

Hodnotová orientace adolescentů

Bc. Hana Pospíšilová Sedláčková, Dis.

Diplomová práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

Univerzita Tomáše Bati
Institut mezioborových studií Brno
akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Bc. Hana POSPÍŠILOVÁ SEDLÁČKOVÁ, DIS.
Osobní číslo: H128211
Studijní program: N7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální pedagogika

Téma práce: Hodnotová orientace adolescentů

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálu IMS "Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách" (IMS 2009). Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovědního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím diplomové práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena:

- na hodnoty;
- adolescenci;
- hodnotovou orientaci současných adolescentů.

V práci bude použit kvalitativní výzkum, formou "focus groups". V sociologickém výzkumu budou provedeny řízené rozhovory se skupinami adolescentů. Data (sledovaná témata) sebraná touto metodou budou analyzována a zpracována v praktické části práce.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

BLATNÝ, M. Metodologie psychologického výzkumu: konsilience v rozmanitosti 1. vydání. Praha: Academia, 2006.

ČAKIRPALOGLU, P. Psychologie hodnot. 2.doplněné a přepracované vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009.

HENDL, J. Přehled statistických metod zpracování dat: analýza a metaanalýza dat. 1. vydání. Praha: Portál s.r.o., 2004.

HELUS, Z. Osobnost a její vývoj. 2. přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2009.

MACEK, P. Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících. 1.vydání. Praha: Portál s.r.o., 1999.

NYTROVÁ, O. Dialog mezi hodnotami, aneb hodnoty vyřčené a hodnoty žité. 1. vydání. Praha: Univerzita Jana Ámose Komenského, 2011.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Jiří Dalajka, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání diplomové práce:

29. listopadu 2013

Termín odevzdání diplomové práce:

31. března 2014

V Brně dne 1. listopadu 2013


doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
vedoucí ústavu




doc. PaedDr. Slavomír Laca, Ph.D.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- беру на ве́домии, же дипломová́ пра́це буде́ уложена́ в электронické podobě́ в университетním информа́čním систе́му доступна́ к пре́зента́ционному на́hlednutí;
- na mojí diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlině právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užit své dílo – diplomovou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlině, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlině na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlině nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Klára Pospíšilová Šedláčková

Jméno, příjmení studenta

V Brně *5.3.2019*

pospisiouva' sedlacova

Podpis

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 nevytýkáčně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím datové kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být iž nejmeně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení 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 se 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 nezahrnuje 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 vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

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

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

(2) Neútlí sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užití či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněným zájmem školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jin dovezeného 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 přibližně k větší výdělku dovezeného školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Práce se věnuje hodnotové orientaci dnešních adolescentů. Zaměřuje se na hodnoty nejprve jako na normativní fenomény, na jejich filozoficko-psychologický kontext, význam v životě každého člověka i význam hodnot v sociálně kulturním kontextu, jako i v sociální pedagogice. Zaměřuje se také na období adolescence, její charakteristiky, znaky a významu této fáze dospívání v životě jedince. V navazujícím kvalitativním výzkumu se práce zabývá hodnotami, objevujícími se jako témata v ohniskových skupinách a promítajících se do chování, uvažování dnešních adolescentů formou osobních postojů, názorů, zájmů v individuálním vztahu adolescent hodnoty.

Klíčová slova:

Hodnoty, hodnota, hodnotová orientace, adolescence, adolescenti, témata, výchova, kultura

ABSTRACT

The work focuses on the value orientation of adolescents nowadays. Moreover aims on the value, firstly as normative phenomena, their philosophical and psychological context, their importance in each human being live and the importance of values in the socio-cultural context, as well as in social pedagogy. It also focuses on the period of adolescence itself, looking for characteristics, signs and importance of adolescence in the each individual person life. In the following qualitative research work deals with values discovered as the results in the focus group discussion. Carry on with values reflected in behavior, thinking of current adolescents and their personal attitudes, opinions, and finally the relationship between adolescent and their values.

Keywords:

Values, value, values orientation, adolescentation, adolescences, topics, education, culture

Děkuji panu Mgr. Jiřímu Dalajkovi, Ph.D. za vstřícné a odborné vedení mé diplomové práce, rovněž za věcné a užitečné rady, které mi poskytl při zpracování tohoto tématu.

Děkuji také své rodině za pochopení a podporu v průběhu mého studia.

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

OBSAH

OBSAH.....	8
ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST.....	12
1 HODNOTY.....	13
1.1 VZTAH HODNOT A ČLOVĚKA.....	14
1.2 HODNOTY JAKO VĚDA.....	15
1.3 FILOZOFIE HODNOT.....	17
1.4 PSYCHOLOGIE HODNOT.....	18
1.5 MOTIVY, POTŘEBY.....	21
1.6 KLASIFIKACE HODNOT.....	23
1.7 DETERMINANTY TVORBY HODNOT.....	25
2 ADOLESCENCE.....	29
2.1 PUBESCENCE.....	30
2.2 ADOLESCENCE.....	32
2.3 MYŠLENÍ, EMOCE, MORÁLKA.....	34
2.4 VLASTNÍ IDENTITA.....	35
2.5 SUBKULTURA.....	37
2.6 VZTAHY.....	39
2.7 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ.....	40
3 HODNOTY A HODNOTOVÁ ORIENTACE ADOLESCENTŮ NA ZÁKLADĚ POZNATKŮ Z VYBRANÝCH VÝZKUMŮ.....	43
4 VÝZNAM HODNOT A HODNOTOVÉ ORIENTACE ADOLESCENTŮ PRO SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKU.....	51
PRAKTICKÁ ČÁST.....	56
5 CÍLE VÝZKUMU.....	57
6 METODY.....	58
7 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU.....	62
8 INTERPRETACE A ANALÝZA VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	64
9 DISKUSE.....	96
ZÁVĚR.....	100
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	102
SEZNAM TABULEK.....	106
SEZNAM PŘÍLOH.....	107

ÚVOD

Pro zpracování diplomové práce jsem si zvolila téma hodnotová orientace adolescentů. I když toto téma není nové, bylo k němu napsáno mnoho knih, diplomových, bakalářských či jiných odborných prací, věřím, že se na toto téma mohu podívat v nových souvislostech tak, aby byly přínosem pro mne samotnou i pro celý studijní obor sociální pedagogiky.

Hodnoty a hodnotová orientace jsou samostatnou psychologickou kategorií, velmi významnou v našich životech, neboť určují směřování jedince a preferenci jeho osobních cílů v životě.

K výběru tématu mne vedlo několik faktorů. Jednak skutečnost, že již 8 let působím jako externí sociální poradce v internetovém portále Kidsland.cz v pedagogicko-psychologické poradně pro náctileté a adolescenty s problémy z osobního, rodinného, školního prostředí, rovněž i s problémy sociálně-patologického charakteru. Naši klienti při prvním kontaktu vyplňují krátký osobní dotazník. Jejich odpovědi nám pomáhají lépe chápat, z jakého rodinného prostředí pocházejí, kolik je v rodině sourozenců, kolik času věnují přípravě do školy, jaké mají zájmy, záliby a také čeho by v životě chtěli dosáhnout. Tedy abychom měli jakousi představu o každém z nich a o tom, jak s nimi pracovat. Tento dotazník zde zmiňuji z důvodu, že jsou zajímavé jejich odpovědi právě v oblasti hodnot (co je zajímavá a převedším, čeho by chtěli v budoucnosti dosáhnout.) Rodina jako instituce se v dnešní postmoderní společnosti ocitá v dlouhodobé krizi, jak ukazují statistická data. Rozvodovost v ČR roce 2012 dosáhla 44,5%, což je sice snížení proti 50ti% hranice z roku 2010¹, zároveň se také ale snižuje počet nově uzavřených manželství. ČSÚ uvádí, že v roce 2011 bylo uzavřeno nejméně sňatků od roku 1918.² Přesto považuje většina našich klientů rodinu, respektive založení vlastní rodiny za jeden ze stěžejních životních cílů, za jednu z nejvyšších hodnot. Spolu s rodinou zároveň projevují silně materiální orientaci v podobě finančního zajištění, většinou slovy: „mít bohatého manžela“, „najít svého milionáře“, „mít majetek“, „být bohatá/ý“.

¹ Rozvodovost. Český statistický úřad [online]. 2013 [cit. 2013-11-05]. Dostupné z: <http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/rozvodovost>

² Sňatečnost. Český statistický úřad [online]. 2013 [cit. 2013-11-05]. Dostupné z: <http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/snatecnost>

Tento trend zvyšující se jednostranné orientace na materiální hodnoty i stálý nárůst konzumu věcí a služeb ostatně potvrzují výzkumy hodnotové orientace provedené u středoškoláků v letech 2002-2003.³

V poslední době se občas zdá, že se mění postoj dívek, jež se na nás obracejí se svými problémy, vůči vztahům, které prožívají. Zaznívá z nich majetnický postoj bez náznaku přirozeného respektu k druhému člověku, což však může být dáno jejich emoční nevyzrálostí i životní nejistotou, související především s obdobím pubescence. Zaznívá z nich jakási potřeba druhého člověka vlastnit, mít jej. Zde se jasně odkrývá Frommovo pojetí „mít“, nebo „být“⁴, a sklon materiálně orientovaného člověka vlastnit i vztah jako takový. Frommově myšlenky se dále věnuji ve své práci.

Hodnotovou orientací jsem se rozhodla zabývat rovněž z důvodu, že jako rodič vychovávající dva adolescenty, si občas uvědomím, že se ve svých životech orientují v daném okamžiku na jiné hodnoty, než jsme se orientovali my v jejich věku, což je dáno jednak rodinnou výchovou, ale i možnostmi a společností v níž vyrostli. Vidím, že zatím co pro nás bylo stěžejní poměrně v nízkém věku, z pohledu dnešní doby, založení rodiny, oni se věnují vzdělání, studiu, cestování, poznávání, učení se jazyků, přípravě na budoucí kariéru.

Do úvah a rozhodování o vybraném tématu, mi v době jeho zvolení, vnesly ještě jeden rozměr bezprostřední události dní, kdy vrcholilo předvolební úsilí před druhým kolem historicky první přímé volby prezidenta České republiky. Až nečekaně mi znenadání otevřely nový, pozitivní náhled. Během několika společenských vypjatých dní ukázali zejména mladí lidé, při podpoře Karla Schwarzenberga, že ani v konzumem ovládané společnosti, ve světě orientovaném na výkony, touze po kariéře, úspěchu, majetku a penězích, jim hodnoty jako čest, slušnost, pravda, pravdomluvnost, upřímnost nejsou cizí.

Propojení několika aspektů, tedy osobních zkušeností rodiče, profesionální postoj sociálního poradce, občana této země a konečně i studentky sociální pedagogiky mi přišlo jako vhodná skladba pro to, zabývat se zvoleným tématem.

³ KRAUS, B. et al. *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury, 2006.

⁴ FROMM, E. *Mít, nebo být?* Praha: AURORA, 2001.

Cílem diplomové práce je zpracovat teoretické poznatky v oblasti hodnot, hodnotové orientace a jejich význam na životní dráze adolescenta. Teoretická část je rozpracována do čtyř základních kapitol. První kapitola věnována hodnotám mapuje teoretický rámec hodnot, vztah člověka k hodnotám, krátký filozoficko-historický vývoj, psychologické pojetí, základní klasifikaci hodnot a konečně nejdůležitější determinanty pro utváření hodnot. Druhá kapitola se zabývá adolescencí, ranou i pozdní, jejími charakteristikami i specifiky. Třetí kapitola se zabývá konkrétními hodnotami adolescentů na základě již provedených výzkumů v této oblasti. Teoretickou část uzavírá kapitola věnovaná přínosu a významu tohoto tématu pro sociální pedagogiku.

Teoretický rámec práce je podpořen následným kvalitativním výzkumem, provedeným formou tzv. focus groups. Za tímto účelem jsou zvoleny tři ohniskové skupiny po 6-9 respondentech, tvořící oslovení adolescenti. S nimi je proveden skupinový, částečně řízený rozhovor, jehož cílem je sledovat objevující se témata věnovaná hodnotám, jako například zdraví, cestování, svoboda, apod. Výsledkem jsou pak individuální data, informace o postojích, hodnotách mladých lidí v dnešní společnosti.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 HODNOTY

Hodnotami nazýváme normativní kategorie, s nimiž je spojeno hodnocení. Označujeme jimi mnohé fenomény – normy, ideály, vzory, zájmy, postoje, hmotné statky, spiritualitu, vše co hodnotíme, posuzujeme jako dobré, špatné, morální, nemorální, čestné, nečestné apod. Zároveň jsou hodnoty vše, co je pro člověka určitým způsobem velice důležité, čeho by chtěl dosáhnout, o co usiluje, k čemu by se ve svém snažení chtěl přiblížit, co jej motivuje, jak se ve světě orientuje, jak se chová ke svému okolí i k sobě samému.

Hodnoty se v čase a společnosti proměňují v závislosti na kultuře, kulturním dědictví, celkovém stavu dané společnosti a jejím sociálním klimatu. Hodnoty jsou vždy historickou kategorií, neboť jsou jedním z nejdůležitějších prvků kultury dané společnosti. Jsou součástí obecného kulturního vývoje procesů modernizace, globalizace, civilizačních trendů. Ve společnosti jsou výsledkem dlouhodobých, komplikovaných procesů výběrů z nabídky a jejich přijímání, ukotvování nejen v hodnotových preferencích jedince, ale celé společnosti. Jsou-li přijaty, jsou konzistentní a velmi odolávají vnějším vlivům.⁵

Individuální hodnoty se pak mohou proměňovat vlivem proměny celé společnosti. Zatímco v dřívějších dobách lidé inklinovali spíše k hodnotám duchovním, morálním a náboženským jako dobrý život, poznání, moudrost, ctnost, posléze svoboda, vzdělání, s nástupem 20. století a s příchodem moderní společnosti můžeme hovořit o tzv. hyperkonzumní společnosti, kdy se do popředí dostávají hodnoty materiální. Konzumerismus neznamená trávit veškerý čas v supermarketech, obchodních centrech a utrácet za zboží veškeré peníze. Představuje spíše něco jako náhražku kultury (zvláště ve vyspělých zemích) a „spotřební návyky“, alespoň částečně, má značná část populace, zejména pak střední třída.⁶

Postmoderní doba pak s sebou přináší několik významných změn zrychlení životního tempa, očekávání maximálních výkonů, pluralitu životních stylů, liberalizaci názorů, vše ovládající moderní technologie a společensky uznávaným hodnotám ještě více dominují hodnoty materiálního charakteru. Ty se pak stále více promítají do individuálního vnímání hodnot.

⁵ KUČEROVÁ, S. *Člověk – Hodnoty – Výchova*. 1. vydání. Prešov: ManaCom. 1996.

⁶ VAVŘÍK, M. *Úvod do sociální patologie*. Brno: IMS, 2009.

C. G. Jung je spolu s E. Frommem velkým kritikem industriální společnosti. Fromm je v tomto ohledu kritický, když říká: *“Vlastnická orientace je charakteristická pro západní průmyslovou společnost, ve které se chtivost po penězích, slávě a moci stala dominantním tématem života.”*⁷

Tento „tlak doby“ může být patrný zejména u mladých lidí, pubescentů, adolescentů, kteří procházejí složitými vývojovými stádii a zráním, kdy dospívání ještě není plně dokončeno. Mladý člověk si utváří a přetváří hodnotovou orientaci v konfrontacích s různými životními situacemi, informacemi a vlivy, které na něj působí.⁸

1.1 Vztah hodnot a člověka

„Snažte se připojit ke kráse skutečné hodnoty.“ Ezop

Co asi myslel zakladatel řecké bajky oním „...připojit skutečné hodnoty“? Existuje krása, jedna z mnoha obecných hodnot, pouze jako estetická kategorie nebo i jako samostatně stojící hodnota? Existují hodnoty ve smyslu a cíli našeho snažení mimo člověka? Můžeme vůbec jednostranně definovat co je to krása? Každý z nás vnímáme a oceňujeme krásu něčeho jiného, chápe ji rozdílně, nacházíme ji v rozličných momentech, zachycujeme jejích tisíce podob. Stěží bychom tuto hodnotu jednoznačně definovali, neboť každý z nás by ji pojmenoval rozdílně, i když možná podobně, ale vždy v souvislostech, vždy na základně vlastního vnímání a vlastní hodnotové orientace.

Soňa Dorotíková v knize *Filozofie hodnot* říká: *„Podstata hodnot spočívá ve vztahu v realitě každodenního života jsme svědky nejrůznějších hodnotových postojů i hodnotových priorit. I když na některých hodnotách jsou lidé nuceni se shodnout, o tom, co jsou hodnoty, rozhoduje v zásadě jedinec sám“*⁹ a navazuje: *„Pokud jsou láska i pravda hodnotami, jsou jimi pro svůj lidský význam, pro to, co znamenají v našem životě, nikoliv z autentičnosti své povahy.“*¹⁰

Hodnoty a hodnotovou orientaci můžeme chápat jako kulturní kategorie. Hodnoty jsou jedním z hlavních motivů konání jedince, ale zároveň veškeré dění ve světě ovlivňuje

⁷ FROMM, E. *Mít, nebo být?* Praha: AURORA, 2001, s. 34.

⁸ KRAUS, B. et al. *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století.* Brno: Paido. Edice pedagogické literatury, 2006.

⁹ DOROTÍKOVÁ, S. *Filozofie hodnot: problémy lidské existence, poznání a hodnocení.* Praha: Univerzita Karlova, 1998, s. 58.

¹⁰ DOROTÍKOVÁ, S. *Filozofie hodnot: problémy lidské existence, poznání a hodnocení.* Praha: Univerzita Karlova, 1998, s. 45.

člověk. Můžeme říci, že jsou i hlavním hybatelem ve směřování, ubírání se světa. Nemůžeme je však chápat jako uzavřené neměnné systémy. Naopak v historickém kontextu jsme svědky propojování hodnot přírodních, materiálních, sociálních, ekonomických, kulturních, náboženských, politických, právních, vždy s cílem – přežití jedince a zvyšování jeho životního standardu ve světě. Teprve člověk svým vztahem, svojí aktivitou, myšlením, emocemi, svojí angažovaností a v neposlední řadě svobodnou volbou, dává těmto kategoriím skutečný význam, skutečnou hodnotu.

Řeč ducha je reálná a přece nezachytitelná. Proto si člověk vytvořil soustavy znaků, symbolů, jimiž může hodnoty objevovat a komunikovat. Je to řeč, písmo, literatura, umění slova, znaky výtvarné, hudební, pohybové. Kulturní dědictví obsahuje nepřeberné množství hodnot.¹¹

Osvojit si hodnoty neznamená usilovat o získání něčeho, ale o vytvoření subjektivního vztahu pro již existující jevy, kterým člověk osobním vztahem určuje jejich povahu, dává jim smysl a tvoří tak hodnotu. Nejen, že každý člověk si tvoří k hodnotám svůj specifický vztah, specificky mezi nimi volí, ale i v každé životní etapě upřednostňuje jiné hodnoty, preferuje jinou hodnotou orientaci. Nás budou zajímat ty hodnoty, které jsou řídicí silou života mladých lidí, stojících na rozhraní mezi pubertou a mladou dospělostí, tedy adolescentů.

1.2 Hodnoty jako věda

Vědu zabývající se hodnocením a hodnotami nazýváme axiologie (z řeckého axios „hodný“ logos „věda“), nebo také filosofii hodnot, která se jako samostatná disciplína objevuje až koncem 19. století. Axiologií rozumíme obecnou teorii hodnot, hodnotové orientace a hodnocení.

„Hodnotením rozumieme súhrn duševných procesov a funkcií, ktorými hodnoty zjišťujeme, odhaľujeme alebo tvoríme. Hodnota je predmetom alebo výsledkom týchto procesov.“¹²

Dorotíková pojímá axiologii slovy: *„Axiologie je filosofii lidské bytosti žijící ve světě významů a hodnot.“¹³* a dodává: *„...to, co ji činí zajímavou, myšlenkově podnětnou*

¹¹ KUČEROVÁ, S. *Člověk – Hodnoty – Výchova*. 1. vydání. Prešov: ManaCom. 1996.

¹² VÁROSS, M. *Úvod do axiologie*. 1. vydání. Bratislava: Epoque, 1970, s. 6.

¹³ DOROTÍKOVÁ, S. *Filozofie hodnot: problémy lidské existence, poznání a hodnocení*. Praha: Univerzita Karlova. 1998, s. 11.

*a hodnou studia je způsob myšlení, který umožňuje sebereflexi člověka v rovině jeho subjektivních vztahů k vnějšmu světu.*¹⁴

Základním pojmem axiologie je hodnota. Ta je vždy spojena s člověkem. Jaká hodnota u jedince převládá je vždy v závislosti k mnoha faktorům jako věku, inteligenci, zkušenosti, sociální a emoční vyspělosti, v příslušnosti k sociální skupině, hodnoty plynoucí z rodiny apod. Hledáme-li definici hodnoty, můžeme najít v psychologickém slovníku Hartlových.

„Hodnota je vlastnost, kterou jedinec přisuzuje určitému objektu, situaci, události či činnosti, a to v souvislosti s uspokojováním jeho potřeb. Hodnoty se vytvářejí a postupně diferencují v průběhu socializace.“¹⁵

Zde je zásadní zmínka o socializaci jedince. Osvojení morálních zásad a ukotvování hodnot ve struktuře osobnosti závisí primárně na výchově. Socializace se všemi základními mechanismy (sociální učení, identifikace, interiorizace a exteriorizace, působení příkladů, vzorů, ideálů) a výchova jsou základním kamenem pro utváření celistvosti člověka a pro formování jeho hodnotové orientace.¹⁶

Kučerová S. vidí výchovu jako výchovu k hodnotám. Hodnoty pak dělí dle širšího a užšího slova smyslu: *„Mluví-li se o hodnotách, lze tím myslet vše, co člověku přináší uspokojení jeho potřeb a zájmů, tedy hodnoty v širším smyslu, nebo tím, máme na mysli hodnoty v užším slova smyslu, tedy základní kulturní kategorii, odpovídající normám ideálů, zejména mravním, sociálním a estetickým.*“¹⁷

Ve formování hodnotové orientace jedince sehrává klíčovou úlohu socializace a výchova. U adolescentů se přirozeně hodnoty utváří v prostředí rodiny, školy, mimoškolních zájmů a aktivit. Zásadní, nezastupitelné role sehrávají rodiče, prarodiče, sourozenci, učitelé, vychovatelé, pedagogové, vedoucí, instruktoři, kamarádi, přátelé apod. Zejména vrstevnické vztahy a sociální status jsou stěžejní pro hodnotovou preferenci adolescenta

¹⁴ DOROTÍKOVÁ, S. *Filozofie hodnot: problémy lidské existence, poznání a hodnocení*. Praha: Univerzita Karlova. 1998, s. 11.

¹⁵ HARTL, P., HARTLOVÁ, P. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, s.r.o., 2000, s. 192.

¹⁶ VÍZDAL, F. *Základy psychologie*. Brno: IMS, 2008.

¹⁷ KUČEROVÁ, S. *Člověk – Hodnoty – Výchova*. 1. vydání. Prešov: ManaCom. 1996, s. 65.

To, co je mezi přijatými hodnotami nejdůležitější, je také jedním z nejvýznamnějších zdrojů motivace a zaměření v chování, zdrojem spokojenosti, nespokojenosti, zdrojem sociálního uspokojení nebo sociálního vyloučení.¹⁸

1.3 Filozofie hodnot

Úvahy co je smysluplné, podstatné, stěžejní, transcendentní, co je nejvyšší dobro, dobrý život, ctnost, moudrost, jakou podobu má zlo, apod., to vše patří k evropské filosofii a kultuře od antiky až po současnost. Myšlenkové proudy o lidských hodnotách se objevují v disciplínách, v nichž se projevuje sebereflexe člověka jako etika, estetika, právo, politologie, avšak všem vědám dominuje filosofie.¹⁹

Filozofické pojetí hodnot vnímá hodnoty jako kulturní kategorie, směřující k vyšším ideálům, cílům, normám, k transcendenci. Objevují se v nich snaha po dokonalosti a harmonii těla i ducha jako v Antice. Hodnoty spravedlnosti, statečnosti, často vyzdvihován je aktivní přístup člověka k životu (Aristoteles, Epirukos). Křesťanská a středověká filosofie přinášejí jako nejvyšší hodnotu víru v Boha, bohabojný život. Aurelius Augustinus zmiňuje: „*A protože všichni, kdo uvažují o Bohu, o něm uvažují jako o něčem živém, nemohou o Bohu soudit úplně hloupě a nepatřičně ti, kdo jej považují za život sám.*“²⁰

Forma státu, společenského zřízení, v němž se uplatňuje právo a morálka se jako nejvyšší hodnota objevuje u F. Hegela. Otázka svobody, svobodné vůle je nejvýraznější u existencionalistů (J. P. Sartre a A. Camuse). Hodnotu vnitřního svědomí jako nejvyšší ctnosti a schopnosti sebereflexe člověka nacházíme u J. J. Rousseaua.

Jeden z mála odklonů od pozitivních hodnot je patrný u italského historika Niccolò di Machiavelliho. Autor spisu Vladař velebí pokrytectví a přetvářku jako nezbytnou ctnost. „*Všichni lidé jsou převážně nevděční, nestálí, licoměrní, při nebezpečí prchají a jsou lakomí, když jde o zisk.*“²¹

Dalšími filozofickými hodnotami jsou individualismus, přirozená práva rovnosti všech (Thomas Hobbes), racionální poznání (Reného Descart), sociální systém, jeho stabilita

¹⁸ HELUS, Z. *Osobnost a její vývoj*. 2. přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2009.

¹⁹ DOROTÍKOVÁ, S. *Filozofie hodnot: problémy lidské existence, poznání a hodnocení*. Praha: Univerzita Karlova, 1998.

²⁰ AUGUSTINUS, A. *Křesťanská vzdělanost. De doctrina christiana*. Brno: Masarykova Univerzita, 2004, s. 53.

²¹ MACHIAVELLI in ČAKIRPALOGU, P. *Psychologie hodnot*. 2. doplněné a přepracované vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009, s. 31.

a závaznost pro všechny členy (Talcota Parsons). Naplnění hodnot morálními skutky, kde člověk je jejich tvůrcem i objevitelem ve svém bytí (Nicolai Hartmann).

Objevuje se také snaha o kategorizaci hodnot (Arthur Schopenhauer), dělí hodnoty na: co člověk je (osobnost, zdraví, síla, morální dimenze), co člověk má (vlastnictví), co člověk představuje (čest, hodnost, sláva) a estetické hodnoty.²²

Kriticismus a Immanuel Kant vnáší novou reflexi hodnot. „*Rozum, který si klade za úkol poznat skutečnost, má učinit objektem zkoumání nejdříve sám sebe.*“²³

Filosofie reflektuje proměnlivost hodnot. Rozlišuje jejich fyzickou, biologickou, sociologickou a psychickou stránku, i evoluční povahu. Setkáváme se s hodnotami jako život, uspokojení, morálka a etika (Herbert Spencer).

Princip relativity a měnitelnost, především však hodnota vůle k moci a vůle k životu je stěžejní u F. Nietzscheho. „*Nauka vzešla, víra běžela vedle ní; vše prázdno jest, vše jedno jest, vše bylo!*“²⁴

Hodnoty umístěné do lidského jádra, ne jako jevy, ale pouhé interpretace, bez podílu jakýkoliv vnějších činitelů na jejich tvoření „*Hodnoty sú povodné esencie, nezávislé od akéhokolvek myšlenka a tvorby. Nemožno ich tvorit, možno ich len odhalovat.*“²⁵

Věnovat se všem hodnotám objevujícím se ve filosofii by v této práci nebylo možné. Proto snahou byla pouze krátká sonda náhled na vývoji hodnot v jednotlivých, vybraných filosofických směrech a v myšlenkách jejich hlavních představitelů. Filozofické pojetí nám ukazuje historický vývoj hodnot, mimo to i odvěkou potřebu člověka o hodnotách přemýšlet, hledat odpovědi na otázky věčné pravdy, spravedlnosti, dobrého života apod. Ať již filosofie hledá hodnoty ve vnitřním či vnějším světě člověka, faktem zůstává, že je s nimi stejně úzce spjata, jako člověk sám.

1.4 Psychologie hodnot

Současné psychologické koncepce hodnot vycházejí z filosofického základu, avšak se snahou přistoupit k nim tak, aby bylo možné je vyjádřit v pojmech preveditelných do sféry operacionální a hledat je v konkrétních situacích u konkrétních jedinců nebo skupin osob.²⁶

²² CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. 2. doplněné a přepracované vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009.

²³ KUČEROVÁ, S. *Člověk – Hodnoty – Výchova*. 1. vydání. Prešov: ManaCom. 1996, s. 50.

²⁴ NIETZSCHE, F. *Tak pravil Zarathustra*. Olomouc: Votobia. 1995, s. 122.

²⁵ VÁROSS, M. *Úvod do axiologie*. 1. vydání. Bratislava: Epoque, 1970, s. 60.

Psychologie chápe hodnoty jako poměrně stabilní a trvalou strukturu stavějící přímo do jádra lidské osobnosti. Vnímá hodnoty ve vztahu k prožívání a chování člověka. Hodnocení pak představuje psychický proces, kde svoji roli sehrává vztah mezi objektem, subjektem a intenzitou dané hodnoty. Psychologické teorie zohledňují kognitivní, afektivní a konativní aspekt hodnot.²⁷

„Hodnoty představují vytoužené, hlavně uvědomělé tendence konstituující bio-psycho-socio-duchovní podstatu lidského bytí.“²⁸

Setkáváme se s hodnotami vyvěrajících z lidských pudů (Williams James), rovněž jako cílevědomý aktivismus, kde člověk je tvůrcem vlastních pravd a hodnot.

Tvorba hodnot na úrovni kultura – kolektiv (Burrhus Frederic Skinner), kde klíčovým činitelem se jeví skupinová kontrola. Chování jedince musí odpovídat zájmům skupiny, na základě sociální odměny (posilování) nebo trestu. Forma sociálního odměňování (posilování) nebo trestu. Dobro i zlo jako konstrukty sociálního nebo kulturního prostředí. Skinner říká: *„The principal technique employed in the control of the individual by any group of people who have lived together for a sufficient length of time is as follows. The behavior of the individual is classified as either "good" or "bad" or, to the same effect, "right" or "wrong" and is reinforced or punished accordingly. The behavior of an individual is usually called good or right insofar as it reinforces other members of the group and bad or wrong insofar as it is aversive“²⁹*

Překlad: Základní metodou uplatňovanou v oblasti individuální kontroly jakékoliv skupiny lidí, kteří žili společně dostatečně dlouhou dobu, je následující. Chování jedince je posilováno nebo trestáno odpovídajícím způsobem, je-li klasifikováno buď jako „dobré“ nebo „zlé“ nebo se stejným efektem „správné“ nebo „špatné“. Chování jedince se obvykle nazývá dobré nebo správné pokud posiluje ostatní členy skupiny a zlé nebo špatné pokud je protichůdné.

Základní princip vývoje hodnot vychází ze vztahu matka dítě (Sigmund Freud). Zdroj ideálních, tedy mravních (hodnotových) obsahů jsou nejen rodiče, ale kterákoliv osoba,

²⁶ SAK, P. *Proměny české mládeže. Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. 1. vydání. Praha: Nakladatelství Petrklíč. 2000.

²⁷ DOBROVOLSKÁ, D., DUPLINSKÝ, J. *Hodnotová orientace vysokoškolačka z hlediska současné koncepce hodnot*. Praha: SPN, 1981.

²⁸ HELUS, Z. *Osobnost a její vývoj*. 2. přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2009, s. 322.

²⁹ B. F. Skinner. [online]. [cit. 2013-10-11]. Dostupné z: <http://www.bfskinner.org>

v trvalém emočním vztahu s dítětem. Ve správném formování osobnosti, včetně hodnotové orientace sehrává roli vyřešení oidipovského komplexu. Důležitý je obecný vývoj superega. Freud říká: „*Důkladná analýza etických a hodnotových aspektů osobnosti však vyžaduje soustředit pozornost na vztahy mezi jednáním a charakterem.*“³⁰

Životní cíle jako hodnoty souvisí s pocity méněcennosti (Alfred Adler). „*Pozitivním hodnocením méněcennosti, nejistoty a bezmocnosti jako motivujících faktorů pro hledání způsobu, jak překonat sám sebe směrem k vlastnímu růstu.*“³¹ Dle Adlera moc představuje hlavní motiv a životní cíl, tedy univerzální hodnotu každého jedince.

Carl Gustav Jung pečlivě rozpracoval hodnoty v typologii osobnosti rozdělené na extroverzi – introverzi. Hodnotové orientace se promítají v charakteristických vlastnostech jednotlivých typů osobností. Zavádí pojem *hodnotový náboj*, kterým míní energii z kolektivního nevědomí. Přináší také pojem *archetyp*, obsahující různé motivy, náměty, objevující se stále znovu a znovu, nacházející se v mýtech, náboženství, světové literatuře, pohádkách, pomocí symbolů přenášející se z generace na generaci. „*Každý archetyp obsahuje i to nevyšší zlo i dobro, a je proto schopen protikladného působení.*“³²

Bez revize není možné používat staré formule, které dříve měli hodnotu, neboť věčné pravdy nelze mechanicky předávat. Věčné pravdy se musí v každé době znovu zrodit z lidské duše. Také člověk se nemůže plně rozvinout, aniž si vědomě s plným mravním rozhodnutím zvolí vlastní cestu.³³

Uvědomování si vlastních hodnot a také pocit morální odpovědnosti za vlastní jednání (Karen Horney) přinášejí duševní zdraví a jsou nejvyšší hodnotou.

Jeden z nejvýraznějších myslitelů v oblasti hodnot je Erich P. Fromm. Podle něj hodnoty existují uvnitř člověka a lidská bytost je tou nejvyšší hodnotou. Mimořádná je jeho kniha *Mít nebo být?*, pojednávající o dvou základních hodnotových orientacích „mít“ tedy vlastnit nebo „být“ orientován vůči životu. „*Existování v modu „mít“ znamená, že můj*

³⁰ CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. 2.doplněné a přepracované vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009, s. 113.

³¹ CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. 2.doplněné a přepracované vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009, s. 213.

³² JUNG, C. G. *Duše moderního člověka*. Praha: Atlantis, 1994., s. 185.

³³ JUNG, C. G. *Duše moderního člověka*. Praha: Atlantis, 1994.

vztah ke světu je vztahem přivlastňování a majetnictví. Existování v modu „být“ znamená životnost a pravou vztáženost ke světu“³⁴

Oba tyto primární postoje vyjadřují dva odlišné druhy orientace vůči světu i sobě samému. Dvě odlišné struktury charakteru, z nichž ten převládající celkově určuje myšlení, cítění a jednání daného člověka.

Vůle po smyslu jako hodnotu vyzdvihuje Viktor Frankl. V hodnotách vidí velký vliv kultury a tradice, ale i osobního hledání a odhalování. Důsledně dělí hodnoty na individuální a univerzální hodnoty, a dále na zážitkové, tvůrčí, postojové. Franklovým hodnotám se více věnujeme v kapitole klasifikace hodnot.³⁵

Téma psychologie hodnot je velmi obsáhlé. Věnovat se všem psychologickým směrům a myšlenkám o hodnotách by vydalo na samostatnou diplomovou práci. Zde je však uvedeno několik základních směrů, myšlenek a představitelů, kteří se podíleli na utváření dnešní podoby psychologie.

Pojetí behaviorismu je pak i výchozím směrem pro následující kvalitativní výzkum.

1.5 Motivy, potřeby

Z pohledu psychologie hodnoty úzce souvisejí s motivací. Spolu s potřebami, zájmy, zálibami, postoji tvoří tzv. motivy a jsou tedy vnitřním zdrojem motivace. Na základě motivace pak člověk jedná, koná, chová se a směřuje k uspokojování svých potřeb.

„Často se o motivu mluví jako o potřebě, zvláště když se má zdůraznit nedostatek nějakého cílového předmětu. Pojem pud zdůrazňuje biologickou energetickou stránku motivu. Pojmy jako přání, zájem, postoj atd. vyjadřují subjektivní prožitkovou stránku motivu“³⁶

Významu motivace a potřebám se věnoval nejvýraznější představitel v oblasti hodnot americký psycholog Abraham Maslow, autor osmistupňové *Teorie potřeb*. Pomyslnou hierarchickou stupnici vystavěl na poznacích, že lidé jsou poháněni, motivováni dosahovat svého maximálního potenciálu. Jednotlivé stupně této pyramidy jsou uspořádány tak, jak člověk naplňuje své základní potřeby, nejprve *biologické*, pak uspokojení pocitu bezpečí,

³⁴ FROMM, E. *Mít, nebo být?* Praha: AURORA, 2001, s. 34.

³⁵ ČAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. 2. doplněné a přepracované vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009.

³⁶ ŘÍČAN, P. *Psychologie osobnosti obor v pohybu*. 5. vydání. Praha: Grada publishing, a.s., 2007, s. 92.

jistoty, zajištění *sociálních potřeb*, potřeby po *uznání*. Dle Maslowa je člověk veden vnitřní motivací vždy k dosažení co nevyšších cílů. Po uspokojení jedné potřeby a tedy naplnění jednoho „stupně“, usiluje o posunutí se v této pyramidě k vyšším cílům. Mezi nejvyššími cíli jsou hodnoty jako *poznání*, *krása*, *seberealizace* a na samém vrcholu pak *transcendence*.³⁷

Probuzení vyšších potřeb je závislé na uspokojení potřeb nižších. Nejsou-li nižší potřeby uspokojovány, vynucují si přednostní pozornost. Člověk, který dosáhne stádia seberealizace se sám v podstatě mění.³⁸

Hodnoty Maslow považuje za instinktivní připravenost člověka pro vývoj vlastních potenciálů v souladu s danou kulturou a zdůrazňuje jeho pudovou podstatu. Vychází z obecného významu funkce eliminace nepříjemných stavů. Bio-energetické koncepte člověka rozšířil na učení o tzv. metamotivech neboli tzv. B-hodnotách (vyšší hodnoty) jako dobrota, krása, dokonalost, spřavedlnost, řád, celistvost, plnost, prostota, atd. Cíl seberealizace lze chápat jako vývoj hodnot a jejich integraci v systém dynamických regulátorů při současném omezení působení D-hodnot (nižší hodnoty) nedostatek.³⁹

*„Triáda hodnot pravda, dobrota a krása zároveň určují stupeň seberealizace a míru duševní rovnováhy jedince. Právě tyto hodnoty Maslow pravidelně nacházel u zralých, seberealizovaných jedinců, kteří zároveň získali zvláštní zkušenosti z vrcholných zážitků.“*⁴⁰

Kapitolu můžeme uzavřít myšlenkou J. Křivohlavého, který jevy motivace, potřeb a hodnot propojuje a dává jim význam celistvosti. K jejich vzájemnému vztahu říká: *„Je důležitá harmonie mezi našimi cíli, potřebami a hodnotami. Cíle jsou prostředky, jimiž se snažíme realizovat své hodnoty, a když se nám to daří, uspokojujeme své potřeby.“*⁴¹

³⁷ VÍZDAL, F. *Základy psychologie*. Brno: IMS, 2008.

