

Hodnotová orientace klientů středisek výchovné péče

Kateřina Vozihnojová

Bakalářská práce
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Kateřina Vozihnojová**
Osobní číslo: **H13096**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Hodnotová orientace klientů středisek výchovné péče**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti hodnot, hodnotové orientace, výchovy a středisek výchovné péče.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

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

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

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

HORÁK, Josef. Škola a hodnotová orientace dětí a mládeže. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 1999. ISBN 80-7083-257-6.

KUČEROVÁ, Stanislava. Člověk. Hodnoty. Výchova: kapitoly z filozofie výchovy. Prešov: Manacon, 1996. ISBN 80-85668-34-3.

PRUDKÝ, Libor a kol. Inventura hodnot: výsledky sociologických výzkumů hodnot ve společnosti České republiky. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1751-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie I: dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Helena Skarupská, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **9. prosince 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce: **27. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 9. prosince 2015



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



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 21.3.2016

.....
Kariš J

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

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

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

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

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

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užíje-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). *Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

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

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

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá hodnotovou orientací klientů středisek výchovné péče. Teoretická část vymezuje základní pojmy vztahující se k dané problematice, popisuje funkce hodnot a determinanty, které se podílejí na formování hodnotové orientace. Neopomíjí ani nejznámější teorie hodnot. Kromě toho nastiňuje pohled na výchovu k hodnotám a zahrnuje charakteristiku střediska výchovné péče včetně jeho klienta. Praktická část si klade za cíl zjistit prostřednictvím Schwartzova dotazníku hodnotových portrétů, které hodnoty jsou pro klienty středisek výchovné péče nejvíce důležité a naopak.

Klíčová slova: hodnoty, hodnotová orientace, výchova, klienti, středisko výchovné péče, dotazník hodnotových portrétů

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with the value orientation of Educational Care Centres clients. The theoretical part defines the basic concepts related to the issue, describes the function of values and determinants, which are involved in the formation of value orientation. Does not ignore even the most famous theory of values. In addition, it outlines the view on the education to values and includes the characteristics of the Educational Care Centre including its client. The practical part aims to find out through Schwartz's Portrait Values Questionnaire which values are for the Educational Care Centres clients the most important, and vice versa.

Keywords: values, value orientation, education, clients, Educational Care Centre, Portrait Values Questionnaire

Poděkování:

Děkuji paní PhDr. Heleně Skarupské, Ph.D. za odborné vedení, ochotu a cenné rady při zpracování mé bakalářské práce. Dále děkuji své rodině a blízkým za podporu během celého studia.

Motto:

„Problém člověka je problém hodnot, problém pedagogiky je výchova k hodnotám.“

Stanislava Kučerová

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 PROBLEMATIKA HODNOT A HODNOTOVÉ ORIENTACE	12
1.1 VÝZNAM A FUNKCE HODNOT	15
1.2 DETERMINANTY TVORBY HODNOT	17
1.3 VYBRANÉ TEORIE HODNOT A JEJICH PŘEDSTAVITELÉ	18
1.3.1 Teorie základních lidských hodnot dle Schwartze	21
1.4 VÝZKUMY HODNOTOVÉ ORIENTACE V ČESKÉ REPUBLICE	23
2 VÝCHOVA K HODNOTÁM	26
2.1 POŽADAVEK HODNOTOVÉ VÝCHOVY	29
2.2 ZÁKLADY AXIOLOGIE JAKO VYUČOVACÍ PŘEDMĚT	31
3 STŘEDISKO VÝCHOVNÉ PÉČE	33
3.1 NÁPLŇ ČINNOSTI STŘEDISKA VÝCHOVNÉ PÉČE	35
3.2 KLIENT STŘEDISKA VÝCHOVNÉ PÉČE	36
3.3 VÝVOJ MORÁLNÍHO UVAŽOVÁNÍ	37
II PRAKTICKÁ ČÁST	39
4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	40
4.1 CÍLE VÝZKUMU	40
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	40
4.3 STANOVENÍ HYPOTÉZ	41
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	41
4.5 METODA SBĚRU DAT	42
5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	44
5.1 OVĚŘENÍ HYPOTÉZ	48
6 DISKUZE	50
7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI	53
ZÁVĚR	55
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	57
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	60
SEZNAM OBRÁZKŮ	61
SEZNAM TABULEK	62
SEZNAM GRAFŮ	63
SEZNAM PŘÍLOH	64

ÚVOD

V bakalářské práci se zabýváme hodnotovou orientací klientů středisek výchovné péče. Problematika hodnot má v evropské tradici výchovy a vzdělání již významné místo, z toho důvodu se různé koncepce výchovy zaobírají v souvislosti s hodnotami smyslem života. Pojem hodnota se ve filozofickém významu objevuje na přelomu 19. a 20. století, ale samo lidstvo řeší problém hodnot již od svého počátku. Hodnoty představují jakési životní směrníky, které člověku pomáhají orientovat se ve světě. Avšak dnešní doba přináší mnoho rychlých impulzů a změn, v nichž se lidé ztrácejí a často neví kam směřovat. V této souvislosti se hovoří o krizi hodnot. Současná společnost, především mládež postrádá všeobecný morální konsensus, který donedávna tvořil základ většinové hodnotové orientace. Odborníci poukazují na to, že lidé se stávají ahedonickými. Výrazným znakem mohou být například narůstající projevy bezduchého způsobu života.

