který zajišťuje člověku ochranu před relativismem, subjektivismem a skepsí většiny filosofických směrů. Dává člověku zakotvení v neotřesitelnosti křesťanských hodnot, které jsou spjaté s absolutní bytostí. Za nedostatek nynější filosofie Maritain považuje to, že člověk v ní nejen přestává počítat s Bohem, ale často se staví proti němu i jeho řádu. Jen v teocentrismu se dá nalézt základ pro skutečnou humanizaci společnosti. Současně však varuje před bezbřehým optimismem, že zlo bude vždy průvodce dobra.

Bez náboženství není morálky, ale pouze zmatek a úpadek. Morální zákony a pravidla jsou dány od Boha a uloženy v Písmu, které se stává příručkou morálky. Mravní normy mají nadpřirozený původ, jsou absolutní, věčné a neměnné. Vacek (2011, s. 61)

Hodnoty mohou být podle Prudkého (2004a, s. 25) chápány jako něco, co je dáno Božím úradkem. Hodnoty spojené s náboženstvím mají dlouhou tradici. Už v bibli máme zmíněno mnoho hodnot, které byly pro tehdejší lidi důležité. Například Desatero Božích přikázání, podle kterého se mají křesťané řídit.

Člověk v různých životních situacích potřebuje oporu pro orientaci a právě Desatero je jakousi náповědou a orientací pro různé situace v životě. Desatero představuje trvale platná přikázání, která zjevil Bůh Mojžíšovi na hoře Sinaj. Byla zapsána na dvě kamenné desky jako svědectví smlouvy Boha se svým lidem. Přestoupením jednoho přikázání se porušuje celý zákon Boží. Podrobně je těchto deset přikázání rozvedeno v Bibli ve druhé knize Mojžíšově nazvané též kniha Exodus.

Jednotlivá přikázání rozebírá Hrdlička (1996, s. 113-126) následovně:

1. V jednoho Boha věřiti budeš.

Bůh má být na prvním místě, před vším ostatním. Vše, co se v pořadí hodnot v srdci člověka dostává před Boha, stává se modlou a způsobuje zmatení a ohrožení života. Proti tomuto přikázání lze hřešit pochybováním, nevěrou, která znamená vědomé odmítání zjevené pravdy. Dále odpadem od víry, což znamená odmítnutí víry jako celku. Dalším ze způsobů prohřešení se proti prvnímu přikázání je rozkol (schizma) neboli odmítnutí podřízenosti papeži, agnosticismus znamená jisté hledání Boha, ale také lhostejnost, netečnost nebo i útek před poznáním. Jednou z možností prohřešení je také ateismus, vědomé odmítání a popírání existence Boha.

2. Nevezmeš jména Božího nadarmo.

Jméno Páně je svaté. Nesmí být zneužíváno. Člověk nemá užívat jména Božího, pokud by jim nechtěl Boha chválit, velebit a oslavovat. V písmu je také řečeno, že Ježíšovo jméno je nad každé jiné jméno. Patří zde rouhání, kletby, křivé přísahy apod.

3. Pomni, abys den sváteční světil.

Sobota je dnem, kdy bylo dokončeno stvoření. Církev od počátku slaví neděli, která je dnem Ježíšova mrtvýchvstání. Neděle je den Páně, neděle je den k odpočinku.

4. Cti otce svého i matku svou, abys dlouho žil a dobře ti bylo na Zemi.

Toto přikázání dává povinnost dětem, aby se chovali k rodičům s úctou a vděčností, poslušností a pomocí. I když děti vyrostou, mají respektovat své rodiče. Mají jim pomáhat ve stáří, nemoci, samotě i jiné nouzi. Ten, kdo ctí své rodiče, bude dlouho žít a dobře se mu povede. Rodiče mají také povinnost vést své děti k poznání a zachování Božího zákona, k živému spojení s Bohem, a to především tím, že sami jsou poslušni a věrni Bohu. Mají být prvními hlasateli víry svým dětem.

5. Nezabiješ.

Lidský život je dílem Boha, proto je posvátný. Nikdo a za žádných okolností si nemůže osvojit právo zničit lidský život. Nejen, že Bůh zakazuje zabíjet, žádá ještě víc, aby člověk miloval své nepřítelé. Vážné provinění proti tomuto přikázání je například potrat. Dítě

má právo na život od svého početí a přímý potrat je hanebností, který těžce odporuje mravnímu zákonu. Tento zločin trestá církev trestem exkomunikace (vyobcování). Dalším proviněním se proti tomuto přikázání je eutanazie, která je mravně nepřijatelná, těžce odporuje důstojnosti člověka a živému Bohu, jeho Tvůrci.

6. Nesesmilníš.

Těžké provinění proti tomuto přikázání je manželská nevěra a rozluka, mnohoženství a volná láska. Mezi hříchy, které závažně odporují čistotě, patří chlípnost, sebeukájení, smilstvo, pornografie, prostituce, znásilnění, zneužívání dětí a incest. Řadí se sem i homosexuální úkony, které jsou považovány za těžce hříšné, a vůči homosexuálním lidem je třeba se vyhnout jakékoli diskriminaci.

7. Nepokradeš.

Tento příkaz chrání majetek člověka. Sedmé přikázání zakazuje krádež, uchvácení, uloupení majetku někoho jiného nebo nalezené věci, páchat obchodní a finanční podvody apod. Toto přikázání zakazuje vše, co vede k zotročení a vykořisťování lidí. Jde o hříchy proti lidské důstojnosti. Lidé by měli projevovat úctu k celému Božímu dílu, ke zvířatům, rostlinám a ostatním přírodním zdrojům, které byly svěřeny člověku, který má respektovat řád daný Stvořitelem.

8. Nepromluvíš křivé svědectví proti bližnímu svému.

Křesťan má odmítat vše, co poškozuje čest a dobré jméno osoby, má se vyvarovat slova nactiutrhání, pomluvy a lehkovážných soudů. Lež může být i smrtelným hříchem v případě, že je v těžkém rozporu s hodnotami spravedlnosti a lásky. Provinění proti pravdě vyžaduje odčinění, omluvu, smír a náhradu škody. Je to povinnost svědomí. Je třeba se varovat i nepravdivému pochlebování, vychloubačnosti, jízlivé ironii aj.

9. Nepožádáš manželky bližního svého.

Zatímco ve Starém zákoně je příkaz nesesmilníš a nezcizoložíš, Ježíš říká, že i chtivý pohled na ženu znamená cizoložství v srdci člověka. Je třeba žít velmi odpovědně přikázání, které chrání hodnotu rodiny a učí nás ctít manželství druhých.

10. Nepožádáš statku jeho.

Je třeba se vyvarovat chamtivosti, mamonu a nenasytlosti. Křesťané se mají snažit nepřilnout k majetku a věcem tohoto světa. Ten, kdo se zřekne bohatství, stane se chudým a svobodným. Vytvoří v sobě prostor jen pro Boha a ten ho naplní vnitřním bohatstvím, jaké nemůže dát nikdo na světě.

3 CHARAKTERISTIKA ADOLESCENCE Z POHLEDU VÝVOJOVÉ PSYCHOLOGIE

Adolescence je období mezi dětstvím a dospělostí, období přípravy na dospělost. Toto období slouží mladému člověku k vytváření a urovnání svých hodnot, postojů, a cílů, kterých chce v životě dosáhnout. To všechno má vliv na jeho budoucnost, kariéru, osobní život. Mladý člověk má v tomto období určité úkoly, určitá práva, povinnosti, zákazy, ale také se mu nabízí mnoho příležitostí.

Dospívající, jimiž se ve své praktické části zabývám, se nacházejí ve věkovém rozmezí 17-18 let, spadají tedy do období adolescence. V této kapitole rozvedu, co je pro dospívající v tomto věku typické, co je pro ně z pohledu psychologie a sociologie zásadní. Jak vnímají sebe, ostatní, co je pro ně důležité.

Už víme, že hodnoty se řadí mezi základní psychologické pojmy, mnoho autorů jim věnuje pozornost u vývojové psychologie, především v morálním hodnocení adolescentů, jakým způsobem vnímají svět okolo sebe a jak hodnotí.

V této poslední kapitole teoretické části budu popisovat obecnou charakteristiku dospívajících z pohledu vývojové psychologie a budu se zabývat socializací dospívajících, ve které dochází k osvojování a předávání hodnot dospívajícím. Tím, že je má práce zaměřená na hodnoty dospívajících, zaměřím se také na změnu adolescence v oblasti morálního uvažování, jakým způsobem se mění jejich hodnocení.

3.1 Obecná charakteristika

Pro začátek adolescence je charakteristická pohlavní zralost, ukončení základní školy, získání trestní odpovědnosti a mnoho dalšího. Ke konci období adolescence je typické ukončení studia na střední škole či učilišti, následný nástup do práce či pokračování ve studiu. Po nástupu do práce dochází u dospívajících k větší samostatnosti a ekonomické soběstačnosti, což oni sami považují za úspěch.

U adolescence postupně dochází k mnoha důležitým změnám v rozvoji jejich osobnosti, ve vnímání okolního světa, lidí, v morálním usuzování atd.

Pro lepší pochopení v této kapitole definuji pojmosloví týkající se stadia adolescence z pohledu více autorů včetně uvedení mírně se odlišujícího věkového rozpětí. Autoři se ve

stanovení věkových hranic přesně neshodují, protože každý dospívající jedinec je ve vývoji individuální a z toho důvodu nelze stanovit stejnou věkovou hranici.

U jednotlivých autorů dochází k mírným rozdílům ve věkové hranici, v krátkosti je zmíním. Skorunková (2007, s. 52) a Kohoutek (2000, s. 144) vymezují období adolescence věkovým rozpětím od 15 do 20 let. Říčan (2004, s. 191) vymezuje toto období od 15 do 20-22 let. Podle Vágnerové (2008, s. 320) se období adolescence rozděluje na dvě fáze a to na ranou adolescenci, která je časově lokalizována mezi 11. až 15. rokem a pozdní adolescenci, od 15 do 20 let. Macek (2003, s. 10) rozlišuje adolescenci na ranou (10 - 13 let), střední (14 - 16let) a pozdní adolescenci (17 - 20let).

K popisu adolescence nesmí chybět ani definice adolescenta a období adolescence.

Podle Průchy (2009, s. 12) je **adolescent** mladý člověk ve věku adolescence. Jeho fyzický a psychický vývoj se blíží k svému dokončení, sociálně i mravně bývá nevyzrálý. Vazby s rodiči se uvolňují, je preferován styk s vrstevníky, rozvíjí se intenzivní emocionální, často i sexuální život a především je to **období hledání jistot, nedůvěry k autoritám, tendencí riskovat**.

Říčan (2004, s. 191) popisuje období adolescence jako dobu, kdy je člověk nejkrásnější, tělesně i duševně nejsvěžejší, nejdychtivější a nejbystřejší. Je to období, kdy adolescent bere svůj život zodpovědně a svobodně do svých rukou.

V období adolescenta dochází k důležitému formování vlastní osobnosti, dochází k **vytváření světonázoru a osvojování etických zásad. Dospívající hodnotí okolní svět uvážlivěji a strážlivěji než dříve.** (Kuric, 2000, s. 112)

Čačka (2000, s. 286 - 287) vymezuje první fázi dospívání jako fázi formování sebepojetí, sebehodnocení, seberozvíjení a uplatoňování. Ve druhé fázi dospívání k dovršení hledání a pořádání obecnějších východisek a kritérií jednání. V této druhé fázi adolescenti už řeší otázku smyslu života, **přemýšlí o svých hodnotách**, se kterými se setkávají, zkoumají jejich hloubku, trvalost a také jaký význam mají jejich hodnoty pro život. Uvědomují si tak, že jejich osud závisí do značné míry na nich samotných, jejich vlastních postojích a hodnotách.

Langmeier (1998, s. 140) poukazuje na **sekulární akceleraci**, tzn. celkové urychlování růstu a vývoj dospívajících. Uvádí, že za posledních sto let se urychlil nástup dospívání a urychlil se i celkový růst.

Mladí lidé se výrazně mění po tělesné stránce a toto období představuje důležitý biologický mezník, kdy dochází k mnoha změnám. Podle Vágnerové (2008, s. 326) **sekulární akcelerace** v adolescenci již dosáhla svého vrcholu, stabilizuje se. Tělesné dospívání se projevuje viditelnými i pocíťovanými důsledky, jako je růst postavy, proměna proporcí, sekundární pohlavní znaky, funkce pohlavních orgánů, sexuální prožitky atd. Tyto důsledky mohou být pro adolescenta obtížně zpracovatelné.

V tomto období zvyšující se mravní vědomí, citová labilita z předcházejícího období se postupně ztrácí a city adolescentů se obohacují, především pokud jde o city lásky, estetické a **morální citění**. (Kuric, 2000, s. 115)

Adolescenti dozrávají k vážnějším partnerským vztahům, zahrnující i **sexualitu**. Kohoutek (2000, s. 146) uvádí, že dochází k dovršení psychosexuálního zrání. V běžných případech se ustaluje jednoznačné heterosexuální zaměření a dochází k postupné harmonizaci a splynutí sexuality a erotiky.

Skorunková (2000, s. 17) odkazuje na Erika H. **Eriksona**, na jeho stádia, v níž adolescenti spadají do fáze páté, identity proti zmatení rolí. Podle Eriksona je to období hledání vlastní **identity**, kde dospívající hledá odpověď na otázky, kdo jsem, jaký je smysl mého života, **hledá základní životní hodnoty**. Nezvládnutí tohoto vývojového úkolu vede k pocitům nejistoty o své vlastní roli mezi lidmi. Adolescentní mysl je **myslí moratoria**, psychosociálního stádia mezi dětstvím a dospělostí. Je to ideologická mysl, která pátrá po hodnotách a po nejširším možném smyslu vlastního života, vysvětluje Erikson.

Dospívající se v tomto věku snaží o osamostatnění a orientuje se na jiné sociální skupiny než rodinu. Jsou jimi vrstevníci, kteří mají podobné názory, hodnoty, preferovaný způsob života. A právě **vrstevníci slouží** podle Vágnerové (2008, s. 371) **jako opora v procesu vytváření individuální identity**. Adolescent se může definovat příslušností ke skupině, tzv. skupinovou identitou, která mu pomáhá překonat nejistotu v procesu osamostatňování, v jeho individualizaci.

Podle Říčana (2004, s. 218 - 219) je identita jasně vědomí sebe jako subjektu. Při zjišťování vlastní identity, mezi odpovědi na otázku „kdo jsem“ patří především základní osobní motivy a hodnoty. **Adolescentní identita se opírá o mravní zásady** a o zkušenost s jejich dodržováním.

Nejen identita zaměřená na hledání sebe sama, ale i identita zaměřená na duchovno je pro mnohé dospívající důležitá. Říčan (2004, s. 220) zmiňuje **spirituální identitu**, která je pro

některé adolescenty základem celé životní orientace, dokonce jádrem osobnosti. Potřeba vztahu k něčemu, co člověka přesahuje, co ho svým tajemstvím fascinuje, čemu se může radostně odevzdat, je podle C. G. Junga bytostně lidská a při nenaplnění tohoto vztahu je dokonce příčinou většiny neuróz ve druhé polovině života.

Někteří adolescenti se nechtějí na nic vázat, chtějí se cítit volní, bez závazků, pociťují potřebu oddálit dospělost, protože je spojena se zodpovědností a mnoha omezeními, pro které se necítí být dostatečně zralí. Chtějí setrvat v přechodném období dospívání a zastavit další vývoj. Tyto potřeby jsou podle Skorunkové (2007, s. 54) označovány termínem E. Eriksona **psychosociální moratorium**. Projevuje se odmítáním přijetí definitivních řešení, například ve vztazích, v profesi apod. a zdůrazňováním potřeby volnosti, nevázanosti a experimentování.

Také v myšlení a vnímání dochází u adolescentů k mnoha změnám. Skorunková (2007, s. 53) popisuje, že u adolescence dochází k poklesu schopnosti **vnímání** živých představ, zdokonalení v myšlení a zdokonalují se formální operace dospívajícího. Typická je pro adolescenty pružnost a otevřenost myšlení. Je to dáno tím, že nejsou zatíženi zkušenostmi a jsou schopni použít nové způsoby řešení. Ve vývoji rozumových schopností se na vrchol dostává **fluidní inteligence**, která se vyznačuje schopností nalézat nová řešení logických problémů, vyžadující především pružnost myšlení.

Co se týká **sociální zralosti** adolescence dnes, v naší společnosti se čím dál víc posouvá do vyššího věku. Je to dané tím, že většina mladých lidí v tomto věku ještě studuje, tím se posouvá délka jejich profesní kariéry a zároveň se tím prodlužuje doba, kdy jsou závislí na svých rodičích.

Na tento rozdíl poukazuje Langmeier (1998, s. 157), popisuje rozpor mezi fyzickou a sociální zralostí. Sekulární akcelerace tělesného růstu a pohlavní zralosti posunuje dolní hranici dospívání stále do nižšího věku, oproti tomu složitost společenských požadavků a nároky na vzdělání a profesionální přípravu oddalují dosažení sociální zralosti. Tímto způsobem se tyto dvě zralosti od sebe oddalují a vznikají problémy.

Soužití adolescentů s rodiči nebývá vždy jednoduché. Kohoutek (2000, s. 145) poukazuje na zvýšenou **kritičnost rodičů** ze strany adolescentů. Doporučuje nechat si navzájem určitý volný prostor.

Mladý člověk na konci období adolescence je podle Kohoutka (2000, s. 146) v optimálním případě samostatně myslícím a zodpovědně jednajícím jedincem, je zralý k založení rodiny, osvojil si přípravu na určité povolání a dotváří si obraz sebe sama a pojetí sebevýchovy. Podle Skorunkové (2000, s. 54) přechod z období adolescence do dospělosti nastává, v okamžiku, kdy dospívající přestává být sám centrem vlastního zájmu a obrací se ve svých aktivitách k druhým.

To se projevuje například péčí o své blízké, rodinu, v potřebě být užitečný ve svém zaměstnání, osobním životě apod.

3.2 Socializace dospívajících

„Socializací označujeme ontogenetický proces, během kterého jedinec vrůstá do společnosti, osvojuje si její poznatky, zvyky, postoje, víry, normy, ideály, internalizuje hodnoty a způsoby nahlížení světa převládající ve skupině a společnosti, osvojuje si kulturu.“ Jedná se o proces dialektický, během něhož se vyvíjí sebeuvědomování a integrace jedince ve směru od egocentrismu k altruismu a vyšším formám. (Musil, 2005, s. 28)

Teorie socializace objasňuje působení společnosti na jedince, především v dětství a v mládí. V tomto procesu společnost přenáší na mladou generaci takové sociální entity, jako jsou sociální normy, hodnoty, postoje, vzorce chování, životní cíle atd., a mladá generace je interiorizuje. (Sak, 2004, s. 145)

Sak dále uvádí, že stimuly, jimiž působí společnost na jedince, mají různý vliv na hodnotový systém v závislosti na životní fázi. Zatímco u dospívajícího vše probíhá v rámci socializace a sociálního zrání, u dospělého jde o případnou resocializaci, pokud má stimul na osobnost nějaký dopad. (Sak, 2004, s. 9)

Mladí lidé se v tomto věku projevují nejen v různých činnostech, ale i v sociálních kontaktech jak s vrstevníky, tak s dospělými. Právě rodiče a učitelé jsou z dospělých osob nejdůležitější, s nimiž se mladý člověk nejčastěji dostává do sociálního kontaktu.