³⁸ ŘÍČAN, P. *Psychologie osobnosti obor v pohybu*. 5. vydání. Praha: Grada publishing, a.s., 2007.

³⁹ ČAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. 2. doplněné a přepracované vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009.

⁴⁰ ČAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. 2. doplněné a přepracované vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009, s. 209.

⁴¹ KŘIVOHLAVÝ, J. *Pozitivní psychologie*. 2. vydání. Praha: Portál s.r.o., 2010, s. 100.

1.6 Klasifikace hodnot

Celou oblast hodnot provázejí snahy o typologické klasifikace, v nichž se jednotliví autoři snaží o jejich uspořádání z pohledu významu pro život člověka. Pro přehlednost tématu jsou zde uvedeny nejdůležitější z nich.

Nejnámější klasifikace hodnot pochází od německého psychologa *E. Sprangera*, který hodnoty rozčlenil dle typu a zaměřenosti člověka. Rozlišoval typ:

- teoretický – zaměřený k hledání pravdy, ke kritice vůči světu, umět být kritický
- ekonomický – zaměřený k užitečnosti, praktičnosti, kumulaci majetku
- estetický – hledající harmonii, individualismus a soběstačnost
- sociální – altruista, nesobecký člověk
- politický – toužící po moci, vlivu, možnosti ovládat druhé
- náboženský – hledající jednotu, směřující k absolutním hodnotám, hledající mysticko-náboženskou zkušenost.⁴²

Jiným přístupem k problematice kategorizace hodnot můžeme být třídění *Bakalářovo*, vycházející z lidské psychiky a základní orientace člověka ve světě. Rozlišuje:

- specifické hodnoty a hodnotová orientace – zahrnují výsledky výzkumů zvláštní části populace např. duševně nemocní, vězni, studenti
- hodnoty, které souvisejí s tzv. základními lidskými potřebami a orientací člověka (zde se koncepce setkává s myšlením Maslowa, Fromma, Rogerse)
- hodnoty a hodnotová orientace související s přijetím filozofického nebo náboženského systému, se světonázorem, ideologií
- hodnoty s výrazně sociologizujícím významem – fungování sociálních systémů⁴³

Klasifikace *podle G.W.Allporta, P.E.Verona, G. Lindzeye*, o níž hovoří Göbelová, je tradičním tříděním hodnot na:

- teoretické hodnoty – znalosti, odborný růst
- ekonomické hodnoty – majetek
- estetické hodnoty – krása, harmonie

⁴² ŘÍČAN, P. *Psychologie osobnosti obor v pohybu*. 5. vydání. Praha: Grada publishing, a.s., 2007.

⁴³ GÖBELOVÁ, T. *Hodnotová výchova v pedagogické praxi*. 2. vydání. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008.

- sociální hodnoty – sounáležitost, kooperace, přátelství
- politické hodnoty – získání vlivu, moci, postavení
- náboženské hodnoty – víra a morální zásady.⁴⁴

V kapitole věnované psychologii hodnot je okrajově zmíněna *Franklova klasifikace*, vycházející z logoterapie – hledání smyslu lidského života. V. Frankl proto dělí hodnoty na:

- zážitkové hodnoty – obohacují, probouzející kladné emoce, pozitivní prožívání, hodnoty jako hudba, láska, umění
- tvořivé hodnoty – vlastní aktivita člověka, vlastní činnost, aktivní podíl na svém životě i přetváření okolí
- postoje hodnoty – kladné i záporné postoje, které člověk zaujímá k dění v životě, jsou to postoje k životu, práci, k sobě samému, k překážkám, k bolesti, k životním událostem.⁴⁵

S. Kučerová, věnující se významu výchovy a hodnotám ve výchově, rozděluje hodnoty na:

- přírodní hodnoty – lze ještě rozdělit na vitální život, zdraví, tělesná svěžest atd.
- hodnoty sociální – vztah člověka k druhým lidem i k sobě samému
- civilizační hodnoty – jsou výsledkem společenské výroby, organizace, techniky a ekonomiky. Ubývá závislosti člověka na přírodě, vytváří se materiální kultura, svět utilitárního významu
- duchovní hodnoty – život, duchovní tvorba, vzdělanost, umění, intelektuální rozvoj, smysluplnost věcí, sebeuvědomění, seberealizace.⁴⁶

Morrisova klasifikace třídí hodnoty z pohledu biologicko-psychologické adaptace člověka na:

- operativní hodnoty – spíše biologická preference organismu na určité konkrétní objekty

⁴⁴ GÖBELOVÁ, T. *Hodnotová výchova v pedagogické praxi*. 2. vydání. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008.

⁴⁵ GÖBELOVÁ, T. *Hodnotová výchova v pedagogické praxi*. 2. vydání. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008.

⁴⁶ KUČEROVÁ, S. *Člověk – Hodnoty – Výchova*. 1. vydání. Prešov: ManaCom. 1996.

- konceptualizované hodnoty – souvisejí s vědomím, adaptace na cíl, čeho má být dosaženo, není nutná korespondence s operativními hodnotami
- objektivní hodnoty – nalzáme v konkrétním jednání bez pohledu na preferenci a koncepci.⁴⁷

Tugarinova klasifikace člení hodnoty v souvislosti s výchovou mladé generace na základě principu dialektického chápání obecného a jedinečného:

- hodnoty společensko-kulturní dědictví, hodnoty vytvořené společností, pozitivně ovlivňující osobní hodnotový systém každého jednotlivého člena společnosti
- hodnoty osobní – individuální životní hodnoty, specificky formované kulturou a materiálně sociálním prostředím.⁴⁸

U všech výše zmíněných klasifikací hodnot vidíme, že se jednotliví autoři snažili hodnoty kategorizovat zdaleka nejen ve smyslu hodnot materiálních a duchovních, společenských či kulturních. Každá teoretická klasifikace je reflexí významu hodnot pro člověka, jako například jeho zaměřenosti, biologického statusu, podle jeho základní orientace ve světě, přístupu ke smyslu života, v neposlední řadě dle výchovy mladé generace.

Individuální hodnoty respektují individualitu, jedinečnost každého člověka. Mravní hodnoty člověka rozvíjejí v jeho vlastní podstatě. Morální hodnoty posuzují hodnotu osobnosti ve smyslu úsudku, hodnoty, skrze které se „člověk stává dobrým“. Náboženské hodnoty představují vztahu k Bohu či k transcendentnu. Společenské hodnoty jsou opakem hodnot individuálních. Definujeme je v komunitě či společnosti.

1.7 Determinanty tvorby hodnot

Při vytváření hodnotové orientace se setkáváme s determinanty, jež se nezastupitelně podílejí na jejím utváření a ukotvování ve struktuře osobnosti každého člověka, adolescenta.

Nejedná se pouze o činitele jako rodina, výchova, ale i další významné determinanty, vyplývající z celkového uspořádání a rozvoje dnešní společnosti. Jsou jimi:

⁴⁷ DOBROVOLSKÁ, D., DUPLINSKÝ, J. *Hodnotová orientace vysokoškoláka z hlediska současné koncepce hodnot*. Praha: SPN, 1981.

⁴⁸ DOBROVOLSKÁ, D., DUPLINSKÝ, J. *Hodnotová orientace vysokoškoláka z hlediska současné koncepce hodnot*. Praha: SPN, 1981.

- **Historické podmínky** mající rozhodující význam pro definování obsahu nejsložitějších hodnotových systémů. Respektovat historii, kulturu, tradice, kulturní dědictví, které se vzájemně prolínají, vytváří vzájemně důležité aspekty pro hodnotovou identitu společnosti i jednotlivce.

„Kulturní dědictví nemá jen podobu materializované kulturní tvorby, ale i podobu, která zakládá druhou, neméně závažnou rovinu dějinné kontinuity hodnotovou. Hodnotami vstupuje do přítomnosti minulost zcela jiná. V podobě živého duchovního proudu nám neustále připomíná naši zakotvenost v dějinách.“⁴⁹

- **Sociální podmínky** stěžejní v působení na jednotlivce. Rozumíme jimi rodinnou příslušnost, jež nejvýznamněji určuje individuální vývoj. *Primární rodina* sehrává zcela nezastupitelnou roli v celém procesu socializace. Emocionalita a atmosféra v rodině určuje kvalitu vztahů jejich členů a jsou také hlavními činiteli rodinné koheze a hodnotové konzistence. Vzájemný respekt, spolupráce, soudržnost, komunikace, empatie, sounáležitost, se rozhodujícím způsobem podílí na budování hodnotového systému svých členů. Z. Helus uvádí studie, které prokazují, že hodnotou orientaci ke vzdělání a skony k „partě“ ovlivňují nejvíce atmosféra v rodině a vztahy mezi rodiči a dětmi, více než samotná inteligence adolescenta. Student A s nadprůměrným IQ z problematické rodiny vykazuje mnohem horší školní výsledky a inklinaci k partě, než student B s průměrným IQ, ale dobrým rodinným zázemím. Ten naopak dosahuje nadprůměrných školních výsledků.⁵⁰

- **Sociální původ** vliv sociální příslušnosti není přímý, ale zprostředkovaný různými činiteli jako styl života, sociální zájmy, vrstevní identifikace, vztah a přístup ke vzdělání, osobnostní zkušenosti, osobní rysy apod., určuje tyto rysy právě sociální skupina působící na hodnotové orientování jedince.

- **Sociální mobilita** znamenající individuální pohyb v sociálním statusu, například změnou v oblasti příjmů, vzdělání, zaměstnání. Zvýšení či snížení životní úrovně se promítá i do determinantu

- **Životní styl** může být kulturní a hodnotovou preferencí i snahou o sociální identifikaci.

⁴⁹ DOROTÍKOVÁ, S. *Filozofie hodnot: problémy lidské existence, poznání a hodnocení*. Praha: Univerzita Karlova, 1998., s. 67.

⁵⁰ HELUS, Z. *Osobnost a její vývoj*. 2. přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2009.

- *Vrstevní zájmy* jako tendence jednotlivých společenských celků k materiálním nebo duchovním hodnotám. Zájmy mohou být i hodnotově neutrální. Motivační kapacita neutrálních zájmů je však ovlivněna jednotlivcem, ne sociálním okolím. „*Příkladem je zájem jedinice o vlastní vzdělání uvnitř nevzdělané a ke vzdělání nezaujaté sociální skupiny.*“⁵¹ Vrstevní identifikace představuje subjektivní vnímání společenské struktury a vědomí o vlastní příslušnosti.

Mnozí autoři (Nytrová, Göbelová, Vágnerová, Helus, Macek, Sak) zmiňují v dnešní době význam – *masových médií a reklamy* ve vlivu na tvorbu hodnotové orientace dospívajících. Nytrová říká: „*Namísto ideové indoktrinace nastoupila reklama. Namísto legitimizace moci nastoupila masová média.*“⁵²

Studie uváděné P. Sakem ukazují, že mládež stále více volného času spojuje s médii, zejména PC a TV. Lidé ve věku 15-30 let sledují televizi až 16,4 hodin týdně.⁵³

- *Individuální charakteristiky* kategorie významných činitelů tvoření, osvojení, integrace, stabilizace a transformaci hodnot. Zde je nejvýraznější vliv mechanismů učení, osobní resilience, osobnostních charakterových rysů. Jak uvádí Helus výzkumy potvrzují korelaci mezi osobnostními vlastnostmi a temperamentem a hodnotovou orientací adolescenta.

Uvědomíme-li si význam všech zmíněných determinantů, musíme mít zákonitě pocit, že adolescent je pod tlakem tolika vnějších okolností, že pouze jimi je ve své hodnotové orientaci utvářen. S. Kučerová ale dodává, že dítě přijímá společensky podmíněný svět, nalézá svět hotový, v němž si osvojuje dané role i normativní vzorce chování. Avšak není jen pasivním odrazem vnějších podmínek. Má svoji nezávislost, kterou projevuje především zralá osobnost. Umění aktivně přijímat a vytvářet svůj vlastní život. Hledat rovnováhu mezi sebou a světem, ocítat se v konfrontacích, pociťovat tvůrčí neklid, hledat a objevovat⁵⁴. „*Cesta k osobnosti, k moudrosti a racionálnímu pohledu na svět a „vlastní míru“ v něm není snadná. Obtížné zkoušky a riskantní situace ji vymezují zcela nutně.*

⁵¹ CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. 2. doplněné a přepracované vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009, s. 301.

⁵² NYTROVÁ, O. *Dialog mezi hodnotami, aneb hodnoty vyřčené a hodnoty žité*. 1. vydání. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011, s.57.

⁵³ SAK, P. *Proměny české mládeže. Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. 1.vydání. Praha: Nakladatelství Petrklíč, 2000.

⁵⁴ KUČEROVÁ, S. *Člověk – Hodnoty – Výchova*. 1. vydání. Prešov: ManaCom. 1996.

*Strach, naděje, a obavy podněcují každého, kdo žije tvořivými záměry a tvořivou seberealizací.*⁵⁵

S vědomím schopnosti člověka aktivně utvářet svůj vlastní život, podílet se na jeho kvalitě, směru, schopnosti rozhodovat a svobodně volit, což jsou myšlenky, objevující se ve všech podkapitolách tohoto prvního tématu, můžeme teoretické vymezení hodnot uzavřít a přejít ke kapitole věnované adolescenci.

⁵⁵ KUČEROVÁ, S. *Člověk – Hodnoty – Výchova*. 1. vydání. Prešov: ManaCom. 1996, s. 34.

2 ADOLESCENCE

„Kdyby Bohové měli určitý věk, bylo by Venuši sedmnáct a Apollónovi dvacet. V této době je člověk nejkrásnější, tělesně i duševně nejsvěžejší, nejdychtivější a nejbystřejší. Bere svůj život odpovědně a svobodně do svých rukou. Zároveň je však dospívání období těžké a plné rozporů.“⁵⁶

Těžko bychom hledali krásnější a přitom výstižnější vyjádření pro období adolescence, než jaké uvádí Pavel Říčan v knize *Cesta životem*.

Adolescenci v nejširším slova smyslu může označit jako období v druhé dekádě lidského života, tedy mezi 10-20 rokem. Je to období mezi dětstvím a dospělostí. Na počátku adolescence stojí dítě, na jeho konci pak mladý, vyzrálý dospělý člověk. Období je charakteristické biologickým, fyzickým, kognitivním, emocionálním, psychickým a sociálním zráním jedince.

V přesném časovém vymezení adolescence se autoři zabývající se touto tématikou víceméně shodují, rozcházejí se pouze drobných nuancích.

Marie Vágnerová dělí adolescenci na ranou od 11-15 let a pozdní od 15-20 let.⁵⁷

Petr Macek rozlišuje tři fáze, a to v časovém rozmezí časná adolescence 10 (11)-13let, střední 14-16 let a pozdní 17-(20) 22 let.⁵⁸

Josef Langmeier adolescenci dokonce dělí na období pubescence 11-15 (fáze prepuberty 11-13 u chlapců asi o 1-2 roky později) fáze vlastní puberty 13-15let a adolescence 15-22 let.⁵⁹

Pavel Říčan stejně jako Josef Švancara naopak vidí adolescenci pouze v jednom horizontu, a to do 15-20let.^{60, 61}

Erik Erikson uvádí adolescenci v rozpětí od 13-19 let.

⁵⁶ ŘÍČAN, P. *Cesta životem [vývojová psychologie]*. 2. vydání. Praha: Portál s.r.o., 2006, s.191.

⁵⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2012.

⁵⁸ MACEK, P. *Adolescence*. 2. upravené vydání. Praha: Portál, s.r. o., 2003.

⁵⁹ LANGMEIER, J., KREJČÍROVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. akt. vydání. Praha: Grada publishing a.s., 2006.

⁶⁰ ŘÍČAN, P. *Psychologie osobnosti obor v pohybu*. 5. rozšířené vydání. Praha: Grada publishing a.s., 2007.

⁶¹ ŠVANCARA, J. *Kompendium vývojové psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1973.

Pro účely této práce se budeme nadále držet pojetí adolescence v časovém rozpětí, jak jej uvádí Marie Vágnerová, které považujeme za nejobecnější a také nejrozšířenější i v povědomí široké veřejnosti.

2.1 Pubescence

Ranou adolescenci nazýváme také pubescence. Jak je výše uvedeno jedná se o období dospívání jedince mezi 11. a 15. rokem jeho života. Pro toto období vývoje člověka jsou charakteristické znaky jako nápadnější tělesné vyspívání, pohlavní zrání a nástup puberty. Mění se zevnějšek jedince, dívky dostávají první menstruaci, chlapci mutují. Obecně pak dívky vyspívají dříve než chlapci. V souvislosti s hormonálním vyzráváním jedince často slyšíme o *sekulární akceleraci*.

Ukazuje se, že s rozvojem civilizace a „zrychlováním tempa společnosti“ se na jedné straně urychluje biologické dozrávání. Pubescence nastupuje dříve, konkrétně u dívek například růst ňader, menstruace, u chlapců erekce a hlasová mutace. Na straně druhé se však dosahování plné osobnostní a sociální rozvinutosti u stále většího počtu mladých lidí posouvá do stále vzdálenějšího věku.⁶²

Langmeier sekulární akceleraci vysvětluje: *“Sekulární akcelerace přinesla rychlejší začátek tělesného i duševního dospívání, ale současně znemožnila též delší dobu pro dokončení plného rozvoje všech potenci. Dospívání se tak stále rozšiřuje oběma směry – zkracuje se doba dětství a oddaluje se nástup plné dospělosti.”*⁶³

Sekulární akcelerace je více patrná u dívek než u chlapců. Dle studií provedených k tomuto tématu vyplývá, že zrychlování růstu, váhy a pohlavního dospívání je trendem posledních sta let. Nejprve zasáhl vyspělé průmyslové země, v současnosti se šíří i ostatními zeměmi. Změny souvisejí s výživou, se snížením výskytu tradičních dětských nemocí, s míšením ras i národností a s celkovou změnou životního stylu.⁶⁴

Dalším charakteristickým znakem tohoto neklidného, rozjitřeného období jsou emoce. Pubescent prožívá velké emoční výkyvy, časté je uzavírání se do sebe, zejména před nejbližším okolím. Bývá velmi kritický (sám však kritiku velmi špatně přijímá), netolerantní, sebestředný, lpí na absolutní spravedlnosti. Odmítá podřízené postavení,

⁶² HELUS, Z. *Osobnost a její vývoj*. 2. přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2009.

⁶³ LANGMEIER, J., KREJČÍROVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. akt. vydání. Praha: Grada publishing a.s., 2006, s. 151.

⁶⁴ SEIFERT, HOFFNUNG in MACEK, P. *Adolescence*. 2. upravené vydání. Praha: Portál, s.r. o., 2003.

odmítá demonstrovanou formální nadřazenost autorit, jako jsou rodiče, učitelé. Kritičnost vůči rodičům je jedním z nejcharakterističtějších znaků pubescence vůbec. Nepřijímá hodnoty, názory, přání, postoje rodičů. Obecně názory a rozhodnutí autorit neakceptuje bezvýhradně, přemýšlí a hlavně o nich diskutuje.⁶⁵

Objevuje se extrémní živost a intenzita, síla citových prožitků, výbušné reakce, přecitlivělost. V. Příhoda používá termín „vulkanismus“. Pubescent prochází emocionální rozkolísaností a proměnlivostí, časté je bipolární střídání citových reakcí soucit – krutost, zaujetí – znechucení, láska – nenávisť aj. Zřejmá je nestabilita, střídání zájmů, od egocentrismu k altruismu, neustálené bazální struktury hodnot, postojů, cílů.⁶⁶

Mění se také způsob myšlení, přechází do roviny abstraktního uvažování, zobecňování.

Objevuje se nová povaha sociálního učení. Dítě vystačilo s observačním učením založeném na konkrétním pozorování, imitaci a bezprostřední zpětné vazbě. S nástupem rané adolescence se povaha myšlení mění, což je dáno mentálními schopnostmi a rozvojem abstraktního myšlení, rozmanitostí a složitostí nových situací. Jean Piaget autor kognitivní teorie adolescence, nazývá tuto etapu v životě jedince obdobím utváření formálních operací. Mezi 11. a 15. rokem se zakládá nutná výbava abstraktního myšlení. Schopnost představit si reálně neexistující, umění hledat alternativní řešení, kombinační schopnosti, operování s abstraktními pojmy. Od 12. roku pubescent chápe metafory, umí pracovat se symboly a se znaky. Právě Piaget poukázal na souvislost mezi biologickým a sociálním zráním.⁶⁷

V rané adolescenci přichází podnět ke změně sebepojetí a výrazná změna v chování ke svému okolí. Stále důležitější roli sehrávají vrstevnické vztahy, které jsou zdrojem emoční i sociální opory. S vrstevnickou skupinou se adolescent často identifikuje a zároveň se učí orientovat v hierarchicky uspořádaných vztazích. Důležité je přátelství, první lásky, experimentování se vztahy.

Langmeier hovoří u pubescentů o emoční instabilitě, zmiňuje časté a nápadné změny nálad, nestálost reakcí a postojů, ale i špatnou koncentraci pozornosti spojenou s emoční nestálostí, snadnou unavitelnost, problematickou koncentrací, jež: „*se velmi často*

⁶⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2012.

⁶⁶ ČAČKA, O. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Masarykova univerzita, 2000.

⁶⁷ MACEK, P. *Adolescence*. 2. upravené vydání. Praha: Portál, s.r. o., 2003.

*projevuje ve zhoršeném školním prospěchu, právě v období, kdy na prospěchu začíná záležet.*⁶⁸

Významným mezníkem na konci rané adolescence je ukončení povinné školní docházky a nástup na střední odbornou školu, gymnázium, učiliště. S tím spojené navazování nových vrstevnických vztahů, změna sociální role a začleňování se do nových sociálních skupin. Nejistota se v chování pubescenta může projevit i s nároky kladenými na budoucí profesní orientaci, o níž by se již měl rozhodovat. Tyto nároky přicházejí v době, kdy je jedinec většinou ještě nevyhraněný, má nejasné představy o budoucí profesi, nereálné iluze apod.⁶⁹

Významnou roli sehrávají v průběhu celé adolescence volno-časové aktivity, které ovlivňují sociální zařazení pubescenta, adolescenta, rozvoj jeho schopností i dovedností. Pubescent má zvýšenou potřebu citové akceptace, sociální akceptace, potřebu přijatelné pozice ve světě. „*V této době dochází k mnoha změnám, které zvyšují pocit nejistoty dospívajícího a zpochybňují představu, že svět je bezvýhradně dobrý a bezpečný.*“⁷⁰

Ranou etapu adolescence vnímáme jako velmi nejistou a ne vždy bezpečnou etapu v životě člověka na jeho životní dráze. Etapu plnou zásadních změn od fyzického vyspívání, přes změnu sociálních rolí, upevňování vrstevnických vztahů, experimentování se vztahy mezi pohlavími, změny myšlení a myšlenkových operací, vyhraněnosti vůči autoritám, kritičnosti vůči rodičům, učitelům, vychovatelům. Rodina s pubescentem prochází v tomto období kvalitativní proměnou. I když se pubescent vnějším chováním vyhraňuje vůči rodině a postupně se osamostatňuje, zůstává rodina nadále zdrojem emoční i sociální opory a životního zázemí.

2.2 Adolescence

O pozdní adolescenci hovoříme jako o období ve vývoji člověka mezi 15. a 20. rokem života, dochází k plné reprodukční zralosti, dokončuje se tělesný růst. Čím je však toto období v životě jedince specifické a jedinečné? Co se v člověku i v jeho životě v této etapě odehrává?

⁶⁸ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vydání. Praha:Grada publishing a.s., 2006, s. 150.

⁶⁹ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vydání. Praha:Grada publishing a.s., 2006, s. 150.

⁷⁰ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2012, s. 370.

První ucelená koncepce, která adolescenci chápe jako vývojové období pochází od G. S. Halla. Zní „Sturm and Drang“ neboli „bouře a vzdor“ (název je inspirován stejnojmenným literárním hnutím v 18. století) a líčí adolescenci jako nevyhnutelný, dramatický střet protikladných tendencí.⁷¹

Další koncepcí, která se objevuje, je chápání adolescence jako splnění vývojového úkolu. Erik Ericsson, rozdělil celý běh lidského života do osmi vývojových etap, adolescenci pojímá jako období fidelity – věrnosti. Stojí zde proti sobě identita (hledání vlastní identity) versus zmatení rolí (přijímání nových sociálních rolí). Stežejní roli sehrávají vrstevníci a adolescent řeší především své sociální vztahy. Podle Eriksona, je téma identity hlavním životním tématem mladých lidí.⁷²

Adolescence se však stejně jako celý vývoj člověka stále odehrává v kulturně sociálním kontextu. Proto k jeho novému pojetí přistupuje s vnímáním dnešního světa Petr Macek. Pojetí adolescence jako období plného vášnivých emoci, konfliktů a vzdoru se jeví v našem soudobém kulturním prostředí jako překonané. Revizi zasluhuje také pojem adolescenční krize, která byla často ústředním tématem úvah o adolescenci. Spíše než o krizi se jedná o proces pozvolné transformace vlastních pocitů, názorů a hodnot. Pro ten se lépe hodí termíny jako hledání a přehodnocení. V moderních industriálních společnostech se stále větší měrou zdůrazňuje význam sebezodpovědné aktivity jednotlivce, jeho schopnosti a dovednosti smysluplně zaplnit volný prostor a koexistovat v tomto prostoru s pocitem svobody, volby, s ostatními lidmi.⁷³

„Význam seberealizace, sebeuplatnění vědomí vlivu na vlastní chování a prožívání a současně i úvahy o důležitosti pocitu svobody. Není rozhodující co je správné, užitečné, efektivní, či příjemné a obohacující. Důležité je, že zvolenou verzi člověk přijímá za svou, a to i s vědomím jejich rizik a slabin.“⁷⁴ V knize Sebeпоjetí a identita v adolescenci Macek dodává: „Rozvoji osobnosti, formování osobní identity přestává být časově ohraničeným vývojovým úkolem dospívajícího, ale stává se celoživotním osobním tématem.“⁷⁵

⁷¹ MACEK, P. *Adolescence*. 2. upravené vydání. Praha: Portál, s.r. o., 2003.

⁷² HELUS, Z. *Osobnost a její vývoj*. 2. přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2009.

⁷³ TRYLÍK, M., MACEK, P., ŠIRŮČEK, J. eds. *Sebeпоjetí a identita v adolescenci: sociální a kulturní kontext*. Brno: Masarykova univerzita, 2010.

⁷⁴ MACEK, P. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. 1. vydání. Praha: Portál s.r.o., 1999, s. 33.

⁷⁵ TRYLÍK, M., MACEK, P., ŠIRŮČEK, J. eds. *Sebeпоjetí a identita v adolescenci: sociální a kulturní kontext*. Brno: Masarykova univerzita, 2010, s. 11.

Navíc tento nelehký úkol probíhá v prostředí, kde se stále větší měrou střetávají různé kulturní vlivy, reprezentující odlišné společenské standardy a hodnoty.

„Adolescent se má vyznat sám v sobě a najít své místo ve světě, ověřit si, co dokáže, a co vydrží, sám sebe najít v nějakém přesvědčení a životním programu.“⁷⁶

V tomto období má dokončit přípravu ke společenskému uplatnění, a to buď vstupem do pracovního procesu, nebo vstupem na vysokou školu. *„Ve vztahu k druhému pohlaví má zažít víc než pouhé okouzlení. Má zažít vážné hledání, pokusit se poznat a dát se poznat.“⁷⁷*

To jsou velké úkoly, přinášející mnoho zmatků, nejasností, období je bolestné, nezřídka adolescent prochází v těchto souvislostech osobní krizí.

Marie Vágnerová zmiňuje, že smyslem pozdní adolescence je poskytnout jedinci čas a možnost, aby porozuměl sám sobě, čeho chce v budoucnosti dosáhnout, osamostatnil se.⁷⁸

Adolescenti zkoušejí různé alternativy, hledají hranice svých možností, a proto někdy jednají hodně extrémně. *„Standardní dospělost, spojená s definitivní volbou nemusí být pro mnohé z nich lákavá, může se jevit příliš náročně, a proto dávají přednost prodloužení přechodného období. Tento termín označuje E. Erikson jako adolescentní psychosociální moratorium“⁷⁹.*

Psychosociální moratorium je projevem potřeby odložit rozhodnutí: *“Které by bylo příliš závazné. Říčan (1990) o něm mluví jako o aktuálním společenském "kultu nezralosti", který tendenci k udržení výhod mládí podporuje.“⁸⁰*

2.3 Myšlení, emoce, morálka

V pozdní adolescenci se mění myšlení mladého člověka. Piaget toto období nazývá *stádiem formálních logických operací*. V myšlení přichází uvolňování ze závislosti na konkrétní realitě. U rané adolescence jsme zmínili, že se mezi 11.a15. rokem zakládá abstraktní myšlení. Pozdní adolescent umí uvažovat zcela hypoteticky, abstraktně. Používá

⁷⁶ ŘÍČAN, P. *Cesta životem [vývojová psychologie]*. 2. vydání. Praha: Portál s.r.o., 2006, s. 191.

⁷⁷ ŘÍČAN, P. *Cesta životem [vývojová psychologie]*. 2. vydání. Praha: Portál s.r.o., 2006, s. 191.

⁷⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2012.

⁷⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2012, s. 371.

⁸⁰ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2012, s. 371.

induktivní uvažování. Zobecňuje, rozvíjí se schopnost interpretovat pozorované výsledky v kontextu, mění se vztahu k časové dimenzi. Zatím co školák vnímá svoji současnost, adolescent již uvažuje o budoucnosti. Rozvíjí se metakognice odhad vlastních schopností a dovedností, je tu celková tendence k introspekci, uvažování o svých kompetencích, o sobě samém. „*Díky úvahám o svých schopnostech, je možné je lépe využívat při konkrétním dosahování cílů.*“⁸¹

Kromě fyzického dozrávání nastávají změny v racionálně kognitivních procesech. Adolescent používá myšlenkové operace, objevuje se vyšší schopnost řešení problémů pomocí imaginativně – emotivních funkcí. Má větší emocionální stabilitu, city jsou součástí vyšších útvarů duševního dění, morální aspekty, sebeřízení, sebeintegrace a kultivace osobnosti.⁸²

V pozdní adolescenci již odeznívá náladovost a vysoká labilita. Podle I. S. Kona se na základě longitudinálních výzkumů prokazuje, že pro pozdní adolescenci: „*Je charakteristická větší extravertovanost, menší impulsivnost, emocionální dráždivost a vyšší stálost.*“⁸³

Podle Kohlbergova stádia morálního vývoje adolescent ve věku kolem 20. roku již dosáhl stádia postkonvenční morálky. Adolescent již chápe obecné zásady spravedlnosti, individuálního práva, orientace na společenskou smlouvu. Uznává zákony svědomí a etiky.⁸⁴

2.4 Vlastní identita

I když se dnešní pojetí adolescence mění v sociálně-kulturním kontextu, základní psychické potřeby a tendence spojené s tématem hledání vlastní identity se v zásadě nemění.

Adolescenční identita je novou a specifickou charakteristikou procesu sebeuvědomování, je to transformace dosavadních poznatků pocitů vztahovaných k „já“ do nové kvality.

⁸¹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2012, s. 380.

⁸² ČAČKA, O. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Masarykova univerzita, 2000.

⁸³ MACEK, P. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. 1. vydání. Praha: Portál, s.r.o., 1999, s. 60.

⁸⁴ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2012.

Dospívající se snaží integrovat dřívější a aktuální zkušenost se sebou samým do smysluplného celku, přičemž součástí aktuální sebereflexe je v mnohem větší míře než doposud představa o vlastní budoucnosti. Adolescent již vnímá širší kontext života. Hledá svoji identitu, aby potvrdil legitimitu vlastní existence nejen před sebou samým, ale i ve společnosti, v níž žije a usiluje o to, aby jeho existence měla perspektivu.⁸⁵

*„Termín osobní identita označuje vědomí sebe sama, založené na základních vyhraňujících se životních stanoviscích, plánech životní cesty, klíčových vztazích, hodnotách a názorech. Tuto svoji identitu jedince vyjadřuje nejen slovy, ale postoji, jednáním, před druhými i před sebou samým.“*⁸⁶

Dospívající se novým způsobem vymezuje vůči svému okolí, nejbližším lidem, jako jsou rodiče, sourozenci, kamarádi, přátelé, partneři, vymezuje se vůči konkrétním skupinám a komunitám jako rodina, škola, třída, parta, i širšímu společensko-kulturnímu prostředí. Adolescentní identita má tedy i interpersonální a sociální rozměr. Zahrnuje vědomí vztahů, rolí, členství a hodnocení ze strany druhých je jedním z nejdůležitějších aspektů.⁸⁷

Jedním z aspektů, který u adolescentů sehrává mimořádnou úlohu i v hledání identity je fyzický vzhled. Dívky v průměru dospívají dříve než chlapci. U chlapců je ze sociálního hlediska významný především růst a rozvoj svalů. Vyšší postava chlapce je akceptována i dospělými, ve vrstevnické skupině je vyloženě výhodná. Dává šanci na získání lepšího statusu. Sekundární pohlavní znaky u děvčat jsou nápadnější, avšak ještě stále může docházet k rozporu mezi vzhledem a skutečnou vyzrálostí.⁸⁸

*„Tělesný vzhled je důležitou součástí identity. Kult těla je podrobován obecně platným socio-kulturním standardem vysoké hodnoty mládí a fyzické krásy.“*⁸⁹ Vzhled podporuje jistotu adolescenta, sebevědomí, pomáhá mu dosáhnout uspokojivé prestiže. Chce se líbit sobě i svému protějšku, aby se ubezpečil o své hodnotě. *„Krásná dívka je akceptovatelná*

⁸⁵ TRYLÍK, M., MACEK, P., ŠIRŮČEK, J. eds. *Sebepečetí a identita v adolescenci: sociální a kulturní kontext*. Brno: Masarykova univerzita, 2010.

⁸⁶ HELUS, Z. *Osobnost a její vývoj*. 2. přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2009, s. 74.

⁸⁷ TRYLÍK, M., MACEK, P., ŠIRŮČEK, J. eds. *Sebepečetí a identita v adolescenci: sociální a kulturní kontext*. Brno: Masarykova univerzita, 2010.

⁸⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2012.

⁸⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2012, s. 375.

za všech okolností. Existence takové role je sice krátkodobá, ale to adolescentům nevadí.“⁹⁰

Studie provedené na téma posuzování vlastního těla u adolescentů ukazují, že pro osobní a sociální atributy jsou nejdůležitější vrstevníci stejného pohlaví. Adolescenční vzory a ideály (například sportovci, celebrity) pak poskytují jedinci pocit náleženosti – být jako on/ona, identifikaci s daným vzorovým modelem, i pocit vlastní výjimečnosti, vyčlenění se od ostatních ve svém okolí. Nápodoba vzoru se může projevovat na různých rovinách, např. formou účesu, oblečením, způsobem chování, uznáváním stejných hodnot, snahou dosáhnout úspěchu jako daný vzor.⁹¹

O odlišení se od dospělých nápadnými formami úprav zevnějšku hovoří i M. Vágnerová. Adolescenti v rámci hledání vlastní identity, ve snaze poukázat na vlastní jedinečnost, výjimečnost a snahy odlišit se od ostatních nosí výrazné oblečení, modře, zeleně, červeně barvené vlasy, tetování, piercing apod. Mnohdy se na zevnějšku odráží vnitřní nejistota jedince, snaha upoutat pozornost, provokovat. Úprava zevnějšku může vyjadřovat příslušnost k určité skupině – náležitosti k subkultuře.⁹²

2.5 Subkultura

Adolescence neexistovala odjakživa a neexistuje v každé kultuře. Ještě v minulém století splývalo dosažení pohlavní zralosti s dosažením sociální zralosti. Rozvoj mládeže a subkultury je patrný po 2. světové válce. Od 50. -60. let se adolescence v západních vyspělých zemích stala běžným kulturním zbožím. Nastává doslova rozvoj celého průmyslu pro teenagery, zboží, oděvy, sportovní oblečení, filmy, hudba.⁹³

Fenomén subkultury, jak ji hodnotí Macek, souhlasí a koresponduje s názorem Langmeiera. Subkultura se projevuje mimo výše uvedených atributů nápadných úprav zevnějšku, jež mohou být pro adolescenty také specifickým komunikačním prostředkem, je typické používáním *slovních zkratek*. Zkratky, používané zejména při vyjadřování k druhým lidem, k jejich hodnocení mají adolescenti tendenci používat *specifické výrazy*,

⁹⁰ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2012, s. 378.

⁹¹ MACEK, P. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. 1.vydání. Praha: Portál, s.r.o., 1999.

⁹² VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2012.

⁹³ ŘÍČAN, P. *Cesta životem [vývojová psychologie]*. 2. vydání. Praha: Portál s.r.o., 2006.

kterým rozumí jen v rámci své komunity. Typické životní zkušenosti a životní situace, mají často své specifické označení. Svoji *zkušenost* většinou považují za *unikátní*. Dalším atributem je *užívání slangu*, které je rovněž kritériem pro získání statusu a prestiže ve vrstevnické skupině. Některá specifická slova vyjádření fungují jako posilovače a zpevňovače skupinové solidarity.⁹⁴ „*Specifický slovník prezentuje určitou hodnotovou orientaci a jeho využití se stává podmínkou pro hodnocení vztahů, chování a konkrétních situací.*“⁹⁵

Mimořádný význam v subkultuře má hudba. „*Vyjádřuje hodnoty, názory a pocity adolescentů, je instrumentem pro sdělování a sdílení.*“⁹⁶ Hudba je přitažlivá pro adolescenty i svojí specifickou formou prezentace – koncerty, festivaly, porty, diskotéky apod. „*Je zvláštním sociálním prostředím pro seznamování, sblížování, přátelské a erotické aktivity, stejně jako prostorem pro vyjádření vlastní úzkosti, nejistoty, agrese či protestu.*“⁹⁷

Macek v knize *Sebepojetí a identita v adolescenci* vyjadřuje názor, že adolescent se do subkultury začlení v rámci hledání vlastní rovnováhy a identity v identifikaci se skupinou, která sama sebe definuje vymezením se z hlavního proudu společnosti. Některé skupiny své vymezení mohou projevit agresivněji, jako například punkové hnutí, motorkáři, skinheads, anarchisté apod. Hnutí na jedné straně vykazují známky silné vnitroskupinové konformity, zároveň se znaky silné podřízenosti a přísně hierarchizované skupiny.⁹⁸ Subkultury mládeže mohou být sekty, náboženské skupiny, ale i členové sportovního klubu, skautingu, ekologičtí aktivisté. V posledních letech jsou mezi pubescenty a adolescenty populární skupiny jako emo, gothic, vyznačující se černým oblečením, černým líčením, mnohdy s prvky sebepoškozování. V rámci subkultury může jít například o fanoušky hudební skupiny. Právě propojení s hudbou je časté, nejen jako atribut, ale subkulturu tvoří například hip-hop, rape, apod.