Zkoumání hodnotové orientace se stává společenskou potřebou, poněvadž jedním z problémů měnící se společnosti je nejasnost jejího hodnotového systému i jeho vnitřní hierarchizace. Důsledkem tohoto problému je, že některé děti běžné hodnoty a normy nepřijmou, neidentifikují se s platným společenským řádem, a tak mnohdy dochází k asociálnímu chování. Takovou tendencí k asociálnímu chování se vyznačují i klienti střediska výchovné péče, proto považujeme za důležité zabývat se touto rizikovou skupinou a klást důraz na hodnotovou výchovu. K výuce morálních hodnotám vyzýval již Jan Amos Komenský ve svém spise „Pampaedia - Vševýchova“, kde předkládá inventář lidských hodnot. Z toho důvodu je nutné již od toho nejútlejšího věku dbát na výchovu k hodnotám.

Problematika hodnot a hodnotové orientace patří v současné době k velmi diskutovanému tématu. V českém prostředí se hodnotovou orientací zabývají autoři jako například P. Cakirpaloglu, S. Kučerová, L. Prudký a jiní. Ze zahraničních autorů nesmíme opomenout S. H. Schwartze, ze kterého vycházíme v praktické části. V oblasti hodnot proběhla řada výzkumů jak u nás, tak v zahraničí a některé z nich v naší práci následně zmiňujeme.

Cílem bakalářské práce je **informovat o významu hodnot v životě člověka a zároveň poukázat na důležitost výchovy v oblasti hodnot**. Jde o to poznat a pochopit, jaké hodnoty jsou pro dnešní děti a mládež s poruchami chování a emocí důležité. A jak se tyto hodnoty budou pravděpodobně vyvíjet.

V první kapitole teoretické části vymezujeme základní pojmy vztahující se k dané problematice. Definujeme základní funkce hodnot a jejich význam. Kromě toho věnujeme pozornost faktorům, které se podílejí na utváření hodnotové orientace jedince. Poté představujeme nejznámější teorie hodnot a realizované výzkumy na území České republiky.

Druhá kapitola obecně pojednává o výchově k hodnotám. Zamýšlíme se zde nad otázkou, jak by měla výchova vypadat a k jakým hodnotám bychom děti měli vést. Následně upozorňujeme na požadavek hodnotové výchovy v oblasti vzdělávání a navrhuje základy axiologie jako vyučovací předmět.

Ve třetí kapitole charakterizujeme středisko výchovné péče. Dále popisujeme náplň činnosti střediska včetně jeho klienta. V závěru kapitoly se zabýváme vývojem morálního uvažování s ohledem na věkové zvláštnosti.

V navazující praktické části bakalářské práce uvádíme výsledky kvantitativního šetření. Cílem praktické části bude zjistit preferované hodnoty a sestavit hodnotový žebříček klientů středisek výchovné péče. K tomu nám bude sloužit Schwartzův dotazník hodnotových portrétů pro zjišťování hodnotové orientace. Prostřednictvím dotazníku se dozvíme, které hodnoty jsou pro klienty nejvíce důležité a naopak, které jsou pro ně méně významné. Také bude zajímavé sledovat, jak se jednotlivé hodnoty liší z hlediska věku či pohlaví. Na základě získaných výsledků výzkumného šetření se pokusíme vypracovat projekt, který bude určen pro klienty středisek výchovné péče a jeho cílem bude zamyšlení se nad sebou samým a nad svým žebříčkem hodnot.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PROBLEMATIKA HODNOT A HODNOTOVÉ ORIENTACE

V první kapitole si uvedeme několik definic hodnot a hodnotové orientace dle autorů, kteří se touto problematikou zabývají. Ujasníme si, proč jsou hodnoty tak významné, jaké plní funkce a rovněž zmíníme determinanty, které se podílejí na utváření a struktuře hodnot člověka. Neopomeneme ani nejznámější teorie hodnot a výzkumy uskutečněné v rámci České republiky.

V dnešní pedagogice je problematika hodnot velmi frekventovaným tématem. Na jistý problém v této oblasti poukazuje Göbelová (2006, s. 10), která tvrdí, že *pedagogika se ocitá v určitém rozporu – na jedné straně je artikulován problém absence hodnot ve výchově, na straně druhé jsme jako lidé žijící v pluralitní společnosti konfrontováni velkým množstvím přípustných hodnot, tedy i těch, které můžeme označit jako negativní*. Proto považujeme za přínosné zkoumání hodnot a hodnotové orientace.

Přestože v oblasti hodnot proběhla řada sociologických výzkumů, neexistuje v současnosti jednotná teoretická koncepce hodnot. Jak je patrné, samotný pojem hodnota je poměrně obtížně definovatelný, z toho důvodu se objevuje mnoho nejednoznačných definic.

Mluvíme-li o hodnotách v širším slova smyslu „máme na mysli všechno, co přináší uspokojení, co uspokojuje naše potřeby a zájmy. V užším slova smyslu „jsou hodnoty základními kulturními kategoriemi, které odpovídají našim vyšším tendencím, normám a ideálům, zvláště sociálním, mravním a estetickým“ (Kučerová, 1996, s. 65).

V Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 91 - 92) můžeme najít definici v sociálněpsychologickém pojetí, která charakterizuje hodnotu jako *subjektivní ocenění nebo míru důležitosti, kterou jedinec přisuzuje určitým věcem, jevům, symbolům, jiným lidem aj. Některé hodnoty jsou sdíleny celými skupinami nebo celou společností. Určité hodnoty mají trvalou (absolutní) platnost, jiné jsou proměnlivé a mají krátkodobé trvání*.

Odlišné pojetí podává Prudký (2004, s. 8), dle kterého je pojem hodnota *spojením významu objektu (tzn. chování, činnosti, jevu, konceptu, rovněž ale i nějakého rozhodování či volby, vize, cíle, určité strategie, či taktiky, ale vlastního chování a jednání člověka a chování a prožívání i u druhých lidí), který skupina či individuuum tomuto danému objektu dává ten význam*. Stručněji řečeno, hodnota je přijaté sdělení o důležitosti něčeho či někoho.

Oproti tomu Walterová (2004, s. 149) popisuje hodnoty jako *koncepty žádoucího, at' už z hlediska společnosti, skupiny nebo jednotlivce*. Autorka rovněž zdůrazňuje, že hodnoty

chápeme nikoliv jako kategorie silové, které nejsou vnucovány, ale záleží více na subjektu, jak se s určitou hodnotou identifikuje.

Dle Prudkého (2004, s. 8) *základem hodnot je poznat je a pochopit. Čímž se myslí, jaké hodnoty skutečně jsou, jaké hodnoty jsou považovány za důležité u jedince, skupiny, ve společnosti a kultuře či celé civilizaci.*

Na definici navazují Hofstede, G. a Hofstede, G. J. (in Prudký, 2009b, s. 59) a tvrdí, že *hodnoty jsou všeobecné tendence k dávání přednosti určitým stavům skutečnosti před jinými.*

Nesmíme opomenout Maxe Schelera, jednoho ze zakladatelů axiologie, tedy vědy o hodnotách a hodnocení, který chápe hodnoty jako obsahově určené. To znamená, že jsou vázány na osobu. Schelerův přínos spočívá především v tom, že rozlišil hodnoty od hodnocení. Hodnocení dle Schelera (in Prudký, 2009b, s. 48) má intencionální strukturu. *Ačkoli sídlem hodnot je osoba – hodnoty jsou jejím nutným emocionálním apriori, člověk je schopen poznávat hodnoty na věcech, stanovovat jejich cenu, jež se za pomoci žebříčku hodnot na věcech zobrazuje a činí z věcí statky.*

Shrneme-li poznatky z uvedených definic, můžeme říci, že *hodnoty jsou pojmy nebo přesvědčení vztahující se k žádoucím cílům, nebo jsou zdrojem chování, které přesahuje specifické situace a řídí výběr cílů, nebo slouží jako kritéria posouzení chování a jevů; v motivační složce osobnosti jsou uspořádané podle relativní důležitosti* (Prudký, 2009b, s. 184).

V obecné rovině se má za to, že hodnoty si jedinec osvojuje v rámci procesu socializace. K osvojování hodnot dle Prudkého (2009b, s. 60) dochází již v raném věku, a to podstatně dříve, než se vyvíjí analytická složka myšlení, která umožňuje osvojování praktických dovedností. S narůstajícím věkem osvojování hodnot v procesu socializace klesá, avšak dochází k růstu osvojování praktických dovedností. Hodnoty jsou předávány z generace na generaci a většina z nich zůstává v podvědomí člověka, jelikož jsou osvojovány od toho nejtělejšího věku, proto je v pozdějším věku těžko změnit.

Naše hodnoty se liší podle toho, jak jsou pro nás důležité a ne všechny považujeme za stejně významné. Göbelová (2008, s. 19) předpokládá, že v důsledku aktuálních situací se naše hodnoty v průběhu života mění - restrukturalizují. To znamená, že některé hodnoty mohou ztrácet na důležitosti a jiné naopak mohou získávat větší význam. Hodnoty jedince jsou seřazeny dle určité důležitosti v rámci hodnotového systému. Z toho vyplývá, že *hodnoto-*

vá orientace je hierarchicky uspořádaný soubor hodnot přijatý jedincem, skupinou, společností. Představuje souvislý, stabilní systém hodnot regulujících a usměrňujících chování jedince (Göbelová, 2008, s. 20).

Velmi podobnou definici uvádí Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 92), který popisuje hodnotovou orientaci jako *hierarchicky uspořádaný soubor hodnot, který odráží reálné pořadí (důležitost) hodnot sdílených určitou skupinou populace v určitém období.*

Jestliže hovoříme o hodnotové orientaci, musíme vždy hledat souvislost dynamiky a působení během času ve spojení s určitým zacílením. Prudký (2009a, s. 34) říká, že *jde o postupné utváření (ukládání, tvorbu a také užívání) hodnot v čase, zaměřené do časového působení a rozvoje. Vyjadřují cestu, zacílení, směr, kterým se hodnoty (a zřejmě i z nich vyplývající chování) budou pravděpodobně ubírat či ubírají.* Jde tedy o krátkodobé i dlouhodobé záměry a výhledy v přijatých hodnotách.

Prudký (2009b, s. 180) rovněž předpokládá, že hodnoty a hodnotové orientace mají povahu své existence blíže k cílům. *Existují původně venku jako specifická kvalita objektu nebo jako specifické setkání určité potřeby s určitou kvalitou objektu.* Také tvrdí, že hodnoty a hodnotové orientace vznikají interiorizací ideálů a jejich konkretizací v zásadách a přesvědčení.