Kuric (2000 s. 122-126) poukazuje na pozornost adolescentů věnující zejména smýšlení vrstevníků, tak pozornost věnovaná o názory dospělých. Právě rodiče a učitelé jsou z dospělých osob nejdůležitější, s nimiž se mladý člověk nejčastěji dostává do sociálního kontaktu. Nejvýznamnější místo ve vztazích adolescentů k dospělým zaujímají rodiče. Významnou roli v tomto věku hrají vzájemné vztahy adolescentů, láska a přátelství. Přátelský

vztah pomáhá formovat vlastní názory, vytvářet a upevňovat systém hodnot, učí chápat druhého a pomáhat mu v kritických chvílích života.

Podle Čačka (2000, s. 302-318) v této **fázi hledání** před dosažením zralé totožnosti slouží **model životních hodnot** z hlediska vlastní budoucnosti. Opozice se tak posouvá od prostého odporu k autoritě až ke konfliktům hodnot, kde jde především o spory o generační rozdíly v systému hodnot. Zatímco rodiče chápou dospívající jen jako velké děti, vrstevnická skupina jim poskytuje pocit rovnoprávnosti, vzájemné pochopení, emoční uvolnění. Skupinový život zahrnuje požadavek konformity. Skupinová hlediska ovlivňují chování jejich členů, čím více jim na členství v dané skupině záleží. Hodnoty, normy a cíle pak určuje dominantní vůdce a vyžaduje po členech skupiny bezpodmínečnou poslušnost a poddajnost. S vyšší vyspělostí a jistotou dochází k odpoutávání ze závislosti na vrstevnické skupině a svůj nesouhlas vyjádří nahlas ve skupině.

Důležitou roli na vliv morálního usuzování hrají podle Dvořákové (2008, s. 50) rodiče, poukazuje na vliv rodičů v tom, že při výzkumné studii zabývající se výchovnými a komunikačním stylem rodičů poukazují na nezanedbatelný vliv rodičovského prostředí pro rozvoj morálního usuzování dětí.

K tomuto pohledu se přiklání i Macek (2003, s. 55), který poukazuje na řadu studií, kde se adolescenti se svou hodnotovou orientací více podobají svým rodičům než svým přátelům. Týká se to především tzv. cílových hodnot a podle některých výzkumů mají rodiče větší vliv na všechny oblasti života s výjimkou volného času. Vrstevnické skupiny nemají hodnotu sami o sobě, ale jsou prostředkem k hledání a ujasňování vztahu k sobě samému.

Ovšem mnoho autorů zdůrazňuje vliv vrstevníků. Například Piaget (1968, cit. podle Dvořáková, 2008, s. 50) se domnívá, že zkušenost s vrstevníky je jeden z klíčových aspektů pro rozvoj autonomní morálky, protože tyto vztahy umožňují volnější vyjádření konfliktů než asymetrický vztah mezi rodiči a dětmi.

Podobný názor na vliv dospívajících má Kohlberg (1973, cit. podle Dvořáková, s. 50), podle kterého morální usuzování zahrnuje přejímání perspektivy druhého člověka, což souvisí především se symetrickými vztahy.

Z již zmíněných informací v této kapitole mohu odvodit to, že adolescenti jsou ovlivňováni ve velké míře jak svými rodiči, tak vrstevníky.

3.3 Morální usuzování v období adolescence

Člověk se ve svém morálním usuzování vyvíjí prakticky od raného dětství a právě v období adolescence dochází k výrazným změnám. Mezi nejdůležitější faktory, které působí na rozvoj naší morálky jsou jak naše rozumové schopnosti, tak prostředí, ve kterém se pohybujeme. Lawrence Kohlberg a Jean Piaget patří k neznámějším autorům zabývajících se problematikou morálního vývoje, proto je v této kapitole budu zmiňovat.

V této kapitole se zabývám morálním usuzováním adolescence, a proto je důležité si v první řadě říci, co morální usuzování znamená. Podle Kohlberga (1984, cit. podle Dvořáková, 2008, s. 18) morální usuzování probíhá v reální situaci ve dvou fázích. V první řadě dochází k úsudkům o správnosti, což znamená, že při usuzování se vychází přímo z nějakého principu nebo pravidla. A v následující fázi dochází k úsudkům, které se váží ke konkrétnímu jednání aktéra a odpovědnosti za provedení či neprovedení morálně správného jednání. V tuto chvíli můžeme mluvit o **morální odpovědnosti**.

Adolescent se zaměřuje na vlastní osobnost a charakter jako celek, na vlastní morální profil v souladu se vzorem a mravním ideálem. Uvažuje v tomto období o otázkách dobra a zla, o morálce, o cíli a smyslu lidského života, chápe význam morálních přesvědčení, ale pocítuje také potřebu je vytvářet. Tato přesvědčení se sjednocují do pevnějšího systému a tak se vytvoří mravní světový názor. (Kuric, 2000, s. 117)

Kohlberga a Candee (1984, cit. podle Dvořáková, 2008, s. 10) uvádí, že „*morální jednání nemůže být nikdy posuzováno bez ohledu na záměr, intenci jednatelova individua.*“

Vývoj morálních postojů, **morálního usuzování** a morálního jednání jedince během života je ovlivněn věkem, výchovou, zejména rodinnou, sociálním prostředím, normami dané společnosti a zvláštnostmi osobnosti. (Průcha, Walterová a Mareš, 2009a, s. 158)

Vývoj mravního života záleží podle Říčana (2004, s. 210) ve značné míře na tom, jak adolescent chápe dobro a zlo, jak rozumí mravním principům, jak zdůvodňuje, proč se to či ono má nebo nemá dělat.

Kuric (2000, s. 116-117) připisuje dospívajícím v tomto období dokonalejší formu myšlení, schopnost zevšeobecňování, abstraktní myšlení, prohlubování citů atd. To vše dává adolescentovi pevnou základnu pro osvojování morálních názorů, přesvědčení a morálních vlastností.

Na počátku adolescence jsou dospívající schopni alespoň občas, reagovat způsobem, odpovídajícím **úrovni generalizující morálky**. Zásadnější proměna morálního uvažování na-

stane tehdy, když začnou myslet abstraktně a jsou schopni pochopit podstatu obecných mravních norem a porozumět jejich významu. Schopnost adolescentů uvažovat o různých možnostech vede k odmítnutí automatické akceptace dosud respektovaných norem chování. Kritičnost dospívajících ke společenským pravidlům je signálem přechodu na další stupeň vývoje morálního uvažování. (Vágnerová, 2008, s. 394)

Adolescent je v morálce absolutista. Dovede se trápit bídou lidí na druhém konci světa, trpících hladem, nemocemi, mučením atd. Uvažuje o vzdálených důsledcích svých činů. Všelidská solidarita se pro dospívajícího může stát intenzivně žitým motivem. Adolescentní **morální fanatismus**, který u některých adolescentů nastává, musí být později překonán, ale přesto v dospělém člověku zůstává jako stálá připomínka nedokonalosti všeho, čeho jsme dosáhli, jako stálý apel k hledání něčeho lepšího, jako citlivý odpor k polopравdě a polospravedlnosti. Říčan (2004, s. 211)

Tyto příklady morálního usuzování jsou ovšem individuální u každého jedince. To, že někteří adolescenti takto přemýšlí, neznamená, že tak myslí každý adolescent. Mnoho lidí se spokojí s konvenčním morálním usuzováním a o hlubší zamyšlení se nad otázkami dobra a zla jednoduše nemá zájem. Přitom to mohou být lidé hodní a srdeční.

Podle Vágnerové (2008, s. 396) názory na autoritu pro adolescenta už nejsou tak důležité, jak tomu bylo doposud. Dospívající se snaží vytvářet si svůj vlastní názor na obecně platné hodnoty. Erikson (1964, cit. podle Vágnerová, 2008, s. 396) mluví v této souvislosti o **autoidentifikaci**. Adolescenti si sami vybírají hodnoty, k nimž chtějí být loajální. Už nepřijímají jakákoli pravidla jen proto, že je dospělí považují za důležité, ale mají tendenci s nimi polemizovat. Jedním z výsledků adolescentního hledání identity je volba hodnot a norem. Adolescenti respektují ty hodnoty a normy, o kterých jsou přesvědčeni, že jsou správná.

To znamená, že dospívající už nedají tolik na své rodiče, vliv rodičů a jiných autorit už není tak velký jak tomu bylo dříve, např. v pubescenci.

V tomto období dospívající kladou důraz na spravedlnost, na obecně platné principy, které by zajišťovaly spravedlnost členům vlastní skupiny, tak i všem lidem. Jsou schopni uvažovat hypoteticky nejen o morálních pravidlech, ale také o způsobu jejich dodržování. Tento přístup se nazývá **morálka obecné spravedlnosti**. (Vágnerová, 2004, s. 396-397)

Langmeier (1998, s. 148) uvádí, že díky nástupu **formálních operací** umožňuje adolescentovi **nový způsob morálního hodnocení**. Objevují se mravní soudy, které berou ohled na

druhého, z jehož zorného úhlu se jedinec dovede dívat i sám na sebe. Tímto způsobem je možné větší uplatnění principu **spravedlnosti**.

Morální uvažování mladších adolescentů je stále na konvenční úrovni. Považují za správné to, co takto hodnotí někdo jiný, v jejich případě to bývají nejčastěji významní vrstevníci. Ve střední adolescenci začínají více rozlišovat význam různých vrstevnických skupin. Starší adolescenti se už chtějí rozhodovat sami, v souladu se svými vlastními morálními principy, na rozdíl od mladší adolescence, která dává velký význam vrstevníkům. (Vágnerová, 2004, s. 396-397)

Podle Kohlbergovy klasifikace (1973, cit. podle Dvořáková, 2008, s. 16-17) už často dosahují úrovně postkonvenční morálky, založené na osobně akceptovaných hodnotách a principech, platných nezávisle na jakékoli autoritě. Musí se zdůraznit fakt, že postkonvenční morálka se neuplatňuje za všech okolností, adolescenti takto uvažují jen občas, například ve vyhrocených situacích. V běžném životě stále funguje konvenční morálka.

Říčan (2004, s. 211) doporučuje, aby adolescent a nejlépe už předškolní dítě bylo v kontaktu s někým, pro koho jsou mravní otázky živé, kdo se jimi zaměstnává a někdy i trápí. Měl by být s někým, pro koho je dobro a zlo důležitým životním tématem. Teorie mravnosti má být v určitém předstihu před úsudkem a prožitkem, jehož je dítě schopno. Například předškolák nepochopí do hloubky mravní princip vzájemnosti, ale může ho přijmout a pamatovat si ho, prozatím alespoň jako vůli autority.

Muszynski (1983, cit. podle Vacek, 2011, s. 60) rozděluje etapy a fáze morálního vývoje:

1. morální anomie
2. morální heteronomie
4. morální socionomie
3. morální autonomie: morální principialismus (13-15 let)
morální racionalismus (15-17 let)
morální idealismus (17-21 let)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 PŘÍPRAVA VÝZKUMU

V praktické části jsem realizovala kvantitativní průzkum, ve kterém zjišťuji, jaké hodnoty upřednostňují studenti středních křesťanských škol a jaké hodnoty upřednostňují studenti středních státních škol. Následně provádím komparaci upřednostňovaných hodnot u těchto dvou skupin dospívajících.

Tím, že mám ve výzkumu pouze dvě střední křesťanské školy a dvě střední státní školy, výsledky nemohu zevšeobecnit na všechny studenty středních křesťanských a státních škol. V rámci této kapitoly se zaměřím na výzkumný cíl, výzkumné otázky, metodu výzkumu, výzkumný vzorek a způsob jeho výběru. Dále budu popisovat dotazník, na kterém je postaven celý výzkum.

4.1 Stanovení výzkumného cíle a výzkumných otázek

Hlavním cílem mého výzkumu je zjistit, jaké hodnoty upřednostňují studenti středních křesťanských a státních škol a komparovat upřednostňované hodnoty studentů středních křesťanských a státních škol. Hlavní výzkumnou otázkou tedy je: ***Jaké hodnoty upřednostňují studenti středních škol?***

Dílčí cíle jsem shrnula do 5 okruhů. Hodnoty zaměřující se na zjištění obecných hodnot, hodnoty, které se odrážejí v jednání, sociální hodnoty, duchovní a materiální hodnoty. Jako dílčí cíle jsem si stanovila:

- Zjistit, které životní hodnoty nejvíce upřednostňují studenti středních škol.
- Zjistit, jak se staví studenti středních škol ke skutečnostem běžného života.
- Zjistit, jak jednájí studenti středních škol v případových situacích týkající se sociálních hodnot.
- Zjistit, jakou důležitost kladou studenti středních škol na duchovní hodnoty.
- Zjistit, jakou důležitost kladou studenti středních škol na materiální hodnoty.

Cílem je tedy zjistit, jaké hodnoty v různých oblastech upřednostňují studenti středních škol. Zamyšlením se nad touto otázkou vyvstává řada dalších otázek, na které chci nalézt odpověď. Proto jsem dále stanovila **dílčí otázky**, jejich znění je následovné:

- Jaké životní hodnoty **nejvíce upřednostňují** studenti středních křesťanských a státních škol?
- Jak se staví studenti středních křesťanských a státních škol ke **skutečnostem běžného života**?
- Jak jednájí studenti středních křesťanských a státních škol v případových situacích týkající se **sociálních hodnot**?
- Jakou důležitost kladou studenti středních křesťanských a státních škol na **duchovní hodnoty**?
- Jakou důležitost kladou studenti středních křesťanských a státních škol na **materiální hodnoty**?

4.2 Metoda výzkumu

K výzkumu mé bakalářské práce jsem zvolila metodu dotazníku. Podle Chrásky (2007, s. 163) je dotazník „*soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně.*“

Mnou vytvořený dotazník (viz příloha) obsahuje 19 otázek, které se všeobecně týkají životních hodnot. Analyzuji-li dotazník trochu blíže, použila jsem 17 uzavřených otázek, 1 otevřenou a 1 polouzavřenou. Z toho byly 4 metrické otázky, 14 nominálních a 1 ordinální. Z důvodu odmítnutí osobního rozdání dotazníků ve vyučovací hodině, jsem musela předat dotazníky zástupcům ředitelů, kteří se o rozdání dotazníků dále ve vyučovacích hodinách postarali. Do každé školy jsem rozdala 50 dotazníků, tzn. celkem 200 dotazníků. Musím podotknout, že vzájemná spolupráce se všemi zástupci řediteli byla bezproblémová a poměrně rychlá. V Biskupském gymnáziu Bohuslava Balbína v Hradci Králové byly dotazníky rozdány prostřednictvím kamarádky, která osobně studuje na dané škole a o rozdání dotazníků se ochotně postarala a také dohlédla na správné vyplnění dotazníků. Studenti všech středních škol ochotně vyplnili dotazníky a odpověděli na všechny předložené otázky.

Dotazník byl studentům předložen v průběhu vyučovací hodiny, za účasti vyučujícího a s dostatečně dlouhou dobou na jeho řádné vyplnění. V případě dotazů bylo poskytnuto vysvětlení. V úvodu dotazníku se nejprve představuji a seznamuji respondenty s tématem mé práce. Dotazník dále obsahuje ujištění, že získané odpovědi použiji pouze jako výchozí informace k praktické části mé bakalářské práce. Dále prosím o zamyšlení se nad danými otázkami a seznamuji respondenty s tím, jak dotazník vyplnit.

Návratnost byla 100 % a data jsem získala celkem od 200 studentů, kteří vyplnili dotazník samostatně a anonymně.

4.2.1 Skladba dotazníku

Jak už jsem zmiňovala, dotazník se skládá z 19 otázek a jádro dotazníku je tvořeno sedmi okruhy, které zahrnují následující oblasti zkoumání hodnot. Inspirovala jsem se otázkami od Prudkého (2009a, s. 251-259), konkrétně otázkami č. 5, 6 a 7.

- **Demografické otázky**

Otázky č. 1-3 zjišťují demografické údaje o zkoumaném souboru respondentů (pohlaví, věk a typ školy, který navštěvují).

- **Životní hodnoty**

Otázka č. 4 zjišťuje, v jaké míře studenti dané hodnoty upřednostňují. V této otázce je nabídnuto 13 životních hodnot, k nimž je přiřazena sedmibodová hodnotová škála, na které mají respondenti ohodnotit důležitost dané hodnoty, přičemž číslice 1= nejvíce důležité, číslice 7=nejméně důležité.

- **Vztah ke světu, Bohu a důvěře ve vývoj světa**

Otázky č. 5, 6 a 16 zjišťují hodnotové zaměření a rámce ve vztahu ke světu, Bohu a důvěře ve vývoj světa. Opět jsou tyto otázky tvořeny sedmibodovou škálou, kde číslice 1 = nejvíce důležité a číslice 7 = nejméně důležité. Tento okruh otázek je zaměřen také na duchovní hodnoty.

Otázkou č. 5 Prudký zkoumal celkový vztah respondentů k současnému světu a varianty smyslu existence, které vyjadřovaly základní dimenze osobnostních hodnotových rámců.

V otázce č. 6, výroky č. na 1., 2. a 5. místě, spolu s obrácenou hodnotou výroku na místě 3., vytváří společně jeden faktor. Ten dělí dotazované podle míry optimismu: hodnotový rámec optimistický a pesimistický jsou v podstatě rovnovážné. Optimismus podle Prudkého spíše čerpají z důvěry v lidi a ve své vlastní síly než z optimistických představ o světě a jeho vývoji k lepšímu. Zbývající dva výroky se sdružily do faktoru, který vytváří hodnotové rámce světa ve spojení/nespojení s Bohem jako partnerem.

Otázka č. 6 se v hodnocení výroků trochu liší, proto její hodnocení vysvětlím. Tato otázka obsahuje dvojice výroků, kdy první uváděný výrok označovaný „a)“ odpovídá na hodnotící škále známce 1 a výrok druhý označovaný „b)“ odpovídá známce 7. Výroky v otázce 6, konkrétně „Boha si představuji jako partnera a přítele“ – „Boha si představuji jako pána a vládce“ a výrok „Boha chápu jako toho, kdo budí bázeň a trestá lidi“ – „Boha chápu jako toho, kdo se smilovává a žehná lidem“ jsou výroky dobrovolné, nemusí na ně odpovídat. Je to z toho důvodu, protože tyto výroky vyznačují vztah k Bohu a studenti, kteří v Boha nevěří, na tyto výroky nemohou odpovědět.