⁹⁴MACEK, P. *Adolescence*. 2. upravené vydání. Praha: Portál, s.r.o., 2003. a LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vydání. Praha: Grada publishing a.s., 2006.

⁹⁵MACEK, P. *Adolescence*. 2. upravené vydání. Praha: Portál, s.r. o., 2003, s. 40.

⁹⁶MACEK, P. *Adolescence*. 2. upravené vydání. Praha: Portál, s.r. o., 2003, s. 51.

⁹⁷MACEK, P. *Adolescence*. 2. upravené vydání. Praha: Portál, s.r. o., 2003, s. 51.

⁹⁸TRYLÍK, M., MACEK, P., ŠIRŮČEK, J. eds. *Sebepojetí a identita v adolescenci: sociální a kulturní kontext*. Brno: Masarykova univerzita, 2010.

Subkultura pomáhá mladému člověku v adolescenci najít vlastní identitu a naplnit základní lidskou potřebu, jak ji zmiňuje A. Maslow, naplnit potřebu sociální, někam náležet, někam patřit.

2.6 Vztahy

Vztahy jsou pro adolescenta klíčové, a to vztahy ke svému okolí i k sobě samému. Ve vztahu k sobě samému se mění sebepojetí adolescenta, nastupuje zvýšená potřeba sebereflexe. Mění se vztahový rámec v uvažování o sobě samém, o svých možnostech, schopnostech, kompetencích, o svém životním plánu do budoucnosti. Příznačná je zvýšená sebereflexe. Stabilizuje se sebehodnocení. Důležité je přijetí a uznání vlastní hodnoty.

Mění se vztah k rodičům, k rodině. Adolescent již nekritizuje své rodiče stejně vehementně jako pubescent.⁹⁹ Je již všestranně citově zkušenější, inteligentnější, vyzrálejší. Nicméně: „Život rodičů se mladým jeví prázdný, zmařený, jejich zájmy nudné a starosti malicherné, životní kompromisy ubohé, morální názory beznadějně zastaralé, inteligence pochybná, vztahy neupřímné, jejich společnost "nemožná."¹⁰⁰ M. Vágnerová v tom vidí i mezigenerační nesoulad. „Mnohé rodičovské nedostatky, které adolescenti kritizují, jsou dány generačně. Rodičovské životní zkušenosti, které se projevují rozvahou a nadhledem, dospívajícím neimponují, preferují radikálnější přístup.“¹⁰¹

Dochází především k osamostatňování od rodiny, přesto však vztahy a vazby v primární rodině zůstávají vlivným faktorem socializace dospívajícího. „Čím hlubší, jistější a méně konfliktní jsou vztahy, které dítě k rodičům navázalo, tím snáze probíhá i celý proces emancipace nutný pro osobní zrání.“¹⁰² Je empiricky doloženo, že vysoká míra konfliktů v rodině je zaznamenána především u adolescentů s rizikovým chováním, delikvencí apod.¹⁰³

„Konflikty nevadí, když mají adolescenti pocit, že mohou svobodně vyjadřovat názory a že se na ně bere ohled.“¹⁰⁴ Tedy pokud je v rovnováze sebeprosazení adolescenta a citlivost,

⁹⁹ ŘÍČAN, P. *Cesta životem [vývojová psychologie]*. 2. vydání. Praha: Portál s.r.o., 2006.

¹⁰⁰ ŘÍČAN, P. *Cesta životem [vývojová psychologie]*. 2. vydání. Praha: Portál s.r.o., 2006, s. 213.

¹⁰¹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2012, s. 409.

¹⁰² LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vydání. Praha: Grada publishing a.s., 2006, s. 153.

¹⁰³ PETERSENOVÁ in MACEK, P. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. 1. vydání. Praha: Portál, s.r.o., 1999.

¹⁰⁴ MACEK, P. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. 1. vydání. Praha: Portál,

empatie, pochopení rodičů. Řada studií ukazuje, že adolescenti se svou hodnotovou orientací více podobají vlastním rodičům než svým přátelům, a to především u cílových hodnot. Tyto závěry vypovídají o významu působení rodiny na adolescenta i přes jeho kritický postoj.¹⁰⁵

Mění se vztahy k okolí. Klíčovým atributem jsou pro adolescenta vrstevnické vztahy. Vrstevnická skupina se stává nejdůležitější, jedinci se s ní identifikují, je zdrojem emoční i sociální opory, přátelství, prvních lásek, ale i systémem s hierarchizovanými vztahy.¹⁰⁶

Vrstevnický vztah je unikátní, umožňuje vzájemné poskytování názorů, pocitů bez větších závazků. Plní funkci komunikační i interakční platformy, neboť v interakci s ostatními lidmi adolescent testuje sám sebe. „*Dospívající se cítí dobře, když mají pocit, že jsou vrstevníky viděni, slyšeni a oceňováni*“¹⁰⁷.

Adolescent nemá čas, musí jej prokecat u telefonu s kamarády, ale potřebuje i hodiny o samotě. Adolescenti vedou hodinové diskuse o drobnostech, vedou plané řeči, ale zde je obsažena potřeba svobodně se vyjádřit, sdílet, co se v mladém člověku odehrává.¹⁰⁸

Pouze v interakci s okolním světem a v mezilidských vztazích se může mladý člověk plně osobnostně rozvíjet, hledat a nacházet své místo ve společnosti, nabývat nové schopnosti, dovednosti a kompetence, nacházet sám sebe.

2.7 Rizikové chování

Problémy a dramata, která řešil pubescent, se transformují do adolescence. Pakliže byly úkoly pubescence dobře zvládnuty, pak je adolescence obdobím zklidňování a vyjasňování se životní orientace. Pokud ovšem rozvojové úkoly předchozí období nebyly zvládnuty, dále se vyostřují a nabudou nebezpečných podob. „*Učiní z adolescence životní období hluboké krize s dalekosáhlými negativními důsledky pro celý další život.*“¹⁰⁹ Například, když mladí lidé neumějí své problémy efektivně řešit a utíkají před vyhrocujícími se

s.r.o., 1999, s. 67.

¹⁰⁵ ŘÍČAN, P. *Cesta životem [vývojová psychologie]*. 2. vydání. Praha: Portál, s.r.o., 2006.

¹⁰⁶ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2012.

¹⁰⁷ MACEK, P. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. 1. vydání. Praha: Portál, s.r.o., 1999, s. 71.

¹⁰⁸ ŘÍČAN, P. *Cesta životem [vývojová psychologie]*. 2. vydání. Praha: Portál s.r.o., 2006.

¹⁰⁹ HELUS, Z. *Osobnost a její vývoj*. 2. přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2009, s. 73.

problémy k závislostem na alkoholu, drogách, sektách, hracích automatech, sázkách, propadají kriminalitě, promiskuitě, objevuje se sociálně patologické chování.

Jinými slovy můžeme říci, že ztráta ústředních životních hodnot, na které se jedinec jako osobnost orientoval, zpravidla vede k hluboké krizi. Adolescent prožívá pocity typu – už není proč žít, nenachází důvod přeorientovat se, nacházet smysl v pevnějších hodnotách.¹¹⁰

I když adolescence, jak jsme zmínili, již nemá jako základní charakteristiku konflikt, bouři, vzdor a krizi, nadále zůstává obdobím citlivým pro rozvoj tzv. rizikového chování. Ocitne-li se mladý člověk v hluboké životní krizi, z níž nevidí východisko, necítí zázemí v rodinném prostředí ani mezi vrstevníky, ocitá se v sociální exkluzi, snadno pak podlehne sociálně-patologickým jevům. Ty se mohou odehrávat ve dvou rovinách. Za prvé obrácené vůči vlastní osobě, formou poškozování zdraví. Ať již sebepoškozováním, suicidiálním chováním nebo poruchami příjmu potravy – anorexie a bulimie, objevující se zejména u dívek. V Česku podle nejnovějších dat za rok 2010 bylo 363 hospitalizací u 303 osob s poruchou příjmu potravy. Podle Františka Krchy, z psychiatrické kliniky UK, mentální anorexií trpí každá dvoustá dívka.¹¹¹

Druhou rovinou je pak ohrožování společnosti, a to formami jako delikventní chování, páčání trestné činnosti, agrese, šikana, násilí, diskriminace, rasová nesnášenlivost, týrání, užívání alkoholu, drog a kouření, sexuální rizikové chování.

Ne však každé rizikové chování je u adolescenta projevem sociálně-patologických jevů. Může jít o projevy přirozené explorace a experimentace, potřeby mladých lidí stále nové objevovat, hledat, zkoušet. Zejména experimentování s užíváním drog, může být vnímáno jako kreativní chování. Experimentování je u adolescentů typické ve vztazích, které se mohou jevit někdy až promiskuitně.

Pokud však rodina dlouhodobě selhává v oblasti výchovy mravních cílů a vytváření hierarchie hodnot a rodiče pouze děti zahrnují materiálním dostatkem až přebytkem, objevuje se zejména v poslední době u adolescentů ve vyspělých zemích syndrom

¹¹⁰ HELUS, Z. *Osobnost a její vývoj*. 2. přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2009.

¹¹¹ http://www.denik.cz/z_domova/anorexii-nejcasteji-ji-trpi-dospivajici-divky-20120909.html. Online. Citované 4. 12. 2013.

SRCHD – syndrom rizikového chování v dospívání. V odborných kruzích se používá pro obdobnou problematiku výstižný termín „morbidity mládeže.“¹¹²

V kapitole Adolescence jsme se snažili vyjádřit, čím je toto období v dospívání každého člověka specifické a jedinečné. Chtěli jsme poukázat na jednotlivé atributy, které adolescenci nejvíce charakterizují a zároveň ovlivňují.

Jak říká E. Erikson, adolescent si klade otázky „kdo jsem a kým chci být?“ V souvislosti s hledáním odpovědí na tyto otázky se celé období jeví, jako období *zrodu reflexe životní cesty*. Zájmu o vlastní budoucnost, vlastní účast na životě, promýšlení životní cesty. Adolescent zvažuje, jaké životní šance se mu otevírají, jakou námahu na sebe vzít, promýšlí alternativy, učí se jak z úspěchů, tak z nezdarů. Je to období vyhranění individualizace, hledání a vytváření vlastního způsobu života. Ale také vymanění se z těsné vazby na rodinu, tvorba vlastní rodiny, období intimity a navazování pevných partnerských vztahů.¹¹³

V pozdní adolescenci dochází ke stabilitě emoční i osobnostní. Na konci této nesnadné, citlivé etapy lidského života vstupuje jedinec jako vyzrálý, mladý, dospělý člověk plně do svého vlastního života.

¹¹² NYTROVÁ, O. *Dialog mezi hodnotami, aneb hodnoty vyřčené a hodnoty žité*. 1. vydání. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011.

¹¹³ HELUS, Z. *Osobnost a její vývoj*. 2. přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2009.

3 HODNOTY A HODNOTOVÁ ORIENTACE ADOLESCENTŮ NA ZÁKLADĚ POZNATKŮ Z VYBRANÝCH VÝZKUMŮ

Hodnoty a hodnotová orientace jsou jednou z nejméně frekventovaných oblastí, které je dlouhodobě věnována pozornost v sociologických i pedagogických výzkumech.

Je to dáno i tím, že jak říká P. Sak: *„Zkoumat hodnotové orientace mládeže znamená současně zkoumat společenskou dynamiku a trendy makrospolečenského pohybu. Poznání hodnotových orientací mládeže je proto významné nejen pro poznání samotné mládeže ale i pro poznání stavu a vývoje společnosti.“*¹¹⁴

Právě P. Sak se sledováním vývoje mládeže věnuje bez mála třicet let. Jeho výzkumy jsou významnými pracemi v oblasti vývoji hodnot zejména na přelomu století a české společnosti v přechodu od totalitního režimu k demokracii.

Z výzkumů uváděných v roce 2000 vyplývá, že u české mládeže nedochází k radikálním posunům. Na prvních třech pozicích jsou hodnoty „zdraví“ jako základní předpoklad pro všechny další aktivity a základního životního pocitu spokojenosti. Následuje „mír“ znamenající pro lidské společenství totéž, co pro jedince zdraví a „láska“ jako dynamizující a motivující síla. Je chápána nejen jako partnerská, ale láska ke všemu živému, k bytí. Sak si však klade otázku, zda pozice lásky je silná neboť je tak oceňována, nebo zdali se zde neprojevuje jakási touha po lásce, která v životě adolescentů v dnešní době možná absentuje. Další pozici v žebříčku hodnot zaujímá „životní partner“, jež je konkretizací a omezením hodnoty láska. Za pozornost stojí předstih této hodnoty před rodinou a dětmi, což je i vyjádřením stavu dnešní společnosti – odkládání uzavírání sňatků, soužití bez manželství, nesezdaná soužití apod.

Následuje „životní prostředí“ jako globální hodnota, při aktualizaci ekologických problémů se hodnotová preference životního prostředí rychle manifestuje v jednání u dosti rozsáhlé vrstvy mládeže. Šestou příčkou zaujímá „přátelství“ dále „rodina, děti“ jako tradiční hodnota české společnosti všech sociálních skupin. Následuje „svoboda“ a „pravda a poznání“ jako abstraktní hodnoty, které nabývají na významu teprve na určitém stupni zrání a individuálního vývoje.

¹¹⁴ SAK, P. *Proměny české mládeže. Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. 1. vydání. Praha: Nakladatelství Petrklíč. 2000, s. 64.

„Přijetí pravdy jako něčeho významného a hodnotného a imanentnost této pravdy v orientaci a jednání se stává předpokladem autentického lidského bytí.“¹¹⁵

První desítku hodnotového žebříčku uzavírají hodnoty „zajímavá práce“ frekventovanější u chlapců než u dívek. Má dvojí význam pro jedny jako prostředek k získání peněz, pro druhé jako prostředek seberealizace.

V druhé desítce jsou pak hodnoty „demokracie“, „vzdělání“, „plat“, „majetek“, „společenská prestiž“, „soukromé podnikání“, ale i „být užitečný druhým lidem“ zde se projevuje altruismus a sociální dimenze „veřejně prospěšná práce“, „rozvoj osobnosti“. Ve všech vztazích a činnostech se uplatňuje kvalita člověka. Pozitivní vývoj ve všech oblastech lidské činnosti je podmíněn rozvojem dovedností, schopností znalostí i vzhledu člověka. Druhou desítku uzavírají hodnoty „koníčky, zájmy“.

K nejméně uznávaným hodnotám náleží ty, které přesahují jednotlivce „politická angažovanost“, „náboženství“, „Bůh.“¹¹⁶

P. Sak všechny tyto hodnoty rozčlenil do několika kategorií základní hodnotové orientace člověka. Hodnotami majetek, plat, další příjmy, společenská prestiž, soukromé podnikání a úspěšnost v zaměstnání vyjadřuje mladý člověk *egoisticko-materialistickou hodnotovou orientaci*. Má touhu prosadit se, být v centru pozornosti, cílovou dominantou je majetek.

Hodnoty vzdělání, rozvoj vlastní osobnosti, zajímavá práce a úspěšnost v zaměstnání vyjadřuje *profesně-rozvojovou hodnotovou orientaci*. Zastoupen je tvořivý aktivní přístup k životu, sebe-rozvoj osobnosti.

Životní partner, rodina, děti, láska vyjadřují *reprodukční hodnotovou orientaci*.

Hodnoty zdravé životní prostředí mír, zdraví, vytvářejí *globální hodnotovou orientaci*, představují zájmy celého lidstva.

Svoboda, demokracie, soukromé podnikání tvoří *liberálně hodnotovou orientaci*.

Veřejně prospěšná práce, politická angažovanost, společenská prestiž, být užitečný druhým lidem vyjadřuje *sociální hodnotovou orientaci*.

¹¹⁵ SAK, P. *Proměny české mládeže. Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. 1. vydání. Praha: Nakladatelství Petrklíč. 2000, s. 71.

¹¹⁶ SAK, P. *Proměny české mládeže. Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. 1. vydání. Praha: Nakladatelství Petrklíč. 2000.

Koníčky, zájmy, přátelství, láska vytváření *hédonistickou hodnotovou orientaci*. Mezilidské vztahy, které nesvazují, nevyžadují velkou odpovědnost a kooperaci s druhými lidmi.¹¹⁷

Zajímavá data ukazující na hodnotovou orientaci adolescentů zmiňuje B. Kraus. Výzkumy byly provedeny u středoškoláků v letech 2002-2003. Ti si nejvíce cení „zdraví“, „dobré a zajímavé práce“, „spokojeného rodinného života“, „vysoké materiální úrovně“, „osobního charakteru a morálních vlastností“, „volného času“, „pomoci druhým lidem“ a „zdravého životního prostředí.“¹¹⁸

Kraus tyto hodnoty adolescentů porovnává s hodnotami u zdravotně postižené mládeže. První tři hodnoty se opakují ve stejném pořadí. Avšak zdravotně postižení mladí lidé si velice cení hodnoty „užitečnosti a pomáhat druhým lidem“, která je hned na čtvrtém místě.

Kraus dodává: „...podle našich předpokladů není významných rozdílů mezi žáky gymnázií a středních odborných škol. Žáci středních odborných učilišť oproti nim jednoznačně preferují vysokou materiální úroveň, kterou kladou na prvé místo.“¹¹⁹

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

„Některé výzkumy potvrzují, že hodnotový žebříček mládeže víceméně kopíruje průměrné hodnoty celé populace. Zvýrazněny jsou poněkud hodnoty přátelství, volného času a cestování.“¹²⁰

Výzkumy IVVM (CVVM) uváděné L. Prudkým, provedené u studentů 1. ročníků vysokých škol, (soubor 1121 studentů) v letech 2002-2003, jsou dalším zdrojem poznatků o jedné části stavu a vývoje hodnotových preferencí adolescentů u nás.

¹¹⁷ SAK, P. *Proměny české mládeže. Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. 1. vydání. Praha: Nakladatelství Petrklíč. 2000.

¹¹⁸ KRAUS, B. et al. *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury, 2006.

¹¹⁹ KRAUS, B. et al. *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury, 2006, s. 68.

¹²⁰ KRAUS, B. et al. *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury, 2006, s. 61.

Nejprve L. Prudký zmiňuje skutečnost, že koncem devadesátých let 20. století u nás nabývají na významu hodnoty „žít příjemně, užívat si“, „mít čas hlavně na své koníčky, zájmy“ a „pomáhat především své rodině, svým přátelům“. Vesměs jde tedy o hodnoty spojené s obrácením se k sobě samému, k požitku, užívání si, nezávaznosti, o hodnoty zaměřené sobecky.

Na základě výzkumu životních strategií z roku 2002 a výše zmíněného výzkumu u vysokoškoláků v letech 2002-2003 vyplývá následující: narůstají hodnoty „volný čas“, „přátelé a známí“ Hodnota „rodiny“ je stále na prvním místě, i když oproti devadesátým letům zaznamenává mírný pokles. Vzrůstá váha „spoléhat se na sebe sama.“¹²¹

Nejvíce klesají hodnoty náboženství a politika, čímž korespondují s výsledky výzkumů provedených P. Sakem.

Další možnost sledování vývoje hodnot umožnilo porovnání výsledků výzkumu „Bůh pro komunistu“ z roku 1997 a výsledků životních strategií z roku 2002. Zde je patrný velký nárůst potřeby „svobody“, a „růst otevřenosti“. Nejnižší rozvoj zaznamenala „míra souhlasu s růstem příjmové diferenciací“. Z výzkumů také vyplývá, že vzrostla tendence k rovnostářství, ale zvýšila se xenofobie, cizince odmítající tendence. V roce 2002 až 54% respondentů souhlasila s výrokem „cizincům by se měla zakázat v naší zemi veškerá politická činnost.“ Výrazně se zvyšuje hodnota svobody. Přesvědčení, že svoboda je důležitější než jistota a blahobyt vyjadřuje celých 62% dotazovaných adolescentů.¹²²

Mimo jiné se ukázalo, že na prvním místě působila na vytváření hodnot adolescentů jejich rodina. Tedy představa o tom, že ranní či pozdní adolescenti vidí svoji původní rodinu jako „odstrašující příklad“, jako sociální entitu, od které se musí odtrhnout, nebo ji odmítnout, aby jim tento krok pomohl k vlastní identifikaci, taková představa o vnímání vlastní rodiny adolescenty je velmi nepřesná. „*Spíše se zdá, že převažuje přijímání vlastní rodiny dospívajícími jako zdroje jistot a dokonce vzoru, a to i při mírném poklesu váhy rodiny v hodnotných preferencích.*“¹²³

¹²¹ PRUDKÝ, L. *Hodnoty a normy v české společnosti – stav a vývoj v posledních letech*. 1. vydání. Brno: Akademické nakladatelství CERM s.r.o., 2004.

¹²² PRUDKÝ, L. *Hodnoty a normy v české společnosti – stav a vývoj v posledních letech*. 1. vydání. Brno: Akademické nakladatelství CERM s.r.o., 2004.

¹²³ PRUDKÝ, L. *Hodnoty a normy v české společnosti – stav a vývoj v posledních letech*. 1. vydání. Brno: Akademické nakladatelství CERM s.r.o., 2004, s. 21.

Z výzkumů vyplývá však také to, že se zvyšuje tolerance vůči přestupkům. Špička mladé generace naznačuje rozvolňování kritérií toho, co je ještě přestupek a tento trend bude pravděpodobně pokračovat. Někdy můžeme mluvit o náznaku odlišného životního stylu a nerespektování běžných pravidel. Jako obvyklé druhy chování dotazovaní vysokoškoláci vnímají „jízdu na černo“, ale i užívání kanabisových drog (za normální to považuje 1/3 studentů VŠ), také start pohlavního života mnohem dříve, než bylo obvyklé (opět 1/3 vysokoškoláků nepovažuje pohlavní styk pod zákonnou hranicí za něco neobvyklého), mění se vztah k prostituci a sebevraždě, jako k záležitostem stojícím na svobodném rozhodnutí jedince nakládat s vlastním tělem jako s věcí či se zbožím.

Na druhé straně jsou nejvíce odmítány skutky znásilnění a domácí násilí.¹²⁴

Dalším zajímavým sociologickým výzkumem bylo šetření provedené v roce 2005 v rámci grantového projektu MŠMT ČR (1641/2005/G5). Řešení výzkumného záměru se stala kombinace kvantitativního a kvalitativního výzkumu, s výraznou převahou dat, získaných z kvantitativního šetření, jež proběhla na jaře 2005 ve vybraných středních školách olomouckého a zlínského kraje. Soubor tvořil téměř tisíc respondentů. Vzhledem k tomu, že při podobných výzkumných šetřeních je obvykle mládež chápána jako jeden celek, bez ohledu na sociální zázemí studentů, byly pro vnitřní diferenciaci zkoumaného vzorku adolescentů zvoleny tři hlavní operáty: navštěvovaná škola (gymnázium, SOŠ a SOU), rodinné intelektuální zázemí (rodiče s vysokoškolským, středoškolským a základním vzděláním) a rodinné prostředí (adolescent žije s oběma, jedním či s žádným z rodičů).

Respondentům bylo v dotazníku předloženo 14 hodnot, které měli klasifikovat škálou od 1-5. Ve shodě s dosavadními výzkumy se na prvních třech místech umístily hodnoty „zdraví“, „rodina“ a „láska“. Navštěvovaná škola v uváděných odpovědích hrála roli, ale ne zásadním způsobem. Například hodnoty „dobře vypadat“ a „peníze a majetek“ byly nejvíce preferovány žáky SOU, nejméně studenty gymnázií. Naproti tomu hodnota „náboženství“, která byla s velkým odstupem na posledním místě (opět shoda s výzkumy P. Saka), hraje největší roli v mentálním světě gymnazistů na rozdíl od ostatních respondentů.

¹²⁴ PRUDKÝ, L. *Hodnoty a normy v české společnosti – stav a vývoj v posledních letech*. 1. vydání. Brno: Akademické nakladatelství CERM s.r.o., 2004.

Pořadí hodnot bychom mohli shrnout následujícím způsobem: „zdraví“, „rodina“, „láska“, následují „partnerství“, „vzdělání“, „být užitečný druhým a úspěšnost ve škole“, „volnočasové aktivity“, „peníze, majetek“, „dobře vypadat“ a nakonec „náboženství“.

Otázku diferenciací hodnotové orientace na základě rodinného zázemí je možné hodnotit takto: vzdělání rodičů nehraje ve vztahu k hodnotovým orientacím adolescentů zásadnější roli, rodinné zázemí ano.

Vedle hodnot bylo druhým cílem analýzy postoje orientace dotazování na životní cíle.

„Studenti nejvíce preferují cíl založení vlastní fungující rodiny, který s velkým odstupem následuje přání mít spoustu přátel a být finančně zajištěný. Krajiní hodnoty, a to jak pozitivní (pomoc druhým, přesah sebe sama skrze duchovní aktivity), tak negativní (bezohlednost) se podle výsledků nacházejí na samém konci hodnotového žebříčku dotazovaných.“¹²⁵

Navštěvovaná škola hrála v případě životních cílů podobnou roli jako u preferovaných hodnot. Krajiní egoistický postoj (dosáhnout ve svém životě toho co chtějí, a to i bez ohledu na druhé) – vyznávají hlavně žáci SOU (14,4%), oproti minimu gymnazistů (5,1%).

Ukazuje se, že momentálně navštěvovaná škola s sebou přináší také souhrn očekávání ve vztahu k budoucímu povolání. Zatím co pro gymnazisty je zásadnějším měřítkem budoucí profese, úspěch v ní a vyšší míra seberealizace, žáci SOU od pracovního výkonu očekávají hlavně finanční zajištění.

V hodnotové orientaci hraje vzdělání pravděpodobně menší roli, než se v dosavadních výzkumech naznačuje; ovšem výzkum prokázal, že volba školy velmi úzce souvisí s intelektuálním rodinným zázemím.

Jedním z kritérií hodnocení byla i úplná, neúplná rodina. Výsledky ukazují, že úměrně s neúplností rodiny (život s jedním či s žádným s rodičů) klesala u respondentů důležitost vzdělání či náboženství, ale také majetku, což souvisí se zostřeným porozuměním pro důležitost rodiny jako základního výchozího bodu pro kvalitní život, jehož absenci mohou těžko nahradit nějaké odlišné statky. Zároveň je pravdou, že jedinci pocházející ze socio-kulturně slabšího prostředí, ohrožení sociálním vyloučením (navštěvují nejčastěji SOU)

¹²⁵PREISSOVÁ KREJČÍ, A, ČADOVÁ, L. Hodnotová orientace a životní postoje současných adolescentů. Paidagogos [online]. 2006, roč. 7, č. 1 [cit. 2013-11-17]. Dostupné z: <http://www.paidagogos.net/issues/2006/1/1/article.html>

mají tendenci k vyznávání egoistických hodnot, i k zakázanému jednání jako užívání drog a kouření.

*„Současná česká mladá generace ve světle tohoto i jiných provedených výzkumů představuje jakési zrcadlo celé společnosti.“*¹²⁶ V centru stojí autonomní individuum, pro nějž je klíčové uspokojení vlastních zájmů a potřeb. Přesah k druhým lidem hraje stále menší roli, pokud se nejedná o osoby blízké a přátelé, kteří ovšem zpětně přispívají k uspokojení sociálních potřeb jedince. Tento proces ovšem nelze chápat jako tendenci k zhoubné atomizaci společnosti. Stále je nejdůležitějším cílem mladých, i když s odkladem do pozdějšího věku založení fungující rodiny. Hmotné statky sice hrají důležitou roli, ale právě vzhledem k zajištění potřeb spojených s budováním základní jednotky společnosti.¹²⁷

Za zmínku stojí ještě mezinárodní srovnávací výzkumy, provedené již v 90. letech, „Euronet Pilot Study“ a „Adolescent's Interpretation of the Social Contract“, které uvádí P. Macek. Euronet Pilot Study byl jeden z prvních mezinárodních výzkumů mládeže, který se snažil zohlednit sociální a politické změny v Evropě (rozpad socialistického bloku) na přelomu 80. a 90. let. Srovnávací výzkumy na základě kritérií jako budoucí cíle, ekonomická perspektiva země, partnerské vztahy, běžné problémy apod. srovnává názory, postoje, hodnoty českých a „východoevropských“ adolescentů s adolescenty z Německa, Švýcarska, Francie, Finska a Norska.¹²⁸

Ne jednou zde zazněla myšlenka, že hodnotová orientace adolescentů je jakýmsi pomyslným zrcadlem celé společnosti, jejich trendů a hodnoty adolescentů víceméně kopírují hodnoty celé populace. Z tohoto důvodu si dovoluji zde zmínit dokumentární film Olgy Špátové Největší přání. Přesto, že tento dokument není žádným sociologickým kvalitativním ani kvantitativním výzkumem v oblasti hodnot, a proto z něj nemůžeme ani vyvozovat závazná data, je výjimečným počinem a mimořádným pohledem na mladou generaci české společnosti ve všech sociálních skupinách a její hodnoty. Ne všichni dotazovaní patří mezi adolescenty a je mnoho těch, kteří překročili pomyslnou hranici k mladé dospělosti. Přesto napříč všemi sociálními skupinami v dokumentu nejčastěji zaznívají hodnoty jako „rodina“, „zdraví“ a „svoboda jedince“, jako možnost, jako volba,

¹²⁶ <http://www.paidagogos.net/issues/2006/1/1/article.html>, online. Citované 4. 12. 2013

¹²⁷ <http://www.paidagogos.net/issues/2006/1/1/article.html>, online. Citované 4. 12. 2013

¹²⁸ MACEK, P. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. 1. vydání. Praha: Portál, s.r.o., 1999.

ale i jako životní úkol. Zaznívají však i hodnoty, nevyskytující se v žádných provedených výzkumech, vyplývající však z konkrétní situace jedince, jako například „vyhrát mistrovství světa v hokeji“, ale i hodnoty, které neztrácejí nic na své trvalosti „...*aby mi někdy dcera řekla mamí*“ (uvádí mladá vězněná matka, bývalá narkomanka a prostitutka), nebo když nevidomá dívka říká: „...*každý si myslí, že bych chtěla vidět, ale já bych chtěla mít kluka...*“ apod. Zaznívají i hodnoty zcela mimořádné. Jedna z takových výjimečných hodnot byla vyřčena mladou dívkou, jejímž největším přáním je bez ohledu na všechny životní situace, krize, zkoušky, události a stavy v „*životě obstát*.“¹²⁹

Dokument zachycuje mladé lidi nejen v různých sociálních skupinách, ale i při rozličných životních okamžicích. Mladá generace z dokumentu vychází velmi pozitivně, vyzrálé a s aktivním přístupem ke svému konkrétnímu životu.

Ze všech zde uvedených výzkumů zaznívají stejné, opakující se hodnoty. Některé z nich jsou tradičními hodnotami, některé na svém významu nabývají s rozvojem a vývojem celé společnosti. Mezi hodnoty, které jsou věčné, a přesto znovu a znovu nabývající na významu s každou novou generací patří „pravda“ a „svoboda“.

*„Hodnoty jako je svoboda a pravda si každá generace musí vždy nově vybojovávat s vlastním osobním nasazením. Nelze je automaticky přejímat od předchůdců.“*¹³⁰

Studie provedené v průběhu několika let a různými autory na téma hodnotové orientace adolescentů ukazují, že i když materiální zajištění, majetek, peníze, hrají v životě adolescentů významnou roli, stále ještě jejich hodnotovým orientacím dominují hodnoty sociálního charakteru, pro lidskou společnost hodnoty nepostradatelné, jako „rodina“, „zdraví“ a „láska“.

¹²⁹ ŠPÁTOVÁ, Olga. *Největší přání*. Dokumentární film vysílaný ČT 2, dne 27. 10. 2013.

¹³⁰ NYTROVÁ, O. *Dialog mezi hodnotami, aneb hodnoty vyřčené a hodnoty žité*. 1. vydání. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011, s. 29.

4 VÝZNAM HODNOT A HODNOTOVÉ ORIENTACE ADOLESCENTŮ PRO SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKU

Sociální pedagogika jako samostatná pedagogická disciplína interdisciplinárního charakteru, čerpající z různých společensko-vědních oborů především ze sociologie, pedagogiky, psychologie, filozofie, andragogiky, práva, se u nás samostatně začala plně rozvíjet až po roce 1989. Je tedy poměrně mladou vědeckou disciplínou, která až koncem 20. století navazovala na základy pedagogiky a na myšlenky sociologa G. A. Lindera. Zásadní vliv na rozvoj a vývoj české sociální pedagogiky měla sociální pedagogika polská, a to především práce P. Wroczyńskiego a H. Radlinské. Od 90. let se pak i u nás začala plně rozvíjet jako samotná vědní disciplína.¹³¹

Jedno z pojetí sociální pedagogiky o ní hovoří jako o biodromální disciplíně, tedy disciplíně, která provází člověka po celé jeho životní dráze. *„Biodromálna psychologia – celožitovná vývinová psychoógia poznáva a skuma psychický vývin a rozvoj ľudského jedinca v priebehu jeho životnej cesty. V biodromálnej psychologii, ako aplikovanej vede, sa sleduje zámer ako rozvinut a uskutočnit psychický potenciál jednotlivca.“*¹³²

Sociální pedagogika: *„...se zaměřuje na každodenní život jedince, analyzuje jeho životní situace a navozuje takové změny v sociálním prostředí, které napomáhají optimálnímu rozvoji osobnosti a minimalizují rozpor mezi jedincem a společností.“*¹³³

Pro nás je zde důležitá zmínka B. Krause o sociálním prostředí jedince a navozování změn v tomto prostředí. Prostředí totiž sociální pedagogika věnuje dominantní pozornost. Usiluje o jeho analýzu a porozumění všem souvislostem, jež jedince na jeho životní dráze ovlivňují.

O vztahu jedince a prostředí jako propojeného systému se zmiňuje M. Machalová: *„V našich východiskách dominuje vonkajšie posobenie osobnosti ako systemu so socialným prostredím ako systémem. Sociálne prostriedie sa vyznačuje normatívnymi,*

¹³¹ MÜHLPACHER, P. a kol. *Sociální pedagogika II*. Brno: IMS, 2011.

¹³² MACHALOVÁ, M. *Biodromálna psychológia pre pomáhajúce profesie (sociálnych pracovníkov, sociálnych pedagógov a andragógov*. 1. vydání. Brno: IMS, 2010, s. 54.

¹³³ KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk-prostředí-výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, Edice pedagogické literatury, 2000, s. 12.

*hodnotovými, vztahovými, komunikačnými ašpektami, nositeli, ktorých su konkrétň ludia.*¹³⁴

Docentka Bakošová vnímá jádro smyslu sociální pedagogiky právě v prostředí, v jeho organizování, ve smyslu utváření výchovně hodnotových podmětů podle individuálních potřeb jednotlivců. Případně v nutnosti kompenzace nevhodných vlivů v souladu se sociálně integrační pomocí.¹³⁵

Sociální pedagogika člení prostředí na základě různých typologií. Dle povahy prostředí na pracovní, obytné a rekreační. Dle podílu člověka je jeho utváření na přirozené a umělé, dle jeho charakteru na sociální, kulturní a společenské, dle teritoria na venkovské, městské a velkoměstské.

V procesu utváření osobnosti jedince je důležité prostředí z hlediska frekvence podnětně přesycené nebo naopak podnětně chudé, které obojí ve své polaritě vede k deprivaci jedince a omezení jeho zdravého rozvoje. Zásadní členěním prostředí je však jeho vnímání z pohledu okolí, které se utváří kolem jedince. Jedná se o obecné (makro) prostředí – celospolečenské, střední (mezo) prostředí – regionální, nejužší (mikro) prostředí – lokální. Často se v posledních době také setkáváme s pojmem globální prostředí, související s celkovou globalizací společnosti.

Každé prostředí se významnou měrou podílí na formování jedince. Jak uvádí B. Kraus, na základě provedených výzkumů se potvrzuje, že například mladí delikventi se sklony ke kriminálnímu chování se rekrutují především v průmyslových oblastech velkých měst.

Každé prostředí má dvě stránky a to materiální (věcně prostorovou) a sociálně psychickou tvořenou osobnostními vztahy.

Oběma stranám prostředí, tedy materiální a sociálně psychické se sociální pedagogika intenzivně se věnuje v oblastech:

- rodiny
- školy
- vrstevnických skupin
- volno-časových aktivit

¹³⁴ MACHALOVÁ, M. *Biodromálna psychológia pre pomáhajúce profesie (sociálnych pracovníkov sociálnych pedagógov a andragógov*. 1. vydání. Brno: IMS, 2010, s. 81.

¹³⁵ KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk-prostředí-výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, Edice pedagogické literatury, 2000.

- mimoškolních zařízení
- společenských organizací a hnutí
- sociální komunikaci¹³⁶

Zde vidíme, že jsou to přesně tytéž oblasti, které se podílejí na formování jedince v životě a zároveň na vytváření a ukotvování hodnotové orientace adolescenta.

Stejně jako sociální psychologie tak i sociální pedagogika klade nesmírný důraz na socializaci, která jako zásadní činitel tvorby hodnotové orientace a rozvoje osobnosti je zmíněna již v první kapitole. Socializaci chápeme jako celoživotní proces, během něhož si jedinec osvojuje specifické formy chování, jednání, poznatky, zkušenosti, hodnoty, kulturu a začleňování se do vlastní kultury konkrétní společnosti. *„Nositelem primární socializace je rodina. Cílem rodinné výchovy je uvést dítě do příslušného kulturního prostředí, naučit jej orientaci v tomto prostředí plném symbolů a společenských standardů.“*¹³⁷

Působení sociální pedagogiky nemůže však vidět pouze v apelu na rodinu a rodinné prostředí. Stěžejní práce je prací pedagogů, vychovatelů, osobních asistentů, sociálních pedagogů, kteří se podílejí na edukačně výchovném procesu. *„Škola jako další společenská instituce navazuje na působení rodiny a výsledky primární socializace.“*¹³⁸

Z výzkumu MŠMT ČR (1641/2005/G5), zmiňovaného v předchozí kapitole vyplývá, že: *„výzkum hodnotových preferencí současných adolescentů má klíčový význam pro zkvalitnění edukačního procesu na našich středních školách.“*¹³⁹

Období adolescence je natolik specifickým obdobím v životě člověka, že by se jeho mimořádnost měla promítat i do práce sociálních pedagogů, učitelů, vychovatelů, asistentů právě v působení ve školním prostředí v procesu výchovy a edukace. *„Úsilí pedagogů v tomto období by tedy mělo především směřovat do této sféry udržení integrity sebepojetí. Zvláštním významným požadavkem v této souvislosti se nám jeví respektování zásady jednotnosti výchovného působení – na jeho porušování jsou adolescenti zvlášť citliví. Jej*

¹³⁶ KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk- prostředí - výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury, 2001.