Hodnotová orientace vysvětluje příčiny lidské činnosti. Jak uvádí Horák (1997, s. 20), *hodnotovou orientaci chápeme jako vzájemně se ovlivňující proces orientace hodnotami a orientace na hodnoty. To znamená, že hodnotovou orientaci si vytváří každý člověk částečně sám, částečně na základě již existujících hodnot sociálních skupin a jednotlivců, se kterými přichází do styku a na jejichž činnosti se podílí.*

Göbelová (2008, s. 20) zdůrazňuje, že hodnotová orientace patří k nejdůležitějším součástem vnitřní struktury naší osobnosti, jelikož reflektuje naše zkušenosti, umožňuje hodnotit a rozlišovat mezi dobrým a zlým. Stejný názor prezentuje Horák (1997, s. 11), který tvrdí, že hodnotová orientace patří mezi nejdůležitější vztahy lidí k jejich přírodnímu a společenskému prostředí, protože značně ovlivňují jejich chování, jednání a zároveň umožňuje člověku jeho sebeřízení.

Vymezili jsme základní pojmy hodnota a hodnotová orientace. Pojem hodnota je velmi obecný termín a zjednodušeně lze říci, že představuje něco dobrého, žádoucího. Též pro hodnotovou orientaci existuje celá řada synonym, jedná se například o hodnotový systém,

laicky řečeno hodnotový žebříček. Tento žebříček hodnot se během života jedince může měnit.

1.1 Význam a funkce hodnot

Hodnoty jsou významnou součástí osobnosti člověka, značně ovlivňují jeho myšlení, chování a prožívání. Poněvadž jsou hodnoty pro člověka tak důležité, L. Gulová (2005, s. 36) shrnula jejich význam do několika vět: *Hodnoty vytvářejí společenské závazky mezi lidmi. Působí na individuální a kolektivní identitu (kdo jsem, kde jsou moje kořeny, kam patřím. Usnadňují orientaci ve složitých životních situacích (kterých v našem světě stále přibývá). Vytvářejí jistoty ve vzájemném styku mezi lidmi a to bez ohledu na barvu pleti, vzdělání, národnost, inteligenci, atd. Jsou důležitým pojítkem mezi generacemi. Mohou ochraňovat potřebné, handicapované, bezmocné a slabé.*

Cakirpaloglu (2004, s. 402 - 404) uvádí funkce hodnot z pohledu psychologie a rozlišuje funkce hodnot na individuální a sociální, respektive společenské.

Individuální funkce se týkají jedince a podporují proces adaptace. Tím máme na mysli přizpůsobení se fyzickým a sociálním podmínkám. Řadíme sem takové hodnoty, které člověk přijímá v průběhu socializace, nebo je získává prostřednictvím vlastní zkušenosti. Mohou to být standardy a vzory chování umožňující člověku orientovat se a hodnotit nové situace. Další individuální funkcí je funkce překonávání vlastní existence, zde řadíme především sebehodnocení, seberegulaci, funkci logického a abstraktního myšlení, duchovní hodnoty a naplnění vlastního bytí.

Sociální funkce charakterizují dvě skupiny funkcí, a to sociální integrace a sociální racionalizace. Funkci sociální integrace plní například sociální kontrola či prevence deviantního chování. Jedinci se stávají součástí společnosti a tím pádem přebírají společností uznávané hodnoty. Tyto funkce tak mají značný vliv pro udržení skupiny a celé společnosti. Funkce sociální racionalizace souvisí s dynamikou společnosti. Díky sociální racionalizaci se na základě zájmů různých vrstev a skupin ve společnosti tvoří hodnoty pro celou společnost, tak aby byly přijatelné pro co největší část heterogenní společnosti. Funkční podstatu hodnoty lze shrnout dle Cakirpalogla (2004, s. 405) následujícím vymezením: *Hodnoty představují vytoužené, hlavně uvědomělé tendence konstituující bio-psycho-socio-duchovní podstatu lidského bytí.*

Pro porovnání s předchozími funkcemi uvádíme další funkce hodnot z pohledu sociologie. Můžeme tak srovnat dvě zcela odlišná pojetí.

Hodnoty dle Prudkého (2009a, s. 45 – 57) mohou fungovat jako:

Stavební kameny kultury: *Kultura se prezentuje symboly a abstrakcemi z chování a produktů chování, do nichž patří i hodnoty. Stručně řečeno, kulturu představuje soubor určitých přijatých a uznávaných hodnot.*

Součásti utváření obsahu sociálních fenoménů a vztahů: *Hodnoty a normy slouží jako obsahový základ celého sociálního i osobnostního systému. Bez rozpoznání přijatých a sdílených hodnot není možné porozumět obsahu sociálních aktivit jednotlivců, a také uspořádanosti skupin, institucí či společenství.*

Jeden z definičních znaků osobnosti: *Hodnoty se podílejí na utváření osobnosti a vyjadřují obsahy motivace, potřeb, osobnosti, aktivit, chování, dispozic apod.*

Zdroj motivace chování: *Hodnoty jsou pevně provázány s motivační strukturou jedince. Také se předpokládá úzký vztah právě přijatých hodnot s normami chování.*

Součásti identifikátorů skupiny či etnika, společenství nebo institucí: *Sdílené hodnoty působí jako zdroje identity. Bez poznání sdílených hodnot těchto identit nelze identity rozpoznat, ztotožnit se s nimi či rozejít.*