- **Vnímání skutečností běžného života**

Otázka č. 7 obsahuje fakt, který se soustředil na společné vnímání či odmítání skutečností, které jsou součástí aktivit v běžném životě, ale vcelku vyjadřují neslušné chování (př. řízení auta pod vlivem alkoholu, požadovat podporu a nemít k ní oprávnění). Tato otázka dále obsahuje skutečnosti, které spojuje individuální rozhodování a zároveň danost. Skutečnosti zásadní pro život jednotlivce a jeho vidění v souvislostech nejbližší společenské kontroly a řešení svízelných životních situací. A v neposlední řadě přestupky, přijatelnost norem – něco jako dobro a zlo – ale ne tak černobíle, jedná se o otázky „každodenní etiky“.

Opět je zde možnost odpovědět zakroužkováním na sedmibodové škále, zda dané jednání není nikdy přijatelné = 1 nebo je vždy přijatelné = 7.

- **Sociální hodnoty**

Otázky č. 8-15 jsou zaměřeny na zjištění sociálních hodnot. Tyto otázky zjišťují, jaký zájem respondenti mají v pomáhání druhým lidem, zda se raději distancují od problémů jiných, zda jsou schopni odpouštět, zda dají přednost poctivosti před lhostejností apod. Tyto otázky jsou zaměřeny na oblast pomáhání spíše ze všeobecného hlediska.

- **Materiální hodnoty**
- Otázky č. 17-19 zjišťují, jaký vztah mají respondenti k materiálním hodnotám. Například zda pro studenty středních škol platí tvrzení, že v dnešní době si za peníze koupí vše, zda je pro ně důležité mít v životě hodně peněz.

Před rozdáním všech dotazníků jsem provedla předvýzkum, abych se ujistila, že jsou všechny mé otázky v dotazníku jasné a srozumitelné. V rámci tohoto předvýzkumu jsem rozdala dotazníky 10 lidem. Na základě ověření jsem již nemusela provádět další změny a dotazník jsem koncipovala na jeden list velikosti A4 oboustranně.

4.2.2 Způsob zpracování dat

Pro analýzu dat jsem použila základní popisnou statistiku s použitím čárkovací metody. Získaná data z dotazníků byla zpracována v programu MS Excel. Všechny položky byly zpracovány do tabulek, které obsahují data v absolutní a relativní četnosti. Poté došlo k vytvoření grafů. U nominálních otázek jsem vytvořila grafy s relativní četností a u metrických otázek jsem vytvořila grafy s jejich průměrnou hodnotou.

Každou otázku v následující kapitole vypracuji zvlášť a vyhodnotím prostřednictvím grafu a slovního hodnocení. U ordinálních otázek uvádím v grafech relativní četnost a u metrických otázek průměr dané hodnoty či výroku. Podle získaných výsledků stanovím závěry svého výzkumu.

4.3 Charakteristika výzkumného vzorku a výzkumného prostředí

V této kapitole se budu věnovat popisu výzkumnému vzorku a výzkumného prostředí, tedy školám, ve kterých jsem provedla výzkum.

4.3.1 Výzkumný vzorek

Pro svůj výzkum jsem záměrným způsobem vybrala střední školy, konkrétně třetí ročníky. Studenty 3. ročníku jsem zvolila především proto, že v 17-18 letech už většina z nich ví, jaké hodnoty upřednostňuje a má ujasněné, co je pro něj důležité, na rozdíl od mladších dospívajících. Výzkumný vzorek je rozdělen na dvě skupiny. Každá z nich tvoří 100 re-

spondentů, celkem tedy 200 respondentů. První skupinu tvoří studenti středních křesťanských škol, Arcibiskupské gymnázium v Kroměříži a Biskupské gymnázium Bohuslava Balbína, Hradec Králové. Celkový počet chlapců je 41 a celkový počet dívek je 59.

Druhou skupinu tvoří studenti středních státních škol a to Gymnázium Lesní čtvrť a Gymnázium Otrokovice. Celkový počet chlapců je 44 a celkový počet dívek je 56.

Základním souborem jsou studenti středních křesťanských a státních škol.

Výběrovým souborem jsou studenti 3. ročníku středních křesťanských škol, Arcibiskupského gymnázia Kroměříž a Biskupského gymnázia Bohuslava Balbína, Hradec Králové a studenti státních škol, Gymnázia Lesní čtvrť a Gymnázia Otrokovice.

4.3.2 Výzkumné prostředí

Jelikož se ve výzkumu zabývám studenty středních křesťanských škol, považuji za důležité charakterizovat tento druh školy. Kromě Biskupského gymnázia v Hradci Králové jsem osobně navštívila všechny školy, prošla si jejich budovy a dozvěděla se o nich mnoho zajímavého, proto bych také ráda zmínila základní informace o každé z nich.

Průcha (2004a, s. 45-47) uvádí, že církevní školy různého stupně jsou nestátní alternativní školy. Tyto církevní školy mají ve světě dlouhou tradici a vyskytují se v mnoha zemích. Od roku 1989 působí znovu v českém školství. Alternativnost církevních škol spočívá v typu zřizovatele, ale především v pedagogických a didaktických specifičnostech.

„Legislativně je zřizování církevních škol umožněno Vyhláškou MŠMT ČR a Ministerstvem zdravotnictví ČR č. 452/1991 Sb. o zřizování a činnosti církevních škol a škol a škol náboženských společenství, ve znění zákona č. 138/1995 Sb.“

Alternativní specifičnost církevních škol je podle Průchy především v těchto oblastech:

- oblast kurikula, tyto školy zavádějí do svých plánů takové vyučovací předměty, které běžně vyučovány nejsou, např. náboženství, latina.
- ideologické principy výchovné činnosti – principy křesťanství, křesťanské etiky, křesťanského životního postoje. Poskytují předměty křesťanská nauka, křesťanská etika.

- jsou zaměřeny na přípravu absolventů pro profese, které nejsou pokryty standardními školami – například příprava pro charitativní, zdravotní, náboženskou činnost zejména v sociálních službách a pečovatelských ústavech.

Arcibiskupské gymnázium v Kroměříži

Toto gymnázium je církevní škola se všeobecným zaměřením, zřizovatelem školy je Arcibiskupství olomoucké. Škola působí jako čtyřleté a šestileté gymnázium. Jejich cílem je připravit studenty pro všechny typy škol. Studenti jsou zde povinně vyučováni dvěma cizími jazyky. Škola přijímá studenty jak věřící, tak i nevěřící a umožňuje jim ubytování i stravování přímo v areálu školy. Co se týká náboženské stránky školy, učební plány se liší od jiných gymnázií v povinné výuce náboženské (katolické) výchovy, která je v rozmezí dvou hodin týdně. Škola nabízí výchovu v křesťanském duchu, kde se mohou studenti účastnit mší svatých ve dvou školních kaplích. Po celý týden je ve škole i na domově mládeže přítomen kněz a jáhen, studenti mají možnost se setkat s duchovními k rozhovorům. Ve škole se studenti mohou denně účastnit slavení mše svaté a ostatních svátostí - především svátosti smíření. Probíhají zde přípravy na přijetí svátosti katolické církve, například křest, svaté přijímání, biřmování. Studenti mají možnost se scházet v různých společenstvích, například ministranti, schola, biřmovanci atd. a také se zapojit do společenství živého růžence. Je zde pro studenty možnost jezdit na zážitkové víkendové pobyty s duchovním pobytem, které jsou velmi oblíbené. A aby se křesťanství propojila se zábavou, pořádají duchovní koncerty a studenti jsou tak seznamováni s moderními křesťanskými skupinami.

Ve škole mě nejvíce zaujaly týdenní programy, které byly prezentovány na nástěnkách. Každý učitel vymyslí projekt, například program zaměřený na cestování do zahraničí s poznáváním historie dané země, program zaměřený na fyziku, kde se jedná o pokusy, program zaměřený na duchovní obnovu, plavení se po řece a objevování hradů atd. Každý student si má možnost si vybrat jeden z programů, který ho zaujme a v rámci vyučování se ho účastní. Cílem programu jsou nové informace, zážitky, stmelení studentů školy, ale jde především o formu škola hrou.

Biskupské gymnázium Bohuslava Balbína, Hradec Králové

Zřizovatelem této školy je Biskupství králové hradecké. Tato škola se všeobecným zaměřením byla založena roku 1992 a působí jako čtyřleté a osmileté gymnázium. Vyučovací předmět náboženství spadá do volitelných předmětů. Co se týká duchovního života, na této škole mají studenti možnost přípravy na biřmování, duchovní obnovy pro studenty, dále je zde společenství pro věřící studenty a třídní a školní mše svaté. Škola nabízí také kroužek duchovního zpěvu, který vede spirituál školy P. Vojtěch Brož. Škola pořádá pro studenty týdenní výměnné pobyty do Německa, Dánska, Francie, Velké Británie, Irska a Rumunska. Nabízí kroužky pro studenty, například volejbal, florbal, fotokroužek, keramika, hra na hudební nástroj či přírodní kroužek. (Prezentace BiGy, © 2009)

Gymnázium Lesní čtvrť

Zřizovatelem školy je Zlínský kraj. Škola působí od roku 1993 jako čtyřleté a osmileté všeobecné gymnázium. Kapacita školy je 960 studentů a vyučuje zde přibližně 70 pedagogů. Gymnázium pořádá výměnné pobyty v partnerské škole ve Francii a v Horncastlu. Studenti, kteří by se rádi rozvíjeli dál, si mohou vybrat z nabídky nepovinných předmětů a zájmových kroužků, například sborový zpěv, tvůrčí psaní, rétorika, debatní kroužek, archeologie, sportovní činnosti atd. Škola dbá na důležitost správného využití volného času, proto nabízí možnosti navštěvovat počítačovou učebnu s připojením na internet, studovnu a knihovnu, výtvarnou učebnu s keramickou pecí, vybavenou tělocvičnu a školní hřiště. Gymnázium Lesní čtvrť je velmi úspěšná škola, což dosvědčují výsledky studentů, průměrná úspěšnost absolventů Gymnázia Lesní čtvrti u přijímacích zkoušek na vysoké školy je v posledních 3 letech více než 90 %. (Vzdělávací a výchovný systém, © 2006)

Gymnázium Otrokovice

Toto gymnázium je spíše menší školou s „rodinným prostředím“, která poskytuje úplné střední všeobecné vzdělání zakončené maturitní zkouškou. Zřizovatelem gymnázia je Zlínský kraj. Gymnázium Otrokovice vzniklo v roce 1953 jako jedenáctiletá všeobecně vzdělávací škola a v důsledku školské reformy v roce 1969 pak na gymnázium. Škola působí jako

čtyřleté, šestileté a osmileté gymnázium. Kapacita školy je 435 žáků a nabízí možnost ubytování i stravování. Nabídka trávení volného času je umožněna prostřednictvím mnoha zájmových aktivit. Studenti mohou například navštěvovat dramatický soubor, pěvecký soubor, sportovních her či výuky latiny. Chloubou gymnázia je divadlo Variace, které působí přes 50 let. Gymnázium v Otrokovicích spolupracuje s mnoha místními organizacemi. Studenti gymnázia jsou zapojeni do dobrovolné práce organizované Maltézskou pomocí. Například ve svém volném čase studenti navštěvují místní seniory a pomáhají také teenagerům, kteří jsou určitým způsobem handicapovaní, převážně vozíčkářům. Dále studenti pomáhají v organizování akcí pro Sluníčko, dům dětí Otrokovice. (Výroční zpráva o činnosti Gymnázia Otrokovice, 2007-2012)

5 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A INTERPRATACE DAT

V této kapitole se budu zabývat vyhodnocováním jednotlivých otázek v dotazníku, dále interpretací dat a na konci shrnutím výsledků výzkumu, kterých jsem dosáhla prostřednictvím dotazníků.

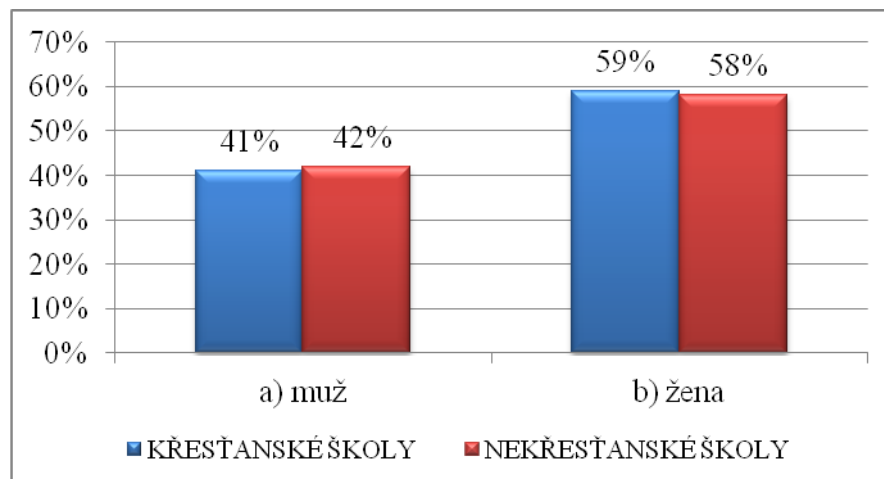
5.1 Vyhodnocení výsledků výzkumu

V následující kapitole uvádím prostřednictvím grafů přehled výsledků dotazníku.

V každém grafu jsou zobrazeny výsledky výzkumu z křesťanských škol modře a státních škol červeně. Výsledky jsou uvedeny v procentech a u metrických (škálových) otázek uvádím průměr jednotlivých hodnot či výroků. U každé otázky provedu interpretaci získaných dat.

Otázka č. 1: Jaké je tvé pohlaví?

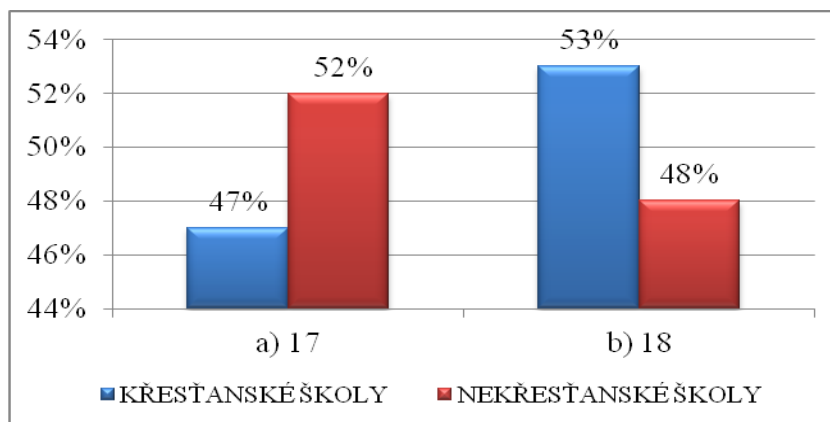
Graf č. 1: Pohlaví



Z grafu č. 1 můžeme vidět, že celkem je v souboru 200 respondentů, z nich každá skupina tvoří 100 studentů. V křesťanských školách je 41 % mužů a 59 % žen. Ve státních školách je 42 % mužů a 58 % žen.

Otázka č. 2: Kolik je ti let?

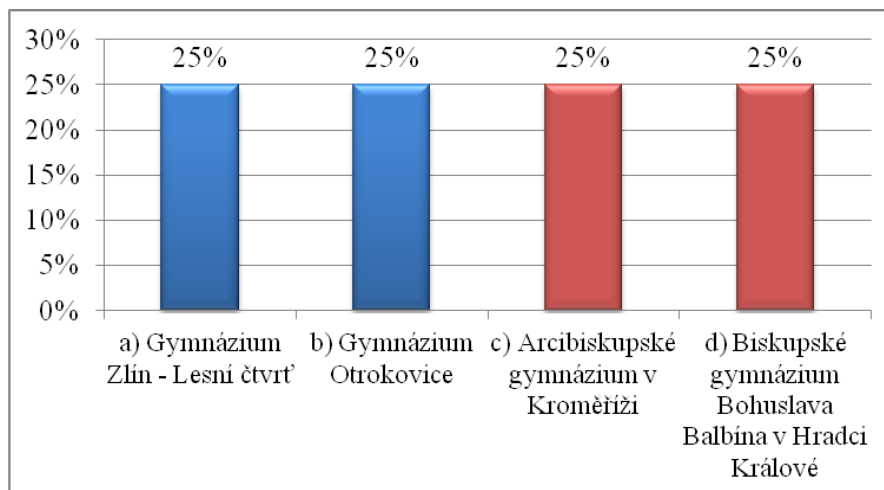
Graf č. 2: Věk



Tato otázka je spíše kontrolní, protože výzkumným vzorkem jsou studenti 3. ročníků na středních školách, což odpovídá věku 17-18 let. Křesťanské školy navštěvuje 47 % 17 ti letých studentů a 53 % 18 ti letých studentů. Státní školy navštěvuje 52 % 17 ti letých studentů a 48 % 18 ti letých studentů.

Otázka č. 3: Jakou školu navštěvuješ?