¹³⁷ KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk- prostředí - výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury, 2001, s. 57.

¹³⁸ KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vydání. Praha: Portál, s.r.o. 2008.

¹³⁹ PREISSOVÁ KREJČÍ, A., ČADOVÁ, L. Hodnotová orientace a životní postoje současných adolescentů. *Paidagogos* [online]. 2006, roč. 7, č. 1 [cit. 2013-11-17]. Dostupné z: <http://www.paidagogos.net/issues/2006/1/1/article.html>

*nerespektování může do značné míry zmařit dosavadní dlouhodobou usilovnou práci v tomto ohledu.*¹⁴⁰

Přístup k výchově adolescenta krásně vyjadřuje Pavel Říčan, když říká: *„Nejvlastnějším základem výchovy adolescenta je- brát ho vážně. To musí být opravdové, nelze to trvale předstírat.*“¹⁴¹

Rovněž Josef Langmeier vidí přizpůsobení výchovného přístupu s akcentem na adolescenční období. *„Dospívající potřebuje pevné a důsledné vedení, avšak s dostatkem volnosti pro vlastní rozhodování.*“¹⁴²

V návaznosti na rizikové chování adolescentů zmíněné v předchozí kapitole, můžeme i zde vidět úzké propojení se sociální pedagogikou. *„Akcentována je sociální výchovná pomoc ohroženým skupinám dětí a mládeže, výchovně-vzdělávací práce s marginálními skupinami.*“¹⁴³

Sociální pedagogika záměrně působí na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny mládeže i dospělých. Soustředí se na výchovu a pomoc skupinám mládeže ohrožených drogami, šikanou, ohrožené sociálním vyloučením, rodiny s problémovými dětmi (např. záškoláctví). Směřování takto orientované výchovy by mělo vycházet především z primárních preventivních programů, dotýkající se celé populace pubescentů a adolescentů, zaměřených na specifické problémy sociálně-patologických jevů.

Sociální pedagogika by měla nacházet uplatnění ve:

- vlastní výchovné činnosti
- sociálně výchovných pracích v různých výchovných zařízeních
- činnosti reedukační, resocializační
- poradenství, depistáž
- organizování akcí, táborů, kurzů, workshopů, přednášek atd.
- tvorbě programů, projektů

¹⁴⁰ MACEK, P. *Reálný a ideální sebeobraz současné adolescentní mládeže*. Brno: Československá Akademie Věd, psychologická laboratoř, 1982, s. 9.

¹⁴¹ ŘÍČAN, P. *Cesta životem [vývojová psychologie]*. 2. vydání. Praha: Portál, s.r.o., 2006, s. 213-214.

¹⁴² LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vydání. Praha: Grada publishing a.s., 2006, s. 161.

¹⁴³ KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk-prostředí-výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury, 2000, s. 12.

- osvětě (např. informovanost rodičovské veřejnosti)
- vědecko-výzkumné činnosti¹⁴⁴

Působí všude tam, kde se v přímém i nepřímém výchovném procesu utvářejí, ukotvují a také v chování jedince projevují jeho hodnoty a hodnotová orientace. Již v první kapitole věnované hodnotám je zmíněna myšlenka S. Kučerové, že výchova je výchovou k hodnotám.

„Veškerý obsah výchovy se odvíjí na jedné straně od systému věd, úrovně vědění v dané společnosti (determinanta vzdělání), na druhé straně právě od systému hodnot (determinanta výchovy charakteru).“¹⁴⁵

Je tedy mimo jiné smyslem i cílem této mladé moderní pedagogické disciplíny aktivně, tvořivě se podílet na upevňování hodnotové orientace adolescentů. Tento cíl je závislý rovněž na kvalitě každého konkrétního sociálního pedagoga, na jeho kompetencích, zkušenostech, dovednostech, empatii, porozumění, dovednosti naslouchat, respektovat, tolerovat, ale i umění správně hodnotit. Všude tam, kde rodina funguje, má podpořit, upevnit, rozvíjející se hodnotovou orientaci a zdravý rozvoj osobnosti mladého člověka. Tam, kde se setkává s afunkčními nebo dysfunkčními rodinami má saturovat jejich roli, převzít úlohu vzorů, pozitivním posilování upevňovat chtěné chování, motivovat k dosahování vytyčených cílů. S respektem k mladému člověku, k jeho identitě se podílet na jeho rozvoji i správném směřování v životě.

Můžeme říci, že se nám zde propojují a do jednoho celku uzavírají čtyři základní témata této práce – hodnoty, adolescence, hodnotová orientace adolescentů a sociální pedagogika.

¹⁴⁴ KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk- prostředí - výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury, 2001.

¹⁴⁵ KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk- prostředí - výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury, 2001, s. 47.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 CÍLE VÝZKUMU

Cílem provedeného výzkumu bylo na základě částečně řízených rozhovorů, provedených s adolescenty ve třech ohniskových skupinách, v nichž byli adolescenti zastoupeni po 6-9 respondentech a zároveň rozdělení dle věku tak, aby byla zastoupena celá škála adolescence. V těchto zvolených skupinách pak sledovat jednotlivá témata, která se v diskusích objevují, a jež odhalují postoje, názory, zájmy adolescentů. Z nich vyvozovat jednak hodnoty, jimiž se dnešní adolescenti zabývají, jednak jejich osobní vztah k těmto hodnotám.

6 METODY

Pro svoji diplomovou práci, doplněnou sociologickým výzkumem, jsem se rozhodla zvolit kvalitativní výzkumnou metodu. Použila jsem však výzkumnou metodu, která ještě není plně rozšířena, i když se v sociálních vědách využívá čím dál tím častěji. Jde o tzv. formu focus groups nebo-li ohniskové skupiny. Techniky ohniskových skupin se využívají například ve výzkumu zdraví, marketingu, při zkoumání potřeb, nově vznikajících subkultur apod. Hodí se pro studium komplexních témat zahrnujících mnoho úrovní pocitů a zkušeností. V takových případech se na ni lze spolehnout jako na metodu, s jejíž pomocí se nenásilně zorientujeme ve výzkumných tématech a poskytne nám bohatý zdroj pro interpretaci výsledků.

Jak je v úvodu kapitoly zmíněno, jedná se o poměrně mladou výzkumnou metodu, proto jsem při jejím studiu i zpracování vycházela z jediné literatury, která vyšla v českém jazyce. Jedná se o knihu D. L. Morgana *Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu*.

Ohnisková skupina posunuje dominantu výzkumu od dílčích izolovaných struktur směrem k participaci a tvorbě významu. Mění se i role výzkumníka, ten se stává účastníkem tvorby významu v intersubjektivním poli interakce. Ohnisková skupina zaostřuje vhléd do postojů a přesvědčení, které jsou zrodem chování.

„V současné době jsou v oblasti společenských věd nejrozšířenější dva způsoby shromažďování údajů prostřednictvím zúčastněného pozorování, které se obvykle provádí ve skupinách a pomocí interview s otevřeným koncem, které se provádí s jednotlivci.“¹⁴⁶

Můžeme říci, že ohniskové skupiny jako skupinová interview, nejenže zauímají místo uprostřed těchto kvalitativních metod, ale mají i svou charakteristickou identitu. Zprostředkovávají přístup k takovým typům údajů, které není snadné ani jednou z výše uvedených metod získat.

Problémem zůstává generalizace výsledků. Různé skupiny přirozeně vnášení do intersubjektivního pole různé významy. Proto je užitečnější opustit rovinu detailní

¹⁴⁶ MORGAN, D. L. *Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu*. 1. vydání. Tišnov: Sdružení SCAN, 2001, s. 24.

komparace a zaměřit se spíše na hodnocení objevujících se témat, které reprezentují zkušenosti účastníků skupiny. „*Cílem je vyvodit validní významy z dat.*“¹⁴⁷

Při využití této výzkumné metody je důležité rozumět procesům jako formování prvního dojmu, dominance a submise ve skupině, pozicím vyplývajícím z profesního statusu a vyvarovat se případným chybám z nepochopení těchto procesů.

Výzkumník by v případě ohniskových skupin měl být vždy vnímavý k projekcím vlastních pocitů, k citlivosti vůči některým tématům, neměl by ze zorného pole ztratit fenomén důvěry a anonymity, odvahu účastníků diskuse vyjadřovat vlastní názor, sebeúctu participantů, ale i rodové souvislosti, potřebu afiliace, potřebu být srovnáván, hodnocen. Skupinové faktory jsou velikost skupiny, skupinová shoda, skupinová koheze, neměly by být opomenouty ani souvislosti jako motivy, obavy, soutěživost, či rivalita, věk, nebo příslušnost k etické a sociální skupině.

Jako forma kvalitativního výzkumu jsou ohniskové skupiny především skupinovým rozhovorem – nikoliv ovšem ve smyslu výměny otázek badatele a odpovědí respondenta, tedy ve smyslu strukturovaného nebo polostrukturovaného rozhovoru. Focus groups spoléhá na interakci uvnitř skupiny, vyvolané tématy, která jsou předkládána badatelem a obvykle i moderátorem v jedné osobě. Skupinové diskuse usnadňují méně strukturované interview, v nichž neexistují žádná předem nastíněná pravidla interview ani dotazník. „*Charakteristickým znakem ohniskových skupin je explicitní využívání skupinové interakce k získání údajů a vhledů.*“¹⁴⁸

Základní argument ve prospěch samotných ohniskových skupin je ten, že odkrývají takové aspekty zkušenosti a perspektivy, jaké by mimo skupinovou interakci nebyly dosažitelné. „*Nejviditelnějším výsledkem, který je prostřednictvím interakce pozorovatelný, je způsob, jakým na sebe navzájem účastníci reagují, vyjadřují souhlas nebo nesouhlas. Nejzajímavějším aspektem diskusí je šance sdílet a srovnávat jejich představy a zkušenosti.*“¹⁴⁹

¹⁴⁷ MORGAN, D. L. *Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu*. 1. vydání. Tišnov: Sdružení SCAN, 2001, s. 9.

¹⁴⁸ MORGAN, D. L. *Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu*. 1. vydání. Tišnov: Sdružení SCAN, 2001, s. 13.

¹⁴⁹ MORGAN, D. L. *Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu*. 1. vydání. Tišnov: Sdružení SCAN, 2001, s. 35-36.

Plánování projektu s ohniskovou skupinou představuje celou řadu rozhodování o tom, jakým způsobem bude sběr dat probíhat. Během let, kdy byla takto metoda využívána, bylo vypracováno několik empirických pravidel pro sestavení ohniskových skupin:

- homogenní skupinu účastníků tvoří navzájem neznámí lidé
- jedna skupina má 6-10 účastníků
- na jeden projekt připadá průměrně 3-5 skupin
- připravenost výzkumníka a jeho moderátorská angažovanost

Cílem je zajistit angažovanost účastníků na tématu, dosažení patřičné hloubky, vyhnout se vágním obecnostem, vystavět takové interview, které bude pokrývat konkrétní předmět zájmu. Běžná diskuse trvá hodinu až dvě. Ideální je stanovení délky 90 minut. Zapojení moderátora se vztahuje k řízení dynamiky ve skupině. Jinými slovy, do jaké míry bude moderátor (badatel) diskusi kontrolovat a do jaké dovolí relativně volnou účast. Důležité je, aby se vyhnul lpění na fixních otázkách, naopak, cílem je proniknout do větší hloubky, aby mohl jít za novými tématy, která se ve skupině objeví.

„Diskuse v ohniskové skupině záleží na dynamice skupiny jako celku.“¹⁵⁰

Sběr dat probíhá buď formou videozáznamu, nebo nahráváním interview na audio záznam, posléze s jeho doslovným přepisem. Interpretace získaných dat touto výzkumnou metodou vyžaduje rozlišovat mezi tím, co bylo pro účastníky zajímavé, a co za zajímavé považovali. Ve výsledcích se badatel vždy musí odkazovat k celé skupině, ne k jednotlivci. Při interpretaci výzkumu může vyvstat otázka, která témata mají být nejvíce zdůrazněna. To ovlivňují tři základní faktory, a to: kolik skupin téma zmínilo, kolik lidí v rámci každé skupiny zmínilo a kolik energie (reakcí) téma ve skupině vyvolalo.

Interpretace výsledků rovněž vyžaduje dodržení rovnováhy mezi přímými citacemi účastníků a sumarizací jejich diskuse. *„I když závěry činí expert, bez odkazů na kompetentní účastníky skupiny se neobejde.“¹⁵¹*

Shrneme-li přednosti ohniskových skupin, zjistíme, že nejlépe fungují jako vytváření příležitostí ke sběru dat během skupinové diskuse na témata, která jsou v popředí zájmu daného badatele. Kombinace předností se zřetelně odlišuje od předností zúčastněných

¹⁵⁰ MORGAN, D. L. *Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu*. 1. vydání. Tišnov: Sdružení SCAN, 2001, s. 77.

¹⁵¹ MORGAN, D. L. *Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu*. 1. vydání. Tišnov: Sdružení SCAN, 2001, s. 9.

pozorování i individuálních interview. Stejně jako ostatní výzkumné metody, i focus groups mají své přednosti a nedostatky. Existuje samozřejmě mnoho případů, v nichž se ohniskové skupiny nedají uplatnit a nejsou vhodnou metodou.¹⁵²

Nicméně s ohledem na možnosti, které focus groups nabízejí, jsem se rozhodla použít je ve výzkumu hodnotové orientace adolescentů a zaměřit se tak na jednotlivá témata, která jsou pro adolescenty důležitá.

¹⁵² MORGAN, D. L. *Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu*. 1. vydání. Tišnov: Sdružení SCAN, 2001.

7 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU

Výběr výzkumného vzorku, tedy adolescenty ve věkovém rozmezí od 15-20 let jsme volili metodou záměrného výběru.

„Metoda záměrného – účelového výběru je nejrozšířenější metodou výběru, s jakou se při aplikaci kvalitativního přístupu setkáváme.“¹⁵³

Účastníky vyhledáváme cíleně, dle jejich určitých vlastností, věku, stavu jako například příslušnosti k určité sociální skupině. To znamená, že na základě námi stanoveného kritéria záměrně vyhledáváme pouze ty jedince, kteří toto kritérium splňují a současně jsou ochotni se do výzkumu zapojit.¹⁵⁴

V tomto konkrétním případě se jednalo, jak je výše zmíněno, o adolescenty od 15-20let. Z nich byly utvořeny tři ohniskové skupiny po 6-9 respondentech. Cílem bylo adolescenty sestavit do skupiny tak, aby zde byly zastoupeny dívky i chlapci, a aby byli respondenti přibližně stejného věku, což otevíralo možnosti hlubšího zaobírání se jednotlivými tématy.

Z důvodu zachování anonymity účastníků výzkumu jsou zde uvedena pouze jejich křestní jména.

Ohnisková skupina č. 1. – výzkum proveden 23. ledna 2014, zúčastnilo se 6 respondentů:

Viktor 19 let, student Masarykovy univerzity Brno, filozofická fakulta, obor filozofie, španělština.

Ondra 19 let, student Masarykovy univerzity Brno, právnická fakulta, obor právo a právní věda.

Tereza 18 let, studentka 4. ročníku Gymnázia Šlapanice.

Bára 18 let, studentka 4. ročníku Sportovního gymnázia Ludvíka Daňka, Brno.

Barbora 19 let, studentka Masarykovy univerzity Brno, filozofická fakulta, obor divadelní věda, germanistika

Lucie 18 let, studentka 4. ročníku Obchodní akademie, Brno

Ohnisková skupina č. 2 – výzkum proveden 26. ledna 2014, zúčastnilo se 9 respondentů:

Míša 16let, studentka 2. ročníku Gymnázia T. G. Masaryka v Zastávce u Brna.

Liduška 15 let, studentka kvarty Gymnázia T. G. Masaryka v Zastávce u Brna.

¹⁵³ MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006, s.135.

¹⁵⁴ MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006.

Jenda 18 let, student 4. ročníku Gymnázia Šlapanice.

Šimon 15 let, student 9. ročníku ZŠ Ostravačice.

Matěj 16 let, student 1. ročníku Středního odborného učiliště Brno, obor instalatér.

Katka 19 let, studentka 4. ročníku Gymnázia Tišnov.

Mirka 16 let, studentka 2. ročníku Střední zdravotnické školy Brno.

Renata 19 let, studentka 4. ročníku Střední hotelové školy ve Velkém Meziříčí.

Tereza 16 let, studentka 2. ročníku Gymnázia Matyáše Lercha Brno.

Tereza z časových důvodů přišla o 10 minut později, následně se zapojila do debaty.

Ohnisková skupina č. 3 – výzkum proveden 28. ledna 2014, zúčastnilo se 6 respondentů:

Tereza 18 let, studentka 3. ročníku Gymnázia Brno-Řečkovice.

Vojtěch 20 let, student VUT Brno, strojírenská fakulta, obor fyzikální inženýrství a nanotechnologie.

Patrik 20 let, momentálně přerušil studium VUT Brno, stavební fakulta, brigádně pracuje jako barman.

Michal 18 let, student 3. ročníku Střední strojírenské školy Sokolská Brno.

Ludmila 18 let, studentka 3. ročníku Gymnázia Brno-Řečkovice.

Yvona 18 let, studentka 3. ročníku Gymnázia Elgartova Brno.

Všechny výzkumy provedené v jednotlivých ohniskových skupinách jsou se souhlasem zúčastněných respondentů zaznamenány formou audio záznamu. Doslovný přepis diskuze v ohniskové skupině č.1 je přílohou této práce.

8 INTERPRETACE A ANALÝZA VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Tato kapitola je věnována interpretaci a analýze dat získaných provedeným výzkumem v oblasti hodnotové orientace adolescentů prostřednictvím focus groups.

To, s jakou prioritou jsou jednotlivá témata předkládána i jaká pozornost jim je v interpretaci věnována, vyplývá ze základního principu analýzy dat získaných z ohniskových skupin. Roli zde sehrávají tři faktory, a to: kolik skupin téma zmínilo, kolik lidí v rámci každé skupiny se k tématu vyjádřilo a kolik zájmu či reakcí téma ve skupině vyvolalo.

Na základě těchto tří faktorů by jistě bylo možné sestavit „pomyslný žebříček hodnot“, jak zazněly v ohniskových skupinách, což však není cílem ani výzkumu, ani této práce. Naopak, cílem provedeného výzkumu bylo zjistit, jaké hodnoty adolescenty zajímají, jaká témata otevírají, jejich názory, postoje i vztahy k jednotlivým hodnotám.

Z tohoto pohledu je jednoznačně nejsilnějším tématem a můžeme říci i hodnotou *rodina*. Rodina je velké téma, objevující se bez rozdílu ve všech skupinách, u všech respondentů a opakující se v rozhovorech stále znovu a znovu v různých obměnách, podobách. Vystává v rozhovorech nečekaně v nových souvislostech a v jiném kontextu. Je to domov, jistota, zázemí, autorita, ponaučení, finanční zdroj, pevný bod, dobrá rada rodičů, jejich zkušenost, moudrost, někdy i drobné konflikty. Také uvědomění si, že ne každá rodina má. V diskusi se ve skupině č.1 se objevuje téma vzájemného *respektu*. Ze skupiny zaznívá: „...myslím, že my všichni jsme už v tom věku, kdy už ten respekt jde právě opačně, svého tatínka si hrozně vážím, je to nejinteligentnější člověk, kterého jsem poznala.“ I ve skupině č. 3 zaznívá: „Maminku bych nikdy na světě za nic nevyměnila, je to skvělejší člověk a hodně si ji vážím.“

Ve skupinách č. 1 a 3 se u starších adolescentů ukazuje jejich vyzrálost ve vztahu k rodičům. Dokáží zpětně ocenit rozhodnost rodičů vést je trvale v dětském věku k nějaké zájmové činnosti. Respondent ve skupině č. 1 říká: „Já jsem byl třeba nucený chodit do houslí, kolem těch 10 jsem toho chtěl nechat, bylo hrozně moc vnějších vlivů, který mě nutili toho nechat. Jsem brečel, že mě to bolí držet na klíční kosti a měl jsem různě blbě výmluvy a nechtěl jsem cvičit a schválně jsme to kazil. Okolo těch 15ti mě to začalo být líto, že jsem tomu tolik nedal a že nejsem dobrý houslista a můžu si za to sám. Ale rodiče mě k tomu nutili a umím dneska něco, co každý neumí.“ Velmi podobě zní názor ze skupiny č.3: „Mě třeba naši hodně vedli, hlavně na zpěv a klavír a já jsem si vždycky razila

tancování a balet a právě jsem měla úplně averzi k tomu, k čemu mě nutili. Teďka jsem ráda, že mě naši v uvozovkách nutili, umím zahrát základy na klavír, co se mi hodí a ke zpěvu jsem si našla nakonec cestu sama.“ V této návaznosti ve skupině zaznívá názor, že u dalších adolescentů rodiče podleli jejich dětskému či předpubertálnímu „nechtění“, „nevoli“ s vybranými zájmy a dnes tito mladí lidé neumějí žádnou dovednost na výborné úrovni. Takovéto podlehnutí rodičů dětskému naléhání na ukončení některého z koníčků považují dnes za chybu. Respondent ze skupiny č. 3, který dnes hraje na několik hudebních nástrojů (kontrabas, ukulele, kytara, baskytara, housle) k tématu říká: *„třeba my jsme to měli tak, že naši řekli – zkusíme, jestli máš nějaký hudební sluch, vyber si nějaký hudební nástroj, na který chceš hrát, tak jsem si vybral housle a oni řekli, dobře, ale budeš na ně hrát aspoň 5 let, aby to už bylo k poslouchání. Tak my jsme měli takovou dohodu a já jsem věděl jak to je.“*

U starších adolescentů se znovu projevuje vyspělost ve vztahu k rodičům v diskusi ve skupinách č. 1 a 3, kde zaznívá uvědomění si, že nejen rodiče mají odpovědnost za své děti, ale i adolescenti jednou přijmou odpovědnost své rodiče, a to v době, kdy zestárnou a nebudou moci se o sebe sami postarat, a to v rovině hmotného zajištění i osobné péče. *„Až mamka bude v důchodu, tak já ji budu chtít oplatit, to, co ona mě dala za těch 25 let když budu studovat i vejšku.“*

Oproti tomu ve skupině č. 2, kde jsou ve větší míře zastoupeni adolescenti kolem 16. roku jsou ještě rodiče vnímání převážně jako autorita, jako dozor, „mentorové“, kteří dohlíží a vychovávají, většinou nediskutují, na uvolnění a zábavu jsou kamarádi. *„Rodiče ti taky pomůžou, ale poslouchat pak všechny ty řeči!“* Skupina daleko více řeší postavení jednotlivých rodičů uvnitř každé konkrétní rodiny. Hodnotí, kdo je v rodině „hodnější“.

Krásný názor o postavení jednoho otce v rodině zní: *„Taťka je, jak jsi to říkala, je jako medvěd, ale když je to důležitý, tak je najednou Grizzly.“* I když zde respekt k rodičům není definován tak jako ve skupině č. 1, z jejich vyjadřování je respekt k rodičům cítit, byť má ještě mírně odlišnou podobu.

Ve skupinách č. 1 a 3 se objevuje otázka neúplné rodiny, pouze ve skupině č. 3 respondentka přiznává, že ji poznamenal rozvod rodičů. Jinak respondenti z neúplných rodin projevují velmi pěkný, úzký vztah s matkou. Rodina je obecně vnímána velice pozitivně. Pouze jediný, ne právě příznivý názor zní z ohniskové skupiny č. 3: *„Mám rodiče, ale nemám rodinu. Já už nepovažuji mamku, tatku a bráchu za svoji rodinu, museli*

jsem spolu vyrůstat a za tu dobu jsem mezi s sebou udělali spoustu konfliktů. Ale jsou to lidi, který mám rád, dejme tomu jednotlivě.“ Ve skupině se pak diskutuje o komplexnosti rodiny, kde respondentka zasažená rozvodem rodičů hodnotí svůj vztah k matce, jako jedinému člověku, kterou však nevnímá jako rodinu coby celek.

Otázka *sourozenských vztahů* výrazněji zaznívá pouze ve skupině č. 3. Sourozenci k sobě mají úzký, přátelský vztah, svěřují se navzájem, zejména tam, kde je bariéra v důvěře k rodičům. Za staršími sourozenci se chodí pro radu, někdy je sourozenec „mostem“ mezi respondentem a rodičem: „...mi je nejbližším člověkem u nás sestra, která to je naprosto spřízněná duše.“ Objevuje se i lítost nad absencí sourozence v životě.

Jedině ve skupině č. 1 zaznívá vztah v rodině také k prarodičům. „Babička, já od ní mám tolik moudr, já vím, je to klišé to tak říct, ale prostě je jiného náhledu, tím, že všechno prožila, tak se od ní můžu strašně moc věcí dozvědět a tak a myslím si, že ten kontakt se starýma lidma je hodně důležitěj.“

Objevuje se také téma sekundární rodiny, avšak v teoretické rovině, ve vzdáleném časovém horizontu, jako něco na co se adolescenti jednou těší. Velmi hezky diskutuje na toto téma skupina č. 2: „Podle mě si to člověk uvědomí, až dospěje. Ted si říkáme, budu mít zahrádku, čtyři děti, ale podle mě až dospěje, teprve dojde na to rozhodnutí, si uvědomí, zda chce tu rodinu. Do budoucna bych chtěla, ale teprve až pak se uvidí.“

Druhým nejčastěji zmiňovaným tématem je *zdraví*. Objevuje ve všech skupinách, u převážné většiny respondentů, nicméně nevyvolává tolik diskusí jako rodina. Zdraví je něco, co se cení, bez čeho lze těžko žít, ztráta zdraví znamená ztrátu něčeho cenného, čeho si ale málo kdy vážíme. Ve skupině č. 1 zní: „...kvůli špatnému zdravotnímu stavu měla těžký chvíle v životě a třeba nemusel být už ani můj...vím, že zdraví je v životě hrozně důležitý. Kdykoliv může přijít cokoli, jakákoliv nemoc, jakýkoliv zranění, který vás může vyřadit ze života. Já myslím, že zdraví je hodnota, které si lidi málo váží.“

Nejvíce se zdraví věnuje skupina č. 2, a to i v širších životních souvislostech: „...řekla bych, že zdraví je spjaté s tím štěstím. Když člověk je šťastnej, i když není zdravej, tak žije mnohem hodnotnější život, než ten, kdo nemá ani rýmu, ale nemá pro co žít.“ V souvislosti se zdravím skupina oceňuje vůli a úsilí handicapovaných sportovců. „Třeba sportovci, mají třeba amputovaný nohy, před nima smekám.“ „Někdo nemá nohu a závodně plave,

potřebují na to daleko více úsilí a síly než zdravý člověk.“ Bez zdraví si však svůj život nedovede představit nikdo ze zúčastněných adolescentů.

Hodnota zdraví zaznívá i ve skupině č. 3, jako těžko postradatelný stav v životě. *„Kdybych se já měl nějak změnit fyzicky, že bych ohluchl, oslepl, vím o co přicházím, nebo kdyby mi nedej Bože vzali nohu nebo co...takže to bych nechtěl, bez zdraví bych se neobešel.“*

Tím se téma zdraví uzavírá, a i když je ještě několikrát zmiňováno, objevuje se pouze jako hodnota bez hlubšího zamyšlení se nad ní.

Silné téma znějící velmi obdobně ve všech skupinách jsou *peníze, případně hmotné zajištění.*

Téma má mnoho podob. Jednak jako prostředek dosažení dalších cílů, především jako hmotné zajištění budoucí rodiny, i jako momentální osobní útrata. Peníze jsou mnohem důležitější pro ty adolescenty, kteří sami v dětství zažili nepříjemnou situaci z relativního nedostatku peněz v rodině. Jeden příklad za mnohé: *„Já plánuju v budoucnosti ty peníze mít, to ani není sen, já to mám v plánu a prostě to tak bude, a neříkám, že potřebuju mít obrvoskej barák a permanentku do fitka, řidiče a jezdit limuzínou. Ale chci mít peněz tolik, abychom mohla zajistit své vlastní děti, aby jim se nikdy nestalo, to co nám se stalo, my jsem nikdy nebyli nějak super chudí, ale stalo se mi třeba, že jsem měli jet se školou jeden rok na lyžák a pak ještě na jeden lyžák a mě doma řekli, že oba si dovolit nemůžeme.“*

Ve všech skupinách až překvapivě zaznívá snaha o menší finanční závislosti na rodičích, snaha chodit na brigády, přemýšlet za co peníze utratím, jak s nimi nakládat. Zejména ve skupině č. 1 zní velká ohleduplnost na matky samoživitelky a pochopení nelehké situace uživit dvě děti. Jedna respondentka raději chodí v létě na brigády, aby si vydělala peníze a mohla si potřebné věci nakoupit sama a maminka tak mohla například v září pořídit potřebné věci do školy pro mladší sestru. Další názor je hodně podobný: *„Tím že žiju s mamkou sama ji neřeknu – mami, chci nový počítač, chci nový mobil, a nový toto a toto. Prostě žiju skromně a snažím se.“* Jiná respondentka v téže skupině vykazuje vysokou vyzrálost ohledně peněz a nakládání s nimi. Je ovlivněna nepříjemnou zkušeností, kdy rodina při stavbě domu byla okradena o velkou částku peněz, kterou několik let následně splácela. *„...píšu si každou útratu, každou korunu, mám sešit a píšu si úplně všechno. Takže já mám zase přehled, co jsem utratila, pak brigád mám milion, takže se dokážu tak nějak zabezpečit, že nejsem v mínusu já sama a zároveň se doma máme dobře.“*

V úplném protikladu však stojí názor ze skupiny č. 3: „Peníze jsou pro mě prostředek, někde jsem četl, že peníze jsou záporná hodnota. Já se snažím hodně hýřit a tak vlastně se tím zbavuju záporné hodnoty, tím že peníze jsou kryty dluhem, dám peníze za něco, něco dostanu a ještě se zbavím „dluhu“ ☺ takže to je hodně pozitivní a já peníze prostě neřeším.“

Skupina č. 2 vidí hodnotu peníze především v hmotném zajištění svých potřeb jako oblečení, zábava, výlety, nutné věci do školy a také v rovině dostatečného hmotného zajištění budoucí rodiny. Shodně hodnotí jako hloupost zadlužování se kvůli maličkostem jako jsou dovolená, nákup dárků na vánoce apod. Zastávají názor, že člověk si má nejprve na vytoužené věci našetřit a pak si je teprve dopřát. Jediný přijatelný způsob zadlužení se je hypotéka na vlastní dům. Velice pěkně zní jeden hlas ze skupiny č. 2: „Člověk by měl mít peněz přiměřeně, ani ne málo, aby neživořil, ani ne moc“ a pokračuje „jsou lidi, co mají moc a stejně nejsou spokojení. Jsou lidi, co jsou šťastni i když mají málo peněz, jsou veselí a jsou ti, co nebudou spokojení nikdy.“ Ve skupině vyvstala diskuse o celebritě Angelině Jolie, která adoptovala tři děti. Tento počin je skupinou chápán jako charitativní projev bohatého člověka, který rozumně jedná se svými penězi, respektive svými penězi pomáhá. Protikladem jsou uváděni čeští politici, kteří také mají nemalé finanční částky, ale nepomáhají nikomu, míní skupina. Téma adopce se v této skupině objevuje náhle ještě jednou v jiných souvislostech, a proto mu budeme pozornost věnovat v dalších částech této práce, jako samostatnému tématu.

Ve skupině č. 3 shodně zaznívá, že i když to není mnoho, respondenti mají více peněz než sami potřebují. V debatě je slyšet také: „Já se přiznám, že neznám hodnotu peněz. Ještě jsem nedozrála do bodu, kdy si potřebuju psát přehled. Já mám problém, že potřebuju do všeho dozrát a do tohoto bodu jsem ještě nedozrála. Já ale nějak neutrácím, spíš naopak, mě ty peníze leží, spíš se zajímá o to, jak je zúročit, aby neležely jen tak, vhodně investovat, aby se mi to později vrátilo.“

Názor ze skupiny č. 1: „...říkal jsem si, že půjdu na nějaké dějiny audiovizuální kultury a právě jsem, hele, to je takovej obor...já možná půjdu radši na ty práva, tam je to prosazení řekněme lepší, rozumíš...a ty prachy chcu, chci, abychom se neměli špatně.“ Na sebe váže další silné téma, objevující se ve všech skupinách, a to vzdělání.

Vzdělání jako téma je i vzhledem ke statusu studentů oslovených adolescentů, velmi živé, aktuální. Panuje všeobecný názor, že vysokoškolské vzdělání je dnes požadavkem společnosti, která na mladé lidi klade stále větší a větší nároky. „...už když napíšu, že jsem Mgr. tak v ten okamžik se na mě lidi dívají úplně jinak.“ Je v zásadě shodným názorem naprosté většiny respondentů všech skupin. Mít vysokoškolský titul je „základ“ a rovněž předpoklad pro budoucí profesi, kde úspěšná kariéra sehrává důležité místo v představách o svém uplatnění v pracovním životě. Studijní obory adolescenti vybírají právě s ohledem na reálnost uplatnění i finančního ohodnocení. Například volba mezi politologií a ekonomií. Pro studenty z gymnázií znamená vzdělání možnost profilovat se ve zvoleném oboru. Někdy však u adolescentů panuje nevyhraněnost, jako ve skupině č. 3. „*Já beru peníze jako docela důležitou prioritu a třeba i to, co bych chtěla dělat, sice by mě to mohlo i bavit, ale velkou váhu má i to, že bych si mohla vydělávat. Chtěla bych být zubařka, nebo ortodont, ještě nevím ještě patologka, nebo dělat něco jako forenzní biologie, takže v kriminalistice.*“ Druhý názor zní: „*Chtěla bych si vydělávat právama na to, abych se mohla stát psychologkou. Protože u studia psychologie jsou strašně drahý kurzy a nechtěla bych, aby mi je platili rodiče, na to bych si právě chtěla vydělat tím právníčením a pak být dětská psychologka, pomáhat dětem na onkologickém oddělení v nemocnici.*“ Takový projev prosociálního chování souvisejícího se vzděláním je ojedinělý. Velmi výstižně a sebekriticky jako reakce zaznívá: „...*pomáhat lidem, já jsem to chtěla taky tak, měla jsem takovou nějakou představu dělat prospěšnou práci a tak, nicméně sobečtím...*“

Zdá se, z provedeného výzkumu, že volba studia záleží také na osobnostních předpokladech a životních postojích každého jedince. Někdo se rozhoduje na základě materiální orientace, a předpokladu úspěšnosti zvoleného oboru, jiný upřednostňuje smysluplnost studia. Ve skupině č. 1 slyšíme: „... *že jsem šla na školu, která mě bude naplňovat, než abych šla na školu, která mě bude živit. Myslím si, že stejně budu dělat něco jiného, ale že mě to spíš nutí přemýšlet a učí mě to v životě nějak fungovat.*“

Nicméně vzdělání souvisí také se seberealizací, tato vzájemnost se objevuje nejvíce ve skupině č. 1. „*Pro mě vzdělání znamená hodně, já studuju vysokou školu, protože chci nějaký titul a taky možná je to trochu povrchní, ale já tím dokazuju něco sám sobě, dokazuji tím něco rodině. Tak mi to přijde jako dobrý způsob, jak ukázat, že nejsem úplně vymaštěnej.*“ Dokázat něco rodičům, ale především prosadit se, uspět, mít úspěšnou kariéru je pro tuto skupinu silné téma.

Vzdělání však může být i splněním životního snu. Například ve skupině č. 1 se objevuje přání v budoucnu učit na vysoké škole a dosáhnout maximálního vzdělání, kde vnímání titulu profesor je velkou životní výzvou.

Ve skupině č. 2 zní, že vzdělání je také vědění. Vědět, znát, umět, nebýt za hloupého. Nejmladší účastník skupiny trochu v rozporu se všemi ostatními říká: „*Spíš spoléhám na to, co mě naučí život, než co mě naučí ve škole.*“ O studiu na vysoké škole přemýšlejí jednoznačně adolescenti z gymnázií. Studenti ze středních škol míří do profesního uplatnění. „*Já už o škole neuvažuju, chci jít raději pracovat.*“

I když osamocený, ale krásný názor ve vztahu ke vzdělání zní ze skupiny č. 3. „*Mě to baví! Já vzdělání beru jako něco strašně zajímavého a prostě nechápu, jak jsem do této doby k tomu mohl přistupovat jenom jako nutný. Mě přijde že, nedokážu si představit, že bych dělal něco jiného než vědu, protože mě přijde svět kolem mě strašně zajímavý a čím o něm vím víc, tím je to lepší. Takže pro mě je vzdělání koníček.*“

Nepřehlédnutelným tématem, jež se otevírá ve všech skupinách, jsou *kamarádi, přátelé*. Z focus groups vyplývá, že přátelství nejvíce řeší a nejvíce prožívají mladší adolescenti, tedy ve skupině č. 2. Ve všech skupinách shodně by se přátelé dali pojmenovat jako „druhá rodina“.

Jejich význam v životě adolescentů je zcela nezastupitelný, nenahraditelný.

Ke kamarádkým vztahům se nejméně vyjadřuje skupina č. 1, kde jsou sice kamarádi označeni jako jedni z nejbližších osob, ale téma se plně nerozvíjí. Jejich existence je pouze konstatována, stejně jako jejich nepostradatelnost. Nicméně toto téma zde nevede k hlubší diskusi. Jako přání se objevuje: „*Určitě žít v okruhu lidí, ať už jeto rodina nebo kamarádi, tak jako kladná nebo pozitivní energie, co plyne z těch lidí.*“

Oproti tomu diskuse na téma přátelství je ve skupině č. 2 velmi bohatá. Přátelé jsou důvěrní lidé, kterým je možné svěřit více než rodičům, jít za nimi kdykoliv je potřeba, mít přátele, kamarády, když rodina nefunguje, kamarádi mohou v emočním směru rodinu suplovat. „*Do rodiny se rodíme, ale kamarády si můžeš vybrat.*“

Kamarádi jsou pro zábavu, legraci, pro pomoc, pochopení. „*S kamarádama se můžu jít vyblbnout, můžu jim svěřit, to co nemůžu svěřit rodičům.*“ „*Kamarádi mě znají líp než rodiče, aspoň z některé stránky.*“ Kamarádi budou pravděpodobně také ti, s nimiž ze

začátku budou adolescenti bydlet v okamžiku, kdy se budou osamostatňovat od svých primárních rodin. Zamýšlejí se také na vlivem možných „nesprávných“ kamarádů. *„Podle mě je člověk sám bez kamarádů. Když není schopen vytvořit si kamarády, když jde do nové školy, práce, má nový kolektiv, není schopen se do toho kolektivu zařadit. Může být až takový asociál a snadno se pak zařadí do špatné skupiny.“* Hovoří také o kvalitě přátel. *„Je lepší mít jen pár přátel, ale pevných než mít spoustu falešných, kteří když vám něco bude se na vás vykašlou.“*

S kamarády je dobré prodiskutovat svá mnohá rozhodnutí, „probrat to“, slyšet jiný názor vrstevníka, prožívat věci společně. I když je názor rodičů většinou správný, ani oni neví všechno. Nejvíce kamarádů mají tyto adolescenti ze školy nebo z místa bydliště, většinou s nimiž společně vyrůstali.