Zdroje sociální a kulturní soudržnosti: *Hodnotová struktura představuje obsahovou základnu sociální soudržnosti a motivace k aktivitám posilujícím či oslabujícím tuto soudržnost.*

Zdroje a charakteristiky rozvrstvení a hierarchizace společnosti: *V důsledku určitých přijatých hodnot jedince, skupiny, vrstvy či společenství dochází k rozvrstvení a hierarchizaci ve společnosti.*

Atribut morálky: *Morálka je chápána jako určité hodnotové zakotvení jedince či společenství. Hodnoty, jako jedna z podob společenských jevů, působí prostřednictvím nátlaku na člověka směrem k sociálně prospěšnému chování.*

Základy politických filozofií a ideologií: *Pohled na funkce hodnot jako základů politických diskurzů může být upozorněním na váhu hodnot v nejrůznějších oblastech vládnutí a manipulace.*

Představili jsme dva různé pohledy na funkce hodnot. Z výše jmenovaných funkcí vyplývá nejen jejich provázanost, ale i důležitost hodnot, které jsou odrazem života člověka.

1.2 Determinanty tvorby hodnot

Existuje mnoho odlišných pohledů na faktory, které se podílejí na utváření a struktuře hodnot člověka. Nemůžeme říci, že se jedná pouze o činitele jako je rodina či výchova, ale patří sem například i historické a sociální podmínky, sociální původ, styl života, vrstevní zájmy, individuální charakteristiky apod.

Historické podmínky mají významný vliv pro definování obsahu nejsložitějších hodnotových systémů. Není možné ignorovat historii, kulturu či tradici, jelikož jsou podstatnými aspekty pro hodnotovou identitu společnosti i jednotlivce. Termín historické podmínky nelze redukovat pouze na minulost, ale zahrnuje například obsahy denní politiky, ve které se může odehrát určitá událost, která značně ovlivní hodnotové orientace celé společnosti (Cakirpaloglu, 2004, s. 371).

Další kategorii hodnotových determinant tvoří **sociální podmínky** zahrnující všechny socializační činitele, zvláště rodinu, která určuje kvalitu socializace a podílí se na utváření hodnotového systému člověka. Cakirpaloglu (2004, s. 373) tvrdí, že *primární rodina se podílí na tvoření obsahu socializace a zvláště pak na budování hodnotového systému svých členů – na jeho charakteristikách a hierarchickém uspořádání. Citové vztahy jsou hlavním činitelem rodinné koheze i hodnotové konzistence. Emocionální vřelost v rodině umožňuje snadnější mezigenerační hodnotový přenos, dodává individuální jistotu a zaručuje autentičnost osobnostního vývoje.*

Cakirpaloglu (2004, 375 - 376) rovněž hovoří o **sociálním původu**, který se podílí na určení podmínek vývoje člověka. Vliv sociální příslušnosti na osvojení společenských a kulturních hodnot není přímý, ale je zprostředkován různými činiteli jako styl života, vzdělání, vrstevní identifikace, osobnostní zkušenosti a rysy apod. **Styl života** jedince se formuje již od raného dětství. Životní styl může být kulturní i hodnotovou preferencí a zároveň snahou o sociální identifikaci. Autor dodává, že **vrstevní zájmy** lze chápat jako tendence jednotlivých společenských celků k materiálním nebo duchovním hodnotám. Tyto zájmy mohou být i hodnotově neutrální. Motivační kapacita neutrálních zájmů však ovlivňuje jednání jedinců, nikoliv sociální okolí. Příkladem podle Cakirpalogla (2004, s. 376) je *zájem jedince o vlastní vzdělání uvnitř nevzdělané a ke vzdělání nezaujaté sociální skupiny.*

Nesmíme opomenout ani **individuální charakteristiky**, které se podílejí na tvoření, osvojení, integraci, stabilizaci a transformaci hodnot. Zde se odráží nejvýraznější vliv mechanismů učení, osobní resilience či osobnostních charakterových rysů (Cakirpaloglu, 2004, s.

378). Prostřednictvím těchto činitelů, kteří se podílejí na utváření hodnot, může u jedince docházet k různým rozporům a konfliktům hodnot. Např. vrstevníci nabízejí jiné hodnoty než rodiče, také média mohou nabízet něco jiného. Jestliže dochází k řešení těchto rozporů, dítě si objasňuje nabízené a přijímané hodnoty, ověřuje si jejich užitečnost ve vlastním životě a následně dochází k tomu, že se dítě vychovává a začleňuje do společnosti, kde si později utváří svou hodnotovou soustavu. Z této soustavy vyvozuje základy svého chování, rozhodování, posuzování světa a řešení složitých situací (Prudký, 2004, s. 10).

Uvedli jsme si hlavní činitele, kteří se podílejí na utváření hodnotové orientace člověka. Na prvním místě je to rodina, která dítě ovlivňuje od samého dětství. Důležitou roli zde však hrají i další okolnosti, které jsme již výše zmínili.

1.3 Vybrané teorie hodnot a jejich představitelé

V současné literatuře se nejčastěji objevují koncepty empirických sociologických kvantitativně založených výzkumů hodnot, především od R. Ingleharta, G. Hofstedeho a S. H. Schwartze. Pro zjednodušení výkladu některých konceptů nejprve uvádíme koncept M. Rokeache, který se stal výchozím pro některé další přístupy.