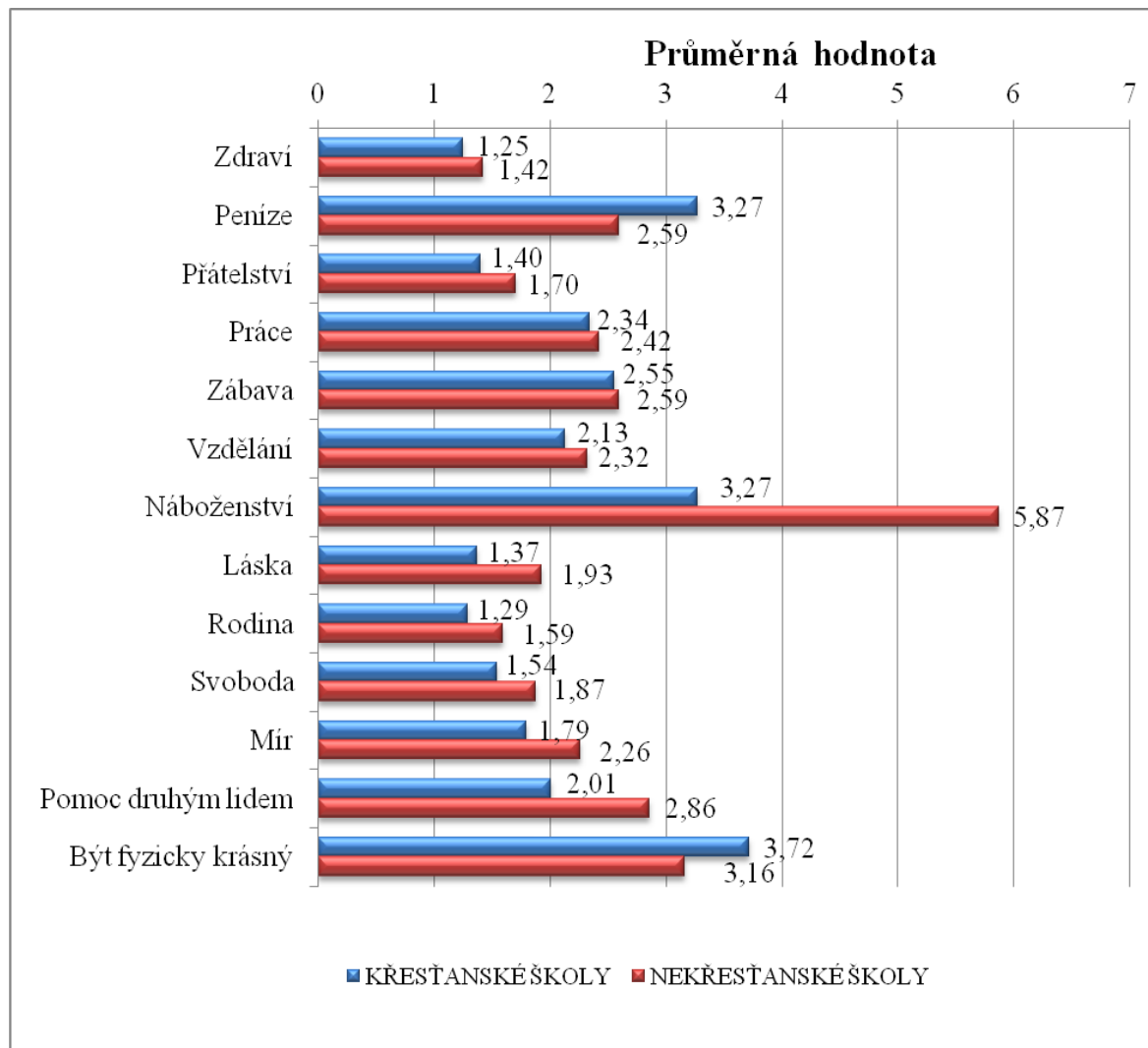
Graf č. 3: Typ školy



Otázka č. 3 zjišťovala zastoupení studentů v jednotlivých školách. Z grafu č. 3 můžeme vidět, že každou z uvedených škol navštěvuje 25 % studentů, což v početním zastoupení je 50 studentů v každé škole.

Otázka č. 4: Ohodnot', prosím, následující životní hodnoty číslem 1 až 7 podle důležitosti, kterou kladeš na jednotlivé hodnoty. Zakroužkuj číslici 1 = nejvíce důležité až číslici 7 = nejméně důležité.

Graf č. 4: Životní hodnoty



Graf č. 4 obsahuje průměrné hodnoty vypočítaných ze součtu všech hodnot označených na hodnotové škále a vydělených počtem respondentů v jednotlivých zkoumaných souborech. Každé životní hodnotě je přiřazena právě jedna průměrná hodnota u studentů z křesťanských škol a právě jedna hodnota u studentů ze státních škol. Čím nižší číslo je u hodnoty uvedeno, tím větší význam pro respondenty daná hodnota představuje.

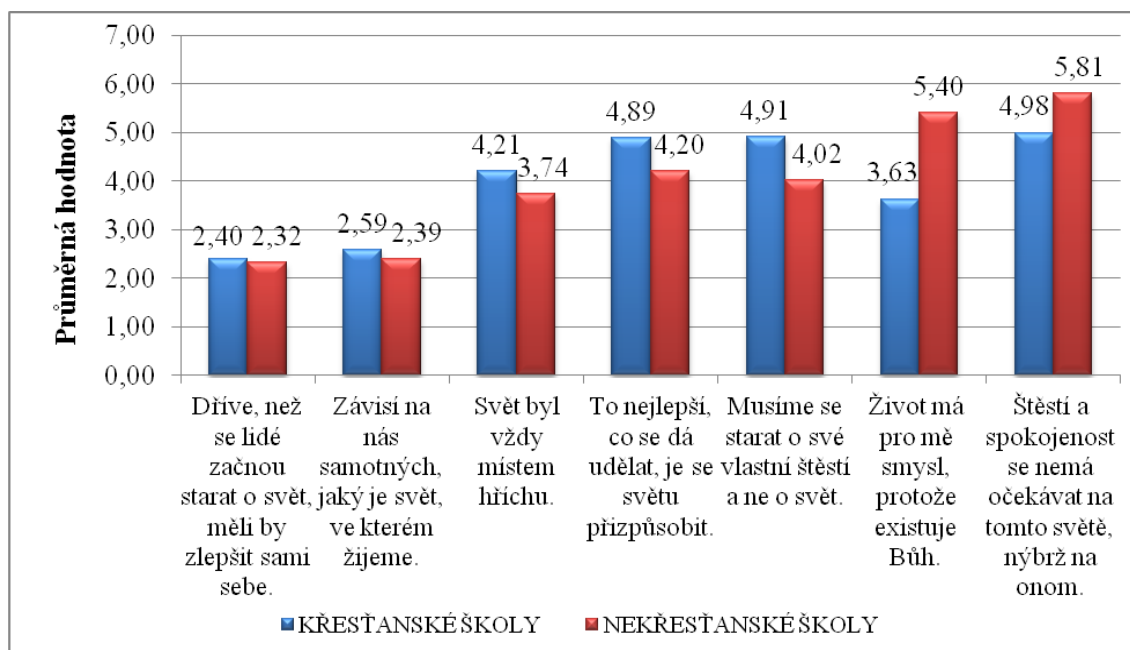
Odpovědi studentů z křesťanských škol: nejvyšší průměrná hodnota odpovídá životní hodnotě „Zdraví“ (1,25), následuje „Rodina“ (1,29) a „Láska“ (1,37). Nejnižší průměrné hodnoty jsou peníze (3,27), náboženství (3,27) a být fyzicky krásný/á (3,72).

Odpovědi studentů ze státních škol: nejvyšší průměrná hodnota odpovídá „Zdraví“ (1,42), následuje „Rodina“ (1,59) a „Přátelství“ (1,70). Mezi nejnižší průměrné hodnoty patří „Pomoc druhým lidem“ (2,86), „Být fyzický krásný/á“ (3,16) a „Náboženství“ (5,87).

Největší rozdíl mezi průměrnými hodnotami u jednotlivých skupin respondentů je zaznamenán u hodnoty „Náboženství“ – rozdíl činí 2,60. Dále u hodnoty „Pomoc druhým lidem“ – rozdíl činí 0,85 bodu a u hodnoty peníze, kde rozdíl činí 0,68 bodu.

Otázka č. 5: Ohodnot', prosím, následující výroky číslem 1 až 7 podle tvého souhlasu s daným výrokiem. Zakroužkuj číslici 1 = naprosto souhlasím až číslici 7 = naprosto nesouhlasím.

Graf č. 5: Hodnotový rámec k současnému světu

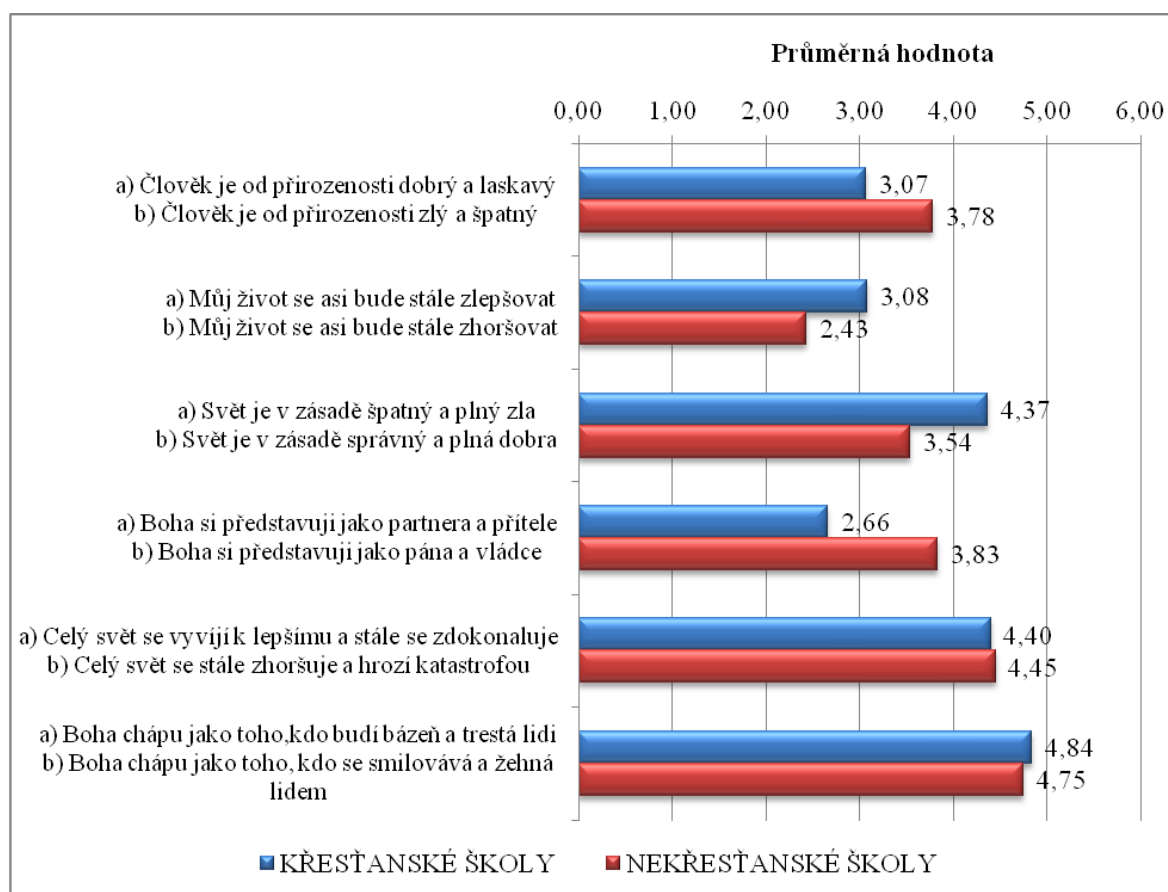


Graf č. 5 obsahuje průměrné hodnoty vypočítané ze součtu všech výroků označených na hodnotové škále a vydělených počtem respondentů v jednotlivých zkoumaných souborech. Ke každému výroku je přiřazena právě jedna průměrná hodnota u studentů z křesťanských škol a právě jedna hodnota u studentů ze státních škol. Čím nižší číslo je u daného výroku uvedeno, tím víc s daným výrokiem respondenti souhlasí. Obě skupiny respondentů nejvíce souhlasily s výrokiem „Dříve, než se lidé začnou starat o svět, měli by zlepšit sami sebe.“ s průměrnými hodnotami 2,40 a 2,32. Obě skupiny respondentů ve značné míře souhlasily i s výrokiem „Závisí na nás samotných, jaký je svět, ve kterém žijeme.“ s průměrnými hodnotami 2,59 a 2,39. Respondenti obou skupin nejméně souhlasili s výrokiem „Štěstí a spo-

kojenost se nemá očekávat na tomto světě, nýbrž na onom.“ s průměrnými hodnotami 4,98 a 5,81. Nejvýraznější rozdíly jsou zaznamenány u výroku „Život má pro mě smysl, protože existuje Bůh“, kde respondenti ze středních křesťanských škol odpověděli v průměrné hodnotě 3,63 a respondenti ze středních státních škol odpověděli v průměrné hodnotě 5,40, rozdíl tedy činí 1,77.

Otázka č. 6: Ohodnot', prosím, následující dvojici výroků zakroužkovaním čísla 1 až 7. Výrok vlevo (označovaný "a") odpovídá na hodnotící škále známce 1, výrok vpravo (označovaný "b") odpovídá známce 7.

Graf č. 6: Hodnotový rámec optimistický a pesimistický

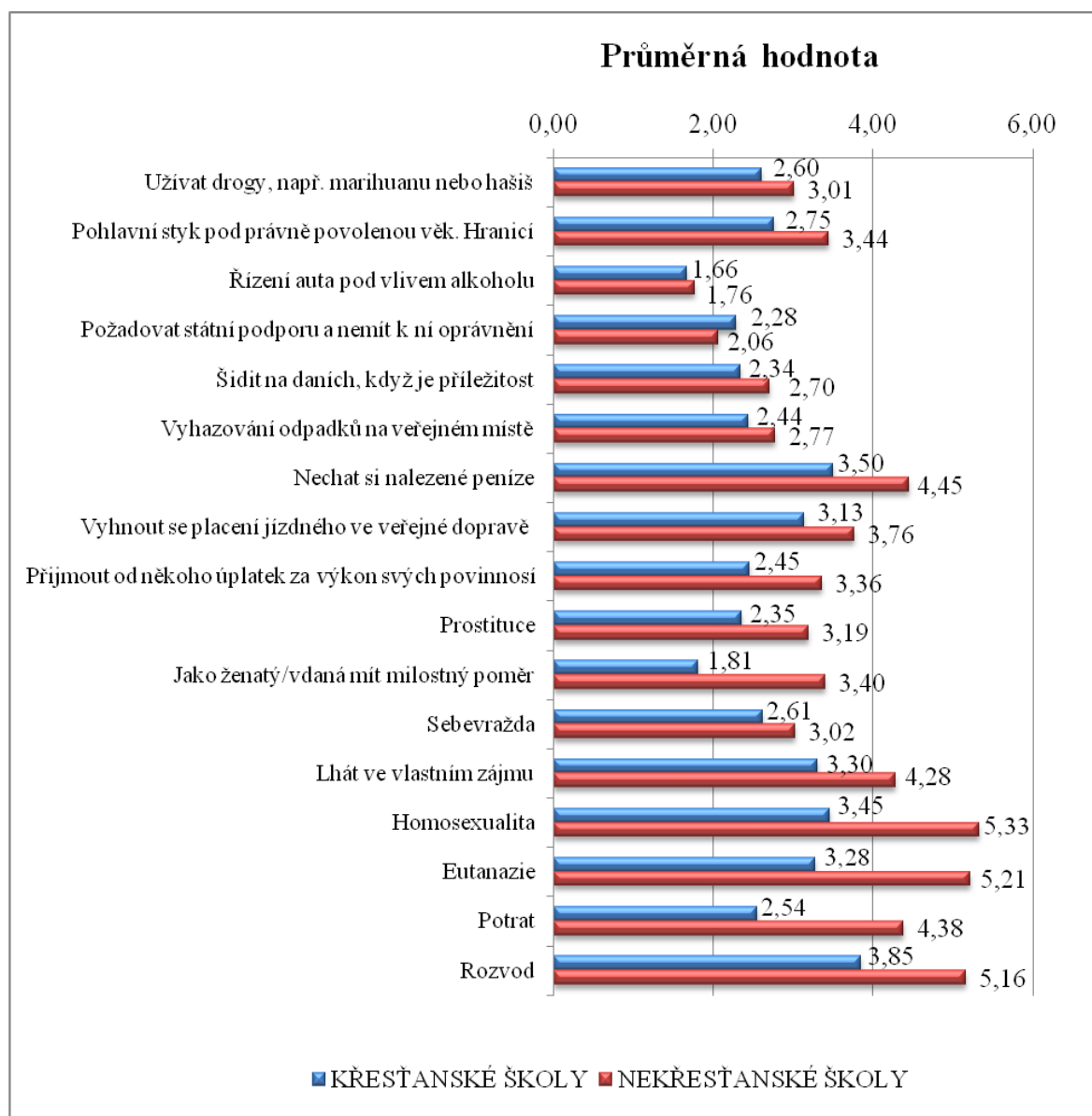


Jelikož se mi zde výroky do jednoho řádku jako v dotazníku nevešly, musela jsem je uvést v grafu pod sebou. Graf č. 6 obsahuje průměrné hodnoty vypočítané ze součtu všech výroků označených na hodnotové škále a vydělených počtem respondentů v jednotlivých zkoumaných souborech. Ke každé dvojici výroků je přiřazena právě jedna průměrná hodnota u studentů z křesťanských škol a právě jedna hodnota u studentů ze státních škol. Obě skupiny respondentů nejvíce souhlasily s výrokem „b) Boha chápu jako toho, kdo se smilovává a žehná lidem“, který byl ohodnocen průměrnými hodnotami 4,84 a 4,75. Dru-

hý nejvíce odsouhlasený výrok u obou skupin respondentů je „b) *Celý svět se stále zhoršuje a hrozí katastrofou*“. Největší rozdíl v průměrných hodnotách je zaznamenán u výroku „a) *Boha si představuji jako partnera a přítele*“ - „b) *Boha si představuji jako pána a vládce*“, kde respondenti z křesťanských škol se přiklání k výroku „a)“ a respondenti ze státních škol k výroku „b)“. Rozdíl mezi jednotlivými průměrnými hodnotami činí 1,17 bodu.

Otázka č. 7: Uved' u každého z následujících výroků, zda dané jednání (skutečnost) je vždy ospravedlnitelné, nebo není nikdy ospravedlnitelné, nebo něco mezi tím. Zakroužkuj číslici 1 = nikdy není přijatelné až číslici 7 = je přijatelné vždy.

Graf č. 7: Skutečnosti běžného života

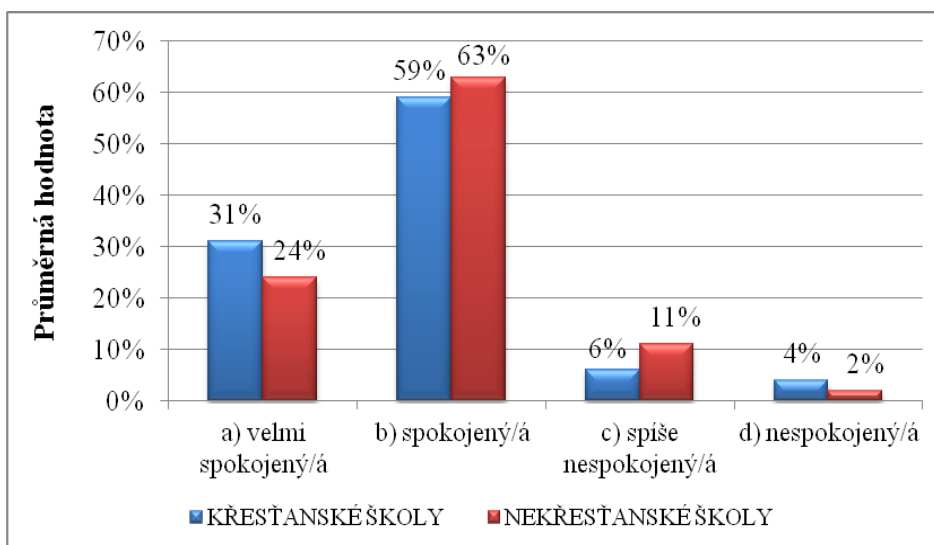


U grafu č. 7 platí čím nižší číslo průměrných hodnot u jednotlivých jednání je, tím více s daným jednáním respondenti nesouhlasí. Nejméně přijatelné jednání bylo u obou skupin respondentů „Řízení auta pod vlivem alkoholu“ s průměrnou hodnotou 1,66 a 1,76. Dále se odpovědi respondentů rozcházely. Nejvýraznější rozdíly v průměrných hodnotách jsou zaznamenány u „Eutanazie“, kde rozdíl činí 1,93 bodu z průměrných hodnot. Dále u výroku „Homosexualita“, rozdíl činí 1,88 a u výroku „Potrat“ je zaznamenán rozdíl 1,84 z průměru hodnot. Za povšimnutí jistě stojí i značný rozdíl u jednání „Jako ženatý/vdaná mít milostný poměr“, kde rozdíl činí 1,59 průměru hodnoty.