Důležité místo životě mají přátelé i ve skupině č. 3. Na otázku plynoucí z diskuse jak nejlépe strávit volný čas zazní: *„Hlavně volný čas strávený s máma kamarádama, pak už to může být cokoli.“* Nebo stejně jako skupina č. 2 i zde se hovoří o kvalitě přátel *„Snažím se mít dobré kamarády a zakládám si na tom, aby to byl dobrý vztah, aby to nebyla jenom přetvářka, tím se zabývám, když mi to tak nevychází nebo si myslím, že to tak není, tak kazí mi to náladu.“* V souvislosti s přátelstvím vyvstává téma skautingu, které je rovněž tématem ve skupině č. 1, proto je mu věnována samotná, následující část práce. Ze skautu přicházejí pro některé respondenty nejtrvalejší přátelství a také se zde objevují jako něco velmi pozitivního přátelství mezigenerační. *... i když je to dítě o 10 let mladší, tak je to můj kamarád. Já jsem pro něj autorita, ale pořád je to na přátelské bázi.“*

Jak bylo právě výše zmíněno, objevuje se nezávisle na sobě ve skupinách č.1 a č. 3 téma *skautingu*. Všichni respondenti, kterých se tato tematika týká, vnímají skauting jako velmi pozitivní záležitost, jež je ovlivnila na celý život. Skauting je vnímán jako inspirující společnost rozmanitých lidí, kteří ve svých profesích jsou velmi rozdílní, ale spojuje je právě společný zájem, láska – skauting. Díky skautingu získali dovednosti, pro možnost úspěš v dnešním světě nezbytné. Dovednosti jako komunikační schopnosti, schopnosti improvizovat, řešit stresové situace, konfrontovat se mnohdy s nepříjemnými lidmi, schopnosti spolupráce i respektování zásad či pravidel, umění jednat mezigeneračně, vůdcovské schopnosti i schopnosti být stále otevřen něčemu novému. Ve skupině č. 3 zaznívají názory: *„...najednou jsem vedla skupinku 13ti dětí a naučila takových věcí, ale*

i od těch dětí samotných, na to nikdy nezapomenu, co jsem se tu naučila. Všechno co je v dnešním světě žádaný je přesně to, co se učí ve skautu. Management a šéfování lidem a myslím si, že to je škola do života.“

Všichni se shodují, že skauting je vstřícná forma vzdělávání. *„Přijde mi to jako dobrý využití času pro dítě, protože je tam právě spousta možností, není to upnutý jenom jedním směrem – je to takový všestranný a zase nějaký vzdělání.“*

Často jsou opakovány právě manažerské schopnosti, kdy si respondenti umí účelově zorganizovat a využít nejen vlastní čas, ale umění zorganizovat, rozdělit práci pro ostatní členy kolektivu a pod svým vedením efektivně zrealizovat daný úkol. Názory na toto téma ze skupiny č. 1 jsou prakticky totožné. Jeden jde ještě do větší hloubky. *„Skaut mě naučil žít. Naučil mě strašně prakticky věci. Máš, řídíš tábor a to je výborný předpoklad k tomu, abys řídila firmu. To je úplně podobný principi. Pořád máš zodpovědnost za bandu lidí a kór ještě o to víc, když v tom ty prachy nejsou, že když nemám tak velkou motivaci a přesto to dělám, že to nějak může dopadnout, relativně i dobře. Není to jen o těch uzlech a všemožných říkačkách, slibech, ale taky o tom, že je mimořádně praktický, být hospodář nebo zdravotník, zdravotník se hodí pro celý život.“*

Objevuje se další přirovnání s fungováním firmy. *„Nejdřív jsem byla malý dítě, pak už jsem byla větší, tím se do mě dostávalo míň informací a více informací šlo ode mě k zase těm menším. Myslím, že takhle to bude jednou fungovat i ve firmě. Nejdřív tam přijdu, někdo mě něco naučí a pak už budu schopná to vést nebo učit někoho já.“*

Někdy není možné jednotlivá témata od sebe oddělit, neboť jsou tak úzce provázána v kontextu, že jejich oddělení by oddělilo i jejich skutečný význam. I když zde již zaznělo téma rodiny i respektu k rodičům, právě v této souvislosti se objevuje krásný názor v souvislosti se skautingem. Zní ze skupiny č. 1, kdy respondentka projevuje určitou hrdost na rodiče, kteří byli skauty i v době, kdy byl skauting komunistickým režimem zakázán.

V diskusi se objevuje mimořádný názor, tam kde byli respondenti kromě rodiny formování ve výchově skautingem, jeden respondent i přes svoji zkušenost se skautem tento vliv na utváření vlastní osobnosti vidí v četbě. *„Mě to taky formovalo a pak samozřejmě, možná to bude znít banálně, ale četba určitě. Četba.“*

Hovoříme-li zde o formování osobnosti adolescentů, je jasné, že hovoříme o výchově. *Výchova* je také tématem, které ve s diskusích objevuje z několika různých pohledů, a to ve skupinách č. 1 a 2. Skrytě pak i ve skupině č. 3, a to formou zájmových kroužků, sportů, vedení k hudbě, k tanci apod.

První skupina si uvědomuje to, jak je rodiče vychovávali a jakou výchovu dostali. *„Já si myslím, že taky ještě když to tak řeknu - máme ten skaut v sobě, že jo, máme rodiče, kteří, já nevím, jak to říct, ale máme všichni tu stejnou výchovu.“* Zde se ještě objevuje zmínka o skautingu. V tomto kontextu si tito adolescenti uvědomují, že jsou to nyní oni samotní, kdo předávají své zkušenosti a informace mladším, kdo je vede a svým způsobem vychovává, a cítí v tom velkou odpovědnost. Svoji roli dospělých mladých lidí vidí nejen ve skautu. Ve skupině č. 1 respondentka krásně říká: *„Třeba když učím tady ty děti tancovat, tak se snažím, i když se jenom hýbeme, tak se snažím předat jim kulturu pohybu na jednu stranu to je můj ideál, aby se hýbaly a nesešly jenom doma na zadku a druhou věc, že se jim snažím i vychovat. I tím mále, kdy se tam vidíme tu hodku a půl.“*

Ze skupiny č. 3 se konkrétně k rodinné výchově vyjadřuje respondent slovy: *„...protože já jsem v podstatě odmalička, když mi rodiče řekli – nedělej to nebo dostaneš na zadek, jsem to nedělal, protože jo jasně, chápu to.“* Velmi pozitivně hodnotí jasně nastavená pravidla výchovy v rodině, i to, že nebyl žádné zlobivé dítě a dnes má se svými rodiči krásný přátelský, na důvěře postavený vztah.

Druhá skupina si uvědomuje, k čemu je rodiče vedou, ke studiu, k tomu, aby se uměli usmířit, dojde-li doma k rozepři, aby zvládali svoji častou impulzivitu, vedou je k nějakému názoru, postoji. Uvědomují si, že i to, jak jednou budou svůj život umět žít a prožívat záleží na jejich osobnostních předpokladech a také na výchově. Nejvíce se však téma výchovy otevřelo úplně v nové perspektivě, v souvislosti s tématem *adopcí*, i zde nelze oddělit jedno téma od druhého. Pro dívky bylo téma živější než pro chlapce, nicméně i ti se zapojili do diskuse. Téma otevřela jedna respondentka, která má poměrně silné prosociální chování, a která by si ráda v budoucnu adoptovala černouška: *„... spousta dětí čeká v tom domově až si je někdo adoptuje a třeba se nedočkají až do dospělosti, většinou mi přijde potom, že za prvé se ty děcka blbě učí ve škole potom, nemají žádnou motivaci k tomu, aby to někam dotáhli, nemají žádný vztah, kromě té pečovatelky, co tam mají a potom v tom životě většinou nebývají úspěšní, takže by mě možná vedlo k adopci i mít jedno dítě svoje a jedno adoptovat.“* V této souvislosti vyvstává diskuse právě v otázce výchovy, a zda by tito konkrétní adolescenti uměli přijmout adoptované dítě do rodiny

stejně bezpodmínečně, jako dítě vlastní. Shodují se, že hlavním faktorem u nich by byl věk dítěte, ve kterém by přišlo do rodiny. Všichni upřednostňují malé děti do 3-4 let. Pravdou je, že v této oblasti adolescenti vykazují ještě jistou nevyzrálou. Jeden názor zní: *“Mě přijde docela divný mít adoptovaný děti a svoje děti, nedělat mezi nima rozdíly.”* Další zní: *„Že? Já bych taky nedokázala mít svoje děti a nějaký adoptovaný a chovat se k nim stejně a ještě ty malý, nemáš od miminka, máš je od tří let třeba.“* nebo *„Já myslím, že si můžeme říct, že i když si něco půjčíme, „půjčíme“ to je blbý slovo, ale že když si adoptujeme to dítě, osvojíme, máme pořád ten pocit, že ho můžeme i vrátit. Můžeš si říct, hm tak to nevyšlo a třeba s tím svým, i když není vzorný.....je to výchova, je přece jen tvoje.“* Chlapec ze stejné skupiny říká: *„Nějaký rozdíly by tam byly, ale řekl bych, že když už bych se rozhodl vzít si dítě, ale muselo by být úplně maličké, protože kdyby bylo nějaký větší, tak už by nebyla 100% moje výchova a nevěděl bych, proč se chová tak jak se chová.“*, *„taky aby to dítě vědělo, že já nejsem pravý otec, aby ono mě bralo.“* Další názory se zamýšlejí nad tím, jak by se k adopci stavěl jejich životní partner, zda i on by dokázal dítě přijmout.

Objevuje si i otázka poměru výchovy a vrozených předpokladů ve formování osobnosti. *„Stejně si myslím, že jaké dítě je, je většinou jak se k nim chováme, než jeho vrozené předpoklady“* na to se mu dostává odpovědi: *„když si jej vezmeš ve čtyřech letech, tam už je velké vnímání předchozí výchovy, jak se k němu někde chovali.“* Řeší se i možný vztah sourozenecký, respektive zda je lepší nejprve mít dítě vlastní a po té přistoupit k adopci nebo naopak. *„Ono je možná lepší si adoptovat a potom mít vlastní dítě. Jenže zase aby to dítě nebylo moc velký, aby si pak nemyslel, že ho nahrazuješ novým dítětem, ale to se stává i tam, kde mají rodiče mladší dítě, tak občas to starší má pocit, že v pozadí, všichni se najednou starají o to mladší...jé naše miminko... a to dítě přijde o bezpečí.“*

Jak je uvedeno výše, adolescenti v této tématice projevují ještě nevyzrálou, která však k jejich věku samozřejmě patří. Naopak fakt, že takové téma otevírají, je velmi pozitivní a ukazující na jejich rozvíjející se prosociální chování. Dokáží přemýšlet, uvažovat i argumentovat nad tématy, které zdaleka přesahují jejich individualismus a egoismus. Téma výchovy se pěkně uzavírá slovy: *„Já myslím, že když mají obě děti doma dobrý zázemí a stejný podmínky, že to není problém.“*

Tématem, které neodmyslitelně patří k adolescenci, jsou *partnerské vztahy*. Dochází v nich ke zklidnění, jako v celém období adolescence. Již najde o dobu „zkoušení, hledání“ ale

o navazování hlubších, trvalejších partnerských vztahů. Prožívání těchto vztahů je pro mladé lidi nesmírně důležité, aktuální a živoucí. Proto je trochu překvapující, že se toto téma objevuje pouze ve skupině č. 3 a jenom jedinkrát ve všech skupinách zaznělo slovo láska, a to ještě bez konkrétního významu. „*Láska je abstraktní pojem, který může znamenat subjektivně strašně moc věcí.*“ Respondenti ze skupin č. 1 a 2 toto téma vůbec nezmiňují.

Adolescenti ve skupině č. 3, pak své partnerské vztahy hodnotí spíše z pohledu ke vztahu ke svým rodinám, než pohled na vztah jako takový. „*Bydlím teď často u přítelkyně, vyhovuje mi to a mám to poblíž do školy, ale maminka to ještě úplně nerozdýchala.*“ Dvě dívky hovoří o nesouladu v rodině, který vychází z jejich partnerského vztahu. „*Moje maminka nemá ráda Ondru, nemá prostě. Třeba s výškou. Jí vadí, že je menší než já. Moje maminka si myslí, že bych si zasloužila někoho lepšího a tohle usuzuje na základě toho, že Ondru vůbec nezná. Navíc Matěje od sestry má ráda, což je další konflikt, protože Matěj je u nás docela často a Ondra k nám skoro nechodí, protože ho maminka nemá ráda, no je to takový složitý.*“ Ve stejném duchu se přidává do diskuse další respondentka. „*Já to mám hodně podobně. Já mám strašně sestru a naši jsou hodně rádi, že si někoho našla a oni ho hrozně zbožňují naši. On je vystudovanej právník, a kdesi cosi, už je zajištěnej ...a stejně jako u tebe nemají rádi mého přítele, mají pocit, že bych si zasloužila někoho vzdělanějšího, chytřejšího, lepšího, s lepšíma vlastnostma.*“ Oproti tomu zaznívá jiný hlas. „*...jsem rodině, tedy našim představil svou přítelkyni a oni to vzali strašně krásně a v podstatě teďka zvládáme trávit čas i moji rodiče, já a moje přítelkyně. Je to něco úplně nového, a je to super.*“

Obecně jsou zde partneři vnímáni jako někdo, bez něhož si svůj život adolescenti neumějí představit, někdo, kdo jim je oporou, komu lze všechno říci, sdílet s ním úspěchy i neúspěchy, se vším se svěřit, umí leccos unést a mají obdiv svých partnerů.

Téma, které mu se na rozdíl od partnerských vztahů věnují všechny skupiny, a které se jeví pro adolescenty velmi důležité, je téma možnosti *vlastního rozhodování a vlastní volby*.

Většinou znamená vlastní rozhodnutí běžné každodenní rozhodování, někdy ale prosazení si vlastní vůle navzdory rodičům. Ve skupině č. 1 se volba prosadit si svoji hodně týkala škol a výběru studijních oborů. „*...jsem dřív chodila do Řečkovic na gympl a jako v devítce jsem se rozhodla, že chci přejít na sportovní kvůli sportu. Ona ta Botanka se říká po Brně,*

že není úplně jako kvalitní gymnázium, ale já jsem si to rozhodnutí u maminky vymrčela, že tam chci jít a stropila jsem několik úplně hrozných scén i když z toho byla nešťastná ještě celý prvák, co jsem byla na Botance, ale já jsem teď hrozně spokojená.“

Druhá dívka oponuje, že si právě přestup z gymnázia, kde není spokojená, nevynutila. Není tam spokojená již osm let, letos ji čeká maturita a musí maturovat z předmětů, jak je nastavila škola, ne jak by se je ráda zvolila a lituje svoji nerozhodnosti školu v průběhu studia změnit.

Další respondent ze stejné skupiny se přidává. „...ona už to byla ta chvíle, kdy člověk doroste nějaké meze, kdy se musí rozhodovat a musí snést celou odpovědnost toho rozhodnutí. No a jí se moc nelíbila (mámě), španělština to bylo dobrý, ale ta filozofie...víte sami, jak má člověk názor na filozofii...viděl jsem na ni, že by byla radši, kdybych šel třeba na práva, genetiku. No ale nechala to na mě, zcela správně a tedka sama ví, že když jsem to začal studovat, že mě to baví víc než španělština. Člověk si někdy tu svou prosadit musí.“

Možnost vlastního rozhodování však jako samozřejmost hodnotí všichni respondenti se slovy, že by si nenechali jen tak něco nařizovat. Přesto není jednoduché se vždy rozhodovat sám za sebe. Jedna dívka říká: „*Já potřebuji získat i informaci od ostatních, co si o tom myslí. Já sama za sebe se hrozně špatně rozhoduju a potřebuju vědět, vždycky si to pak udělám podle sebe, ale když čtyři lidi mi řeknou nedělej, to – ne, ale jeden mi řekne –jo já si myslím, že ty to vystuduješ, nebo uděláš dobře, tak já si řeknu, jo dobrý, někdo za mnou stojí, udělám to, a je mě jedno, že to bude 4:1.“*

Ve stejné skupině se objevuje i sebereflexe v tom smyslu, že svébytnost a vlastní rozhodování jsou pro respondenta natolik stěžejní, až příliš nevnímá názory ostatních, on nejlépe ví a zná své schopnosti, možnosti, klady i zápory a dle toho se také rozhoduje. Dilema či jistá obava však vyvstává v otázce výchovy budoucích dětí, zda bude umět najít rovnováhu mezi svým vlastním rozhodováním, vlastní volbou a mezi respektem k názoru a rozhodováním se svých dětí. Táže se, kdy tato hranice nastane, kdy bude dobré jejich názor vyslyšet a kdy naopak prosadit svůj bez ohledu na jejich přání. Sám nyní vidí, že mnohdy jeho rodiče správně rozhodli, když v dětství s nimi nesouhlasil a zda on najde ve své budoucí rodině rovnováhu mezi svým egem, svojí osobností a osobností svých dětí.

V reakci na tuto úvahu se ozývá názor: „*Já myslím, že ani tak nejde o tu možnost se rozhodnout, jenom jde o to, aby vám, aby nám ti rodiče projevili nějaký respekt. Tys mluvil*

o tom dítěti, já nevím, kdy přijde respekt, ale ty bys neměl přemýšlet o tom, kdy necháš dítě rozhodovat, ty bys měl to dítě tak vychovat, že se bude rozhodovat samo určitým směrem.“

Myšlenka, že by vedení dítěte k samostatnosti a posilování jeho schopností samostatně se rozhodovat, mělo být součástí výchovy dítěte v rodině, shodně zaznívá i ve skupině č. 3.

„Myslím si, že naše maminka byla velmi přísná, ale na druhou stranu nám dala nějakou nabídku a řekla, když si to chceš dělat, tak si to dělej. A nikdy nás v ničem neomezovala, vždycky nás ve všem podporovala a myslím si, že mi to dalo slušnou školu do života.“

Rovněž ve skupině č. 2 respondenti diskutují o možnostech vlastního rozhodování, svobody volby, i když zde je cítit ještě silnější potřeba radit se s kamarády. Také s rodiči, nicméně jejich rady mnohdy mladší adolescenti nepřijímají příliš otevřeně. Je zde cítit ještě jistý vzdor a vyhranění se vůči názorům i postojům rodičů, jak ukazuje názor: *„...jenže většinou se potvrdí po čase, že měli pravdu. Bohužel.“*

Oproti tomu starší adolescenti dokáží vnímat rady rodičů již velmi vyzrálé. Velice pěkně hovoří dívka ve skupině č. 1: *„To já jsem teď říkala mamce o radu, že jsem fakt nevěděla, jsem v tom období, že už je to jenom na chvíli a už to bude jenom na mě – a říkám mami, prosím tě poradíš mě? A ona – ne, už si to rozhodni sama. A to bylo nejhorší! Prostě najednou vím, že už to za mě nikdo nerozhodně, že už si to musím rozhodnout sama.“*

O vyzrálosti osobnosti hovoří i fakt uvědomění si, že rozhodování není pouhou výsadou či výdobytkem proti rodičům či sociálnímu okolí, ale také velkou osobní odpovědností, zejména vůči sobě samému. Tento názor není ve skupině ojedinělý, zaznívá častěji, že jdou adolescenti pro radu za rodiči. *„Když vím, že mamka ví stejně všechno dobře.“*

Skupina č. 3 rovněž otevírá toto téma, kde zaznívá myšlenka, že právě prosazování si vlastních rozhodnutí navzdory rodičům stálo mnohdy v životě respondenta od období puberty za jeho konflikty v rodině. *„Jsem zjistil, že tu volbu mám vždycky. I když je něco zakázaný, mám volbu jestli to udělám, i když přijde trest. Já si nemyslím, že je pro mě důležitý mít volbu, tu mám vždycky, ale spíš jestli dodržovat pravidla a nechat se ovlivňovat vnějšíma podnětama.“* Skupina rozvíjí názor, že by bylo dobré občas vědět, do čeho člověk jde, vidět více za roh, vědět, co nastane, když se rozhodne tak či onak. Znovu se objevuje vyzrálé přijímání rodičovských rad. *„Ale v tom jsou dobří právě ti rodiče, že oni už jsou starší a ví to.“* nebo *„To je zkušenost.“*

V tomto tématu se ukazuje mírný rozdíl mezi mladšími a staršími adolescenty. Mladší adolescenti ještě rodičovské rady vidí kriticky, neradi je přijímají, ještě jim nedokáží

naslouchat, důležitější jsou názory vrstevníků. Zatímco starší adolescenti si již rodičovských rad dokáží vážit, přijímat je i ocenit.

Spolu s možností vlastního rozhodování i svobodné volby přicházejí dvě skutečně silná témata, výrazné hodnoty, jež se vzájemně prolínají, a to ve všech skupinách bez rozdílu. Je to téma *svobody a osobní odpovědnosti*. Z focus groups je znát, že zejména hodnota svobody je velmi živá, silná, motivující, vyvolávající mnoho diskusí a je možné na ni pohlízet z různých úhlů pohledu, tak, jak je otevírají právě jednotlivé skupiny.

Skupina č. 1 svobodu vidí jednak v rámci historického kontextu naší země, doby. Rovněž rozvíjí filozofické úvahy nad touto hodnotou. Ostatně tento pohled je pro skupinu příznačný i v jiných tématech, které se ve focus groups vzájemně propojují.

Diskuse začíná konstatováním radosti nad tím, že v dnešní době nejsem ve válce, nejsme nikým okupovaní. Zní poměrně silně, živé dojmy z filmů a informací získaných na školách o druhé světové válce, o hrůze, ve které si lidé ze dne na den ocitli, a ze dne na den zmizela veškerá svoboda. *„Jedni byli nenáviděni, protože měli nějakou víru, druhí pro to, že se nějak narodili a měli špatnou barvu vlasů a úplně ze dne na den člověk ztratil veškerou svobodu ve větším slova smyslu. A právě si myslím, že tohle je hrozně důležitý, že žijeme v té době, že můžeme říct svůj názor, i když nás někteří lidé nebudou mít rádi, můžeme volit koho chceme, můžeme cestovat, můžeme se stýkat s kým chceme, vyznávat co chceme, milovat koho chceme, myslím si že tady tahle svoboda v tom všeobecném slova smyslu je hrozně důležitá.“*

Trošku naivně, samostatně, zaznívá názor, že svobodni jsou úplně všichni, bílý, černí, barevní a všichni jsou si rovni. Pozastavení se nad dobou otroctví, jak se mohli lidé, jimž právo dávala či brala pouze barva pleti, k sobě takto nelidsky chovat?

Názoru absolutní rovnosti oponuje myšlenka, která zmiňuje kasty v Indii, kde lidé svůj život musí přijmout jako svůj osud. Není zde žádná svoboda, jak ji známe posledních 25 let v České republice. Právě tak, jak se lidé narodili, v jaké kastě žijí, takový život je jim předurčen.

Zaznívá úvaha nad tím, zda si tato mladá generace svobody umí vážit či nikoliv. *„Jsem jen ještě chtěla říct, co mě tak napadlo, že naše generace si svobody hrozně vážíme.“* *„No tak to já si právě nemyslím, jako první svobodná generace. My si svobody vůbec nevážíme, my*

ji bereme jako samozřejmost a začneme si jí vážit, až nám ji seberou. Váží si ji naše matky a naše babičky si ji váží ještě víc, ale my si ji nevážíme, protože my ji máme od mala, automaticky.“ Ale k tomu znovu zaznívá: „My si jí ještě vážíme, protože nám je pořád předhazováno, že byla okupace a my jsme ji už nezažili a s naším státem se mávalo během 20. století šíleným způsobem a neustále se o tom učíme a učíme se o tom zcela otevřeně. Trochu se bojím toho, že časem, se od toho budeme vzdalovat od té doby, která je pro nás asi nejtemnější v historii a bojím se, že časem na to lidi zapomenout. Protože na špatný věci zapomínají a časem je udělají znova, a to je jediná věc si myslím, které bychom se mohli bát.“

K tomu skupina dodává, jak je důležité, podstatné a potřebné neustále o historii hovořit, aby vznikaly nové knihy, filmy, dokumenty, týkající se temných období naší historie, zejména ve 20. století a potřeba stále tyto momenty připomínat novým generacím.

Do diskuse pak vstupuje s novou, filozofickou úvahou další hlas. *„Vzpomněl jsem si na Sartera, mě by zajímalo, co si o tom myslíte, když se řekne – jsme odsouzeni ke svobodě? Co to je být odsouzený ke svobodě?“* Dostává se mu odpovědi *„Já si myslím, že to souvisí s odpovědností a hlavně, ty se musíš rozhodovat! Nikdo ti neřekne, co máš dělat. Jsi svobodný a máš taky milion deset tisíc cest a jednu z nich musíš zvolit a to je to těžký žít v té svobodě. Vždyť dneska je strašně moc lidí, co mají depky ze života.“* Skupina souhlasí, že jde především o osobní odpovědnost za sebe sama, za svá rozhodnutí, za svůj život. Podotýká také, že je v dnešní společnosti těžké si něčeho vážit. Důležité není všechny otázky vyřešit, najít na ně odpovědi, ale důležité je stále odpovědi hledat. *„Já myslím, že dokud se nad tím budeme zamýšlet, tak je to pořád dobrý a pro mě – je to odpovědnost za všechna naše rozhodnutí, ať toho víme sebedí, tak vždycky se musíme rozhodovat.“*

Jak je výše zmíněno, skupina č. 1 vnímá svobodu v historickém kontextu vývoje naší země, a proto se tu objevuje zcela mimořádné téma – hodnota nesvobody, které je tak ojedinělé, že je mu věnována samostatná pozornost v následujícím odstavci.

Skupina č. 2 i 3 se dívají na svobodu v jistém smyslu podobně.

Ve skupině č. 2 asi nejsilněji zaznívá právě otázka osobní odpovědnosti. Je sice výsadou dělat různá rozhodnutí, ale zároveň je těžké nést za ně odpovědnost. Když se člověk špatně rozhodne, může být naštvaný jen sám na sebe. Rozhodne-li se v dané situaci správně, je tak také více šťasten. Proto by měl důkladně zvažovat, přemýšlet, než svá rozhodnutí udělá.

„Chybami se člověk učí, ale když máš svobodnou vůli, tak si říkáš, tohle může být lepší. Musíš zvážit pro a proti, někdy jsi šťastnej a někdy to nevyjde a dáváš vinu sama sobě žeš špatně rozhodla, ale je to lepší než být taky nějaký otrok.“

I skupina č. 2 se zamýšlí nad tím, zda si umějí svobody vážit. Jsou generací, která ve svobodné společnosti vyrostla, považují ji tak trochu za samozřejmost. Tito adolescenti si neumějí dnes představit, že by jim někdo zakazoval například studovat, poslouchat určitou hudbu, číst knihy, dívat se na filmy, apod. Silný názor říká: *„Svoboda nemůže být neomezená. Musí být něčím omezena, jinak to pak vede k chaosu. Třeba jak tady, nemůžeme úplně všechno máme nějaký zákony,....je to vymezený, že moje svoboda končí tam, kde začíná svoboda druhého.“* K němu se přidává: *„Problém je, když jsou nějaké státy moc svobodný, třeba Británie, Spojené státy to je extrém, kde to se svobodou už přehání. Některým lidem dovolují více než by jim měli dovolit, pak to končí tím, že se celá svoboda vytratí.“* Skupina souhlasí s tím, že svoboda by neměla být zcela neomezená. Zazní zde názor, že svoboda by měla částečně být řízena, či kontrolována, možná snad nějakými institucemi. Avšak tento specifický názor nemá ve skupině úspěch. *„Myslíš, že je možná, aby instituce řídily svobodu? To je pak ta hranice, co je ještě svoboda, co je ještě správně a co už ne a kdo by o tom rozhodoval?“* S ohledem na myšlenku kontroly svobody jiný respondent hezky říká: *„Proto máme parlament, politiky a ti tu svobodu posouvají sem a tam a my si rozhodujeme, kdo tam teda bude a jak moc nám tu svobodu omezí nebo povolí. Ale máme systém na to, abychom si řídili svobodu, jak chceme, do jisté míry.“*

Stejně jako ve skupině č. 1, i zde se adolescenti zamýšlejí nad tím, že svoboda není samozřejmostí ve všech částech světa. Jsou země jako například Čína, která omezuje osobní svobodu svých občanů do takové míry, že popírá právo rodičů na děti – politika jednoho dítěte, která je pro respondenty absolutně nepředstavitelná.

Adolescenti ze skupiny č.2 jako jediní hodnotí, že jsou rádi, při porovnání s některými jinými zeměmi, že mohou žít právě v České republice. *„Mohlo by být líp, ale mohlo by být výrazně hůř, ještě to jde.“*

V tom, v čem je podobný pohled skupiny č. 2 a 3 na svobodu, je otázka zákonného uspořádání společnosti. Právě společnost v obecném slova smyslu je pro vnímání svobody ve skupině č. 3 nejsilnějším spojením. *„Ještě pořád jsou nějaká pravidla, který něco zakazují.. Minimálně zákony, to je dobrý třeba pro společnost. Ale myslím si, že svoboda je fakt, že si můžu dělat úplně cokoliv. Tedka určitě nemám pocit, že bych byl svobodnej.“*

„Společnost nám bere dost svobody, mainstream obecně. Když seš out, myslím si, že i spousta lidí si co si myslí, že je svobodná, tak vůbec nejsou. Jsou ovlivněni tím, co si o nich myslí všichni ostatní a vůbec nejsou svobodní.“ Skupina diskutuje nad hlavními proudy ve společnosti, nad snahou soudobé společnosti vytvářet si image, dělat se lepší, mít jakousi auru svobody a přitom je většinová společnost svázána konformitou, podléhá trendům, snaží se pouze nějak vypadat, ne tak žít. Dalším faktorem, který nám dnes bere svobodu, jsou z pohledu této skupiny adolescentů informace. Příliš mnoho informací přes příliš mnoho zdrojů. Skutečná svoboda v úplném slova smyslu pro tuto skupinu znamená odříznutí se od civilizace. *„Už jen to že nosíme oblečení, je omezená svoboda.“* *„Můžeš chodit nahej, ale ne tady, třeba někde s Křovákama, ti chodí nazí, možná mají větší svobodu, ale mají méně možností.“* Skupina ani nediskutuje nad tím, zda si svobody váží či nikoliv. Pouze konstatuje, že vnímání svobody před rokem 1989, kdy lidé byli utlačováni komunistickým režimem, bylo jiné než nyní. *„Lidi říkají, že je svoboda důležitá, ale ani si to neuvědomují, mají ji všude kolem sebe. Stejně jako všechno, co člověk má, tak si toho neváží.“*

Je vidět, že některé otázky týkající se svobody jsou všem skupinám společné, jiné jsou ojedinělé vždy v dané skupině. Nejvíce pozitivním jevem zůstává skutečnost, že svoboda není adolescentům lhostejná a vyvolává tolik rozličných, živých diskusí.

Dalo by se říci, že téma *svobody* je posledním silným, společným tématem, kterému se věnuje velká pozornost ve všech skupinách. Ještě se sice společně objevuje téma *cestování*, ale ve všech skupinách jen velmi okrajově, bez hlubší diskuse. Ostatní témata, i když jsou intenzivní, zajímavá pro jednu skupinu, případně společná dvěma skupinám, již se neobjevují ve všech diskusích focus groups.

Takovým samostatným, avšak pro skupinu č. 1 silným tématem je, jak je v předchozí kapitole uvedeno, téma *nesvobody*. Skupina se ve svých úvahách nad hodnotou svobody dostává k myšlenkám a významu hodnoty *nesvobody*. Adolescenti přicházejí s myšlenkami, že i doba *nesvobody* mohla být v jistém směru nějakým přínosem.

„Ale spíš mě napadá jiná myšlenka, že jak byla válka, socialismus a tyhle ty věci, že zase na druhou stranu v té nesvobodě člověk, nechci říct, že teďka nejsou lidi kreativní, ale že ty lidi to nutilo k jisté kreativitě, jak proti tomu bojovat, že to určitým způsobem dávalo smysl

života. Mě vždycky napadá, že když byli komunisti tady, byly různé spolky, v divadlech se scházela komunita, která něco revoltovala proti tomu, jo, takže svým způsobem zase na druhou stranu vyniknou charaktery.“ Respondentka pokračuje v myšlence, že sice bylo těžké někomu věřit a člověk si dlouho nebyl jist, komu věřit, ale až v jakési hrůze doby se odkrývaly skutečné kvality člověka. Myšlenka období bez svobody vyvolává diskusi, jak se formovala skrytá divadla, mnozí umělci nesměli veřejně vystupovat, a přesto pořádali tajná vystoupení, vytvářeli nové kreativní umění. Když už vznikl nějaký tajný spolek, lidé věděli, že zde mají skutečné přátele. V tomto ohledu: „*Nesvoboda tmelila lidi.*“

Další názor se přidává k diskusi a trochu oponuje. „*Já si myslím, že nesvoboda, že to bylo samozřejmě takový...no, že jsi říkala ty světlý stránky nesvodový, ale já si myslím, že to za to nestojí. I přesto, že to ty lidi stmelovalo, já si myslím, to byly pořád takový malý skupinky těch lidí. A já si myslím, mě prostě připadá, že mnohdy za ten nejvyšší trest, no tak třeba různí filozofové nebo co se týče různých vědců, spisovatelů, tak ti byli několikrát zavření nebo umřeli v tom vězení – takže ano, má to určitý význam to ano, ale rozhodně, ne, já si myslím, že má na to přece i vliv, že ta doba byla tak temná, že my si vážíme i toho mála, toho světla když v té době přicházelo.“* Respondenti samozřejmě hodnotí, jak jsou rádi, že žijí ve svobodné době, kdy si mohou dělat to, co dělají, co je baví a naplňuje bez různých omezení. Téma věnované nesvobodě uzavírá respondenta slovy: „*Jistě je lepší svoboda než nesvoboda, jen bych vytyčila, že když někdo žil část života v nesvobodné době, tak co si z toho mohl všechno vzít do svobodné doby.*“

Skupina se v souvislosti s kreativitou objevující se zejména v době nesvobody dotýká tématu *postmoderní společnosti*. Zdá se, jako by se dnes skutečná kreativita vytrácela, což není ani tak ztrátou kreativity, jako tím, že: „*...docházíme do stavu, že už všechno jednou bylo a všechno je normální, a že to je problém, že není nic, co bychom mohli překonávat svým způsobem, žádný konvence ...*“ Přesto je tu optimistický názor, že se jednou něco změní a zase nastane doba moderní, dobrá doba moderní. Otázka postmoderní společnosti není pro skupinu samostatným tématem, je pouze zmínkou, ovšem zajímavou, proto je zde v těchto souvislostech uvedena.

Nicméně téma nesvobody, jež zaznělo jako poměrně silné téma v této skupině, ukazuje na skutečnou vyzrálou zúčastněných adolescentů a jejich myšlenkový přesah.

V diskusi skupiny č. 1 i 2 se vynořuje další téma provázané s ostatními tématy a tím je *občanská angažovanost, vztah ke společnosti*.

K otázce osobní účasti na občanské společnosti zazní ze skupiny č. 1: „*Všichni něco děláme v občanské společnosti, i teď něco děláme. To nejde nebýt.*“

Skupina věří, že oni jako mladá generace, vyrůstající již ve svobodné době mohou v budoucnu přispět ke zlepšení celkového fungování české společnosti. Shodují se v tom, že generace nad nimi, dnešní třicátníci, čtyřicátníci, jsou ještě příliš ovlivněni komunistickou minulostí naší země, jsou touto zkušeností příliš svázáni a nemohou tolik přispět k výraznější obnově naší společnosti. Svůj podíl na zlepšení fungování nevidí nikde v politické sféře, ale působením ve svých profesích, ve svých konkrétních životech. Respondenti se zamýšlí nad dvojím postavením právníků ve společnosti. Na jednu stranu jsou vnímáni jako elita, mají jisté prestižní postavení, ale spíše v očích snobské části společnosti, která má peníze. V očích nemajetné části populace, je toto vnímání spíše negativního charakteru, přirovnávající právníky ke zlodějům. O tom, jak může přispět adolescent, jehož se tato tematika týká nejvíce, k lepšímu fungování společnosti, říká: „*A já jako jestli se budu živit touhle tou právníckou činností, tak se chci částečně zasadit o to, aby to bylo lepší. Nebo nechci být jako ostatní, taková svině.*“ Většina adolescentů ve skupině souhlasí, že by chtěli být ve svých profesích natolik úspěšní, dobří, aby si jich ostatní mohli vážit a tím mohli jít příkladem.

„*Myslím, že teď si to řekneme všichni, že chceme být lepší a lepší společnost utvářet, takže kdybychom si to zachovali, bylo by to krásný. Až vystudujeme a budeme mladí a schopní a budeme pro tu společnost něco dělat, tak to může dopadnout dobře.*“ Uvědomují si však, že nyní mají ideály, o které možná v životě přijdou.

„*Je možný, že už během toho studia, jaký na nás bude mít zpětně ta společnost vliv, je možný, že ty ideály ztratíme a třeba to taky nebude přesně podle našich představ.*“

Jejich úvahy rovněž připouštějí, že člověk je v zásadě tvor sobecký, jednající především ve vlastním zájmu, až následně v zájmu nějaké společnosti. Přiznávají, že možná i oni pod vlivem různých situací podlehnou a budou se chovat sobecky, ve svůj prospěch, v prospěch své rodiny. Nemalou roli v tom může sehrát i hmotné zajištění rodiny. „*Abych uživil svoje děcka, tak když to bude splnitelný, tak to budu dělat, než abych byl konstantní revolucionář, který bude žít z ruky do huby.*“ Ne každý je ochoten se obětovat pro blaho společnosti. V tomto směru pokračuje i další diskuse, zda může jeden člověk společnost ovlivnit či nikoliv.