Koncept Michaela Rokeache

Milton Rokeach ve svém stěžejním díle *Beliefs, Attitudes and Values* vycházel z toho, že pojmy jako přesvědčení, postoj, hodnota a hodnotový systém je třeba jednoznačně definovat. Rokeach chápe hodnoty jako *trvalé přesvědčení o tom, že určitý způsob chování nebo konečného stavu existence je osobně i sociálně vhodnější než jiný způsob chování nebo cílový stav existence* (Dvořáková, 2008, s. 42).

Rokeach předpokládal, že kognitivní systém člověka tvoří názory, postoje a hodnoty, které se navzájem ovlivňují. Jestliže dojde ke změně v některé části tohoto systému, ovlivní ostatní části systému, které se projeví změnou na úrovni chování a jednání (Dvořáková, 2008, s. 42). Prudký (2009a, s. 75 - 76) uvádí Rokeachovo dělení druhů hodnot na cílové a instrumentální. *Cílové hodnoty definují vlastně konečný stav, tedy to, o co má smysl usilovat. Instrumentální hodnoty popisuje jako prostředky a možnosti dosažení, tedy způsoby chování a jednání. Nemusí být mezi nimi jednoznačný vztah, mohou se vzájemně prolínat a působit vícenásobně.*

Mezi cílové hodnoty patří např. *pohodlný život, rodinné uznání, spása duše, pravé přátelství, moudrost, vzrušující život, úspěch*. Jako instrumentální hodnoty Rokeach uvádí např.

ctižádostivost, poslušnost, zodpovědnost, poctivost, veselost, laskavost, ochotu, odvahu, schopnost a intelekt (Dvořáková, 2008, s. 43).

Koncept Ronalda Ingleharta

Často užívaným, ale zároveň kritizovaným přístupem k analýze hodnotových struktur je koncept R. Ingleharta. Inglehart vychází z Maslowovy teorie hierarchie potřeb a rovněž navazuje na Rokeache. Inglehart (in Prudký, 2009a, s. 77 - 78) definoval dvě skupiny hodnot, a to materialistické a postmaterialistické hodnoty. K materialistickým hodnotám nepatří pouze hodnoty mající hmotnou podobu, ale patří sem i hodnoty zabezpečení, bezpečí, jistoty, trvalosti řádu či boj proti kriminalitě. K postmaterialistickým hodnotám Inglehart řadí naplňování sociálních a seberealizačních potřeb, včetně podílení se na moci, svobody projevu apod. Inglehart stejně jako Maslow vychází z předpokladu návaznosti, že nejdříve musí být uspokojeny potřeby materialistické a poté může dojít k uspokojení „vyšších“ potřeb.

Na základě tohoto předpokladu Inglehart formuloval dvě hypotézy: hypotézu vzácnosti a hypotézu socializace. Hypotéza vzácnosti: *Období ekonomického dostatku a bezpečí vede k přesunu potřeb k relativně vzácnějším hodnotám, jako jsou seberealizace, vyšší participace, rozsáhlejší a bohatší sociálně – politická existence. A opačně, doba úpadku vyvolává vyšší orientaci na ekonomické a další materiální hodnoty* (Prudký, 2009a, s. 78).

Hypotéza socializace vychází z důležitosti naučeného při tvorbě hodnot, zejména v období adolescence. *Zkušenost je s převahou materialistických či postmaterialistických hodnot v období adolescence stěžejní pro vytvoření hodnotových struktur dospívajících* (Prudký, 2009a, s. 78). Z této hypotézy lze vyvodit, že hodnotové struktury v dané společnosti jsou vysoce stabilní a nemění se najednou. K jejich změnám dochází pomalým posunem hodnot mezi generacemi (Prudký, 2009a, s. 79).

Koncept Geerta Hofstedeho

Geert Hofstede zakládá svou teorii hodnot na konceptu tzv. „**mentálního programu lidské mysli**“. Tyto mentální programy, též nazývány jako „**software naší mysli**“, zahrnují hodnoty a kulturu, které lze nalézt na úrovni univerzální, kolektivní a individuální (Prudký, 2009a, s. 82). Autor předpokládá, že *sociální systémy mohou existovat jen proto, že lidské chování není nahodilé, ale do určité míry předvídatelné* (Prudký, 2009a, s. 82). Tento předpoklad zdůvodňuje tím, že naše mentální programy jsou již předem určeny stavem

našich mozkových buněk. Také hovoří o tom, že hodnoty nelze zkoumat přímo, ale pouze skrze chování.

Hofstede chápe hodnoty jako *široké tendence preferovat určité podoby událostí před jinými* (Prudký, 2009a, s. 83). Přestože můžeme hodnoty chápat jako něco racionálního, Hofstede (in Prudký, 2009a, s. 83 - 84) tvrdí, že naše hodnoty mají spíše iracionální jádro, protože je získáváme v průběhu dětství. Hodnoty, které si člověk uspořádává do hierarchií a vztahů mají kladný a záporný pól. Vztahy mezi hodnotami nejsou vždy harmonické z toho důvodu, že většina lidí vyznává konfliktní hodnoty.

Stěžejní myšlenkou Hofstedeho je rozlišení hodnot na chtěné (tedy to, co si člověk přeje) a vyžadované (to, o čem si člověk myslí, že by si měl přát). Konkretizace rozdílů mezi hodnotami chtěnými a vyžadovanými tvoří základ Hofstedeho přístupu ke zkoumání hodnot (Prudký, 2009a, s. 84).