Nejvíce přijatelný výrok je pro respondenty středních křesťanských škol „Rozvod“ s průměrnou hodnotou (3,85) a nejvíce přijatelný výrok pro respondenty středních státních škol je u výroku „Homosexualita“ (5,33).

Otázka č. 8: Jsi se svým životem spokojený?

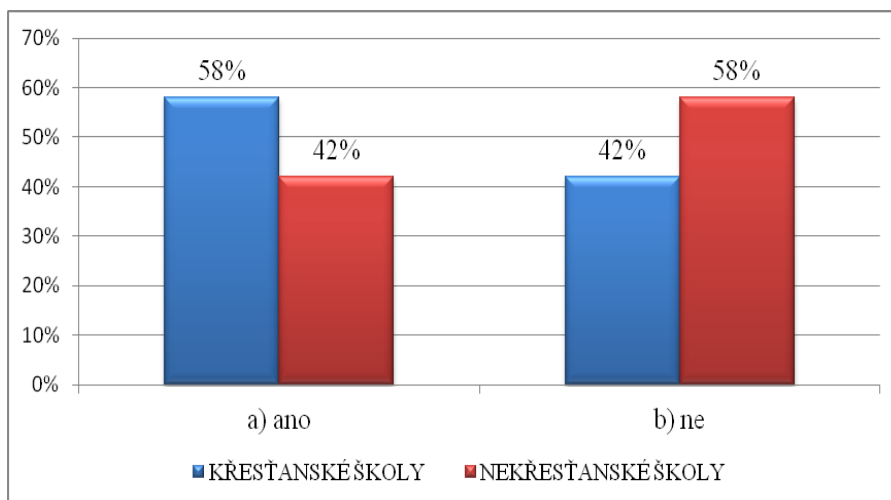
Graf č. 8: Spokojenost se životem



Graf č. 8 popisuje, že obě skupiny respondentů nejčastěji odpovídaly za „b)spokojený/á“ a to 59 % respondentů z křesťanských škol a 63 % respondentů z státních škol. Druhou nejčastější odpovědí je za „a)velmi spokojený/á“, takto odpovědělo 31 % respondentů z křesťanských škol a 24 % respondentů ze státních škol. Odpověď „c) spíše nespokojený/á“ zvolilo 6 % respondentů z křesťanských škol a 11 % respondentů ze státních škol. Na možnost „d)nespokojený/á“ odpověděly pouze 4 % respondentů z křesťanských škol a 2 % ze státních škol.

Otázka č. 9: Působíš (působil/a) jsi jako dobrovolník?

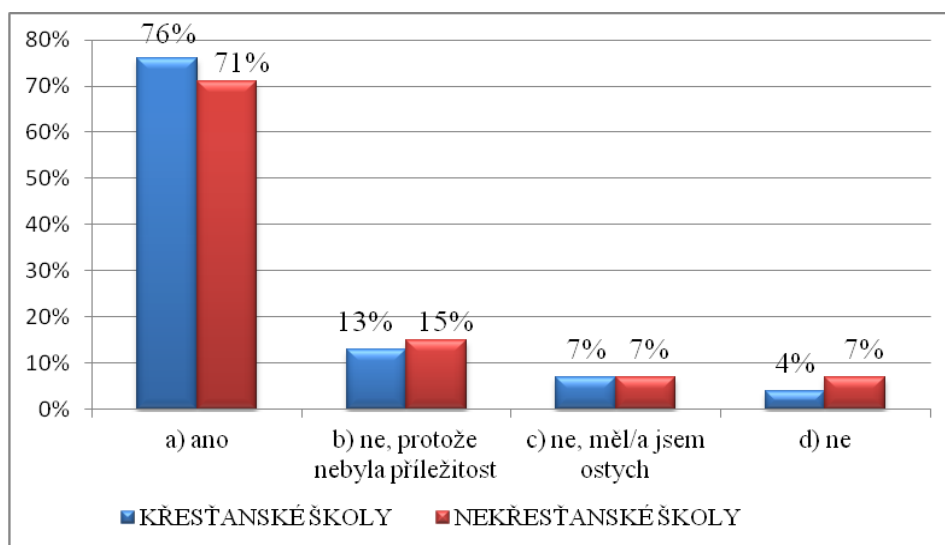
Graf č. 9: Dobrovolnictví



Graf č. 9 uvádí, že 58 % respondentů z křesťanských škol působí (působilo) jako dobrovolník a 40 % respondentů odpovědělo, že nepůsobí (nepůsobilo) jako dobrovolník. Ze státních škol 42 % respondentů působí (působilo) jako dobrovolník a 58 % nepůsobí (nepůsobilo) jako dobrovolník.

Otázka č. 10: Nabídl/a jsi někdy pomoc cizímu člověku na ulici? Například pomoc staré babičce apod.

Graf č. 10: Případová otázka - pomoc cizímu člověku



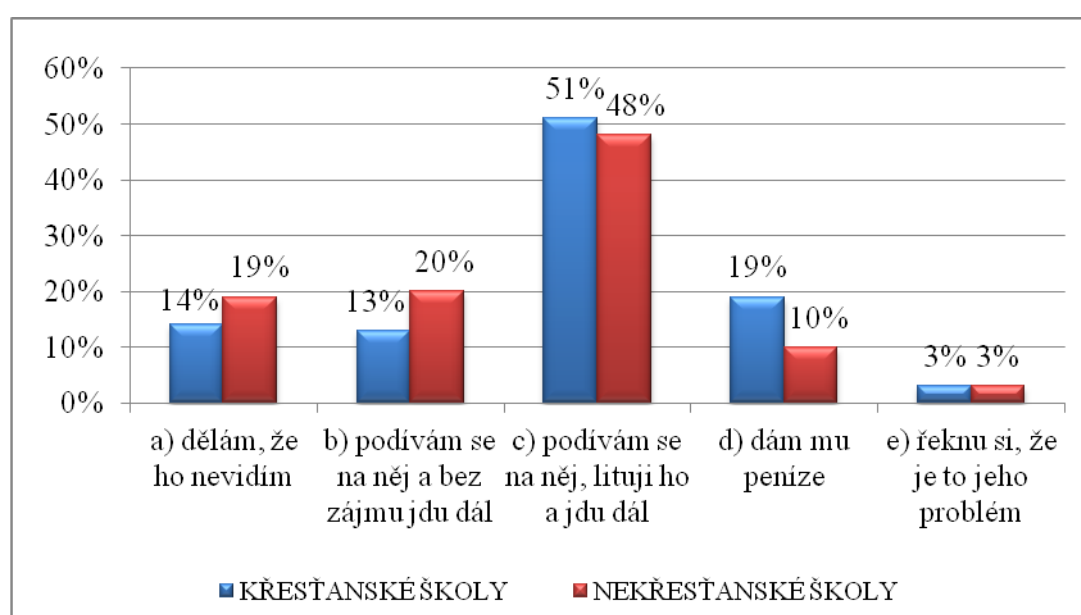
Graf č. 10 uvádí, že odpovědi na tuto otázku byly u obou skupin respondentů téměř srovnatelné. Nejpočetnější odpověď byla u obou skupin respondentů za „a) ano“ a to v 76 % u

respondentů z křesťanských škol a v 71 % u respondentů ze státních škol. Druhou nejpočetnější odpovědí u obou skupin bylo za „b) *ne, protože nebyla příležitost*“.

7 % respondentů obou skupin odpovědělo za „c) *ne, měl/a jsem ostych*“ a nejméně respondentů zvolilo odpověď za „d) *ne*“, konkrétně 4 % respondentů z křesťanských škol a 7 % respondentů ze státních škol.

Otázka č. 11: Jak se zachováš, když uvidíš na ulici žebrajícího člověka?

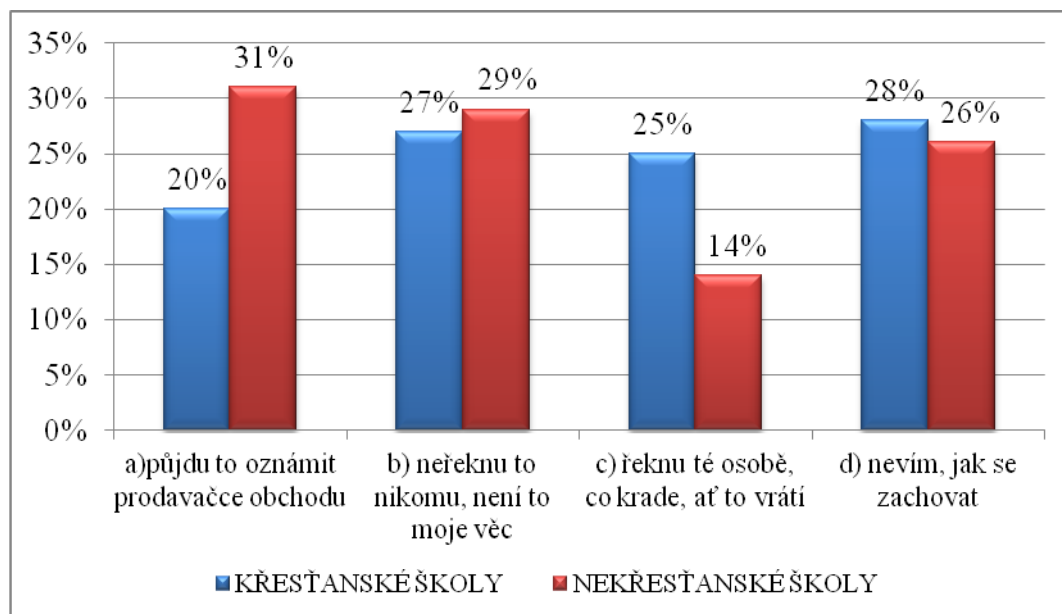
Graf č. 11: Případová otázka - pomoc potřebným



Z grafu č. 11 můžeme vidět srovnatelné odpovědi u obou skupin respondentů. Nejčastější odpověď u obou skupin respondentů bylo za „c) *podívám se na něj, lituji ho a jdu dál*“, konkrétně 51 % respondentů z křesťanských škol a 48 % respondentů z státních škol. Odpovědi „a) *dělám, že ho nevidím*“ a odpověď „b) *podívám se na něj a bez zájmu jdu dál*“ vyjadřují určitý nezájem a distancování se od této situace. Obě skupiny respondentů hodnotily tyto odpovědi téměř stejně. Možnost za „d) *dám mu peníze*“ zvolilo 19 % respondentů z křesťanských škol a 10 % respondentů ze státních škol. Pouze 3 % z každé skupiny respondentů odpověděly za „e) *řeknu si, že je to jeho problém*“.

Otázka č. 12: Představ si, že vidíš v obchodě někoho, jak krade. Jak se zachováš?

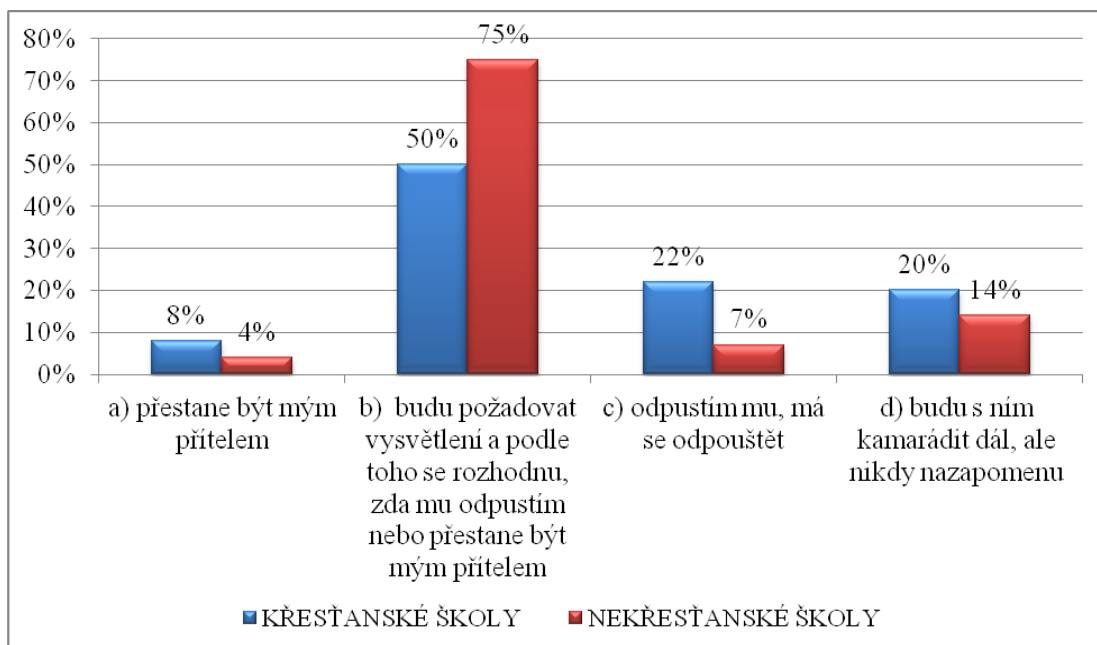
Graf č. 12: Případová otázka – morálka



Z grafu č. 12 můžeme vidět, že nejvíce respondentů z křesťanských škol zvolilo odpověď za „d) *nevím, jak se zachovat*“ a to v 28 %. Stejnou odpověď zvolilo 26 % respondentů ze státních škol. Odpověď za „b) *neřeknu to nikomu, není to moje věc*“ zvolilo 27 % respondentů křesťanských škol a 29 % respondentů ze státních škol. Dalších 25 % respondentů z křesťanských škol zvolilo odpovědi „c) *řeknu té osobě, co krade, ať to vrátí*“ a 14 % respondentů ze státních škol. Respondenti ze státních škol odpovídali nejčastěji za „a) *půjdu to oznámit prodavače obchodu*“ v 31 % a respondeti křesťanských škol zvolili tuto odpověď v 20 %.

Otázka č. 13: Představ si, že tě zradí tvůj dobrý přítel. Jak se zachováš?

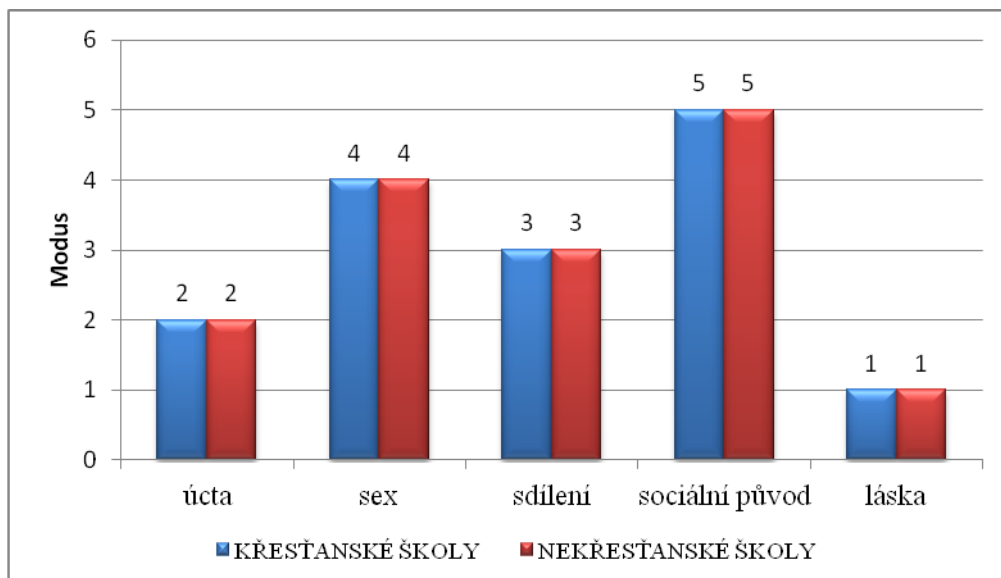
Graf č. 13: Případová otázka – odpuštění



Z grafu č. 13 můžeme vidět nejčastější odpověď pro obě skupiny respondentů za „b) budu požadovat vysvětlení a podle toho se rozhodnu, zda mu odpustím nebo přestane být mým přítelem“, konkrétně v 50 % a 75 %. Druhou nejvíce volenou odpovědí bylo za „d) budu s ním kamarádit dál, ale nikdy nezapomenu“. Tuto odpověď zvolilo 20 % respondentů z křesťanských škol a 14 % respondentů ze státních škol. Poté volili respondenti odpověď „c) odpustím mu, má se odpouštět“, v 22 % respondenti křesťanských škol a v 7 % respondenti ze státních škol. Nejméně odpovědí u obou skupin respondentů získala možnost za „a) přestane být mým přítelem“, odpovědělo na ni 8 % respondentů z křesťanských škol a 4 % respondentů ze státních škol.

Otázka č. 14: Seřaď, prosím, následující hodnotovou orientaci v oblasti manželství čísla od 1 do 5 (každou číslici použij pouze jedenkrát). Číslici 1 = nejvíce důležité, číslice 5 = nejméně důležité.