„Sama nemám šanci to ovlivnit. Radši budu jedna v davu. Když se ten dav přidá, tak já půjdu s nima, ale já sama ne.“ Tomu však oponuje názor: „Já myslím, že my jsem dav. Dobře, je dav, jako třeba Kometa, ale všichni působíme v nějaké malé úzké společnosti, kde můžeme říkat své názory, kde jsme důležití. To je podle mě idea, že budeme někdo ovládat davy. Takže podle mě každý jsme v nějaké společnosti, třeba když učím tady ty děti tancovat, tak se snažím jim říkat věci, které si myslím, že jsou dobře, a to je to málo, který my každý můžeme udělat pro tu společnost, už tím, že jsem v kontaktu třeba s děčkama, nebo když působím v nějakém kroužku, nebo kdekoliv, kde můžeme mluvit o sobě a chceme to tak, tak můžeme inspirovat ostatní.“ Znovu zde zaznívá myšlenka, která je uvedena hned v úvodu tohoto tématu, že už svojí existencí, svými postoji adolescenti přispívají k něčemu, co se ve společnosti odehrává.

Témata občanské angažovanosti, nebo účasti na životě ve společnosti zmiňuje i skupina č. 2. Zde má téma ještě hodně velkou návaznost na hodnotu svobody. Jeden názor je velice podobný, téměř totožný jako ve skupině č. 1, vyjádřený pouze jinými slovy. „Každým rozhodnutím něco měníme, každý den něco měníme.“ I zde skupina diskutuje o síle jednoho člověka, a zda může ovlivnit celou společnost. Zcela shodně nejprve přichází názor, že jeden člověk, jedno rozhodnutí nic nezmění. Oproti tomu stojí: „Jeden člověk dovede hodně, ale musí být dostatečně zapálený. Musí mít dobré argumenty, musí je umět interpretovat. Třeba i revoluce může být ve stylu, že ji dělají lidi, kteří přemýšlí, protože když je to revoluce proti něčemu zlému, tak se zapojí i intelektuálové.“

V diskusi adolescenti přemýšlejí, jak oni sami by mohli přispět ke zlepšení stavu naší společnosti. Příkladem osobní účasti může být i recyklace odpadů. Tím se skupina č.2 jako jediná, dotýká tématu *životního prostředí*. Adolescentům vadí znečišťování prostředí v jejich bezprostředním okolí, vyházené odpadky mimo koše, nedopalky na zemi, bezohlednost vůči ostatním, spalování nevhodných materiálů a tím znečišťování místního ovzduší.

Nicméně k osobní angažovanosti nejkrásnější názor říká: „Chovat se slušně. Když se budu ke svému okolí chovat slušně, tak se to bude šířit. Když se šíří zlo, šíří se i dobro. Když se budu chovat líp než ostatní, nejspíš mi udělají něco zákeřného 😊, ale některý z nich to třeba trkne a začnou přemýšlet, že to může fungovat. Že už jen tím, jak já se můžu chovat, dávám příklad a ostatní to vidí.“

Obě skupiny, vnímající hodnotu občanské angažovanosti, zároveň chápou, že musí začít sami od sebe, konat něco obvyčejného, dobrého, slušného, inspirovat, motivovat, mít zasloužené uznání a nečekat, že za ně někdo něco udělá. Překvapivě se jedná o dvě skupiny, kde jsou zastoupeni již starší a pak nejmladší adolescenti, přesto v tomto poměrně těžkém tématu mezi nimi nejsou nejmenší rozdíly.

Skupina č. 3 s tímto tématem vůbec nezabývá.

Pro skupinu č. 1 je zajímavým tématem *znalost jazyků*, což ovšem souvisí s jejich nadprůměrnou jazykovou vybaveností. Ostatně skupinu tvoří student španělštiny, studentka germanistiky, bývalý student gymnázia Matyáše Lercha. Znalost angličtiny na úrovni plynulého užívání jazyka adolescenti ve skupině považují za samozřejmost. Adolescent hovořící francouzsky říká: *„Já to úplně miluju, když jsem v zemi, ve který se můžu domluvit, jako fakt dobře. To je úžasný. Že bych třeba zamachroval, že přijdu a řeknu, že chci creps, jako palačinku a víc jako nic, ale že bych si dal medík a středně medu a rozmažte mě to pěkně po krajích, protože já to tak mám rád.“* I když se nyní na vysoké škole jazyky nevěnuje, věří, že jeho znalost je dostatečná a udrží si ji na vysoké úrovni.

Další respondentka se přidává: *„Já chci jít na fakultu mezinárodních vztahů a tam jsou rovnou přijímačky ze dvou jazyků na úrovni samostatného uživatele.“* Hovoří se i o možnosti studovat v zahraničí, nejspíše v evropském studentském programu Erasmus.

Za hranici naučené znalosti jazyků jde adolescent, který říká: *„Já jsem si třeba oblíbil filmy v originále, nehledě na to, co je to za jazyk. Zrovna v těch filmech mi přijde, že to k tomu patří, že to je pořádněj autentickejš zázitek.“*

Radost z jazykové vybavenosti přináší těmto adolescentům především obvyčejné praktické uplatnění. *„Jo to miluju, když jedou dva Angličani šalinou, povídají si tam a já jim rozumím☺“* Druhý hlas zní: *„To se nedá neposlouchat.“* Radost jim ale činí i to, mohou-li někomu svými znalostmi jazyka pomoci dorozumět se v České republice na místech, kde mohou mít cizinci s angličtinou problémy, jako například u Dopravního podniku města Brna.

Až osaměle zní názor: „*Já anglicky, jasně že se domluví, ale není to nic co bych řekla, že mě to táhne. U mě převažuje ta matika a chemie.*“ Respondentka se sice věnovala francouzštině i němčině, nehodnotí však svoji znalost těchto jazyků jako dobrou.

Skupina diskutuje i o úrovni jazyků na vysokých školách, kde se adolescentům zdá angličtina opomíjena. Jsou zde sice dle studijního oboru jednotlivé odborné zkoušky v cizím jazyce, ale úroveň jazyka jako takového se nerozvíjí. Je tedy pouze na studentech naučit se na jednu odbornou zkoušku, místo toho, aby se naučili jazyk používat.

Okrajově je téma jazykové výbavy zmíněno i ve skupině č. 2, kde však naprostá většina adolescentů přiznává, že jejich úroveň angličtiny není dobrá, není na samostatné uživatelské úrovni, většina z nich by měla problémy se v zahraničí dohovorit.

Výjimku tvoří jediná respondentka, která hovoří anglicky i francouzsky a ráda by v budoucnu studovala ve Francii.

S jazykovou výbavou souvisí téma *cestování*, které je, jak je výše uvedeno sice společným, ale okrajovým tématem všech skupin. Je vidět, že se celkově mění postoj adolescentů k cestování, které je chápáno jako naprostá samozřejmost a není tedy jakýmsi mimořádným cílem. Zde také cítit patrný rozdíl mezi předchozími generacemi a generací adolescentů vyrůstající ve svobodné době.

Navíc je nyní cestování z pohledu většiny adolescentů podmíněno finančním vkladem, který v tuto chvíli nezáleží na nich samotných. Pokud měli respondenti možnost cestovat například v rámci školních programů navštívit různé evropské země, všichni těchto možností využili a považovali tyto zkušenosti za obohacující, plné ohromných zážitků. Vlastní cestování si však zatím nemohou dovolit. Starší adolescenti, tedy skupiny č. 1 a 3 shodně projevují spíše zájem, než pouze cestovat po jednotlivých zemích, moci v nějaké zemi studovat, nejlépe Španělsko, Francie, Kanada, Německo. Případně v zahraničí žít, pracovat buď brigádně, nebo i dlouhodobě například ve vědě a výzkumu, jak zaznívá ze skupiny č. 3. Touží se sžít se s místní kulturou, poznat místní obyvatele, vyzkoušet si své možnosti, ne pouze putovat po památkách. Ze skupiny č. 3 zní: „*Hraju v cimbále, my to máme tak, že tam hraju celý rok zadarmo a jednou do roka se jede na mezinárodní festival do Itálie, do Maďarska, do Polska a takto cestuju asi nejmíc a přijde mi to dobrý, nestojí to skoro nic, není to tak, že bych se válet u moře nebo chodil po památkách.*“

Mladší adolescenti ze skupiny č. 2 spojují cestování zatím pouze se školními výlety, nebo s dovolenými strávených převážně v letních měsících u moře spolu s rodiči. Zároveň diskutují o tom, že právě cestování je ideálním motivátorem proč se zdokonalovat v cizím jazyce, především angličtině.

O tom, že cestování nemusí mít nutně význam cest do zahraničí, ukazuje názor ve skupině č. 3: *„Ale myslím si, že tady u nás je tolik věcí, co jsem ještě neviděl a myslím si, že než se jet válet k moři, tak mě mnohem víc láká pěší turistika tady, než jet na týden na Malorcu.“*

Právě cestování, ale především možnost dlouhodobějšího pobytu v zahraničí ve skupině č. 1 otevírá téma *kultury, kultury společnosti*. Jednak jde samozřejmě o poznávání nových kultur, získávání všeobecného přehledu a rozšíření si světového názoru. Dále ale také respondent ve skupině zmiňuje, že i když se věnuje jinému jazyku, rád by šel studovat do Německa, přesto, že německy příliš nemluví. Hlavním motivem mu je právě jiná kultura společnosti. Na otázku proč právě Německo odpovídá: *„Tam je strašně čisto. Strašně čisto, všichni jsou ochotni, všechno se dá vyřídit, váží si těch správných hodnot, tedy pro mě, podle kterých bych měl představu sestavit všechny žebříček. Takže to je ten důvod.“* V diskusi, o jaké konkrétní hodnoty se jedná, se objevuje: *„Mluvili jsme o vzdělání, tak vzdělání. Vzdělání je ohodnoceno. Doktoři nemusí demonstrovat kvůli tomu, aby měli 30 tisíc. Učitelé u nás taky, ti nedemonstují sice, ale někdy se cítí špatně kvůli tomu, že nemají moc peněz.“* *„Ono to ale není jen o těch penězích. Když si váží hodnot, nejsou to jenom peníze.“* Diskuse se odvolává na známé adolescentů, kteří v Německu dlouhodobě žili, mají své pozitivní zkušenosti. Debata se stáčí i k současné hlavě našeho státu a vyjádření velkého podivu zahraničí, lidí, kteří v zahraničí žili či žijí s takovou volbou.

Skupina hovoří i o tom, proč je takový rozdíl mezi německou a naší společností. Velmi pěkně hovoří respondentka skupiny: *„Já si myslím, že ten rozdíl je hlavně v minulosti, jakou máme my a jakou mají oni. I když NDR má také komunistickou minulost, ale na druhou stranu vliv západu tam byl pořád větší a tak si myslím, že my jsem zkažení, nebo ne zkažení, ale pořád ještě opatrní, jako by z dob socialismu.“* Debata na toto téma se uzavírá právě ve směru k občanské angažovanosti a vize každého z diskutujících zasadit se o zlepšení stavu české společnosti, její celkové kultury. Kultury nás všech.

Kultura společnosti může souviset také s tím, zda umíme respektovat či uznávat autority. Právě téma *autorit* je velmi pěkné ve skupině č. 2.

Na jednu stranu jsou autoritou pro tyto mladší adolescenty rodiče, ale mnohem silněji zde zaznívá autorita učitelů. Často je za autoritu v této skupině označen třídní učitel, na němž je oceňován právě osobní vztah se studenty ve třídě. „*Učitelé jsou pro mě autorita, do jisté míry.*“ Jiný názor hovoří o tom, jak se třídní učitel během několik let změnil, z nepříjemného kantora, který si složitě hledal cestu ke studentům, je nyní oblíbený, respektovaný učitel. „*Když najdu něco, co mě zaujme, třeba nějaká osobnost, jsem schopný ji následovat.*“ Tato věta je krásným příkladem toho, jakými mohou být učitelé pro své studenty vzory, inspirací.

To jakou má učitel autoritu, souvisí také s tím, jak se na jeho hodiny studenti připravují, jakou pozornost jim věnují. Dokonce se objevuje názor, že je studentům sympatický konkrétní učitel, který nemá své silné postavení v kolektivu učitelů. Kolegové se k němu chovají povýšeně, ale tím právě má velké sympatizanty v řadách svých studentů. Je to vyjádření určité sounáležitosti.

Zkušenosti mají adolescenti ovšem i zcela opačné. „*Pro mě byla třídní autorita, ale od té doby, co jsme zjistili, že nám jako třídě lhala, tak už to není autorita a už nikdy nebude.*“

Adolescenti přiznávají, že jsou ochotni nést tresty, důsledky svého nedospělého chování, pokud je to oprávněné a spravedlivé. Na spravedlivost vůči sobě samým jsou adolescenti obzvláště citliví. Velmi hezky téma *autorit* uzavírá názor: „*Strašně těžký je autoritu nabýt, ale strašně lehký ji ztratit.*“

Se školním prostředím souvisí také aktuální téma skupiny č. 2, a to příprava do školy formou *taháků*. Téměř by se dalo říci, že tato forma specifické, ne právě ideální přípravy na školní výuku je typická pro základní a střední školy. Tedy pro pubescenty a mladší adolescenty. Respondenti přiznávají, že nejvíce spoléhali na taháky v osmé a deváté třídě základní školy a první i druhý ročník na střední škole, případně gymnáziu. Zároveň přiznávají, že mnohdy se látku díky vypracování taháků naučili a nakonec jej v hodině ani nepotřebovali použít. Zvláštní je, že skupina vůbec nezmiňuje jinou formu opisování, například od spolužáků. Tahák je vnímán jako osobní, individuální příprava na zkoušení. Jeden u učitelů, který se těší přirozené autoritě svých studentů. Adolescenta říká, před písemkou řekl: „*Připravte si taháky, ale tak, abych je neviděl.*“

Téma, které se objevuje pouze ve skupině č. 3, navíc s mírně negativní konotací je téma *víry*.

I tím, že je téma ojedinělé, se potvrzují jiné výzkumy provedené na téma hodnotových orientací adolescentů, kde právě víra sestavené žebříčky uzavírá, není ji adolescenty kladena vysoká hodnota.

K otázce víry se vyjadřuje respondentka pocházející ze silně křesťanské rodiny. Víra je pro ni značně problematická, neboť: „...oni mi nedali na výběr, jakou chci jít cestou a já úplně nesouhlasím s tou, kterou mi vybrali“ a pokračuje: „tatínek je fakt...pro něj neexistuje jiná varianta, než já budu taky křesťan a povedu svou rodinu budoucí k víře. Já myslím, že hlavní problém já bych si asi k tomu našla cestu, ale když mě táta nutil, tak já jsem se vzpírala najít si k tomu cestu.“ Respondentka víru odmítá, neboť k ní byla nucena a také stojí za mnoha konflikty v rodině. Je překážkou důvěry k rodičům, kteří místo přirozeného respektu k dceři vidí pravidla vycházející právě z jejich přesvědčení. Na to ve skupině navazuje respondent, který pochází z nevěřící rodiny, avšak v období puberty se zajímal více o křesťanství, náboženství a hledal zde odpovědi na mnohé své otázky.

„Tak jsem si říkal, třeba na to přijdu a třeba mě to bude bavit a budu mít potřebu věřit. Tak jsem si přečetl Bibli. Ze začátku mi to přišlo hodně zajímavý, ale když se dočetl věci, který by se měli takhle a jinak nejdou a jestli to člověk dělá jinak, tak je to špatně, tak jsem si v těch 12-13 řekl, že jestli to můžu dělat jenom takhle a jinak vůbec tak to není moje víra. A jestli nějakou víru mám, tak je to nějaká jiná.“ V diskusi přiznává, že kdyby byl možná pod vlivem věřícího člověka nebo kněze, který by mu uměl srozumitelně vysvětlit proč, je dobré věřit, možná by uvěřil. Ale sám dospěl k rozhodnutí, že křesťanská víra, jak je prezentována není jeho volbou. Ostatní adolescenti ze skupiny nemají s vírou žádné osobní zkušenosti.

Téma, které se objevuje ve všech skupinách, přitom skrytě, aniž by bylo přímo pojmenováno, je téma *vůle*. Adolescenti si bez rozdílu uvědomují, že chtějí-li něčeho v životě dosáhnout, nebo jen jít za něčím, co je baví, musí mít vůli. „No mě strašně mrzí, že když jsem nějaký tanec dělala, tak jsem se pak na to vykašlala. Mně se zdá, že všechno dobrý, co mě potkalo, tak jsem se na to vybodla.“ Zní ze skupiny č. 1. Ve stejném duchu ze skupiny č.2: „Když někdo něco chce měl být jít za tím a neseď doma a nečekat jenom, že se to stane. Kolik lidí něco chce a co je schopno pro to něco udělat...včetně mě...taky chci

něco udělat, ale ta vůle je úplně někde jinde.“ Konečně i ze skupiny č. 3 můžeme slyšet: *„Já jsem začal v průběhu času různé věci, vždycky jsem něco viděl, tak jsem se nadchl, ale většina věcí u mě skončila a poslední co jsem zkusil, bylo na konci základky hrát na klavír, na klávesy a po třech letech jsem toho nechal.*“ Otázka vůle zaznívá od těch adolescentů, kteří s vůlí svádí svůj vnitřní zápas. Ti, kteří jdou vytrvale za svým cílem, kteří nemají pocit, že by se snadno něčeho vzdávali, o vůli nediskutují, ani o ní příliš nepřemýšlejí.

Ve skupině č. 3 vyvstává téma typické pro adolescentní období, a to je téma *objevovat něco nového*. Sice zaznívá i ve skupině č. 2, ale zde jen ve spojení s cestováním, jako objevovat něco jiného, nového, poznávat nové věci. Zde má však význam trochu odlišný charakter: *„A abych měla stále co kritizovat. Já strašně ráda kritizuji, ale ne jen tou špatnou formou, dávám ráda i kladnou kritiku a to je věc, která mě baví a naplňuje, tak aby pořád vznikalo něco nového, co bych mohla kritizovat.*“ *„Pro mě je důležité dozvídat se pořád něco nového.*“

Adolescenti touží hledat, objevovat, nacházet, tázat se, rozvíjet se a poznávat.

S tím, jak se diskuse v jednotlivých skupinách uzavírají, zaznívají ještě jednotlivě jmenované hodnoty, pro adolescenty důležité, avšak čas stanovený pro tento výzkum neumožnil se jim více věnovat ve společných debatách. Přesto považujeme za důležité s ohledem na výzkum i na adolescenty samotné tyto hodnoty zmínit a věnovat jim alespoň malou pozornost.

Pro skupinu č. 1 jsou takovými významnými hodnotami:

Poznání. *„Myslím, že poznání je jedna z hodně obecných věcí, pro je třeba důležitý cestovat, učit se, číst nové knížky, studovat, všechny tyhle věci do poznání zahrnout.“* a také *„Poznání, protože já se stále snažím nějak pochopit strašně moc věcí a potřebuji dostávat informace, ať již je to posouvat se ve všem, ne jen vědění jako takový, ale všechno to co dělám, dostávat o kousek výš.“*

Mít se dobře. Postarat se o sebe i svoji rodinu, zabezpečit své potřeby, potřeby nejbližších.

Chuť do života a víra v sebe. *„Že to člověk dělá dobře a že to skrytě cítí a ne že si říká – teď je to úplně v háji.“*

Naplnění. „Já bych očekával od života hlavně to, že mě naplní. Já se chci naplnit, jo ať už je to tím poznáním, věděním, čímkoliv, to je ta náplň.“

Místo v životě. „Místo v životě, když máš lásku, tak to místo už je kdekoliv.“

Zázemí. „Abych se měla ke komu vrátit.“

Sport. „Bych se neobešla bez sportu, bez atletiky, bez něčeho, co mě nutí bojovat a nezdávat se.“

Životní postoj. V diskusi vedené k tématu věkového rozdílu mezi dcerou a matkou, kde se dvě adolescentky přiklánějí k názoru, že čím menší věkový rozdíl mezi rodičem a dítětem je, tím lépe si rozumějí, oponuje právě otázka životního postoje s dalším přesahem. „Já mám kamarádku, její maminka má taky kolem padesáti a ta je vyřízená, že ji šednou vlasy a nemá takovou vnitřní energii a přitom má taky dospělé děti, ale vitalita nějak vyprchala. Opravdu si myslím, že je to člověkem, záleží na tom, jak se chová, jaký má k životu postoj.“

Pro skupinu č. 2 jsou zmíněnými významnými hodnotami především:

Štěstí. Štěstí je vnímáno jako neovlivnitelná věc, mimořádného významu, mimořádné hodnoty, která rozhoduje o dobrém životě. Štěstí souvisí se zdravím, je-li člověk vážně nemocen například nevléčitelnou nemocí, stěží bude šťasten. Objevuje se také velmi vyzrálé uvědomění si, že pro to, aby byl člověk šťastný, musí pro to sám něco udělat. „Hlavně být šťasten a činit lidi kolem sebe šťastnými, každý nemůže mít rodinu, každý nemůže být v práci úspěšný, ale srovnat se s tím životem tak, abych byl šťastný, i kdyby to bylo špatný.“ Štěstí dle respondentů souvisí i s rodinou. O souvislosti mezi štěstím a rodinou zaznívá: „Většina lidí vnímá rodinu jako způsob, aby byli šťastní. Ale možná mít rodinu není vždycky být zároveň šťastný.“ Štěstí znamená umění radovat se ze života.

Láska ke zvířatům. „Mě přivádí do štěstí, třeba když jdu za psem, za Meggynou a můžu ji obejmout a pohládit. Člověk, když nemá náladu na lidi, nechci si povídat, tak za ní jdu. Obejmu ji, ona nic neříká, jen zavrtí ocasem a je v pohodě.“ Pro tuto adolescentku je láska ke zvířatům velmi silným motivem, objevujícím se často v diskusi. Je cítit, že u zvířat, zejména u psů hledá klid a souznění se svoji introvertní duší. Vlastnit psa, více psů, věnovat jim svůj čas, zájem, energii je i jejím velkým životním cílem, naplněním.

Vyšší cíle. Zde krásně a možná až překvapivě zaznívá velmi vyzrálé názor nejmladšího účastníka focus groups, který v diskusi o cílech, kterých by adolescenti chtěli

v budoucnosti dosáhnout říká: „Podle mě by si měl člověk dávat vyšší cíle, aby měl za čím mířit, než tady udělám si kuchaře, na to mám, ale nic mě nemotivuje. Spíš půjdu támhle na právníka, neříkám, že já tam půjdu, ale dávat si vyšší cíle, i kdybych byl pak zklamán, tak se poučím, namelu si a jedu dál. Život je o tom, abychom si jej užívali, než abychom trpěli.“

Pro skupinu č. 3 jsou těmito hodnotami:

Hudba a sport. I když jsou to dvě odlišná témata, mají ve vnímání této konkrétní diskuse stejný charakter naplnění života. Činnosti přináší adolescentům nejen smysluplné využití volného času, ale především radost. „...protože jsem zjistila, že mě sport strašně baví a naplňuje.“ Jiný pohled na sport přináší: „Mě třeba baví, když mám čas, sport ale z druhé strany, nevdá mi pohyb, ale dostal jsem se k tomu, že mám možnost, občas dívat se na online přenos z fotbalu nebo z hokeje a píšu k tomu komentáře a je to takový jiný vyžití přes ten sport.“

Naplněním je tu ale tanec a hudba, kde většina adolescentů se věnuje hře na nějaký hudební nástroj – klavír, ukulele a cimbál, kytaru atd.

Zábavný život. „Nevím, zda to můžu formulovat jako hodnotu, ale zábavný život. Já potřebuju k životu smích, dělat šílenosti a tak, baví se, potřebuju k tomu....“ I tato hodnota a takové vnímání života patří k období adolescence. Ostatně respondent, který ji zmiňuje, dodává: „Abych mohl žít svůj nedospělý život.“

Smysl života. Smysl život jde na jednu stranu ruku v ruce s naplněním. Dělat věci, které adolescenty naplňují, dávají jim smysl, například zmíněný sport a hudba. Smyslem i naplněním může být i prosociální chování, kdy například hlídání malých dětí je brigádou ale i radostí. Největším smyslem v okamžiku, kdy si malé dítě hlídající osobu oblíbí, naváže se ní přátelský vztah a projevuje jí svoji dětskou náklonnost. Smysl života je však vnímán i s přesahem do budoucnosti. „Pro mě má smysl, abych se zlepšovala, sebezlepšování, objevovat nové věci a nespadnout nikdy pod moji úroveň, nikdy neudělat krok zpátky.“

„Smysl života, že třeba, já hrozně nemám ráda takový to chování, že všichni na všechno nadávají a chyba je ve všech ostatních. Snažím se vždycky zamyslet sama nad sebou a najít si smysl, abych si neřekla, jo teď je to špatný a pak to bude dobrý, ale abych byla schopna

to prožívat celou dobu, protože někdy ty fráze že člověk má žít jako by umíral, tak ona je to docela pravda. Tak já si zakládám na tom, abych měla smysl života.“

Spravedlnost. „Spravedlnost, protože to je věc, která mě neustále tíží, věc která mě vždycky rozzlobí, když je něco nespravedlivého a bezprávní.“

Ideály. Stěží si lze na závěr výzkumu představit krásnější a explicitnější témata, nežli ideály. „Nějaký ideály, abych měl pořád plány jak dělat věci líp, aby byl nějaký systém, já jsem sice strašně proti němu, ale jsem rád, že mám na co nadávat a mám proti čemu bojovat, což je strašně důležitý si myslím, protože to lidi sjednocuje.“

Otázka ideálů je sice vyřčena pouze ve skupině č. 3, ale skrytě zaznívá u všech adolescentů. Mít ideály, s ideály vstupovat do života, „*nikdy nespadnout do toho*“, někdy je cítit i vědomí si možné, budoucí ztráty svých ideálů v životě, nicméně bez ideálů by tato, stejně jako každá jiná generace, byla ztracenou generací.

Tématem ideálů se celý výzkum provedený ve focus groups na téma hodnotových orientací adolescentů uzavírá. Z výsledků výzkumu je patrné, že některé téma jsou silnější, jiná stojí spíše v pozadí zájmu respondentů, některá jsou společná bez rozdílu všem, jiná se objevují osamoceně. Pro úplný přehled témat, která se v diskusích objevila, je v závěru této kapitoly přiložena tabulka č. 1: *Přehled témat v ohniskových skupinách 1,2,3.*

Z pohledu výzkumníka a zúčastněné osoby ve zkoumaných focus group, je nutno poznamenat, že se lišila dynamika jednotlivých skupin.

Jednoznačně nejdynamičtější skupinou, kde se diskuse z 95% odvíjela od samotných respondentů, byla skupina č. 1. Tato ohnisková skupina také projevovala ve schopnostech argumentace i umění klást otázky, ve svých názorech, postojích, největší životní nadhled a skutečnou vyzrálost přesahující věkovou kategorii konkrétních adolescentů. Odpovídala tomu i jednotlivá témata – seberealizace, svoboda, nesvoboda, historické souvislosti, význam četby apod., stejně jako způsob, jakým se k nim skupina vyjadřovala.

Skupina č. 2 zpočátku mírně stagnovala, byl zde cítit ostych mezi respondenty. Chvilu trvalo, než se adolescenti uvolnili a začali volně diskutovat. Témata, kterými se nejvíce zabývali, přesně korespondují s věkovou hranicí mladších adolescentů. Zde byly nejsilnějšími, či nejživějšími tématy kamarádi, přátelé, autorita učitele a školní prostředí. V některých tématech se zdálo, jako by se adolescenti zdráhali se otevřít, což bylo

například téma rodiny. Ve skupině byli čtyři hlavní diskutéři, kteří, dá se říci skupinu v tématech vedli, nebo byli impulzem pro otevření nového tématu. Nutno však podotknout, že celá skupina některými svými postoji i tématy velmi mile překvapila a projevila svoji vyspělost, vyzrállost.

Skupina č.3 byla skupinou nejhravější. Toto slovo je přesným vyjádřením atmosféry, která ve skupině panovala. Někdy měla skupina tendenci odbíhat k „zábavě“, ale velmi rychle se navracela do dané diskuse. Odpovídají tomu i témata pro tuto skupinu jako sport, hudba, skauting, konečně i zmíněný zábavný život. Neznamena to však, že by tato skupina neměla svůj myšlenkový přesah. Zejména prvky prosociálního cítění byly právě zde nejsilnější.

Provedený výzkum byl velmi přínosný a obohacující. Značně pozitivní bylo, což je i smyslem kvalitativních výzkumů prostřednictvím ohniskových skupin, sledovat, že jednotlivá témata nebyla jinak ohraničena, uzavřena, ale prolínala se, propojovala, skupiny přecházely plynule od jednoho tématu k druhému, nové souvislosti otevíraly nová témata, osobní vztah k hodnotám dával směr pohledu na danou hodnotu.

Z provedeného výzkum vyplývá, že adolescenti mající rozličné hodnoty, hmotné či nehmotné, pro každého mající individuální rozsah. Dalo by se říci, že se u každého z nich jedná o určitý soubor, pensum hodnot, a není ani tak podstatné, co je hodnotou číslo jedna, dvě, tři, ale jaký konkrétní specifický vztah k hodnotám mají, jakým způsobem o nich přemýšlejí a jak se tento vztah promítá do jejich života. Adolescenti otevírají vesměs nelehká témata, a i když se někdy například u mladších adolescentů může jejich názor jevit ještě naivně či nedospěle, samotný fakt, že o tématu přemýšlejí, argumentují, táži se, hledají, je nesmírně pozitivní. Naopak lhostejnost vůči takovým tématům jako svoboda, osobní odpovědnost, vztahu ke společnosti, vzdělání a jiné by byla tím nejhorším ukazatelem.

V jednom ohledu jsou však jednotní a nakonec tím korespondují i s teoretickou rovinou již se nejedná o období revolty, vzdoru a neklidného tápání, ale fázi přemýšlení nad sebou samými, nad svými nejbližšími, nad hodnotami světa, jímž jsou obklopeni a jejich *osobní účastí, osobní odpovědností na vlastním životě.*

Tab. č.1: Přehled témat v ohniskových skupinách

Společná témata	Témata skupina č.1	Témata skupina č.2	Témata skupina č.3
rodina	seberealizace	adopce jako charitativní činnost	sourozenecké vztahy
zdraví	vztah k prarodičům	adopce	partnerské vztahy
peníze, hmotné zajištění	četba	autorita, postavení učitele	hudba
vzdělání	respekt	životní prostředí	skatuing
kamarádství, přátelství	skauting	vztah ke zvířatům	sport
výchova	historické souvislosti	občanská angažovanost	víra
vlastní rozhodování, volba	nesvoboda	příprava do školy - taháky	prosociální chování
svoboda	jazyková výbava	štěstí	smysl života
osobní odpovědnost	občanská angažovanost	vyšší cíle	zábavný život
cestování	kultura, kultura společnosti		Spravedlnost
	životní postoj		poznávání nových věcí
skrytá témata:	poznání		Ideály
vůle	vědění		
ideály	chuť do života		
	víra v sebe		
	místo v životě		
	sport		

9 DISKUSE

Na základě provedeného výzkumu hodnotové orientace adolescentů vyplývají některé skutečnosti. Nejen, že se odkrývají jednotlivá témata a konkrétní vztah adolescentů k nim, ale můžeme říci, že vesměs korespondují s celou teoretickou rovinou.

Pokud jde o samotná zmiňovaná témata, objevující se v ohniskových skupinách, korelují s výsledky výzkumů provedených na toto téma autory jako je například P. Sak¹⁵⁵, B. Kraus¹⁵⁶, nebo s výsledky výzkumu projektu MŠMT ČR (1641/2005/G5)¹⁵⁷ zmíněné v kapitole č. 3 této práce. I když zde byly výsledky – cílové hodnoty adolescentů získány kvantitativní výzkumnou metodou, faktem zůstává, že témata – hodnoty jako rodina, zdraví, vzdělání a peníze jsou pro adolescenty stěžejní. V tomto provedeném výzkumu se však odkrývá specifický vztah respondentů k jednotlivým hodnotám, rozkrývají se jejich postoje a bližší vztah k nim.

Pokud jde o zásadní téma rodiny, zde vidíme propojení s teoretickým rámcem, a to zejména s názory Pavla Říčana¹⁵⁸, který hovoří o vývoji, změně ve vztahu k rodičům. Ze strany adolescentů dochází ke zklidnění, projevu vyšší vyzrálosti i inteligence oproti období pubescence. Přesně takové postoje a projevy vyzrálosti i zklidnění, dokonce posílení respektu k rodičům je uveden v první části věnované hodnotě rodiny. Potvrzují se i postoje M. Vágnerové¹⁵⁹, že mnohdy za nedorozuměním ve vztahu pubescent/adolescent – rodič mohou stát generační rozdíly. Jak hovoří dívka (19let) ve skupině č. 1, uvádějící, že dnes si s maminkou rozumí výborně, ale když jí bylo 14-15let, byla každá úplně jinde.

Další provázání výsledků výzkumů a teorie můžeme najít opět u Pavla Říčana¹⁶⁰, když hovoří o tom, že adolescent nemá čas, neboť jej musí prokecat s kamarády. Tento trend je nejvíce patrný u ohniskové skupiny č. 2, zastoupené v největší míře mladšími adolescenty, kteří z pohledu dynamiky projednání tématu vidí největší důležitost právě v přátelích,

¹⁵⁵ SAK, P. *Proměny české mládeže. Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. 1.vydání. Praha: Nakladatelství Petrklíč. 2000.

¹⁵⁶ KRAUS, B. et al. *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury, 2006.

¹⁵⁷ PREISSOVÁ KREJČÍ, A, ČADOVÁ, L. Hodnotová orientace a životní postoje současných adolescentů. *Paidagogos* [online]. 2006, roč. 7, č. 1 [cit. 2013-11-17]. Dostupné z: <http://www.paidagogos.net/issues/2006/1/1/article.html>

¹⁵⁸ ŘÍČAN, P. *Cesta životem [vývojová psychologie]*. 2. vydání. Praha: Portál s.r.o., 2006.

¹⁵⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2012.

¹⁶⁰ ŘÍČAN, P. *Cesta životem [vývojová psychologie]*. 2. vydání. Praha: Portál s.r.o., 2006.

kamarádech, ve vyrovnaných vrstevnických vztazích, v potřebě mít dobré přátele, mít možnost s nimi vše konzultovat, radit se, prodiskutovat, sdílet.

Rovněž téma autorit, zde míněné jako postavení a autora učitele, které otevírá skupina č. 2, koresponduje s názory autorů P. Říčana¹⁶¹, P. Macka¹⁶², J. Langmaiera¹⁶³, kteří hovoří o tom, že správný pedagog má být důsledný, vytrvalý, ale spravedlivý a respektu schopný ke svým žákům, studentům. Adolescenty musí brát vážně, nebagatelizovat jejich problémy a především uplatnit jednotnost výchovného působení. Takový učitel preferuje důsledné vedení, zároveň projevuje studentům možnosti vlastního rozhodování. Přesně takové kvality adolescenti oceňují, rozeznají kdo takový skutečně je a kdo tyto vlastnosti pedagoga pouze předstírá. Neodpouštějí učitelovu lež. Umějí si vážit férového jednání, i učitelů, kteří se studenty naváží užší vztah, například jako třídní učitel. Takových pedagogů si adolescenti váží, považují je za autority, někdy, jde-li skutečně o osobnost i za následovníhodné příklady.

Také hodnoty svobody i osobní odpovědnosti, které jsou pro soudobé adolescenty velmi významné, korespondují s názory P. Macka¹⁶⁴, když hovoří o adolescenci jako o období vytváření vlastního vývoje a zdůrazňuje význam sebezodpovědné aktivity jednotlivce, jeho schopnosti a dovednosti smysluplně zaplnit volný prostor a koexistovat v tomto prostoru s pocitem svobody, volby, a především osobní účastí na vlastním životě, jak je uvedeno v kapitole 2.2.

To, že se některé hodnoty proměňují v závislosti na celkové sociálně-kulturní úrovni společnosti, se ukazuje například na hodnotě cestování, kde se mění postoj dnešní generace k této hodnotě oproti generacím předchozím, které velkou část života prožili v nesvobodné společnosti. Cestování je chápáno jako samozřejmost, cílem je možnost v zahraničí studovat, pracovat, vyzkoušet si své možnosti, ale již to není mimořádnou hodnotou, cílem. Cílem není ani procestovat co nejvíce zemí, atraktivními jsou z pohledu dnešních adolescentů skutečně vzdálené a exotické destinace.

¹⁶¹ ŘÍČAN, P. *Cesta životem [vývojová psychologie]*. 2. vydání. Praha: Portál s.r.o., 2006.

¹⁶² MACEK, P. *Reálný a ideální sebeobraz současné adolescentní mládeže*. Brno: Československá Akademie Věd, psychologická laboratoř, 1982.

¹⁶³ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vydání. Praha: Grada publishing a.s., 2006.

¹⁶⁴ TRYLÍK, M., MACEK, P., ŠIRŮČEK, J. eds. *Sebepojetí a identita v adolescenci: sociální a kulturní kontext*. Brno: Masarykova univerzita, 2010.

Nakonec i hodnota náboženství, neboli zde zmíněné víry koresponduje s provedenými výzkumy a jejich výsledky¹⁶⁵. Ukazuje se, že tato hodnota stojí na pomyslném konci žebříčku hodnot dnešních adolescentů. V ohniskových skupinách byla buď úplná absence zájmu o toto téma, nebo ve skupině č. 3 negativní konotace, odklonění se od víry i v silně křesťansky orientované rodině.

Hodnoty zmiňované adolescenty v ohniskových skupinách nakonec korelují především s hlavními oblastmi, jimž se věnuje, a kde působí sociální pedagogika. Jedná se o sféru rodiny, školního prostředí nebo i volno-časových aktivit. I když toto téma v práci není přesně definováno, je pochopitelné, že je ve své podstatě obsaženo a zahrnuto v tématech jako je skauting, hudba, sport.

Výsledky provedeného výzkumu v ohniskových skupinách byly zpracovány a interpretovány co nejobjektivněji. Stejně tak přístup k jednotlivým tématům s důležitostí, jakou jim věnovali samotní respondenti. Přesto jsem si vědoma, že se nemohly objevit faktory, které se mohly promítnout do samotného zpracování. Předně to mohla být nezkušenost při práci s focus groups jako s výzkumnou kvalitativní metodou. Otázkou může být, zda se mi podařilo skutečně nezasahovat, vstupovat do témat skupiny, být dobrým pozorovatelem i výzkumníkem, zasahujícím pouze tehdy, bylo-li to nutné, zda se mi podařilo skutečně neovlivňovat respondenty i celé skupiny svými názory, postoji.

Rovněž je možné, pokud by byl výzkum proveden v pěti ohniskových skupinách, mohla by se ještě objevit nová témata, nicméně relevantnost velikosti vhodného výzkumného vzorku je možné odvodit od určité nasycenosti tématy. Z tohoto důvodu se domnívám, že vzorek tří ohniskových skupin byl dostatečný, neboť nově objevující se témata jsou ve skupinách už jen ojedinělá. Na základě výsledků výzkumů se domnívám, že zásadní témata, jimiž se adolescenti zabývají, se podařilo provedeným výzkumem odkrýt.