Koncept Shaloma H. Schwartze

V současnosti převládá práce Shaloma Schwartze, který se hojně zabývá výzkumem hodnotové orientace a mezikulturním srovnáváním hodnot. Schwartz i Rokeach předpokládají vliv hodnot na lidské jednání, z tohoto důvodu Schwartz ve svém konceptu odkazuje na Rokeache a pracuje se shodným východiskem jako Inglehart. Schwartz (in Dvořáková, 2008, s. 43) definuje lidské hodnoty jako *žádoucí cíle lišící se ve své důležitosti, které slouží jako vůdčí principy v životě lidí. Klíčovým obsahovým aspektem, který rozlišuje mezi hodnotami, je typ motivačního cíle, který vyjadřují.*

Při zkoumání hodnot se Schwartz, stejně jako Hofstede, snaží nalézt spojující téma sociálních věd. Schwartz (in Prudký, 2009a, s. 88) cituje Rokeache, když říká, že: *koncept hodnot, víc než každý jiný, by mohl obsadit centrální pozici, mezi možnostmi sjednocení zdánlivě rozdílných zájmů všech věd zabývajících se lidským chováním.* Nahlíží na hodnoty jako na jeden ze základních stavebních kamenů možného porozumění společnosti. Pracuje s hodnotami jako kritérii užívanými pro výběr a ospravedlňování chování a pro oceňování lidí a událostí.

Schwartz (in Dvořáková, 2008, s. 43) uvádí, že *hodnoty představují tři univerzální požadavky lidské existence, tj. biologické hodnoty, potřebu sociální interakce a potřebu skupinového fungování.* Tyto požadavky reprezentují jednotlivci a skupiny jako konkrétní hodnoty. Schwartz (in Prudký, 2009a, s. 90) definoval pět rysů hodnot, které máme brát v úvahu při zkoumání hodnot. B. Řeháková (2006, s. 108) je nazývá jako formální vlastnosti

hodnot. Jsou to: a) pojmy nebo přesvědčení, b) vztahují se k žádoucím koncovým stavům nebo chování, c) přesahují specifické situace, d) řídí výběr nebo ohodnocení chování a jevů, e) jsou uspořádané podle relativní důležitosti.

Hodnoty, o nichž uvažujeme tímto způsobem, se liší od postojů v jejich obecnosti a abstraktnosti a v jejich hierarchickém uspořádání.

1.3.1 Teorie základních lidských hodnot dle Schwartz

Shalom H. Schwartz, profesor psychologie na Hebrejské univerzitě v Jeruzalémě, vytvořil teorii základních lidských hodnot na základě empirického ověřování v několika kulturně a civilizačně odlišných zemích. Tato teorie předpokládá deset hodnotových typů, které v obecné rovině vytváří motivační kontinuum v kruhové struktuře. Tyto hodnotové typy jsou uspořádány do dvou dimenzí. Schwartz (in Řeháková, 2006, s. 109 - 110) charakterizuje jednotlivé hodnotové typy následovně:

Univerzalismus (universalism): Tento typ zahrnuje dřívější „zralost“ a část dřívějšího typu „pro-sociální“. Motivačním cílem je pochopení, uznání, tolerování a ochrana prosperity všech lidí a přírody. Lze ho odvodit z požadavků zajišťujících přežití. Pokud se totiž nepodaří akceptovat druhé, kteří jsou jiní a jednat s nimi spravedlivě, povede to k životu ohrožujícím střetům a neúspěch v ochraně přírody povede ke zničení zdrojů, na kterých závisí život.

Benevolence (benevolence): Toto je úžeji definovaná verze dřívějšího pro-sociálního typu. Zatímco pro-sociální typ se týkal zájmu o prosperitu všech lidí, benevolence se soustřeďuje na zájem o prosperitu těch, s nimiž jsme v každodenním styku. Motivačním cílem je zachování a zvětšení prosperity lidí, s kterými se často stýkáme.

Konformismus (conformity): Definujícím cílem je sebekázeň v jednání, zálibách a popudch, u nichž je pravděpodobné, že by mohly znepokojit nebo ohrozit ostatní a porušit společenská očekávání nebo normy. Typ je odvozen z předpokladu, že jedinci potlačují sklony, které by mohly být společensky rušivé, které by ohrožovaly hladké fungování skupiny.

Tradiční (tradition): Skupiny na celém světě vyvíjejí symboly a zvyky, které reprezentují jejich sdílenou zkušenost a osud. Tradiční způsoby chování se stávají symbolem skupinové solidarity, výrazem jedinečnosti skupiny a předpokládaným garantem jejího přežití. Často mají formu náboženských rituálů a norem chování. Motivačním cílem tradičních hodnot je respekt, oddanost a přijetí zvyků a ideálů, které ta která kultura nebo náboženství zavádí.

Bezpečnost (security): Motivačním cílem je vlastní bezpečnost, harmonie a stabilita, ale také bezpečnost společnosti a vztahů. Tento hodnotový typ vyplývá ze základních individuálních a skupinových požadavků.