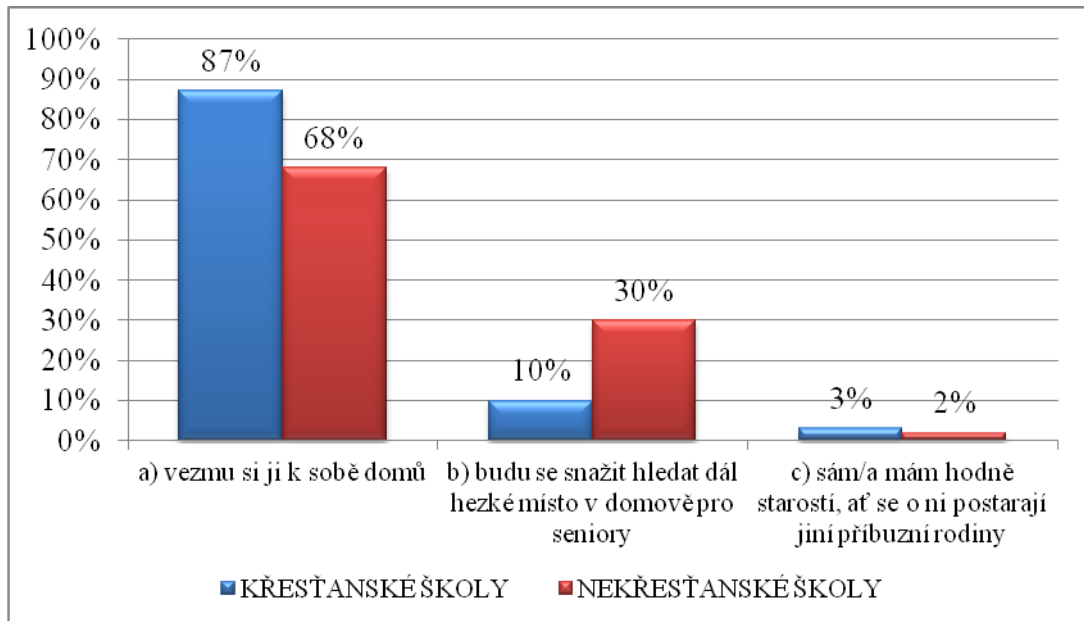
Graf č. 14: Hodnotová orientace v oblasti manželství



Tato otázka je ordální, proto jsem ji zpracovávala prostřednictvím modusu, hodnotou, která se v daném souboru dat vyskytuje nejčastěji. Graf č. 14 uvádí, že odpovědi byly totožné u obou skupin respondentů. Na prvním místě nejčastěji volili respondenti jak z křesťanských škol, tak ze státních škol z hodnotové orientace hodnotu „láska“, na druhém místě zvolili „úcta“, poté „sdílení“, „sex“ a na posledním místě „sociální původ“.

Otázka č. 15: Představ si, že už máš svou vlastní rodinu a děti. V současné době máš mnoho starostí v práci, s dětmi atd. Tvé babičce se náhle velmi zhorší zdravotní stav a nemůže bydlet sama. V žádném domově pro seniory poblíž nemají volné místo. Co uděláš?

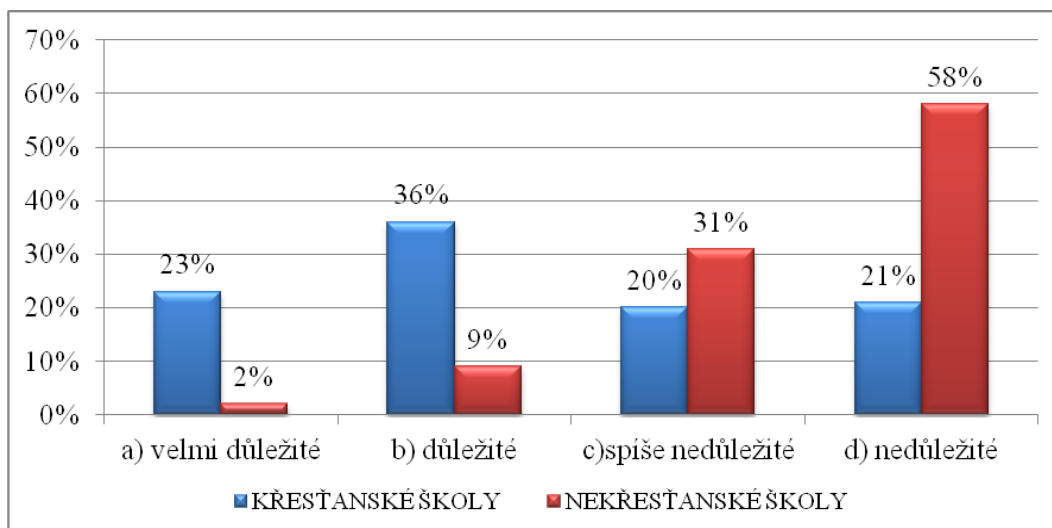
Graf č. 15: Případová otázka - rodina



Graf č. 15 popisuje, že nejvíce respondentů odpovědělo za „a) vezmu si ji k sobě domů“, a to 87 % respondentů z křesťanských škol a 68 % respondentů ze státních škol. Možnost „b) budu se snažit dál hledat nějaké hezké místo v domově pro seniory“ zvolilo 10 % respondentů z křesťanských škol 30 % respondentů ze státních škol. Nejméně odpovědi získala možnost za „c) sám/a mám hodně starostí, ať se o ni postarají jiní příbuzní rodiny“, konkrétně byla volena 3 % respondentů z křesťanských škol a 2 % respondentů ze státních škol.

Otázka č. 16: Jak moc je pro tebe důležité žít podle náboženských zásad?

Graf č. 16: Náboženské zásady

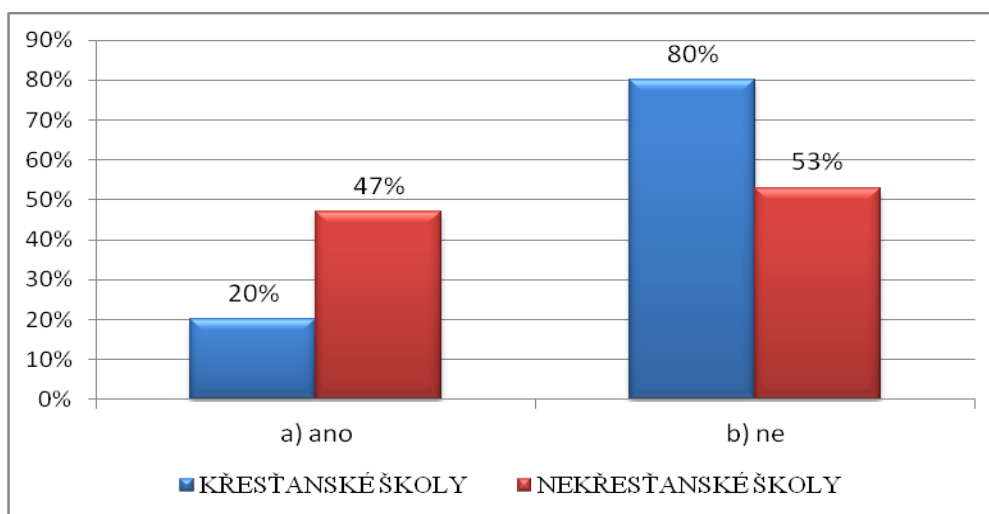


Nejvíce respondentů z křesťanských škol odpovědělo za „b) důležité“ a to v 36 %, tuto odpověď zvolilo také 31 % respondentů ze státních škol. Druhou nejčastější odpovědí u respondentů z křesťanských škol je za „a) velmi důležité“, stejnou odpověď zvolily pouze 2 % respondentů ze státních škol. Nejpočetnější odpovědí je „d) nedůležité“, na kterou odpovědělo 58 % respondentů ze státních škol a 21 % respondentů z křesťanských škol. Druhá nejpočetnější odpověď je „c) spíše nedůležité“, na kterou odpovědělo 20 % respondentů z křesťanských škol a 31 % respondentů ze státních škol.

Již z prvního pohledu na graf je jasně patrné, že pro respondenti ze státních škol je žití podle náboženských zásad spíše nedůležité či nedůležité.

Otázka č. 17: Platí podle tebe tvrzení, že v dnešní době si za peníze koupíš vše?

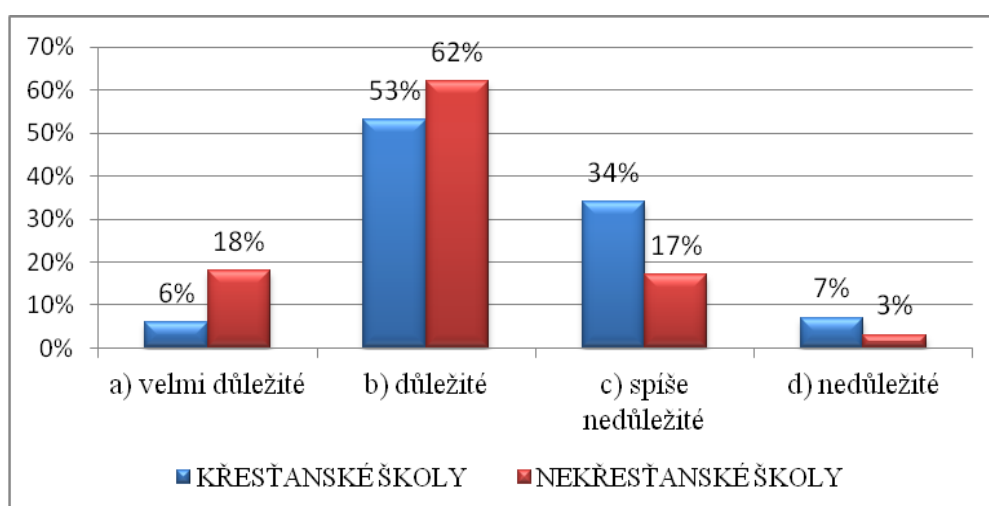
Graf č. 17: Tvrzení - v dnešní době si za peníze koupíš vše



Pro 20 % respondentů z křesťanských škol platí tvrzení „a) ano“, v dnešní době za peníze koupí vše, ostatních 80 % respondentů s tvrzením nesouhlasí. 47 % respondentů ze státních škol s daným tvrzením souhlasí a pro 53 % respondentů neplatí tvrzení, že si v dnešní době za peníze koupí vše. U obou skupin respondentů převládá odpověď za „b) ne“.

Otázka č. 18: Je pro tebe důležité mít v životě hodně peněz?

Graf č. 18: Materiální hodnoty

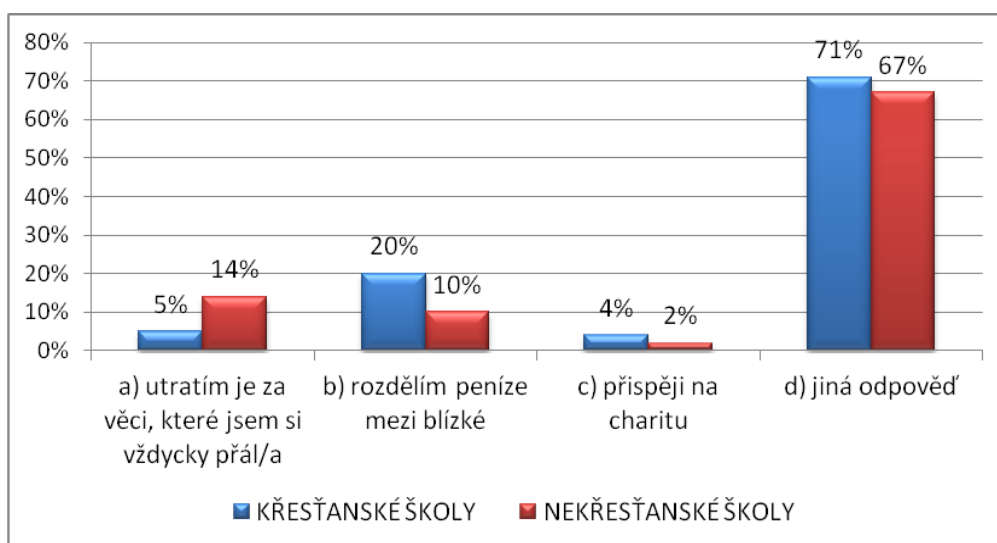


Mít v životě hodně peněz je „velmi důležité“ pro 6 % respondentů z křesťanských škol a pro 18 % respondentů ze státních škol. Nejčastější odpověď u obou skupin respondentů byla odpověď za „b) důležité“ a to v 53 % u respondentů z křesťanských škol a v 62 %

respondentů ze státních škol. Mít v životě hodně peněz je „spíše nedůležité“ pro 34 % respondentů z křesťanských škol a pro 17 % respondentů ze státních škol. Nejméně častá odpověď byla „d) nedůležité“ a to pro 7 % respondentů z křesťanských škol a pro 3 % respondentů ze státních škol.

Otázka č. 19: Představ si, že jsi vyhrál/a tři miliony korun, jak s nimi naložíš?

Graf č. 19: Materiální hodnoty



Nejčastější odpověď obou skupin respondentů byla za „d) jiná odpověď“, která většinou zahrnuje kombinace odpovědí „a“, „b“ a „c“. Dále nejčastější „jinou odpovědí“ byla investice, uložení peněz do banky či ponechání si peněz do budoucna nebo kombinace právě této odpovědi s možnostmi „a“, „b“ a „c“. Odpověď za „b) rozdělím peníze mezi blízké“ zvolilo 20 % respondentů z křesťanských škol a 10 % respondentů ze státních škol. Odpovědi „a) utratím je za věci, které jsem si vždycky přál/a“ zvolilo 5 % respondentů z křesťanských škol a 14 % respondentů ze státních škol. Nejméněkrát zvolená odpověď byla za „c) přispěji na charitu“, na kterou odpověděly 4 % respondentů z křesťanských škol a 2 % respondentů ze státních škol.

5.2 Interpretace dat a shrnutí

Následující kapitola se zabývá interpretací dat a shrnutím výsledků výzkumu. Budu se zde zabývat vyhodnocením výzkumných otázek. Hlavním cílem mé práce bylo zjistit, jaké hodnoty upřednostňují studenti středních křesťanských a státních škol. Aby tato odpověď byla stoprocentní, musela bych provést výzkum na všech středních křesťanských a státních školách v ČR a poté také pozorovat, zda výsledek výzkumu odpovídá skutečnosti. K tomu ovšem nemám možnosti jak časové, tak finanční, a proto mohou být výsledky zkresleny různými faktory, například výběrem středních škol, ve kterých výzkum probíhal či počtem dotazovaných. Jsem si vědoma všech těchto skutečností, které mohly ovlivnit můj výzkum, avšak i přes tyto možné příčiny jsem dospěla k následujícím závěrům. V interpretaci výsledků budu používat oslovení „respondenti“ či „studenti středních škol“, tím myslím respondenty z mého výzkumného souboru.

Jaké životní hodnoty nejvíce upřednostňují studenti středních křesťanských a státních škol?

První nabízená hodnota „*Zdraví*“ je ve srovnání průměrných hodnot vypočítaných u jednotlivých skupin respondentů v obou případech na vrcholu pomyslného hodnotového žebříčku. První místo v žebříčku hodnot ukazuje, že zdraví má pro adolescenty velký význam.

Hodnota „*Rodina*“ se řadí také mezi hodnoty ze špičky hodnotového žebříčku, konkrétně na 2. místo u respondentů křesťanských i státních škol. I výsledky dalších otázek v dotazníku vztahující se na rodinné hodnoty ukazují, že právě tyto hodnoty jsou pro dospívající důležité. Dále hodnota „*Přátelství*“ bývá u adolescentů velmi důležitá. A to se potvrdilo i v této otázce, tato hodnota je pro respondenty z křesťanských škol na 4. místě z celkových 13 hodnot. Pro respondenty ze státních škol je hodnota „*Přátelství*“ na 3. místě.

Hodnota „*Láska*“ je pro obě skupiny respondentů také velmi důležitá, spadá do hodnot, které byly hodnoceny jako nejdůležitější u obou skupin respondentů.

Nejvíce tedy upřednostňují studenti středních škol hodnotu zdraví, dále rodinu, přátelství a lásku. Pořadí nejvíce upřednostňovaných hodnot se u studentů křesťanských a státních škol shoduje, rozdíly tedy nejsou.

Žebříček hodnot současné mládeže ukazuje výzkum Saka (2004, s. 10-15), opakovaný čtyřikrát v rozmezí let 1993, 1997, 2000 a 2002. Na prvním místě je hodnota zdraví, druhé místo zaujímá láska. Láska je pravidelně nejdůležitější pro mládež ve věku 15 - 18 let. Ve

výzkumu z roku 2002 je ovšem láska hodnocena u mládeže ve věku 15 - 18 let níže než v následných věkových skupinách mládeže. Na třetím místě se umístila hodnota mír, život bez válek a na čtvrtém místě hodnota životní partner. Páté místo zaujímá hodnota svoboda. Dále na šestém místě je hodnota přátelství, na sedmém rodina a děti. Dále následuje hodnota životní prostředí, demokracie a na posledních místech najdeme hodnoty spojené s politickou angažovaností a s náboženstvím. Sak mimo jiné upozorňuje na postupné odkládání uzavírání sňatků a preferování soužití bez manželství s následným snižováním počtu narozených dětí. Obecně lze tedy říci, že v časové posloupnosti deseti let se neobjevily radikální změny. Lze však pozorovat posuny z důrazu na rodinu k důrazu na partnerské a přátelské vztahy. Můžeme tedy říci, že u současné mládeže jde o prolínání hodnot tradičních i nových.

Hodnoty vztahující se ke společnosti, hodnoty sociální a politické ztratily na významu ve prospěch hodnotových orientací vztahených k sobě. Mládež upřednostňuje hodnoty seberealizace a vlastního rozvoje před hodnotami povinnosti, disciplíny a ochoty k přizpůsobení. (Haman, 2002 cit. podle Martinek, 2006, s. 38)

Za jednu z hlavních příčin této proměny hodnot je považována sekularizace, která vedla k tomu, že se principy a morální nároky konkrétních náboženství přestaly chápat jako obecně závazné. (Waldenfels, 1999, s. 17)

Jak se staví studenti středních křesťanských a státních škol ke skutečnostem běžného života?

Musím podotknout, že už při pohledu na průměrné hodnoty jednotlivých jednání je vidět, že u křesťanských škol začínají tyto průměry v nižších číslech a také končí v nižších číslech. Například nejvíce nepřijatelná skutečnost u studentů křesťanských škol je „*Řízení auta pod vlivem alkoholu*“ začínající číslem 1,66 a nejvíce přijatelná skutečnost „*Rozvod*“ končící průměrnou hodnotou 3,85.

Studenti ze státních škol zvolili jako nejvíce nepřijatelnou skutečnost také „*Řízení auta pod vlivem alkoholu*“ začínající číslem 1,76, ovšem skutečnost nejvíce přijatelná „*Homosexualita*“ končí průměrným číslem 5,33.

Nejvíce přijatelný výrok je pro respondenty středních křesťanských škol „*Rozvod*“. Toto zjištění je celkem překvapující i s ohledem na výsledky mého výzkumu. Ve výsledcích výzkumu jsem došla k závěru, že pro více jak polovinu respondentů z křesťanských škol je

důležité žít podle náboženských zásad. Lidé věřící v Boha jsou vedeni církví k tomu, že manželství je svátost doživotní, zavazující a nezrušitelné. K tomuto se pojí známé: „*Co Bůh spojil, ať člověk nerozlučuje*“. A právě tato skutečnost je u respondentů křesťanských škol nejvíce přijatelná.

Co se týká respondentů ze státních škol, „*Rozvod*“ je pro ně jako jeden z nejvíce přijatelných jednání, ovšem ne nejpřijatelnější jako pro respondenty z křesťanských škol. Nejvíce přijatelný výrok pro respondenty středních státních škol je „*Homosexualita*“. Možná tomu přispívá fakt, že dnešní mladí lidé jsou více otevření novým věcem a jsou více tolerantní. Ovšem pro respondenty z křesťanských škol je homosexualita hodnocena jako jedna z nejméně přijatelných skutečností.