Oproti tomu jako výzkumník velmi oceňuji možnosti ohniskových skupin, kde důvěra rodičů se ve skupině samotné mezi respondenty, otevírá zcela jiné možnosti sběru dat, než by přinesl samotný rozhovor respondent – tazatel. Při zpracování výzkumných dat jsem vycházela z metodologického rámce a věřím, že i možné drobné nedostatky nijak

¹⁶⁵ SAK, P. *Proměny české mládeže. Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. 1.vydání. Praha: Nakladatelství Petrklíč. 2000.

neovlivnily konečné výsledky a závěry tohoto výzkumu v oblasti hodnotové orientace dnešních adolescentů.

Samotné téma je z pohledu sociologie i psychologie natolik bohaté, že stále otevírá nové možnosti, nové přístupy k jeho zpracování, uchopení. Je-li hodnotová orientace adolescentů pomyslným zrcadlem celé společnosti, jak je zmíněno v teoretické části, pak je nutné mu věnovat stálou pozornost, hledat nové perspektivy, nová témata, nové hodnoty, nebo se hlouběji věnovat hodnotám stálým, jimiž se mladá generace zabývá.

ZÁVĚR

Hodnoty mají v každé lidské společnosti své nezastupitelné místo. Jsou to právě hodnoty, ony kategorie norem, zájmů, postojů, vnitřních hybatelů, které ovlivňují naše počínání. Motivují nás dosahovat stanovených cílů, a zároveň tím, jaké hodnoty vyznáváme, upřednostňujeme, takové cíle si klademe. Tyto fenomény, díky nimž dokážeme rozlišit mezi tím, co je dobré, správné, čestné či právě naopak se v čase i době proměňují. V každé době, v každé lidské etapě jsou v popředí společensky uznávaných hodnot hodnoty mírně odlišné, vyvíjející se stejně jako společnost sama. V průběhu lidské historie můžeme sledovat přechod od hodnot přírodních, náboženských, duchovních, kulturních až k současnosti, kdy postmoderní, konzumní společnosti dominují hodnoty materiální. Avšak, i když jsou jisté hodnoty společensky preferované, teprve individuálním vztahem člověk – hodnota dostávají skutečný význam a rozměr. Teprve ve vztahu konkrétního jedince, jež si v průběhu celého procesu socializace formuje svoje vlastní postoje, názory, zájmy k hodnotám se rodí skutečná podstata hodnot jako takových.

Dnešní společnost klade na jedince stále nové nároky pro to, aby ve svém životě obstáli, uspěli, tím spíše nabývají mnohé hodnoty v tomto konkrétním vztahu na významu. Pro adolescenty mohou být navíc nové nároky vnímány se zvýšenou citlivostí právě s ohledem na jejich vývojovou fázi, kdy přijímají stále více závazků, za něž cítí osobní odpovědnost.

Práce zaměřená na hodnotovou orientaci adolescentů si všímá na jedné straně fenoménu hodnot, stejnou pozornost věnuje období adolescence. Specifickému období dospívání každého jedince, charakteristické biologickým dozráváním, ukončení vývoje fyzického, psychického i sociálního, ale také celkovým zklidněním, emoční stabilitou a plným rozvojem inteligence mladého člověka. Jedná se o období přechodu od bouřlivé pubescence k vyvrálenému vstupu do dospělosti. To jaké hodnoty mladí lidé v období dospívání preferují, jaký k nim mají vztah, jaké jsou jejich postoje, jaké zájmy v životě upřednostňují je také jistým signálem pro celou společnost, o možném směřování této generace.

V rámci zpracování celého tématu hodnotové orientace byl proveden sociologický kvalitativní výzkum, a to prostřednictvím ohniskových skupin. Právě možnosti, které nově přinášejí focus groups zde našly své uplatnění. Ohniskové skupiny zaostřují vhléd do postojů a přesvědčení respondentů, odkrývají jejich individuální vztah k danému tématu, jsou zdrojem chování. Právě takový vhléd byl i cílem toho výzkumu.

Osobní postoje, motivy i zdroje chování se odkrývají ve spontánních diskusích mezi adolescenty v jednotlivých ohniskových skupinách, tím jaká témata sami otevírají, s jakou intenzitou a pozorností se jim věnují, jak o nich přemýšlejí, diskutují, argumentují. Z výzkumu vyplývá, že pro adolescenty je podstatný právě onen specifický vztah k daným hodnotám, neboť je zároveň motivujícím prvkem v jejich životě. Zároveň cítí stále vyšší nároky na ně kladené dnešní společností. Hodnota rodiny je stále nejvýznamnější. Pro adolescenty je zdrojem materiální i emoční podpory, zároveň i absolutním zázemím v jejich životě. I když se na předních místech témat všech ohniskových skupin objevují peníze, nedá se říci, na základě tohoto výzkumu, že by dnešní adolescenti projevovali čistě materiální orientaci. Naopak jejich vztah k materiálním hodnotám se jeví velmi vyspěle a uměřeně. Ukazuje se také, že dnešní adolescenti stále více usilují o vlastní účast a odpovědnost na svém životě.

V práci věnované hodnotové orientaci adolescentů spatřuji provázání na sociální pedagogiku, přesněji praktický přínos především pro sociální pedagogy, kteří působí v oblasti sociální pedagogiky zaměřené na děti, pubescenty či adolescenty. Konkrétním přínosem je možnost vhledu a pochopení hlubšího významu individuálního, specifického vztahu adolescentů k hodnotám. Právě porozumění tomuto osobnímu vztahu, i tomu, že se u každého adolescenta objevuje spíše určitý soubor, souhrn hodnot, je možné lépe chápat jeho motivy, jednání, chování i směřování v životě. S tímto ohledem je také možné v praxi předcházet rizikovému chování pubescentů, adolescentů, nebo eliminovat rizikové situace, v nichž se mohou tito mladí lidé ocitnout. Sociální pedagogové mohou působit na rodinu, ve školním prostředí, nebo prostřednictvím volno časových aktivit. Pomáhat mladým lidem, zvláště těm, kteří ve svém životě nejsou pevně ukotveni, nacházet, rozvíjet a hledat hodnoty pro ně významné, tak, aby se promítaly do každodenního chování, do zdravého vztahu k sobě samému i ke svému okolí.

Zde je úlohou pedagogů a sociálních pedagogů je posilovat, rozvíjet, budovat vztah k pozitivním hodnotám v procesu výchovy i socializace jedince. Ostatně ve stejném duchu hovoří významná pedagožka S. Kučerová, když říká, že výchova je výchovou k hodnotám.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ANZENBACHER, A. *Úvod do filozofie*. 2. vydání. Praha: SPN, 991.
- [2] AUGUSTINUS, A. *Křesťanská vzdělanost. De doctrina christiana*. Brno: Masarykova univerzita, 2004.
- [3] BLATNÝ, M. *Metodologie psychologického výzkumu: konsilience v rozmanitosti*. 1. vydání. Praha: Academia, 2006.
- [4] CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. 2. doplněné a přepracované vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009.
- [5] ČAČKA, O. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Masarykova univerzita, 2000.
- [6] DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum, 1993.
- [7] DOBROVOLSKÁ, D., DUPLINSKÝ, J. *Hodnotová orientace vysokoškoláka z hlediska současné koncepce hodnot*. Praha: SPN, 1981.
- [8] DOROTÍKOVÁ, S. *Filozofie hodnot: problémy lidské existence, poznání a hodnocení*. Praha: Univerzita Karlova. 1998.
- [9] FROMM, E. *Mít, nebo být?* Praha: AURORA, 2001.
- [10] GÖBELOVÁ, T. *Hodnotová výchova v pedagogické praxi*. 2. vydání. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008.
- [11] HARTL, P., HARTLOVÁ, P. *Psychologický slovník*. Praha: Portál s.r.o., 2000.
- [12] HENDL, J. *Přehled statistických metod zpracování dat: analýza a metaanalýza dat*. 1. vydání. Praha: Portál, s.r.o., 2004.
- [13] HELUS, Z. *Osobnost a její vývoj*. 2. přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2009.
- [14] HORÁK, J. *Škola a hodnotová orientace dětí a mládeže*. 1. vydání. Liberec: Vysokoškolský podnik, s.r.o., 1997.
- [15] JESENSKÝ, J. *Integrace – znamení doby*. UK, Katedra speciální pedagogiky. Praha: Karolinum, 1998.
- [16] JUNG, C. G. *Duše moderního člověka*. Praha: Atlantis, 1994.

- [17] KUČEROVÁ, S. *Člověk – Hodnoty – Výchova*. 1. vydání. Prešov: ManaCom. 1996.
- [18] KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk - prostředí - výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. 2001.
- [19] KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vydání. Praha: Portál, s.r.o., 2008.
- [20] KRAUS, B. et al. *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury, 2006.
- [21] KŘIVOHLAVÝ, J. *Pozitivní psychologie*. 2. vydání. Praha: Portál, s.r.o., 2010.
- [22] LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vydání. Praha: Grada publishing a.s., 2006.
- [23] LACA, S. *Sociální pedagogika*. 1. vydání. Brno: IMS, 2011.
- [24] MACHALOVÁ, M. *Biodromálna psychológia pre pomáhajúce profesie (sociálnych pracovníkov, sociálnych pedagógov a andragógov)*. 1. vydání. Brno: IMS, 2010.
- [25] MACEK, P. *Adolescence*. 2. upravené vydání. Praha: Portál, s.r.o., 2003.
- [26] MACEK, P. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. 1. vydání. Praha: Portál, s.r.o., 1999.
- [27] MACEK, P. *Reálný a ideální sebeobraz současné adolescentní mládeže*. Brno: Československá Akademie Věd, psychologická laboratoř. 1982.
- [28] MORGAN, D. L. *Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu*. 1. vydání. Tišnov: Sdružení SCAN, 2001.
- [29] MÜHLPACHER, P. a kol. *Sociální pedagogika II*. Brno: IMS, 2011.
- [30] NYTROVÁ, O. *Dialog mezi hodnotami, aneb hodnoty vyřčené a hodnoty žité*. 1. vydání. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011.
- [31] MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada publishing a.s., 2006.
- [32] NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1998.
- [33] NIETZSCHE, F. *Tak pravil Zarathustra*. Olomouc: Votobia. 1995.

- [34] PRUDKÝ, L. *Hodnoty a normy v české společnosti – stav a vývoj v posledních letech*. 1. vydání. Brno: Akademické nakladatelství CERM s.r.o., 2004.
- [35] ŘÍČAN, P. *Psychologie osobnosti obor v pohybu*. 5. rozšířené vydání. Praha: Grada publishing, a.s., 2007.
- [36] ŘÍČAN, P. *Cesta životem [vývojová psychologie]*. 2. vydání. Praha: Portál s.r.o., 2006.
- [37] SAK, P. *Proměny české mládeže. Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. 1. vydání. Praha: Nakladatelství Petrklíč. 2000.
- [38] SVOBODA, M., KREJČÍŘOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál s.r.o., 2001.
- [39] ŠVANCARA, J. *Kompendium vývojové psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství Praha, 1973.
- [40] TRYLÍK, M., MACEK, P., ŠIRUČEK, J. eds. *Sebepojetí a identita v adolescenci: sociální a kulturní kontext*. Brno: Masarykova univerzita, 2010.
- [41] VAVŘÍK, M. *Úvod do sociální patologie*. Brno: IMS, 2009.
- [42] VÁROSS, M. *Úvod do axiologie*. 1. vydání. Bratislava: EPOCH, 1970.
- [43] VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2012.
- [44] VÍZDAL, F. *Základy psychologie*. Brno: IMS, 2008.
- [45] ŠPÁTOVÁ, O. Největší přání. Vysíláno ČT2, dne 27. 10. 2013. (dokumentární film)
- [46] Denik.cz. Anorexie [online]. [cit.2013-12-04]. Dostupné z: http://www.denik.cz/z_domova/anorexii-nejcasteji-ji-trpi-dospivajici-divky-20120909.html
- [47] B. F. Skinner. [online]. [cit. 2013-10-11]. Dostupné z: <http://www.bfskinner.org>
- [48] MUDr. Kabíček, SANQUIS č.48/2006 [online]. [cit. 2013-11-08]. Dostupné z: <http://www.sanquis.cz/index1.php?linkID=art184>

- [49] PREISSOVÁ KREJČÍ, A, ČADOVÁ, L. Hodnotová orientace a životní postoje současných adolescentů. Paidagogos [online]. 2006, roč. 7, č. 1 [cit. 2013-11-17]. Dostupné z: <http://www.paidagogos.net/issues/2006/1/1/article.html>
- [50] Rozvodovost. Český statistický úřad [online]. 2013 [cit. 2013-11-05]. Dostupné z: <http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/rozvodovost>
- [51] Sňatečnost. Český statistický úřad [online]. 2013 [cit. 2013-11-05]. Dostupné z: <http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/snatecnost>

SEZNAM TABULEK

[1] Tab. č.1: Přehled témat v ohniskových skupinách

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 - Focus groups 1. Výzkum proveden 23.ledna 2014, délka 90 minut

Respondenti:

Viktor 19 let, student MU filozofická fakulta - filozofie, španělština

Ondra 19 let student MU, právnická fakulta – právo a právní věda

Tereza 18 let, studentka 4. ročníku osmileté všeobecné gymnázium Šlapanice,

Barbora 18 let, studentka 4. ročníku sportovního gymnázia Ludvíka Daňka, Brno

(Vzhledem k tomu, že se zde sešly dvě dívky se stejným jménem, je v rozhovorech uvedena pod přezdívkou Janet.)

Barbora 19 let, studentka MU, filozofická fakulta – divadelní věda, germanistika

(Bára přišla z časových důvodů do skupiny o 10 minut později, plynule se zařadila do diskuse.)

Lucie 18 let, studentka 4. ročníku obchodní akademie školy v Brně

Privítání a představení respondentů

Jenom Vás poprosím, abyste mluvili dost nahlas a na začátek, že byste se představili.

Viktor: Já jsem Viktor, je mi 19, studuju fildu a doufám, že tam ještě dlouho vydržím.

Já: Jaký obor, prosím tě?

Viktor: Španělštinu a filozofii. Snažím se☺

Lucka: Já jsem Lucka, je mi 18 a studuju čtvrtým rokem obchodní akademii v Brně.

Já: Máš letos před sebou maturitu před sebou? Chtěla bys jít potom na vysokou?

Lucka: No chtěla, ale ještě nevím mám nějaký typy. Budu si podávat přihlášky, ale fakt netuším, kam mě to zavane. Uvidím.

Tereza: Tak já se jmenuju Terka, je mi taky 18, taky maturuju letos na osmiletém všeobecném gymnáziu ve Šlapanicích, takže mimo Brno.

Ondra: Já jsem Ondra. Je mi 19 roků, studuji právnickou fakultu Masarykovy univerzity, obor právo a právní věda, protože to je jedinej prezenční obor, který tam je☺). No a budu to studovat tak dlouho, jak to jen půjde. Dokud si mě tam nechají.

Tereza: Pokud nezapomeneš chodit na zkoušky a na přednášky☺).

Ondra: To je nevýhoda toho, když je přednáška jenom v pondělí a jednou za dva týdny ve čtvrtek jeden seminář ráno, to se stane, že zapomenu, že jo☺).

Janet: Já jsem Barča, je mě za 6 dnů 19, no tak 18 mi je☺). Studuju sportovní gymnázium Ludvíka Daňka v Brně a dál? Asi na matematiku chci jít. Na vysokou.

Ondra: ouu

Já: Na matematiku? Tak to klobouk dolů.

Já: S prvním tématem vám to trochu ulehčím, protože jste všichni studenti, tak co pro vás znamená vzdělání? Co vám to přináší?

Ondra: Tak já bych začal☺)

Tereza: Bude i končit☺)

Ondra: Pro mě vzdělání znamená hodně, já studuju vysokou školu, protože chci nějaký titul a taky možná je to trochu povrchní, ale já tím dokazuju něco sám sobě, dokazuji tím něco rodině. Aby si tatínek, nemyslel, že porodil, tedy on neporodil, že jo, ale že s maminkou společně vychovali pablba, tak mi to přijde jako dobrý způsob jak ukázat, že nejsem úplně vymaštěnej.

Janet: Ty to vzdělání bereš, jako že si vybereš školu, kterou chceš studovat a pak ji studuješ. Ale obecně to vzdělání, že dneska jdou všichni na vejšku, protože se to tak dělá. Už je to tak nastavený.

Ondra: A úplně ze stejného důvodu jsem tam šel já, protože se to dělá. Mě je jedno, jestli budu studovat nebo pracovat nebo něco.

Tereza: Já se těším na to až budu mít titul před svým jménem. Já vyloženě si myslím, že to dělám kvůli sobě. Já jsem uvažovala i o tom, že po maturitě nepůjdu na vysokou a dojedu na rok pryč a půjdu někde pracovat do zahraničí nebo takový ty, jako to kombinuje – studujete a u toho pracujete a ještě něco. Já jsem o tom fakt uvažovala a jediný důvod proč to neudělám, tedy neudělám, když mě vezmou na vysokou, je ten, že se bojím, že kdybych se potom zase vrátila, že už bych se nedokopala k tomu studiu a já chci mít vysokou,

protože prostě nevím. Protože už proto, že chodím na osmiletý gympl, a to už je zapříčiněný i tím, že kdybych měla třeba učnák, nebo cokoliv, tak mám nějaký zaměření. Ale když jde člověk z osmiletého gymnasia, tak asi neexistuje možnost že bych na vysokou nešla. Protože já umím od všeho trochu, ale v podstatě neumím nic. Takže já se na tu vysokou těším i z toho důvodu, že se konečně na něco zaměřím.

Janet: No právě, co potom budeš dělat, co tě baví a ne všechny ty předměty od každého něco, ale už jenom, co chceš.

Tereza: Přesně.

Ondra: Mě třeba matika chybí.

Já: Někdy si doma započítej

Ondra: Zase to je druhá věc, trojčlenka mi třeba tak nechybí☺), abych si doma řekl, tak jedem...)) nemám co dělat... Můžu se zeptat?

Já: No jistě, o tom to je

Ondra: na Viktora: Tebe baví ten tvůj obor, španělština? Tys studoval gympl v Bystřici?

Viktor: No jo

Ondra: To je jasný, tak sis řekl, že budeš pokračovat v tom jazyku?

Viktor: Ano

Ondra: I se ti to líbí?

Viktor: Líbí se mi tam

Ondra: Já jsem studoval francouzsky a taky jsem uvažoval, že bych francouzštinu dělal dál, ale na francouzštinu jsem se vybodl, protože ten jazyk jako takovej, no jo.

Lucka: Já studuju francouzštinu čtyři roky a mám toho tak!

Ondra: Jo jo

Lucka: Nešla bych do toho ani za nic. Jako je to strašně krásný jazyk, ale že bych to chtěla studovat na vysoké škole a věnovat se tomu furt, tak to ne.

Janet na Ondru: Nebojíš se, že jazyk zapomeneš?

Ondra: Ne. Respektive bál jsem se, ale teďka tady měla přítelkyně Francouze a já jsem si s něma povídal. Bál jsem se, napřed jsem si říkal, že ze sebe nic moc nedostanu, ale pak

jsem se rozmluvil. Takže jsem nezapomněl a předpokládám, že ani tak časem nezapomenu. Mám francouzštinu i na té škole, jsou tam předměty jako francouzština pro právníky, ono teda nic moc. Je to jednou za týden, ale aspoň seš v kontaktu, že jo. Aspoň jednou v týdně.

Janet na Viktora: A z tebe bude co, až to vystuduješ? Jaký budeš mít titul?

Ondra: Filozof

Janet: Se španělštinou, jako že bude filozof?:)

Viktor: No já bych chtěl učit na vysoké. Doktor☺, ale to bych musel udělat postgraduální studium☺). Ale ty ses ptala, co ze mě bude, no já bych chtěl učit na vysoké. Takže doktor, docent a nejráději na filozofii. Jako takhle, upřímně mě tak španělština zas tak strašně nebaví, rozhodně ne gramatika, záleží jak vám to kdo přednáší, ale není to zas tak zábavný. Baví mě víc literatura, kterou jsem na gymplu a tam to bylo tak strašně intenzivní, že mi přišlo hrozná škoda se tomu nevěnovat.

Ondra: Já jsem řešil stejný problém, ale zase jsem si říkal s tím jazykem..

Viktor: No jasně, ale pokud bys měl být nešťastný

Ondra: No právě, škoda mluvit

Tereza: Tak můžeš být třeba ve Francii právník

Ondra: To je dost ošemetný. Pokud bych se nespecializoval na nějaký mezinárodní, tak to není jen tak. Teďka mám ústavní, občanský právo, rodinný právo a všechny tady ty předměty, velký předměty, velký zkoušky a velký zápočty a je to naše ústavní právo a naše právo. Máme tam mezinárodní právo a takový věci, ale nemůžu dělat právníka ve Francii, jako takovýho. To bych se musel rekvalifikovat a to je asi hodně složitý. Vůbec to právo, já nevím

Viktor: To bys musel dělat nějaký mezinárodní zkoušky, kdybys chtěl dělat jinde

Ondra: Určitě.

Já: To je podobné jako v medicíně. Ale vy jste tady zmínili jazyky. Máte pocit, že vám to otevírá nějakou cestu do světa?

Lucka: Určitě.

Ondra: Já to úplně miluju, když jsem v zemi, ve který se můžu domluvit, jako fakt dobře. To je úžasný.

Viktor: Já jsem takhle ještě nikde nebyl

Ondra: Jet někam s rodinou, my jsme jezdili se školou, jenže oni všichni takhle mluví. Ale nikdy jsem nebyl třeba s nějakým zájezdem, že bych třeba zamachroval, že přijdu a řeknu, že chci creps, jako palačinku a víc jako nic, ale že bych si dal medík a středně medu a rozmažte mě to pěkně po krajích, protože já to tak mám rád. Tak takový věci. Taky bych se tomu jazyku věnoval dál, ale to bych musel mít pocit, že jsem v tom fakt dobřej, protože a to mě zas nepřišlo v porovnání s těma ostatníma. Nebyl jsem nejhorší, ale nejlepší taky ne. Měli jsme tam spolužačku, ta úplně bláznila a ta teď studuje ve Francii. Ta byla fakt šikovná. Mě přijde, že kdybych dělal jako profesi překladatele, tak bych na tom musel být o něco líp. Takže bych se tím nechtěl živit, ale chtěl bych si to nechat na nějaký dobrý úrovní.

Tereza: Já bych chtěla jít na vysokou, ještě jsem to neříkala, ale nejraději bych šla na vysokou školu ekonomickou do Prahy, na fakultu mezinárodních vztahů a tam jsou rovnou přijímačky ze dvou jazyků na úrovni samostatného uživatele. a jak se na střední každý na něco zaměří a pak podle toho jde na vysokou, na Janet – ty třeba na ty přírodní vědy, tak já jsem hrozně ráda, že jsem obdařena, to je hrozně silný slovo, ale že si myslím, jestli mám na něco talent, tak na jazyky i na matiku, takže jdu na ekonomii. Do Brna si budu podávat přihlášku na ekonomiku, ale v angličtině, že bych rovnou studovala. Já si myslím, že jsem to zdědila po mamince a jsem teď hrozně ráda za ty geny. Teďka už koukám na všechny filmy, seriály, v angličtině, knížky jsem četla a už je to pro mě jak druhý jazyk. Neříkám, že jsem nějaký super mluvčí, jak rodilej, ale v Anglii jsem byla 3x a vím, že domluvím úplně v pohodě, i když jsem bydlela sama u rodiny a strašně ráda ten jazyk používám. Jak ses ptala co nám dávají jazyky, mě to táhne do zahraničí strašně. Já bych odešla hned tam studovat.

Janet: Já anglicky, jasně že se domluvím, ale není to nic co bych řekla, že mě to táhne. U mě převažuje ta matika a chemie. My na ty jazyky s mamkou nejsme úplně dobře a vlastně jsem měla 2 roky francouzštinu a teď 4 roky němčinu a z francouzštiny řeknu – Jsem Barbora, bydlím v Brně a tím končím☺. a v němčině teďka taky neřeknu skoro nic a to jsem ji měla 4 roky. a navíc se ještě bojím, že na té vešce, třeba jsem se dívala na ten svůj obor na tu matiku, tak tam je vyloženě odborná angličtina zkouška. Nikdo mě nedonutí chodit na angličtinu, naučit se. Jenom musím dát jednu zkoušku z odborné angličtiny. Tak se mi zdá, že pokud budu 5 let na vejšce, tak ztratím úplně všechno, pokud nebudu chodit na nějaký kurzy, a to se mi zdá, že je plně všude na těch vejškách. Pokud to

není španělština, francouzština, angličtina, tak na těm ekonomkách nebo tak je to prostě špatný ten jazyk.

Já: Jistě, ale když odhlídnete od toho, že je to samozřejmě jistý předpoklad studia na vysoké škole, myslíte si, že vám to přináší něco do života, pro samotný život? Že vám to otevírá nějaké nové dveře?

Janet: Jo, to miluju, když jedou dva Angličani šalinou, povídají si tam a já jim rozumím☺

Lucka: Jo

Tereza: Jo to se prostě nedá neposlouchat☺

Ondra: Je to tak, já jsem si třeba oblíbil filmy v originále, nehledě na to, co je to za jazyk. Ted se koukám na Winter Bega, to je nějakej Skandinávec, mě je to jedno a zrovna v těch filmech mi přijde, že to k tomu patří, že to je pořádněj autentickej zážitek, když to není dabovaný

Lucka: Ty dabovaný filmy jsou někdy hrozný

Tereza: Já si myslím, že zrovna čeština má velice dobrý dabing

Janet: Jo, ale některý fóry se nedokáží přeložit do češtiny

Tereza: Tak to je jedna výhoda, z toho praktického využít. Já jsem třeba měla hroznou radost, když jsem si šla koupit šalinkartu a přede mnou stála holčina a právě se mě zeptala, jestli mluvím anglicky a že si potřebuje koupit šalinkartu a teď mi začala vykládat, že byla ve Švýcarsku a že je z Rumunska a že by se chtěla naučit česky tak přijela a jsem byla hrozně ráda, že jí rozumím a že jí můžu poradit. Měsíční šalinkarta pro ni byl naprostý problém, tak mě požádala, zda můžu u toho okýnka, kde sedí paní, která má dva roky do důchodu, z angličtiny neslyšela ani Hello, takže jsem byla ráda, že jí můžu pomoc, to byl dobrý pocit.

Lucka: Na jakou chceš jít ekonomii?

Tereza: Já chci jít tady v Brně na Mendlu ekonomii přímo v angličtině a nebo na vysokou školu ekonomickou v Praze. Tam jsou příjímačky za matematiky, a ty jazyky, takže to kombinuju

Viktor: No je pravda, všechno, co jste tady říkali☺.

Janet: A chceš jet někam na Erasmus?

Viktor: No jasně, do Španělska předpokládám☺ a nebo do Německa, to bych rád, i když německy moc neumím.

Ondra: Co se ti na Německu tak líbí?

Viktor: Tam je strašně čisto. Strašně čisto, všichni jsou ochotni, všechno se dá vyřídit, váží si těch správných hodnot, tedy pro mě, podle kterých bych měl představu sestavit všechn žebříček. Takže to je ten důvod.

Já: Můžeš mi prosím tě říct, které ty hodnot to podle tebe jsou? Kterých si podle tebe v Německu váží a my ne?

Viktor: Mluvili jsem o vzdělání, tak vzdělání. Vzdělání je ohodnoceno. Doktoři nemusí demonstrovat kvůli tomu, aby měli 30tisíc. Učitelé u nás taky, ti nedemonstrují sice, ale někdy se cítí špatně kvůli tomu, že nemají moc peněz .

Ondra: Nejsou náležitě oceněni.

Viktor: Hlavně to vzdělání, to je takový pro mě.

Bára: Ono to ale není jen o těch penězích. Když si váží hodnot, nejsou to jenom peníze.

Viktor: No právě proto

Janet: Jako myslíš, že tam je ..u nás si tam odstěhovala bývalá profesorka, žila tma několik let a teď se vrátila zpět a říkala, že je to tam úplně jiný. Všichni si všech váží a že tam byl nedávno Zeman, měl tam nějaký proslov a všichni její sousedé říkali, co to tam máte?? Vždy to je hrozný!! Je tam hrozně spokojená, moc si to vychvaluje .

Já: V čem je tedy podle vás největší rozdíl? v čem vy vidíte největší rozdíl naší společnosti oproti německé, když je pro vás takovým vzorem?

Bára: Já si myslím, že ten rozdíl je hlavně v minulosti, jakou máme my a jakou mají oni. i když NDR má také komunistickou minulost, ale na druhou stranu vliv západu tam byl pořád větší a tak si myslím, že my jsem zkažení, nebo ne zkažení, ale pořád ještě opatrní, jako by z dob socialismu, kdy každý se bál čnít, všechno bylo problém nikdo nevěděl komu má věřit. Jestli vůbec může.

Já: Myslíte si, že vy jako mladá generace jste schopni udělat něco pro to, abyste tohle změnili ve společnosti?

Janet: Naše generace už jo. Akorát do této doby byli ještě pořád takový 30tíci, 40cátníci, kteří jsou podle mě ještě někde jinde. Já nevím, co jsem se ptala třeba u voleb mých vrstevníků, tak už na to mají úplně jiný názor, než třeba ty volby dopadly.

Já: A myslíte si, že až dostudujete vysoké školy, že byste chtěli něco změnit?

Viktor: Všichni něco děláme v občanské společnosti, i teď něco děláme. To nejde nebýt.

Ondra: Ale kdybych měl vzít příklad od sebe, oni ti právníci částečně mají dobrý společenský status, ale zároveň to mají v té snobské části společnosti, tam, kde jsou ty prachy. Ale normální lidi, takový jaký máme rádi, tak ti se na ně dívají – zloděj – právník to je tak přibližně stejný, jako ta úroveň. a já jako jestli se budu živit touhle tou právníckou činností, tak se chci částečně zasadit o to, aby to bylo lepší. Nebo nechci být jako ostatní, taková svině.

Možná se mi ty ideály zkazí, tak já počítám, že se to může stát, ale rozhodně bud spíš pro to, abych byl poctivý právník, který opravdu bude dělat, konat dobro v rámci možností. No a už moc nevím proč to říkám, ale v podstatě jsem reagoval na tu tvoji otázku, že bych rád zlepšil tu společnost, nebo část společnosti pokud k tomu budu mít pravomoce a nějaký možnosti .

Tereza: Já si myslím, že my si teďka všichni řekneme, že všichni chceme dělat zemi lepší. Já třeba jestli tu ekonomiku vystuduju, jestli se mi to podaří, tak v tom chci být tak dobrá, aby se mě lidi vážili. Aby opravdu řekli, že jsem v tom dobrá, a že třeba jestli budu mít peníze nebo cokoliv, aby řekli, že jsem úspěšná a dobrá a ne že jsem zkažená jako dnešní společnost.

Myslím, že teď si to řekneme všichni, že chceme být lepší a lepší společnost utvářet, takže kdybychom si to zachovali, bylo by to krásný. Až vystudujeme a budeme mladí a schopní a budeme pro tu společnost něco dělat, tak to může dopadnout dobře. Na druhou stranu, přesně jak říká Ondra, je možný, že už během toho studia jaký na nás bude mít zpětně ta společnost vliv, je možný, že ty ideály ztratíme a třeba to taky nebude přesně podle našich představ.

Ondra: Taky člověk je primárně sobec a jedná ve svém zájmu a pak až sekundárně pro společnost, takže pokud zjistíme, já si to myslím doufám, že to bude lepší, ale pokud zjistíme, že to bude cesta velkého odporu dělat to lepší, tak se obávám, že to dělat nebudu.

Abych měl ty peníze, uživil svoji rodinu, uživil svoje děcka, tak když to bude splnitelný, tak to budu dělat, než abych byl konstantní revolucionář, který bude žít z ruky do huby.

Tereza: Žádný člověk není tak obětavej, aby svoje pohodlí obětoval pro společnost. Bohužel

Janet: Ale já si myslím, že jeden člověk nikdy neovlivní, celou společnost

Tereza: To jsem teď chtěla říct.

Janet: Ty můžeš pracovat, dělat to dobro, já si to taky říkám, nikdy nespadnout do toho, ale myslím si, že já sama nemám šanci to ovlivnit. Radši budu jedna v davu. Když se ten dav přidá, tak já půjdu s nima, ale já sama ne.

Tereza: Jenže ten dav je strašně ovlivnitelný. Ty půjdeš a dav půjde za tebou a bude to skvělý a pak přijde někdo, kdo půjde opačným směrem a dav a půjde jinam

Janet: Ale já vím, že nebudu ten člověk, který přinutí dav, aby šel za mnou.

Bára: Já bych se teď nebavila o davu, že půjde tam a tam. Já myslím, že my jsem dav. Dobře, je dav, jako třeba Kometa, ale všichni působíme v nějaké malé úzké společnosti, kde můžeme říkat své názory, kde jsem důležití. Že nikdy nebudeme důležití v jedné celé republice, to je pár lidí a ani ti nejsou důležití doopravdy. To je podle mě idea, že budeme někdo ovládat davy. Takže podle mě každý jsme v nějaké společnosti, třeba když učím tady ty děti tancovat, tak se snažím, i když se jenom hýbeme, tak se snažím předat jim kulturu pohybu na jednu stranu to je můj ideál, aby se hýbaly a neseděly jenom doma na zadku a druhou věc, že se jim snažím i vychovat i tím málem, kdy se tam vidíme tu hod'ku a půl, tak se snažím jim říkat věci, které si myslím, že jsou dobře. A to je to málo, který my každý můžeme udělat pro tu společnost, už tím, že jsem v kontaktu třeba s děckama, nebo když působím v nějaký kroužku, nebo kdekoliv, kde můžeme mluvit o sobě a chceme to tak, tak můžeme inspirovat ostatní.

Janet: No a my už jako generace snad něco změníme, protože nás už vychovávali ti po 89. Kdežto ti nad náma, ti 30tnáci, 40cátníci ty jsou ještě pořád v tom komunistickém režimu a proto si myslím, že až budeme ještě větší, tak něco změníme, kdež to oni teďka ještě furt ne.

Tereza: Já si myslím, že taky ještě když to tak řeknu máme ten skaut v sobě, že jo, máme rodiče, kteří, já nevím, jak to říct, ale máme všichni tu stejnou výchovu. a tím pádem i to je důvod proč si myslím, že můžeme být lepší generace. My se v tom shodneme, si myslím,

Janet: Protože jsme byli vychováni těma, kteří když byl skaut zakázanej a byli jenom pionýři, tak oni si i na tom táboře dělali svoje skautský věci , i když se to nesmělo a furt to tam měli a stáli za tím i když jim to režim nedovoloval.

Já: To je krásné, chcete k tomu ještě někdo něco říct? Myslíte si, že vás skaut ovlivnil na celá život, něčím?

Ondra: To si piš.

Já: Řekněte mi, každý z vás (týkalo se to jen tří respondentů), jedinou věc, kterou si poneseš na celý život?

Ondra: Můžu začít? Skaut mě naučil žít. Skatu mě naučil strašně praktický věci, protože v tom skautu ve všechno dělá jako v takovým minimaxu, že jo? Máš, řídíš tábor, a to je výborný předpoklad k tomu, abys řídila firmu. To je úplně podobný princip, akorát tam nejde o takový věci, ale princip je stejný. Pořád máš zodpovědnost za bandu lidí a kór ještě o to víc, když v tom ty prachy nejsou, tak o to je to zajímavější pozorovat, že když nemám tak velkou motivaci a přesto to dělám, že to nějak může dopadnout, relativně i dobře. Peníze jsou velkej motivátor, takže si představ, že když budu v té firmě, budu ještě víc motivovanem a třeba to bude ještě o to lepší. Není to jen o těch uzlech a všemožných říkačkách, slibech, ale taky o tom, že je mimořádně praktický, být hospodář nebo zdravotník, zdravotník se hodí pro celý život.

Janet: Já třeba skaut beru jako svoji druhou rodinu, která mě vychovává od mých 7 let. Nejdřív jsem byla malý dítě, který se všechno učí, učí se spolupráci, dodržovat zásady, nějaký pravidla. Pak už jsem byla větší, tím se do mě dostávalo míň informací a více informací šlo ode mě k zase těm menším. Myslím, že takhle to bude jednou fungovat i ve firmě. Že nejdřív tam přijdu, někdo mě něco naučí a pak už budu schopná to vést nebo učit někoho já.

Bára: Já asi komunikace celkově. Co se týká s lidma, když jsem byla malý děčko, jak říká Janet, poslouchat a učit se ta pravidla a pak jsem začala vést tak mluvit před lidma a myslím si, že skaut je velice inspirující společnost. Že každý je něco jiného nebo každý ve svém volném čase dělá něco jiného a setkají se tam různorodí lidi. Takže asi tohle a jinak kamarádi.

Já: Viktor s Luckou sice do skautu nechodili, ale máte v životě něco, co vás takto ovlivnilo?

Viktor: No chodil jsem jen chvilku. Mě se na táborech strašně stýskalo a nepřekonal jsem tu fázi, kdy už se vám nestýská☺ , ale to byla ta prvotní fáze. Tak ale určitě, říkali jste tu věci, který jsou jasné. Vy jste říkali, že je to jako druhá rodina, tak rodina samozřejmě. a pak různě, jakoby zájmový kroužky, chodil jsem tam, tam, do kytary třeba, tak to mě taky formovalo a pak samozřejmě, možná to bude znít banálně, ale četba určitě. Četba.

Já: To není nic banálního

Tereza: V dnešní době určitě ne

Já: A tebe Lucko, máš něco co tě formovalo, třeba jako hudba, tanec...?

Lucka: Rodina a pak ty zájmový kroužky. Nejvíce, co mě ovlivnilo tak asi balet. To mě bavilo,ale musela jsem přestat ze zdravotních důvodů a teď mi to i chybí. Prostě ten životní styl baletky je něco úplně jiného, než jak sedím celý dny ve škole na prdeli,spím tam 8 hodin a tam to bylo prostě jiné.

Viktor: Mě by to vyhovovalo☺)

Já: Chtěla by ses k tanci vrátit? Třeba v jiné formě?

Lucka: No mě strašně mrzí, že když jsem nějaký tanec dělala, tak jsem se pak na to vykašlala. Neměla jsem čas ani finance na ty kroužky všelijaký. Takže mě se zdá, že všechno dobré, co mě potkalo, tak jsem se na to vybodla.

Já: Ale určitě ti to něco přineslo a dalo

Ondra: Já jsem se na některý věci nevybodl díky rodičům.

Tereza: Jak seš jim vděčným, že tě do toho nutili!

Ondra: Jakože jo. Ono částečně, kteří to odsuzují, málo kdo to potvrzuje, ale to v tomhle stádiu přijde dobrý . Já jsem byl třeba nucený chodit do houslí. Já jsem měl už třeba výlevy okolo těch, nevím já jsem tam začal chodit v 6 a okolo 10ti, ze začátku je člověk malý děcko, ještě ho ani nic nenaučíte a tak nějak jedno. Ale kolem těch 10 jsem toho chtěl nechat, bylo hrozně moc vnějších vlivů, který mě nutili toho nechat a nebavilo mě to chtěl jsem lítat po venku s kamarádama, kteří to nechávali. Člověk nějak vybočoval z řady. Oni se mě smáli, že jsem hrál na housle a tak že jo, že ze mě bude malej Paganini a já to cítil jako urážku, možná proto že jsem nevěděl, kdo to je☺). Ale dneska mě strašně mrzí, že jsem to flákal. Oni se mnou i cvičili (rodiče) a jsem brečel, že mě to bolí držet na klíční kosti a měl jsem různě blbý výmluvy a nechtěl jsem cvičit a schválně jsme to kazil a když

jsem to zkazil po šesté, tak matka ať už to sbalím a já jsem byl spokojenej, že jsem dosáhl svého a tak. Tak jsem se naučil hrát špatným způsobem. Já to vím, protože děcka, který tam se mnou dřív hráli, dneska hrají výborně a já dneska poznám, že nehraju dost dobře, no a právě okolo těch 15ti mě to začalo být líto, že jsem tomu tolik nedal a že když hraju takových roků, že bych třeba hrát a nejsem dobrý houslista a můžu si za to sám. Ale rodiče mě k tomu nutili a umím dneska něco, co každý neumí.

Janet: Kdy si sto uvědomil? Dneska ti to není jedno. Kdy sis za tím stál? Já jsem si taky nestála za tím, že skončím teď s běžkováním

Ondra: Já nevím, já bych řekl, že je to hrozně ošemetný v tom, že ten rodič to řeší dvakrát, jestli mu to později budeš vyčítat, jestli si na to vzpomeneš, že pak řeknu, hrál jsem na housle, to je škoda, že jste mě k tomu nedonutili a nebo jako jestli..?

Janet: Já třeba jak jsem dřív chodila do Řečkovic na gympl a jako v devítce jsem se rozhodla, že chci přejít na sportovní kvůli sportu. Ona ta Botanka se říká po Brně, že není úplně jako kvalitní gymnázium, i když nám pořád říkají, že to nemáme hned říkat. Ale já si nemyslím, že je to tak úplně jiný. Samozřejmě, že v těch Řečkovicích jak se říká, že ta Tereza je o dost kvalitnější, ale já jsem si to rozhodnutí u maminky vymrčela, že tam chci jít a ztropila jsem několik úplně hrozných scén, kdyby mi to udělalo moje dítě, tak jej asi seřežu prostě, bylo to hrozný a fakt jsem ji trochu týrala, ale nakonec řekla, ať si dělám co chci. I když z toho byla nešťastná ještě celý prvak, co jsem byla na Botance. Ale já jsem teď hrozně spokojená a myslím si, že kdybych zůstala v Řečkovicích, tak se budu trápit. Možná to občas stojí za to (prosadit si svoji)

Tereza: Já bych k tomu řekla, já jsem šla taky z 5.třídy na gympl a teď řeknu, že toho fakt lituju. Teda takhle určitě bych nechtěla zůstat na základce až do devítky, protože popravdě, kousek od nás je základní škola a co já jsem tam vídala za výkvět.....nevím jestli to bylo způsobený jenom tou jednou konkrétní školou, nebo jestli to tak je, ale prostě ty děcka, ty devátááci a vlastně i mladší, to bylo strašlivý. Takže na jednu stranu jsem ráda, že jsem na ten gympl šla, na druhou stranu si myslím, že jsem měla jít až se sedmičky, protože v páté třídě z toho to děcko upřímně nemá rozum. Já jsem šla na gympl, protože mi to rodiče řekli, ses chytrá půjdeš na gympl, tak jsem řekla, tak jo, mě to bylo úplně jedno v tu chvíli, že jo, ještě jsem se vztekala, že nechci jít ze základky že tam mám kamarády, to je pochopitelný.

Ale když si řeknu, že jsem na škole, kde to fakt nemám ráda. Janetka si řekla, chci jít na tuhle školu a chci školu změnit. Mě napadlo, že chci školu změnit napadlo už v tercii, což je osmá třída. Já jsem kvůli tomu fakt i brečela, že jsem na té škole nechtěla být a říkám, že mě to už pět let nepřešlo. Já na ty škole nejsem spokojená, neříkám, vzdělání je tam výborný, kvalitní, lidi od tam opravdu chodí na vysoký školy, vzdělání je tam na opravdu dobré úrovni.

Proč tam nejsem spokojená je, že jsem vždycky měla silný vztah k městu, vždycky jsem chtěla do Brna, ted na vysokou do Prahy, a jsem na gymplu, o kterým v Brně nikdo nikdy neslyšel a přesto, že je tam kvalitní vzdělání a mám šanci se od tam na vysokou dostat, tak jsem tam nešťastná. Je to malej gympl, každém každý zná, každý ví o všech všechno ať jsou to sebemenší blbosti. Já prostě fakt lituju toho, že jsem tam šla a za druhé když mě to napadlo, že jsem od tam neodešla, protože právě mi rodiče řekli, že když jsem jednou na osmiletým gymplu, tak nebudu blbnout a už tam zůstanu. a i kdybych šla jenom na jinej gympl, tak myslím, že jsem ti měla udělat. Pak už to bylo zase tak že v sextě jsem řekla, už neodejdu, ale i tehdy jsem měla. Ted musím maturovat z předmětů, ze kterých nechci, protože naše škola to tak vymyslela. Myslím si, že když už je děcko v nějaký věku, kdy má rozum, tak by si mělo rozhodnout. Rodiče by si měli dát čas, aby si nemysli, že si nemůže dělat co chce, ale měli by ho nechat jít na školu, na kterou chce, nechat chodit na kroužky, kterých chce, vybrat si který chce, protože

Janet: A co když tvoje dítě řekne, chci odejít ze Šlapanic a chci jí na učňák nebo na Sokolskou tak jej necháš?...

Všeobecný hluk

Já – De facto ty říkáš zajímavou věc – je pro vás důležité mít možnost se rozhodnout?

Tereza: Ehm

Janet: Ano

Lucka: Já bych si nenechala něco nařídit.

Janet: Já potřebuji získat i informaci ostatních, co si o tom myslí. Já sama za sebe se hrozně špatně rozhoduju a potřebuju vědět

Lucka: Necháš se snadno ovlivnit?

Janet: Jak kým asi. Vždycky si to pak udělám podle sebe, ale když 4 lidmi mi řeknou nedělej, to – ne, ale jeden mi řekne – jo já si myslím, že ty to vystuduješ, nebo uděláš

dobře, takj já si řeknu, jo dobrý, někdo za mnou stojí, udělám to. a je mě jedno, že to bude 4:1.

Ondra: Tohle je hrozně složitý pro mě, protože já se rozhoduju odjakživa jenom sám podle sebe. Co mě říkají ostatní, to jsou pro mě jen takový „názory“, nápověda, jenom krčím ramenama a vždycky se rozhodnu podle sebe, když mám tu možnost samozřejmě. Když jsem byl malej, tak se nedalo nic dělat. a je to pro mě hrozně složitý v otázce výchovy, protože jestli někdy budu mít děti a budu je mít, tak pro mě je důležitý, abych sám pro sebe, že se rozhodnu sám, protože mám pak pocit, že nikdo nemůže vědět líp, než já sám co udělám. Co mi jde, co mi nejde. Možná ani nemám pravdu, ale stejně si to chci udělat takhle, protože si to myslím, že jo. a právě nevím co s tím děckem, nevím od kolika, nevím kdy ho nechat, aby se rozhodoval sám, protože já bych to hrozně rád poznal, jestli to on taky tak pozná, nebo vyloženě jak já v těch houslích, jak jsem říkal, že rodiče správně rozhodli, abych tam zůstal tak jestli poznám, jestli z nějakého...

Lucka: To uvidíš podle výchovy. Každý to tak nemá.

Já: Pro tebe je Lucko těžký se rozhodnout?

Lucka: Pro mě bylo hrozně těžký se na základce rozhodnout, kam chci jít

Já: Nemyslím jen rozhodovat o škole, ale tak obecně v životě, mít možnost se rozhodnout.

Lucka: Já bych nesnesla, aby mi někdo poroučel. Ne, já si to udělám sama.

Ondra: a ze stejného důvodu, že to víš?

Jeden přes druhého, hluk

Bára: Rozhodně, ale na druhou stranu já hodně respektuju třeba názory ostatních, ne že bych se rozhodovala podle ostatních, ale nechám si poradit třeba od rodičů, když vím, že mamka stejně ví všechno dobře ☺, tak si nechám poradit. Mnohdy za ní jdu, aby mi poradila, ale já jsem se vždycky mohla rozhodovat sama, většinou, jako v rodině.

Ondra: Taky jsi musela☺

Bára: Jo, je to tak☺. Jako je fakt, že naši nás nechali hodně volně žít. Třeba od těch 12 ti let

Tereza: Vy jste totiž měli výbornou výchovu

Ondra: To byl vzájemný respekt

Bára: Jako jo, je to pro mě hodně důležitý

Viktor na Ondru: Tys řekl teďka hrozně důležitý slovo podle mě. To je prostě respekt, jo. Já myslím, že ani tak nejde o tu možnost se rozhodnout, jenom jde o to, aby vám, aby nám ti rodiče projevili nějaký respekt. Tys mluvil o tom dítěti, já nevím, kdy přijede respekt, až začne chodit, až začne mluvit, ale ty bys neměl přemýšlet o tom, kdy necháš dítě rozhodovat, ty bys měl to dítě tak vychovat, že se bude rozhodovat samo určitým směrem.

Janet: To určitě všichni znáte ten okamžik, kdy vám ten rodič řekl – dělej si, co chceš, protože najednou jste přesně věděli, co on si myslí a že byste to měli udělat podle něho, ale na druhou stranu jste měli tu možnost dělat si co chcete.

Viktor: To jsem vždycky nesnášel

Janet: Když mamka řekla, dělej si co chceš, když jsem byla ještě menší, tak jsem řekla, tak fajn mamí, tak jo.

Ondra: Jasně, že by ho měl vychovávat tak, abych mu ten respekt mohl projevovat, ale já právě řeším dilema, co když bude mít jiný názor, tak jestli spolknout svoje ego a nechat ho, i když vím, že to pro něho nemusí být špatný. Ale já myslím, že to nebude dobrý a mám na to jiný názor, já si říkám – já jsem chytřej, syn je chytřej, tak kdo z nás teďka, kdo to zařídí líp?

Já: Ušetřím ti tyhle starosti

Ondra: To nejsou starosti, to je jen taková myšlenka

Já: Tím se vůbec netrap, protože všechno vyplyne z konkrétní situace. Ale jak říkal krásně Vikča o respektu, to dítě si zaslouží respekt v okamžiku narození, jako vy všichni a je jedno, kdy začne chodit, kdy začne mluvit.

Ondra: Já se nechám překvapit a hrozně se na to těším

Tereza: Jak tady říkáte, že ten respekt k dítěti musí být, že je to naprostá pravda a zároveň si myslím, že my všichni jsme už v tom věku, kdy už teď ten respekt jde právě opačně a já ...si svého tatínka hrozně vážím. To je nejinteligentnější člověk, kterého jsem kdy znala, opravdu se mi málo kdy v životě stalo, že bych se ho na něco zeptala, cokoli i kdyby to byla sebevětší blbost a on by mi řekl – já nevím. Stává se to, ale nestává se to často. Já si ho hrozně vážím, protože je to hrozně moudřej člověk a já jsem zrovna teď ve fázi, kdy si vybírám vysokou školu a chci hrozně moc jít na vysokou školu do Prahy. Víím, že by to pro mě bylo hodně náročný, je tam otázka peněz, že jo, musela bych někde bydlet, musela

bych něco jíst, je to hrozně těžký, je to město, který vůbec neznám, byla jsem tam dohromady tak 5x v životě. Ale všechno jsem na rovinu tatškovi řekla a on to naprosto respektuje, jak já se rozhodnu a já zároveň respektuju co on mi řekne. a vím, že ať se rozhodnu jakkoliv, on mě pořád respektovat bude a že mi věří, že se o sebe dokážu postarat. Ale já si vážím toho, že mi řekne, že si to musím pořádně rozmyslet, protože to bude hodně těžký. Takže si myslím, že ten respekt už funguje i opačně a jsem hrozně ráda, že mi nepřikazuje, a hrozně si jej vážím.

Janet: To já jsem teď říkala mamce o radu, že jsem fakt nevěděla, jsem v tom období, že už je to jenom na chvíli a už to bude jenom na mě – a říkám mami, prosím tě poradíš mě? a ona – ne, už si to rozhodni sama a to bylo nejhorší!! Prostě najednou vím, že už to za mě, nikdo nerozhodně, že už si to musím rozhodnout sama.

Viktor: Já jsem poslouchal, jak jsi říkala o tom tatškovi a tak, ale já mám mamku naopak. Já jsem se s ní o tom bavil, před tím, než jsem šel na vysokou. Ona už to byla ta chvíle, kdy člověk doroste nějaké meze, kdy se musí rozhodovat a musí snést celou odpovědnost toho rozhodnutí. No a jí se moc nelíbilo, španělština to bylo dobrý, ale ta filozofie...víte sami, jak má člověk názor na filozofii. No a ona samozřejmě se jí to nelíbilo, jak se s tím uживíš a tak...je to tak nepraktický vlastně a ne zas tak moc, ale viděl jsem na ni, že by byla radši, kdybych šel někam jinam, třeba na práva, genetiku, třeba. No ale nechala to na mě, zcela správně a teďka sama ví, že když jsem to začal studovat, že mě to baví víc než španělština. Člověk si někdy tu svou prosadit musí.

Ondra: A myslíš, že se uживíš v oboru?

Viktor: Jo já tomu věřím

Ondra: Tak já ti držím palce, budu na tebe myslet

Viktor: Ještě k tomu, se mi líbilo, že můžu ovlivnit tu skupinu lidí kolem sebe, jak říkala tady s tím tancováním

Ondra: Krutý

Já: Tady Terka načala otázku peněz. Co pro vás znamenají peníze?

Lucka: Umožňují žít

Janet: Přesně, ačkoliv se tady můžeme všichni tvářit, že pro nás peníze nic neznamenají, tak pro všechny znamenají.

Ondra: Já jsem třeba bani nechtěl říkat, že neznamenají☺) nic takového, když to vezmu dokonce, prvoplánově, tak to je i to, proč jsem tam kde jsem. Já bych taky šel na fildu, mě strašně zajímá film. Já jsem se dva roky zpátky díval na dva filmy denně psal jsem o nich nějaký články, říkal jsem si, že půjdu na nějaká dějiny audiovizuální kultury a právě jsem, si uvědomil to, o čem tady Vikča mluvil, hele to je takovej obor...já možná půjdu radši na ty práva, tam je to prosazení, taky řekněme není nejlepší, ale je to lepší, rozumíš...a ty prachy chcu, chci abychom se neměli špatně, to už jsem tady říkal.

Nechtěl bych žít z ruky do huby, chci abychom bydleli v pěkném domečku, měli pěknou zahrádku, měli děťátko ..

Tereza: Já plánuju v budoucnosti ty peníze mít, to ani není sen, já to mám v plánu a prostě to tak bude, a neříkám, že potřebuju mít obrvoskej barák a permanentku do fitka nebo soukromý fitko, řidiče a jezdit limuzínou. Ale chci mít peněz tolik, abychom mohla zajistit své vlastní děti, aby jim se nikdy nestalo, to co nám se stalo, my jsem nikdy nebyli nějak super chudí, ale stalo se mi třeba, že jsem měli jet ze školou jeden rok na lyžák a pak ještě na jeden lyžák a mě doma řekli, že oba si dovolit nemůžeme. Nechci, aby moje děti chodili každý den s novým iPhonem, nepotřebuju, ale chci mít

Ondra: To ani nebudou, budou tím 3210 a řeknu jim, že jsem to kvůli nim koupil z muzea☺)

Tereza: Prakticky chci mít dost peněz na to, abych se nemusela zamýšlet nad tím, jestli na tohle mám ..

Já: Holky co vy?

Janet: Já ani nevím.

Bára: Já myslím, že to mám ještě trochu jiný, v podstatě jde o to, že když jsme byli malí, tak jsme se přestěhovali, když jsem stavěli domek, tak nás strašně okradli. Takže jsme do takových 14ti let jsem žili jenom tak, jako věci ze sekáče a jako to a bylo to vidět i na mamce, že je smutná, splátky každý měsíc. Zvládali jsem to, ale pak jsem to splatili, ten milion nebo kolik, no a pak to začalo být dobrý no a teďka už se máme dobře. Taťka s tím má stresu hrozného, ale v podstatě se máme fakt dobře, je to v pohodě. No a tím já jsem tak trochu ovlivněna, že jsem šla na školu , která mě bude naplňovat, než abych šla na školu, která mě bude živit. Nechci říct že mě bude život divadelní věda, protože si myslím, že stejně budu dělat něco jiného, že mě to spíš nutí přemýšlet a učí mě to v životě nějak

fungovat. a žiju v prostředí, který se mi líbí a který mě naplňuje. Já třeba jsem taková, že si píšu každou útratu, každou korunu, mám sešit a píšu si úplně všechno. Takže já mám zase přehled, co jsem utratila. Pak brigád mám milion, takže se dokážu tak nějak zabezpečit a zároveň tu útratu, že nejsem v mínusu já sama a zároveň se doma máme dobře. Takže já to vidím, že chci žít tak, abych dělala co mě baví a zároveň se dokázala zabezpečit. Samozřejmě když se dostanu do situace, kdy nebudu moct dělat, co mě baví, tak budu nucena k tomu, udělat to nějak jinak.

Třeba můj bratr je takovej, že nedělá nic, jo. On klidně by mohl se začít osamostatňovat a tak, ale on je pohodlněj, doma když má všechno pohodlí, všechno tam má, tak proč by chodil na brigádu, proč by se snažil sám? Ale já bych v životě nesnesla. Teď když už na to ten čas mám, mám příležitost, aby mě všechno dotovali rodiče, to je pod mojí důstojnost, abych se já takhle nechala jenom dotovat i když mamka říká, ale studuješ, radši si nechej volnej čas, tak já mnohdy řeknu: mami, domluvme se, ty mě budeš platit tohle a já si zaplatím tohle, tohle, tohle, aby to bylo vyrovnaný, na druhou stranu se chci osamostatňovat, je to pro mě hodně důležitý

Lucka: Já to mám asi hodně podobně. My jsem s mamkou vlastně sami a já od 15ti chodím na brigády, a teď už je mi fakt hodně blbě jí říct o peníze, aby mi dala třeba i na školu. Já si to raději zaplatím sama, než aby mě mamka musela dávat. Vím, že ještě ségra chodí do školy, tak taky potřebuje. Hlavně září je vždycky takový hodně placení, nový učebnice a tak. Radši nechám, aby koupila ségre a já si přes prázdniny vydělám, aby mě mamka nemusela dávat.

Janet: My taky žijeme s maminkou vlastně samy, tak já o tom našem finančním stavu moc nevím. Mamka, její soukromé věci si nechává pro sebe. Ale nemyslím si, že má úplně dobrej plat, myslím si, že má průměrnej plat a jediný co si tak tuším, že jsme zdědily peníze po dědovi, nebo mamka zdědila peníze po dědovi. Takže jsem peníze vždycky měly a nikdy bych neřekla, že jsem nějaký extrémně chudí. Zas na druhou stranu, tím že žiju s mamkou sama ji neřeknu: mami, chci nový počítač, chci nový mobil, a nový toto a toto. Prostě žiju skromně a snažím se, a vím, že až mamka bude v důchodu, tak já ji budu chtít oplatit, to, co ona mě dala za těch 25 let, když budu studovat i vejšku. Protože, když půjdu do Prahy na vejšku, tak kdo to bude platit? Bude to platit mamka. Tak chci potom až budu pracovat, pracovat tak dobře, abych ji zabezpečila v důchodu a ona necítila, že bude mít těch peněz málo.

Já: To je ušlechtilé, a Viki,ty?

Viktor: Ale já jsem se taky snažil shánět brigády a všechno, takže a mamka tím, jak učí, tak mi vždycky dohodí někoho na doučování.

Ondra: Co doučuješ?

Viktora. Češtinu

Ondra: Gymnaziální?

Viktor: Jistě, nic jiného bych si nedovolil☺....tak já taky nechci, aby mi moc kupovala, tak jídlo to je samozřejmý, když mají rodiče děti, tak musí počítat s tím, že jim zajistí aspoň základní věci, to je snad jasný.

Janet: Já nevím, jaký na to máte názor, ale ty lidi, co si v televizních novinách řeknou, že – já si teďka nemůžu pořídit dítě, protože já na to nemám peníze. "

Viktor: Je samozřejmě poněkud směšné, když se lidé takto projevují v médiích, která snad ještě tak směšná nejsou. Nicméně souhlasím s tím, že špatná, zhoršující se finanční situace může vést, u některých párů, k rozhodnutí, dítě si „nepožizovat“. Nemám nic proti tomu, když mozní rodiče pečlivě uváží (proto se mi nelíbí toto stanovisko zaujaté, mnohdy bez rozmyslu, v médiích), kam vlastně chtějí, aby se jejich dítě narodilo.

Janet: Mě zase přijde, když vztah mezi sebou, matka dcera mají mezi sebou jenom 18 let, my jsem s mamkou 35 let, ne, že by mě mamka měla pozdě, to ne, zdá se mi to úplně normální, je to matka dcera, ale v jistých věcech už ta mamka má úplně jiný názor. Nebo teďka už se to tak neprojevuje, spíše, když mi bylo nějakých 14-15, ona byla někde jinde a byl tam vidět velkej rozdíl

Lucka: Jo to je jako když mě mamka měla ve 22 a ségru o 4 roky později a ona je za to teďka taky jako že vděčná, my už jsme jako že dospělý, staráme se o sebe samy a ona je furt mladá a může si užívat.

Ondra: Já si myslím, že je to o člověkem ne věkem

Bára: Já si taky myslím, že je to člověkem, naší mamce je 55

Ondra: Jo a je modernější než já

Bára: A je úžasná a opravdu si myslím, že je to člověkem, záleží na tom jak se chová, jaký má k životu postoj. Já mám kamarádku, její maminka má taky kolem padesáti a ta je vyřízená, nechci říct, že je mrtvá, jo, ale vyřízená, že ji šednou vlasy a nemá takovou

vnitřní energii a přitom má taky dospělý děti, ale vitalita nějak vyprchala. Ale já jsem k tomu chtěla říct, že jsem ráda, i když je to trochu do jiného tématu, že jsem ráda, že mám babičku a dědečka, že se nimi stýkám a tak, protože mám pocit, že to je dobře, že se to omlazuje ten věk, že ty děti poznají další generaci, která je vzadu. Protože já třeba od své babičky mám tolik věcí a tolik jsem se od ní naučila, že by hrozně mě mrzelo, kdybych ji neměla. Jedna babička mi umřela, když mi byly tak 4 roky, 6 roků a já si pamatuju jenom to, jak na nás byla hodná.

Ondra: To babičky dělávají

Bára: Ale babička, která žije teď já od ní mám tolik moudr, já vím, je to klišé to tak říct, ale prostě je jiného náhledu, tím že zažila válku, že to všechno prožila, tak se od ní můžu strašně moc věcí dozvědět a tak a myslím si, že ten kontakt se starýma lidma je hodně důležitý. Takže je dobře, že se omlazuje věk rodičů a děti pak poznají i další generace.

Já: Defacto poslední téma, ne pro vás, ale něco, co by vás asi mohlo zajímat.

Co pro vás znamená svoboda? v obecným životním pojmu svoboda, co pro vás znamená, co pro vás je?

Ondra: V jakým slova smyslu svoboda?

Já: To je na vás, jak to chápeš

Ondra: No mě se líbí, že žijeme ve svobodný době, že nejsme ani okupovaný, ani ve válce a takovýchle věci, no tohle se mi líbí.

Tereza: Teďka, teď zrovna, to je proč jsem se tak smála, dneska ve škole bereme začátek druhé světové války, protektorát a tak a naše dějepisárka nám vykládala o filmu, ve kterým je počáteční okupace Polska. Úplně první dva dny války, kdy v tom filmu utíkají lidi přes most ze západu na východ a srazí se s těmi, co utíkají ze západu na východ a ptají se jich – kam běžíte? No, my utíkáme před Němcama, aha a my utíkáme před Rusama. a zrovna dneska jsem se o tom bavili, že prostě z ničeho nic, ze dne na den je celý stát okupovaný a zmizela svoboda, úplně veškerá svoboda. Jedni byli nenáviděni protože měli nějakou víru, druzí pro to, že se nějak narodili a měli špatnou barvu vlasů a úplně ze dne na den člověk ztratil veškerou svobodu ve větším slova smyslu, jako v tom státu a právě si myslím, že tohle je hrozně důležitý, že žijeme v té době, že můžeme říct svůj názor, i když nás někteří lidé nebudou mít rádi, můžeme říct svůj názor, můžeme volit koho chceme, můžeme cestovat, tohle je strašně důležitý, můžeme se stýkat s kým chceme, vyznávat co

chceme, milovat koho chceme, myslím si že tady tahle svoboda v tom všeobecným slova smyslu je hrozně důležitá. Jak pro naše vzdělání, tak pro peníze, pro všechno to, co jsme dneska probrali.

Lucka: Mě se hlavně strašně líbí, že jsou svobodni úplně všichni. Bílý, černý, jakýkoliv barevný, jsme si rovni, každý má svoji svobodu, může si dělat co chce. Já si třeba vůbec nedokážu představit, jak to probíhalo, když byli černí jako otroci. Jak se k nim bílí mohli takhle chovat?? Vždyť to jsou úplně stejní lidi jak my, proč jim to dělali??

Ondra: Jasně, že to nemůže chápat, jim to přišlo normální, tobě to teď přijde nenormální.

Lucka: Ale v Americe ty války gangů pořád ještě jsou...

Ondra: Tak války gangů...protože jsou všichni svobodní a můžou si ty války vést ...

Tereza: Právě

Bára: Já bych spíš zmínila třeba casty v Indii, že ta svoboda ještě není taková samozřejmost jako tady u nás v České republice. Že někde to ještě tak není, a ještě že to ty lidi tak přijmou je to osud, oni se tak narodili a proto jsou v té castě a nemůžou žít život jako někdo jiný. Ale spíš mě napadá jiná myšlenka, že jak byla válka, socialismus a tyhle ty věci, že zase na druhou stranu v té nesvobodě člověk, nechci říct, že teďka nejsou lidi kreativní, ale že ty lidi to nutilo k jisté kreativě, jak proti tomu bojovat, že to určitým způsobem dávalo smysl života. Mě vždycky napadá, že když byli komunisti tady, byly různé spolky v divadlech se scházela komunita, která něco revoltovala proti tomu, jo, takže svým způsobem zase na druhou stranu vyniknou charaktery. Člověk je v podstatě, já vím, že tady nikdo nevěděl, komu věřit, ale na druhou stranu když se to projevilo v té hrůze, tak věděl kvality člověka. Takže bych řekla, že nesvoboda je přínosem v nějaké směru. Samozřejmě jsem ale ráda, že žiju ve svobodné době a můžu dělat, co dělám a není žádné omezení, myslím, že na tom se shodnou snad všichni.

Jistě je lepší svoboda než nesvoboda, jen bych vytyčila, že když někdo žil část života v nesvobodné době, tak co si z toho mohl všechno vzít do svobodné doby.

Lucka: To je zajímavá myšlenka, že když nebyla svoboda, tak máš pravdu, že se formovaly skrytý divadla, nikdo nesměl veřejně hrát a stejně hráli, vytvářeli nové umění a je fakt zajímavý, že teďka už tak kreativní nikdo není.

Bára: Spíš dneska už je všechno vyčerpaný, bych řekla, docházíme do stavu, že už všechno jednou bylo a všechno je normální, a že to je problém, že není nic, co bychom mohli překonávat svým způsobem, žádný konvence ...

Ondra: Oni si v těch malých společnostech víc věřili, byli víc přátelé jak dneska. Dneska to celkově tak nějak upadá a pokud tehdy byl nějaký spolek, tak tam jsi měla opravdový přátele. Nesvoboda tmelila lidi.

Viktor: Já si myslím, že nesvoboda, že to bylo samozřejmě takový....no, že jsi říkala ty světlý stránky nesvodový, ale já si myslím, že to za to nestojí i přesto že to ty lidi stmelovala, já si myslím, takhle že to byly pořád takový malý skupinky těch lidí. a já si myslím prostě že ...i když to je blbost....

Ostatní: Ne, řekni to ...

Viktor: Mě prostě připadá, že mnohdy za ten nejvyšší trest, no tak třeba různí filozofové nebo co se týče různých vědců, spisovatelů, tak ti byli několikrát zavření, nebo umřeli v tom vězení – takže ano, má to určitý význam to ano, ale rozhodně, ne, já si myslím, že má na to přece i vliv, že ta doba byla tak temná, že my si vážíme i toho mála, toho světla když v té době přicházel.

I dneska jsou organizace, který něco dělají, ale já to chápu jak to myslíš, proto je ta doba postmoderní. Že už nemáme co překonat, ale proto musíme pořád něco produkovat, ono se nakonec možná něco stane a bude to zase moderní doba a dobrá moderní

Tereza: Já jsem jen ještě chtěla říct, co mě tak napadlo, že naše generace si svobody hrozně vážíme.

Ondra: No tak to já si právě nemyslím , jako první svobodná generace.

Tereza: Nechej mě to říct – my si jí ještě vážíme, protože nám je pořád předhazováno, že byla okupace a my jsem ji už nezažili a s naším státem se mávalo během 20. století šíleným způsobem. Prostě a neustále se o tom učíme a učíme se o tom zcela otevřeně a vzniká o tom strašný množství filmů, knížek, všeho a já myslím, že je to hrozně dobře a právě se trochu bojím toho, že časem jak přijdou další generace se od toho budeme vzdalovat od té coby, která je pro nás asi nejtemnější v historii a bojím se, že časem na to lidi zapomenout. Protože na špatný věci zapomínají a časem je udělají znova, a to je jediná věci si myslím, které bychom se mohli bát, že jednou zas bude generace, která...naše děti

už, našim dětem o tom budou třeba vykládat naše babičky, jejich dětem třeba ještě my, ale myslím si že se to bude vytrácet.

Ondra: Já si právě myslím, že my si svobody vůbec nevážíme, my ji bereme jako samozřejmost a začneme si jí vážit až nám ji seberou. Váží si ji naše matky a naše babičky si ji váží ještě víc , ale my si ji nevážíme, protože my ji máme od mala, automaticky

Tereza: No to je co říkám, jak se od ní vzdalujeme

Ondra: Já myslím, že si svobody nevážíš ani z poloviny, jak bys mohla. Prostě to bereš automaticky, protože ji máš.

Viktor: No mě ještě jenom napadlo, vzpomněl jsem si na Sartera, mě by zajímalo, co si o tom myslíte, když se řekne – jsme odsouzeni ke svobodě ? Co to je být odsouzený ke svobodě?

Bára: Tak já si myslím, že to souvisí s odpovědností a hlavně, ty se musíš rozhodovat! Nikdo ti neřekne, co máš dělat. Jsi svobodný a máš taky milion deset tisíc cest a jednu z nich musíš zvolit a to je to těžký žít v té svobodě. Vždyť dneska je strašně moc lidí, co mají depky ze života.

Janet: Jo, že už je to jenom na mě...to je hrozný☺)

Tereza: Nemají si čeho vážit

Ondra: Jo to taky

Tereza: Přesně jak pečárka říká to je ta odpovědnost,

Viktor: Já myslím, že dokud se nad tím budeme zamýšlet, tak je to pořád dobrý a pro mě – je to odpovědnost za všechna naše rozhodnutí, ať toho víme sebedí, tak vždycky se musíme rozhodovat.

Závěrem každý řekne tři nejdůležitější hodnoty

Tereza: Já klidně můžu začít. Dvě už mě napadly v průběhu – pro mě je hrozně důležitý zdraví. Já vím, že to zní banálně, ale už jsem se setkala s tím, že jsem kvůli špatnému zdravotnímu stavu měla těžký chvíle v životě a třeba nemusel být už ani můj...vím, že zdraví je v životě hrozně důležitý. Kdykoliv může přijít cokoliv, jakákoliv nemoc, cokoliv, jakýkoliv zranění, který vás může vyřadit ze života. Já myslím, že zdraví je hodnota, které si lidí málo váží.

Druhá věc, která je pro mě strašně důležitá je poznání. Myslím, že poznání je jedna z hodně obecných věcí, pro je třeba důležitý cestovat, učit se, číst nové knížky, studovat, všechny tyhle věci do poznání zahrnujou. Nejsem člověk, který by dokázal vystudovat gympl ve Šlapanicích, vystudovat vysokou školu v Praze a pak se vrátil do Šlapanic. Založit tam ordinaci, kancelář, něco, pořídít si děti, slepičky a pak umřít...já potřebuji poznávat nové věci a těším se, jak budu jednou vitální babička a na starý kolena budu dětem říkat, jak je poznání důležitý a třetí věc je rodina i přesto, že vždycky nebyla ideální. Asi o to víc si vážím teď té, kterou mám, se kterou budu moct vždycky počítat a nedovedu si představit, že bych o nic přišla, že bych ji neměla.

Ondra: Řekl bych první je – možná se budu trochu opakovat – mít se dobře, kdybych to měl říct jedním slovem, tak peníze nebo majetek, nebo cokoliv. Jak říkám, nepotřebuju toho nutně moc, ale myslím si, že když člověk žije z ruky do huby má to v sobě nějaký drobný pozitivum, tak já si adrenalin můžu zařídit jinak, než že nebudeme mít z čeho žít. Takže já tohle chci mít jistý. Jak pro sebe, tak pro lidi, který mám rád.

Druhá hodnota, to bych zopakoval vysokoškolský titul, respektive nějaký stupeň vzdělání. To mi přijde nejexplicitnější výraz, jak svojí rodině dokázat...protože mi na ni záleží.

A s tím souvisí třetí hodnota, a to je rodina, ta kterou už mám. Já celkově lidi moc nemusím, ale rodinu mám fakt rád, i širší rodinu, bratrance, sestřence, miluju, jsme vděčnej, za to co mám. Takže rodinu, kterou mám a tu, kterou jednou přijmu.

Bára: Tak já vím, už jsem to vymyslela. Pro je hrozně důležitá chuť do života a víra v sebe, že to člověk dělá dobře a že to skrytě cítí a ne že si říká – teď je to úplně v háji.

Pak určitě žít v okruhu lidí, at už jeto rodina nebo kamarádi, tak jako by ta kladná nebo pozitivní energie, co plyne z těch lidí. Nechci říkat láska, protože láska je abstraktní pojem, který může znamenat subjektivně strašně moc věcí, ale spíše, že nežiju mezi lidmi, kteří se nesnáší, mezi kterými je tenze, co se nesnáší a teď to vyzařují na všechny strany a na všechny a kazí to den všem.

A třetí také to poznání, protože já se stále snažím nějak pochopit strašně moc věcí a potřebuji dostávat informace, ať již je to posouvat se ve všem, ne jen vědění jako takový, ale všechno to co dělám, dostávat o kousek výš. Jako nechci říkat, že jsem pokrokovista nebo že si myslím, že všechno jde jenom nahoru, ale že je to o tom, že člověk musí pořád jenom dělat, dělat, nesmí z pohodlnět a nic nedělat. Pro mě je důležité dozvídat se pořád něco nového.

Viktor: Tady to všichni řekli tak elegantně. Ale zase jsi řekl důležitý slovo – naplnění. To je ono. Já mám naplnění. To je základ. Já bych očekával od života hlavně to, že mě naplní. Já se chci naplnit, jo ať už je to tím poznáním, věděním, čímkoliv, to je ta náplň. To si myslím, že je dostatečný.

Ondra: A jak poznáš, že jsi dosáhl stupně naplnění, který tě uspokojí? Jako až budeš umírat? Nebo jak?

Viktor: Já doufám, že to tahle nebude. Je to možný, ale doufám, že přijde chvíle, kdy si řeknu...no tak jistě o tom můžeme vést diskuse, že je to povrchní, ale jsou to symboly – jsou to tituly, ale když si člověk před jménem napíše prof., tak už je to určitý výzva

Tereza: Asi nesmí přijít moment, kdy by sis řekl, že naplnění nemáš. a pak jsi naplněn pořád. Dokud si neřekneš, že máš prázdnou, tak je to dobrý.

Viktor: To třeba v určitým směru, víš, ale když je to ta profese, tak si stále říkáš, čeho bys mohl dosáhnout. a pak je to místo. Ať je to láska nebo rodina, ale jde o to místo. Místo v životě, když máš lásku, tak to místo už je kdekoliv.

Lucka: Zázemí. Abych se měla ke komu vrátit. Mít milující rodinu a jsem šťastna za to teď mám, za nic bych je nevyměnila.

Ondra: Ani za lepší?

Lucka: Ne. a budoucnu bych chtěla, nemožná sestru, někdy☺)

Mít svoje místo, kam se vrátit, at už doma u rodičů nebo u přátel, abych se měla kam vracet. A potom blízký osoby. Potřebuju někoho, kdo se mnou bude jedna duše. Nejlepšího přítele, kamaráda, komu můžu říct úplně všechno. To je teď mamka, asi. Bavíme se fakt o všem a nedovedu si představit, že bych třeba bydlela někde jinde. Že bych se teďka sbalila a s kamarádama šla bydlet někde do bytu. Jo je to adrenalin bydlet sama, ale mě by chybělo to, jak mamka přijde z práce a jdeme si podívat. Takže já mít zázemí a někoho blízkého, to potřebuju.

Janet: V prvé řadě bych se neobešla bez rodiny. Protože vím, že i kdyby se stalo cokoliv, bude při mě stát. Tím spíš si chci vybudovat rodinu sama a mít s ní stejný vztah, aby i mé děti věděly, že tuto jistotu mají. Dál bych se neobešla bez sportu, bez atletiky, bez něčeho, co mě nutí bojovat a nezdávat se. a v neposlední řadě bych se neobešla bez přátel, kteří mi řeknou jak pochvaly, tak kritiky. Obecně kritiku nepřijímám zrovna dobře, proto kritika od přátel je pro mě velice důležitá. Protože právě kritika od přátel je ta nejupřímnější.

Tím se debata uzavírá.

Poděkování na závěr.