Naopak nejméně přijatelné jednání bylo u obou skupin respondentů shodné, a to „*Řízení auta pod vlivem alkoholu*“.

Dále jako druhé nejméně přijatelné jednání u studentů z křesťanských škol je „*Jako ženatý/vdaná mít milostný poměr*“, které chápou jako jednání, které není nikdy ospravedlnitelné. Toto jednání studenti ze státních škol hodnotili odlišně. Průměrná hodnota tohoto jednání je v polovině hodnotící škály, takže toto jednání považují studenti státních škol za přijatelné, ovšem ne vždy.

Následující jednání bylo hodnoceno studenty křesťanských i státních škol podobně s menším rozdílem u studentů z křesťanských škol, kteří hodnotili jednotlivé skutečnosti o půl stupně více nepřijatelně. Následující jednání se nachází v první polovině pomyslného žebříčku. Jedná se o jednání „*Požadovat státní podporu a nemít k ní oprávnění*“, „*Šdit na daních, když je příležitost*“, „*Prostituce*“, „*Vyhazování odpadků na veřejném místě*“ a „*Přijmout od někoho úplatek za výkon svých povinností*“. Všechna tato jednání vnímají obě skupiny studentů jako odpovídají jednání nepřijatelnému, až spíše nepřijatelnému, které je málokdy ospravedlnitelné.

„*Pohlavní styk pod právně povolenou věkovou hranicí*“ a jednání „*Vyhnout se placení jízdného ve veřejné dopravě*“ byly hodnoceny téměř stejně u obou skupin respondentů. Tyto jednání vnímají studenti jako spíše nepřijatelné, nachází se také v první polovině hodnotící škály.

Rozdílly se týkají především skutečností, které jsou spojeny s hodnotami křesťanství. Podle mého názoru jsou rozdíly ve vnímání skutečností běžného života dány vírou v Boha. Například skutečnosti, u kterých je největší rozdílnost mezi skupinami respondentů jsou skutečnosti „*Eutanazie*“, „*Homosexualita*“ či „*Potrat*“. Právě tyto skutečnosti mohou

vidět studenti z křesťanských škol jinak než studenti ze státních škol. Opět, lidé věřící v Boha považují tyto skutečnosti za těžký hřích - zabití, proto je zde tak velký rozdíl v průměrných hodnotách. Ovšem tohle je jen moje vysvětlení, nemusí tomu tak být.

Výrok „*Užívání drog*“ je pro studenty středních státních škol uprostřed pomyslného žebříčku. Pro studenty středních křesťanských škol je ovšem užívání drog o něco více nepřijatelné. „*Lhát ve vlastním zájmu*“ vidí studenti z křesťanských škol jako ospravedlnitelné, ovšem ne vždy. Studenti ze státních škol vidí toto jednání jako normální, běžně ospravedlnitelné. Na jednání „*Sebevražda*“ pohlížejí studenti z křesťanských škol jako na jednání spíše nepřijatelné. Domnívám se, že takové hodnocení je způsobeno smýšlením věřících studentů. Bible se totiž staví k sebevraždě stejně jako k vraždě. Bůh je ten, který rozhoduje, kdy a jak člověk zemře. Vzít tuto pravomoc do svých rukou je podle Bible rouhání se Bohu. Takto si můžeme odůvodnit to, že je „*Sebevražda*“ spíše neospravedlnitelná podle studentů středních křesťanských škol. Podobně ovšem hodnotili „*Sebevraždu*“ i studenti ze státních škol.

Hrdlička (1996, s. 119) se vyjadřuje k následujícím skutečnostem **z pohledu křesťanství**. U následujících třech skutečností byla zaznamenána největší rozdílnost u odpovědí mezi skupinami respondentů z křesťanských a státních škol. Možná je to právě tím, že křesťanství nahlíží na tyto skutečnosti jinak a bere je za těžké provinění proti Bohu. Nabízí se zde myšlenka, že respondenti z křesťanských škol odpověděli s větší nepřijatelností těchto skutečností právě proto, že jsou věřící nebo na ně působí křesťanská výchova a uvědomují si závažnost těchto skutečností. Nemusí však tomu tak být, je to jen můj názor. „*Potrat*“ je hanebností, který těžce odporuje mravnímu zákonu. Děti jsou nejvzácnějším Božím darem manželství a bylo by hřích odmítat přijmout dítě ze sobeckých důvodů. Pokud někdo tento zločin spáchá, církev ho exkomunikuje. „*Eutanazie*“ je z hlediska křesťanství mravně nepřijatelná. Těžce odporuje důstojnosti člověka a je brána jako zločin a smrtelný hřích. „*Sebevražda*“ je chápána jako provinění proti lásce k Bohu i člověku, trhá svazky s rodinou i bližními. Za osoby, které si takto vzaly život se církev modlí, nad jejich neblahým činem se nemá zoufat. Dále se Hrdlička vyjadřuje k nevěře, která se vztahuje ke skutečnosti „*Jako ženatý/vdaná mít milostný poměr*“. K nevěře (cizoložství) se staví křesťanství jako k těžké urážce Boha i lidské důstojnosti. „*Co Bůh spojil, ať člověk nerozlučuje*.“ Pokud se tak stane, je těžkým proviněním porušit slib daný Bohu i sobě navzájem. Další manželství by znamenalo cizoložný vztah. „*Prostituce*“ je brána jako smrtelná vina a urážka Boha jako tvůrce člověka a jeho důstojnosti.

Jak jednají studenti středních křesťanských a státních škol v případových situacích týkající se sociálních hodnot?

Tato oblast otázek je zaměřena na oblast pomáhání spíše ze všeobecného hlediska. Více jak polovina studentů z křesťanských škol působí či působila jako **dobrovolník**. U studentů ze státních škol je to necelá polovina, která působí nebo působila jako dobrovolník. Je to vcelku překvapující počet a je vidět, že současná mládež je ochotná dobrovolně pomáhat druhým lidem i bez nároku na odměnu.

Pomoc cizímu člověku na ulici je pro většinu respondentů středních škol zcela běžné. Když vidí studenti středních křesťanských a státních škol **bezdomovce na ulici**, 50 % respondentů z křesťanských škol a 75 % respondentů ze státních škol se na něj podívá, lituje ho a jde dál. Druhá část studentů se na něj bez zájmu podívají a jdou dál nebo raději dělají, že ho nevidí. Třetí, nejméně početná část studentů mu dá peníze nebo si řekne, že je to jeho problém a nevěšají si ho. Poslední způsob zachování se tímto způsobem ovšem zvolilo minimum respondentů. Co se týká pomoci bezdomovci na ulici, převládá u respondentů středních škol lítost nad danou osobou u obou skupin respondentů.

V situaci, kdy studenti vidí **v obchodě někoho, jak krade**, to půjde oznámit prodavače obchodu 20 % respondentů z křesťanských škol a 31 % respondentů ze státních škol. Nejvíce respondentů odpovědělo, že by to neřeklo nikomu, že to není jejich věc. Ovšem odpovědi na tuto otázku jsou, poměrně vyrovnané. 25 % respondentů z křesťanských škol by tuto situaci vyřešilo přímým vstupem do situace, oslovili by zloděje a řekli mu, aby to vrátil. Takto by se zachovalo 14 % respondentů ze státních škol. Druhou nejpočetnější odpovědí na tuto otázku je „*nevím, jak se zachovat*“.

Z výše uvedeného vyplývá, že studenti středních křesťanských škol by situaci nijak neřešili, nevěděli by, jak se v takové situaci zachovat nebo by řekli přímo zloději, ať to vrátí. Nejméně častá odpověď byla oznámení krádeže prodavače. Studenti ze státních škol by tuto situaci řešili oznámením krádeže prodavače obchodu nebo by se distancovali od situace a nevěděli by, jak se zachovat.

V případě **zrady přítele** by se polovina respondentů z křesťanských škol a $\frac{3}{4}$ respondentů ze státních škol zachovala tak, že by požadovala vysvětlení a podle toho by se rozhodla, zda mu odpustí nebo přestane být jejich přítelem. Další nejpočetnější odpovědi, už však s menším počtem odpovědí jsou „*budu s ním kamarádit dál, ale nikdy nezapomenu*“ a „*c) odpustím mu, má se odpouštět*“. Tuto možnost, odpustit bližnímu zvolilo 22 % responden-

tů z křesťanských škol a pouze 7 % respondentů ze státních škol. V případě, že respondenti z křesťanských škol jsou věřící nebo jsou alespoň vedeni křesťanskou výchovou, rozdíl v počtu odpovědí je dán tím, že právě tito studenti jsou vedeni k tomu, že jim bylo odpuštěno a oni sami mají také odpouštět.

Jsou situace, kdy máme mnoho starostí a do toho nám ještě přibude další nečekaná situace. Může to být například náhlý **zhoršený stav člena babičky**, pro kterou není místo v domově pro seniory a teď je otázkou, jak se zachovají. Nejčastější odpověď u obou skupin respondentů byla, že by si babičku vzali k sobě domů. 10 % respondentů z křesťanských škol a 30 % respondentů ze státních škol by se snažilo hledat dále volné místo v domově pro seniory. 3 % respondentů z křesťanských škol a 2 % ze státních škol volilo odpověď, že sami mají hodně starostí a o babičku by se měli postarat jiní členové rodiny.

Rozdíl mezi odpověďmi byla především v odpovědi „*a) vezmu si ji k sobě domů*“ a odpovědi „*b) budu se snažit hledat dále hezké místo v domově pro seniory*“. Respondenti ze státních škol volili o 19 % méně možnost vzít si babičku k sobě domů a místo toho volili raději možnost, že se budou snažit dále hledat místo v domově pro seniory.

Žebříček hodnot současné mládeže ukazuje výzkum Saka (2004, s. 11), kde byly hodnoceny hodnoty „Být užitečný druhým lidem“ a „Veřejně prospěšná činnost“. Tyto dvě hodnoty se umístily na konci žebříčku všech hodnot. Z toho lze vyvodit, že pro současnou mládež nejsou tyto sociální hodnoty nijak důležité.

Podle Saka (2004, s. 17) lze z výzkumů obecně říci, že „*pokračuje vyhraňování mládeže ve směru liberalizmu, hédonizmu, individualizmu, egoizmu a materiálních hodnot.*“

Jakou důležitost kladou studenti středních křesťanských a státních škol na duchovní hodnoty?

Na tuto otázku nám odpovídají následující otázky či výroky z dotazníku. Výrok „*Život má pro mě smysl, protože existuje Bůh*“ respondenti z křesťanských škol hodnotili na hodnotící škále od 1 - 7 s průměrnou hodnotou 3,63. Na hodnotící škále označilo nejvíce studentů číslici 1 (25x) a číslici 7 (26x). I přesto, že největší počet odpovědí je v první polovině hodnotící škály, vychází průměrná hodnota 3,63 z důvodu rozporuplného hodnocení.

Hodnocení dvojice výroků „*a) Boha si představuji jako partnera a přítele*“ – „*b) Boha si představuji jako pána a vládce*“ je u skupiny respondentů z křesťanských a státních škol rozporuplné. Podle výsledků výzkumu respondenti z křesťanských škol si představují Boha jako partnera a přítele. Nejvíce odpovědí je v první polovině hodnotící škály a průměrná

hodnota je 2,66. Studenti ze státních škol si představují Boha jako partnera a přítele i jako pána a vládce. Na hodnotící škále označilo nejvíce studentů číslici a 4(48x) a 3 (17x), průměrná hodnota výroku je 3,83. Z těchto skutečností tedy vyplývá, že souhlasí s výrokem „a)“ i „b)“.

Na další dvojici výroků „a) *Boha chápu jako toho, kdo budí bázeň a trestá lidi - b) Boha chápu jako toho, kdo se smilovává a žehná lidem*“ respondenti z křesťanských škol odpověděli v průměrné hodnotě 4,84. Na hodnotící škále označilo nejvíce studentů číslic 5 (25x) a číslici 6 (26x), což znamená, že Boha chápou spíše jako toho, kdo se smilovává a žehná lidem. Pouze 7 % respondentů z křesťanských škol vidí Boha jako toho, kdo budí bázeň a trestá lidi.

Z hodnotící škály je vidět, že respondenti ze státních škol vidí Boha také jako toho, kdo se smilovává a žehná lidem. Na tento výrok odpověděli v průměrné hodnotě 4,75. Tyto dva výroky byly ohodnoceny oběma skupinami téměř stejně, rozdíl v průměrné hodnotě výroků činí pouze 0,09.

Je zajímavé, že u výroků „a) *Boha si představuji jako partnera a přítele - b) Boha si představuji jako pána a vládce*“ je značný rozdíl v nahlížení na Boha a přitom hodnocení výroků „a) *Boha chápu jako toho, kdo budí bázeň a trestá lidi - b) Boha chápu jako toho, kdo se smilovává a žehná lidem*“ je u obou skupin respondentů téměř stejné.

Na otázku „*Jak moc je pro tebe důležité žít podle náboženských zásad?*“ volili respondenti z křesťanských škol nejčastěji odpovědi „*velmi důležité*“ v 23 % a „*důležité*“ v 36 %, což byla jejich nejpočetnější odpověď. Poukázat bych chtěla na procentuální vyjádření respondentů z křesťanských škol u odpovědí „c) *spíše nedůležité*“ 20 % a „d) *nedůležité*“, 21 %. Z toho vyplývá, že pro 41 % studentů z křesťanských škol je žítí podle náboženských zásad spíše nedůležité a nedůležité. Můžeme tedy vidět, že i na křesťanských školách je mnoho studentů, pro které není důležité žít podle náboženských zásad, z čehož může plynout, že nevěří v Boha. Ovšem nemusí tomu tak být. 2 % respondentů ze státních škol odpověděla, že je pro ně žítí podle náboženských zásad velmi důležité. Dalších 9 % odpovědělo za „b) *důležité*“. Nejpočetnější odpovědi jsou však „c) *spíše nedůležité*“ a to 31 % a a odpověď „d) *nedůležité*“, tak odpovědělo 58 % respondentů ze státních škol. I přes skutečnost, že respondenti z křesťanských škol zvolili ve značné míře odpovědi spíše nedůležité a nedůležité.

Můžeme vidět, že pro studenty z křesťanských škol je žít podle náboženských zásad stále důležitější než pro studenty ze státních škol, pro které je ve většině případů žít podle náboženských zásad nedůležité.

Co se týká hodnoty „*Náboženství*“ – již z prvního pohledu na graf bylo jasné patrné, že respondentům z křesťanských škol na této životní hodnotě záleží mnohem více než respondentům ze státních škol. Přesněji, respondenti z křesťanských škol odpověděli v průměrné hodnotě 3,27 a respondenti ze státních škol odpověděli v průměrné hodnotě 5,87. U této hodnoty byl zaznamenán největší rozdíl mezi nabízenými hodnotami v průměrné hodnotě u jednotlivých skupin respondentů, rozdíl činí 2,60. Za povšimnutí stojí to, že respondenti z křesťanských škol hodnotili „*Náboženství*“ průměrnou hodnotou 3,27, což je v polovině hodnotící škály. Přitom mnoho lidí by si mohlo říct, že do křesťanské školy chodí převážně studenti věřící a hodnota „*Náboženství*“ bude pro tyto studenty důležitější.

Sak (2004, s. 12) ze svého výzkumu uvádí, že některé hodnoty mají pro určitou věkovou skupinu větší význam než pro ostatní. Pro mládež ve věku 15-18 let má větší význam vzdělání, demokracie a společenská prestiž. Mládež ve věku 19-23 let má nejvyšší indexy u hodnot životní partner, zajímavá práce a Bůh.

Centrum pro výzkum veřejného mínění - Sociologický ústav AV ČR zkoumal, zda je pro naši společnost důležité **žít podle náboženských zásad**. Respondentů bylo celkem 1007 starších 15 let a výzkum byl realizován v letech 1990, 1994, 1999 a 2004. **Jedná se o součet odpovědí velmi důležité a spíše důležité**. Dopočet do 100 % tvoří součet odpovědí spíše nedůležité a zcela nedůležité. Velmi důležité či spíše důležité žít podle náboženských zásad bylo v roce **1990** pro **37 %** respondentů, v roce **1994** pro **28 %** respondentů, v roce **1999** pro **29 %** respondentů a v roce **2004** pro **39 %** respondentů. Největší rozdíl je mezi rokem 1999 a rokem 2004. (Hodnotové orientace, 2004)

V roce 2008 byl tento výzkum opakován a dopadl následovně. Pro 9 % respondentů je velmi důležité žít podle náboženských zásad, odpověď spíše důležité zvolilo 20 % respondentů. Pro 31 % respondentů je žít podle náboženských zásad spíše nedůležité a pro 32 % respondentů je zcela nedůležité žít podle náboženských zásad. Dopočet do 100 % tvoří odpovědi „*neví*“, jednotlivé položky jsou v tabulce seřazeny podle velikosti podílu „*velmi důležité*“. (Jaké hodnoty jsou pro nás důležité, 2008)

Ještě bych ráda zmínila výzkum z roku 1997, který se uskutečnil mezi českou mládeží, výsledky tohoto výzkumu shrnuje ve své knize Sak (2000, s. 113). Vyhodnocení tohoto

výzkumu není číselné, spíše nabízí otázku k zamyšlení. Současný vztah mladých lidí k náboženství popisuje následovně: „*Nabízí se otázka, jak je možné, že generace, které vyrostly a vzdělávaly se v období ateistické propagandy, mají větší náboženské znalosti než mládež vzdělávající se v období církevních škol, zvýrazněného postavení církvi a politiky a médií proklamované potřeby multikulturnosti.*“

Jakou důležitost kladou studenti středních křesťanských a státních škol na materiální hodnoty?

Hodnota „*Peníze*“ se řadí u obou skupin respondentů na konec pomyslného žebříčku nabízených hodnot. Z toho mohu usoudit, že materiální hodnoty nepovažují jak studenti středních středních křesťanských škol, tak studenti středních státních škol za důležité.

Na otázku „*Platí podle tebe tvrzení, že v dnešní době si za peníze koupíš vše?*“ Pro většinu studentů středních křesťanských škol neplatí tvrzení, že v dnešní době si za peníze koupí vše. U studentů středních státních škol se odpovědi dělily. Téměř polovina respondentů ze státních škol si myslí, že v dnešní době si za peníze koupí vše a druhá část respondentů s tímto výrokem nesouhlasí.

Další otázkou je „*Je pro tebe důležité mít v životě hodně peněz?*“ Nejčastěji odpovídali studenti obou skupin, že je pro ně důležité mít v životě hodně peněz. Poté odpovídali respondenti z křesťanských škol, že jsou pro ně peníze spíše nedůležité, dále nedůležité a nejméně početná odpověď byla, že jsou pro ně peníze velmi důležité. U respondentů ze státních škol bylo druhou nejčastější odpovědí velmi důležité, dále spíše nedůležité a nejméně početnou odpovědí je nedůležité. Výrazné rozdíly materiálních hodnot u obou skupin respondentů nejsou, ovšem jsou zde patrné rozdíly. Z výsledků výzkumu těchto otázek mohu říci, že pro studenty z křesťanských škol jsou v životě peníze méně důležité než pro studenty ze státních škol.

Americký sociolog R. Inglehart se domnívá, že mladí lidé, jejichž materiální potřeby jsou plně uspokojeny, objevují jejich nedostatečnost pro úplné štěstí a seberealizace sebe samých. Z toho důvodu se začínají více zajímat o nemateriální hodnoty, které Inglehart označuje jako postmateriální. (Sak, 2004, s. 20)

5.3 Závěr výzkumného šetření

Úkolem závěrečného šetření je zhodnocení splnění výzkumných otázek stanovených na začátku výzkumu. Hlavním výzkumným cílem bylo zjistit upřednostňované hodnoty studentů středních křesťanských a státních škol a také komparace hodnot, skutečností a výroků, které jsou v dotazníku obsaženy. Toto porovnání bylo provedeno a je součástí interpretace a vyhodnocení všech otázek. Jednotlivých stanovených dílčích cílů bylo dosaženo podrobnou analýzou dotazníkových otázek. Všechny odpovědi byly zaznamenány do grafů, kde jsou upřednostňované hodnoty přehledně vidět.

Došla jsem k závěru, že upřednostňované hodnoty studentů středních křesťanských škol a studentů středních státních škol se liší, ne však ve všech oblastech. Oblasti rozdílných upřednostňovaných hodnot jsem popsala v kapitole interpretace.

Podle mého názoru je hlavním důvodem rozdílných hodnot mezi životními hodnotami oslovených respondentů fakt, že studenti z křesťanských škol jsou buď lidé věřící nebo na ně působí rodinná výchova či výchova ve škole, která je zaměřena právě na křesťanskou výchovu a náboženské hodnoty.

ZÁVĚR

Základním cílem této bakalářské práce bylo zjistit, jaké hodnoty upřednostňují studenti středních křesťanských a státních škol a dále komparovat jejich upřednostňované hodnoty.

V první kapitole teoretické části mé práce jsem se zabývala vymezením pojmů, jako je hodnota, morálka, charakter apod. Dále jsem se zaměřila na proces vzniku hodnot, hodnocení a druhy hodnot.

Druhá kapitola je věnována výchově, jejímu vymezení, výchově dospívajících a utváření hodnot procesem výchovy. Poté jsem se zaměřila na křesťanskou výchovu, kde jsem zmiňovala představitele křesťanské výchovy a zabývala se morálkou a křesťanstvím, jejich souvislostí.

Poslední kapitola teoretické části pojednává o charakteristice adolescence z pohledu vývojové psychologie. Zabývala jsem se obecnou charakteristikou dospívajících z pohledu vývojové psychologie, socializací dospívajících a morálním usuzováním v období adolescence.

Praktická část byla zaměřena na zkoumání hodnot u studentů středních křesťanských a státních škol prostřednictvím výzkumu, který byl založen na dotazníkovém šetření, ve kterém byla daná problematika zpracována a zahrnuta do potřebného počtu otázek. Po rozdání příslušných dotazníků všem studentům došlo ke zpracování získaných dat a veškeré výsledky a závěry byly použity v praktické části mé práce. Výsledky jsou předloženy a znázorněny prostřednictvím grafů, kde jsou také podrobně popsány a interpretovány.

V kapitole závěrečné shrnutí výsledků jsem zhodnotila splnění výzkumných otázek.

Výsledky výzkumu mohou sloužit k rozšíření informací o této problematice a poskytnout nové a podrobné informace pedagogickému sboru, konkrétně pro učitele ZSV, kteří projeví zájem o výsledky výzkumu.

Prostřednictvím vypracování dané bakalářské práce jsem zjistila spoustu důležitých a také pro mě hodnotných informací. Osvojila jsem si a rozšířila spoustu teoretických poznatků, díky výzkumu jsem dosáhla řady výsledků, ze kterých jsem mohla vyvodit závěry ke svému výzkumnému problému a udělala jsem si obrázek o tom, jaké hodnoty v dnešní době upřednostňují mladí lidé, dospívající.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ANZENBACHER, Arno. *Úvod do etiky*. Praha: Academia, 2001, s. 14. ISBN 80-200-0917-5.

BREZINKA, Wolfgang. *Filozofické základy výchovy*. Praha: České katolické nakladatelství, 1996. ISBN 80-7113-169-5.

BURNS, Jim. *Nebojte se věnovat mladým*. Brno: Nová naděje, 1994. ISBN 80-901726-1-X.

ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000, kapitola dospívání. ISBN 80-7239-060-0.

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

DURKHEIM, Émil. *Společenská dělba práce*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2004, 1. kapitola. ISBN 80-7325-041-1.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

MACEK, Petr. *Adolescence*. Praha: Portál, 2003, kapitola Procesy a změny v adolescenci. ISBN 80-7178-747-7.

MARTÍNEK, Michael. *Ztracená generace?* Svitavy: Trinitas, 2006. ISBN 80-86885-14-3.

Maříková, Hana. *Velký sociologický slovník: A – O. Díl 1*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-164-1.

MUSIL, Jiří. *Sociální psychologie*. Zlín: Academia Centrum, 2005. ISBN 80-7318-292-0.

NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie osobnosti*. Praha: Management Press, 1993. ISBN 80-85603-34-9.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. Praha: Tauris, 2001. ISBN 8021103728.

KOHOUTEK, Jan. *Výchovná metoda sv. Jana Boska.* Praha: Salesiánská provincie, 1995, 66 s.

KOHOUTEK, Rudolf. *Základy psychologie osobnosti.* Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2000. ISBN 80-8204-156-8.

Kolektiv autorů OD. *Interaktivní rozvoj klíčových kompetencí.* Fryšták: Eduard Krčmář, 2008.

KUČEROVÁ, Stanislava. *Obecné základy mravní výchovy.* Brno: Masarykova univerzita, 1990a. ISBN 80-210-0183-6.

KUČEROVÁ, Stanislava. *Úvod do pedagogické antropologie a axiologie.* Brno: Masarykova univerzita, 1990b. ISBN 80-210-0141-0.

KURIC, Josef. *Ontogenetická psychologie.* Brno: CERM, 2000, kapitola Stádium adolescence. ISBN 80-214-1844-3.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie.* Praha: Grada, 1998. ISBN 80-7169-195-X.

LEPPIN, Zdeněk. *Filosofie hodnot a naše doba.* Praha: Svoboda: 1968.

PRÁZNÝ, Aleš. *Výchova jako přehodnocování hodnot.* Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007. ISBN 978-80-7194-990-9.

PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání.* 2. vydání. Praha: Portál, 2004a, kapitola typy alternativních škol. ISBN 80-7178-977-1.

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

PRUDKÝ, Libor et al. *Inventura hodnot.* Praha: Academia, 2009a. ISBN 978-80-200-1751-2.

PRUDKÝ, Libor. *Hodnoty a normy v české společnosti – stav a vývoj v posledních letech*. Olomouc: Cerm, 2004. ISBN 80-7204-358-7.

PRUDKÝ, Libor et al. *Studie o hodnotách*. Praha: Aleš Čeněk, 2009b. ISBN 978-80-7380-266-0.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. 3. vydání. Praha: Portál, 2009b, s. 16-17. ISBN 978-80-7367-567-7.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem. Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-124-7.

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

SHARRY, John. *Řešíme problémy s výchovou dětí a dospívajících*. Brno: Computer Press, 2006.

SKORUNKOVÁ, Radka. *Úvod do vývojové psychologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80704-956-4.

TOMÁŠEK, František. *Pedagogika: Úvod do pedagogické praxe pro vychovatele a rodiče*. Brno: Nibowaka, 1992. ISBN 80-7255-117-5.

VACEK, Pavel. *Rozvoj morálního vědomí žáků: metodické náměty k realizaci průřezových témat*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-386-4.

VACEK, Pavel. *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Praha: Gaudeamus, 2010. ISBN 978-80-7435-051-1.

VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011a. ISBN 978-80-7435-108-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-0956-0.

VELEHRADSKÝ, Antonín et al. *Hodnocení a hodnoty v činnosti člověka*. Brno: Svoboda, 1978.

Věříme, věříme. Poznáváme katechismus katolické církve. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1999. ISBN 80-7266-021-7.

SCHÖNBON, Christoph et al. Youcat. *Katechismus katolické církve pro mladé*. Praha: Karmelitánské nakladatelství, 2001. ISBN 978-80-7195-564-1.

INTERNETOVÉ ZDROJE

Hodnotové orientace, 2004. Sociologický ústav [online]. [cit. 2012-04-20]. Dostupné z: http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/100371s_ov40702.pdf

Jaké hodnoty jsou pro nás důležité, 2008. Sociologický ústav [online]. [cit. 2012-04-20]. Dostupné z: http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/101160s_ov110621.pdf

Prezentace BIGy, © 2009. [online]. [cit. 2012-03-15]. Dostupné z: <http://www.bisgymbb.cz/prezentace-koly>

Výroční zpráva o činnosti Gymnázia Otrokovice, 2007-2012. [online]. [cit. 2012-03-15]. Dostupné z: <http://www.gyotr.cz/wp-content/uploads/vz06-07.pdf>

Vzdělávací a výchovný systém, ©2006. [online]. [cit. 2012-03-15]. Dostupné z: <http://www.gymzl.cz/page/2023.vzdelavaci-a-vychovny-system/>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

AG Arcibiskupské gymnázium

apod. a podobně.

atd. a tak dále.

AV Akademie věd

MSMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1: Pohlaví

Graf č. 2: Věk

Graf č. 3: Typ školy

Graf č. 4: Životní hodnoty

Graf č. 5: Hodnotový rámec k současnému světu

Graf č. 6: Hodnotový rámec optimistický a pesimistický

Graf č. 7: Skutečnosti běžného života

Graf č. 8: Spokojenost se životem

Graf č. 9: Dobrovolnictví

Graf č. 10: Případová otázka - pomoc cizímu člověku

Graf č. 11: Případová otázka - pomoc potřebným

Graf č. 12: Případová otázka - morálka

Graf č. 13: Případová otázka - odpuštění

Graf č. 14: Hodnotová orientace v oblasti manželství

Graf č. 15: Případová otázka - rodina

Graf č. 16: Náboženské zásady

Graf č. 17: Tvrzení - v dnešní době si za peníze koupíš vše

Graf č. 18: Materiální hodnoty

Graf č. 19: Materiální hodnoty

SEZNAM PŘÍLOH

P I Dotazník

DOTAZNÍK - ŽIVOTNÍ HODNOTY

Ahoj,

Jsem studentka Fakulty humanitních studií na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně a obracím se na tebe s prosbou o vyplnění tohoto dotazníku, který se týká životních hodnot studentů na středních školách. Dotazník je anonymní a zodpovězené otázky mi poslouží jako výchozí informace v praktické části mé bakalářské práce. Prosím o pravdivé odpovědi a zamyslení se nad těmito otázkami. Vždy, prosím, zakroužkuj pouze jednu odpověď.
Děkuji ti za tvůj čas.

Jana Lukášová

1. Tvé pohlaví:

- a) muž
- b) žena

2. Kolik je ti let?

3. Jakou školu studuješ?

- a) Gymnázium Zlín - Lesní čtvrť
- b) Gymnázium Otrokovice
- c) Arcibiskupské gymnázium v Kroměříži
- d) Biskupské gymnázium Bohuslava Balbína, Hradec Králové

4. Ohodnoť, prosím, následující životní hodnoty číslem 1 až 7 podle důležitosti, kterou kladáš na jednotlivé hodnoty. Zakroužkuj číslici 1 = nejvíce důležité až číslici 7 = nejméně důležité.

Zdraví	1	2	3	4	5	6	7
Peníze	1	2	3	4	5	6	7
Přátelství	1	2	3	4	5	6	7
Práce	1	2	3	4	5	6	7
Zábava	1	2	3	4	5	6	7
Vzdělání	1	2	3	4	5	6	7
Náboženství	1	2	3	4	5	6	7
Láska	1	2	3	4	5	6	7
Rodina	1	2	3	4	5	6	7
Svoboda	1	2	3	4	5	6	7
Mír	1	2	3	4	5	6	7
Pomoc druhým lidem	1	2	3	4	5	6	7
Byt fyzicky krásný/a	1	2	3	4	5	6	7

5. Ohodnoť, prosím, následující výroky číslem 1 až 7 podle tvého souhlasu s daným výrokem.

Zakroužkuj číslici 1 = naprosto souhlasím až číslici 7 = naprosto nesouhlasím.

Dříve, než se lidé začnou starat o svět, měli by zlepšit sami sebe.	1	2	3	4	5	6	7
Závisí na nás samotných, jaký je svět, ve kterém žijeme.	1	2	3	4	5	6	7
Svět byl vždy místem hříchu.	1	2	3	4	5	6	7
To nejlepší, co se dá udělat, je se světu přizpůsobit.	1	2	3	4	5	6	7
Musíme se starat o své vlastní štěstí a ne o svět.	1	2	3	4	5	6	7
Život má pro mě smysl, protože existuje Bůh.	1	2	3	4	5	6	7
Štěstí a spokojenost se nemá očekávat na tomto světě, nýbrž na onom.	1	2	3	4	5	6	7

6. Ohodnoť, prosím, následující dvojice výroků zakroužkováním čísla 1 až 7. Výrok vlevo (označovaný „a“) odpovídá na hodnotící škále známce 1, výrok vpravo (označovaný „b“) odpovídá známce 7.

a) Člověk je od přirozenosti dobrý a laskavý	1	2	3	4	5	6	7	b) Člověk je od přirozenosti zlý a zkažený
a) Můj život se asi bude stále zlepšovat	1	2	3	4	5	6	7	b) Můj život se asi bude stále zhoršovat
a) Svět je v zásadě špatný a plný zla	1	2	3	4	5	6	7	b) Svět je v zásadě správný a plný dobra
a) Boha si představuji jako partnera a přítele	1	2	3	4	5	6	7	b) Boha si představuji jako pána a vládce
a) Celý svět se vyvíjí k lepšímu a stále se zdokonaluje	1	2	3	4	5	6	7	b) Celý svět se stále zhoršuje a hrozí katastrofou
a) Boha chápu jako toho, kdo budi bázeň a trestá lidi	1	2	3	4	5	6	7	b) Boha chápu jako toho, kdo se smilovává a žehná lidem

7. Uveď, prosím, u každého z následujících výroků, zda dané jednání (skutečnost) je vždy ospravedlnitelné, nebo není nikdy ospravedlnitelné, nebo něco mezi tím. Zakroužkuj číslici 1 = nikdy není přijatelné až číslici 7 = je přijatelné vždy.

Užívat drogy, např. marihuany nebo hašiš	1	2	3	4	5	6	7
Pohlavní styk pod právně povolenou věkovou hranicí	1	2	3	4	5	6	7
Rízení auta pod vlivem alkoholu	1	2	3	4	5	6	7
Požadovat státní podporu a nemít k ní oprávnění	1	2	3	4	5	6	7
Šidit na daních, když je příležitost	1	2	3	4	5	6	7
Vyhazování odpadků na veřejném místě	1	2	3	4	5	6	7
Nechat si nalezené peníze	1	2	3	4	5	6	7
Vyhnout se placení jízdného ve veřejné dopravě (jízda načerno)	1	2	3	4	5	6	7
Přijmout od někoho úplatek za výkon svých povinností	1	2	3	4	5	6	7
Prostínace	1	2	3	4	5	6	7

Jako ženatý/vdaná mít milostný poměr	1	2	3	4	5	6	7
Sebevražda	1	2	3	4	5	6	7
Lhát ve vlastním zájmu	1	2	3	4	5	6	7
Homosexualita	1	2	3	4	5	6	7
Eutanazie (ukončení života nevyléčitelně nemocného)	1	2	3	4	5	6	7
Potrat	1	2	3	4	5	6	7
Rozvod	1	2	3	4	5	6	7

8. Jsi se svým životem spokojený/á?

- a) velmi spokojený/á
- b) spokojený/á
- c) spíše nespokojený/á
- d) nespokojený/á

9. Působíš (působil/a) jsi jako dobrovolník?

- a) ano
- b) ne

10. Nabídl/a jsi někdy pomoc cizímu člověku na ulici? Například pomoc staré babičce apod.

- a) ano
- b) ne, protože ještě nebyla příležitost
- c) ne, měl/a jsem ostych
- d) ne

11. Jak se zachováš, když uvidíš na ulici žebrajícího člověka?

- a) dělám, že ho nevidím
- b) podívám se na něj a bez zájmu jdu dál
- c) podívám se na něj, lituji ho a jdu dál
- d) dám mu peníze
- e) řeknu si, že je to jeho problém

12. Představ si, že vidíš v obchodě někoho, jak krade. Jak se zachováš?

- a) půjdu to oznámit prodáváči obchodu
- b) neřeknu to nikomu, není to moje věc
- c) řeknu té osobě, co krade, ať to vrátí
- d) nevím, jak se zachovat

13. Představ si, že tě zradí tvůj dobrý přítel. Jak se zachováš?

- a) přestane být mým přítelem, zrada se nedá odpustit

b) budu požadovat vysvětlení a podle toho se rozhodnu, zda mu odpustím nebo přestane být mým přítelem

c) odpustím mu, má se odpouštět

d) budu s ním kamarádit dál, ale nikdy nezapomenu

14. Seřaď, prosím, následující hodnotovou orientaci v oblasti manželství čísly od 1 do 5 (každou číslici použij pouze jedenkrát). Číslice 1 = nejvíce důležité, číslice 5 = nejméně důležité.

Úcta

Sex

Sdílení

Sociální původ

Láska

15. Představ si, že už máš svou vlastní rodinu a děti. V současné době máš mnoho starostí v práci, s dětmi atd. Tvé babičce se náhle velmi zhorší zdravotní stav a nemůže bydlet sama. V žádném domově pro seniory poblíž nemají volné místo. Co uděláš?

a) vezmu si ji k sobě domů

b) budu se snažit hledat dál nějaké hezké místo v domově pro seniory

c) sám/a mám hodně starostí, ať se o ni postarají jiní příbuzní rodiny

16. Jak moc je pro tebe důležité žít podle náboženských zásad?

a) velmi důležité

b) důležité

c) spíše nedůležité

d) nedůležité

17. Platí podle tebe tvrzení, že v dnešní době si za peníze koupíš vše?

a) ano

b) ne

18. Je pro tebe důležité mít v životě hodně peněz?

a) velmi důležité

b) důležité

c) spíše nedůležité

d) nedůležité

19. Představ si, že jsi vyhrál/a tři miliony korun, jak s nimi naložíš?

a) utratím je za věci, které jsem si vždycky přál/a

b) rozdělím peníze mezi blízké

c) přispěji na charitu

d) jiná odpověď: _____