Moc (power): Hlavním cílem je dosažení sociálního statusu a prestiže, kontrola nebo dominance nad lidmi a zdroji. K fungování institucí je zřejmě potřebný určitý stupeň statusové diference. Aby byl tento fakt ospravedlnitelný, a aby ho lidé akceptovali, musí považovat moc za hodnotu. Moc a úspěch jsou hodnoty, které jsou zaměřené na společenskou vážnost. Zatímco úspěch zdůrazňuje aktivní demonstraci schopnosti v konkrétní interakci, moc zdůrazňuje dosažení nebo uchování dominantní pozice uvnitř obecnějšího sociálního systému.

Úspěch (achievement): Definujícím cílem je osobní úspěch, který se projevuje prostřednictvím schopnosti posuzované podle sociálních standardů. Kompetentní vystupování je podmínkou pro získání zdrojů pro přežití, pro úspěšné sociální vztahy a pro úspěšné institucionální fungování.

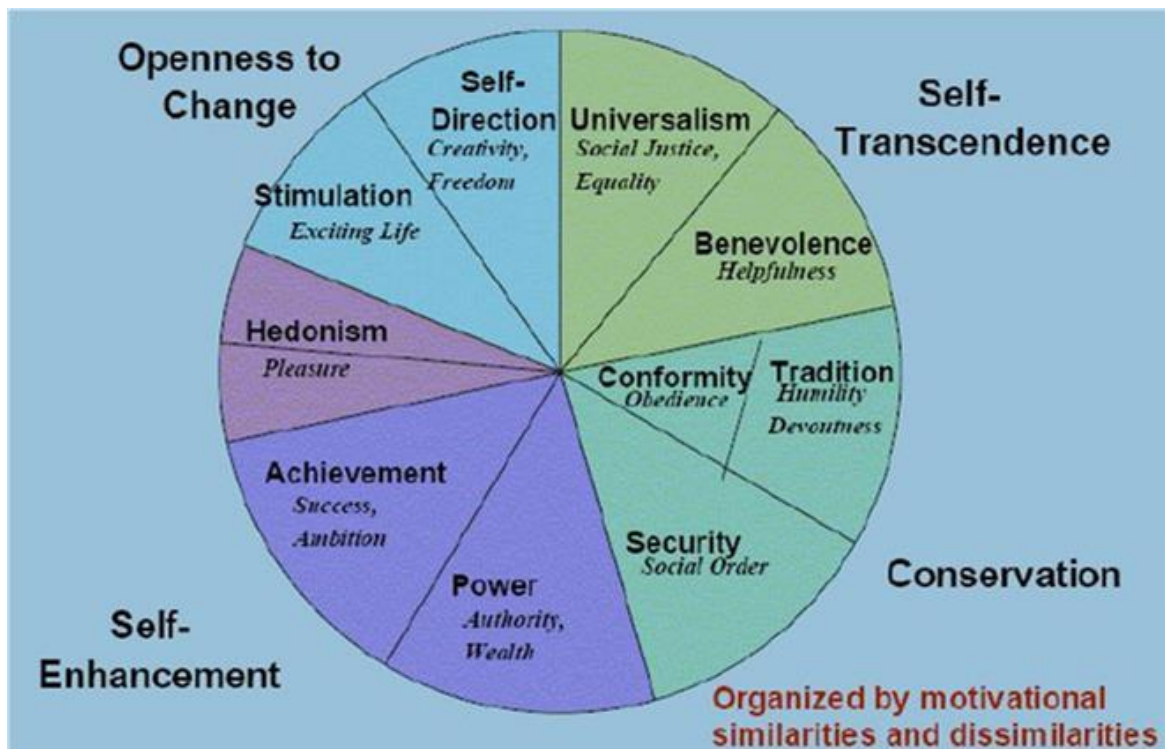
Požitekárství (hedonism): Motivačním cílem je požitek, rozkoš, smyslové uspokojení. Hodnotový typ byl odvozen z potřeby požitků a z potěšení, které vzniká na základě jejich uspokojování.

Stimulace (stimulation): Motivačním cílem je vzrušení, novota, výzva. Typ byl odvozen z předpokladu, že k optimální úrovni aktivace je potřebná pestrost a mnohotvárnost podnětů.

Samostatnost (self-direction): Definujícím cílem je nezávislost myšlení a výběru jednání, tvořivost, zvědavost. Motivační typ byl odvozen z potřeb kontrolovat a ovládat a z potřeby autonomie a nezávislosti.

Hodnotové typy lze vyjádřit ve dvou ortogonálních dimenzích. První dimenze - **posílení ega** (self-enhancement) vs. **překročení sebe sama** (self-transcendence) - zahrnuje hodnotové typy moc a úspěch, kladoucí důraz na sledování vlastních zájmů, v opozici k hodnotovým typům univerzalizmus a benevolence, kterým jde spíše o blaho a zájmy druhých. Druhá dimenze - **otevřenost změně** (openness to change) vs. **konzervace** (conservation) - obsahuje hodnotové typy samostatnost a stimulace, zdůrazňující vlastní nezávislé jednání a myšlení či připravenost k novým zkušenostem. V opozici stojí hodnotové typy bezpečnost, konformismus a tradice, které vyzdvihují sebeomezování, pořádek a odpor ke změnám. Požitkářství obsahuje prvky otevřenosti ke změně i prvky posílení ega (Schwartz, 2006, s. 3).

Obrázek 1: Teoretický model vztahů mezi deseti motivačními typy hodnot



Zdroj: Schwartz (2006, s. 3)

Z grafického vyjádření lze vyvodit, že čím bližší jsou si jakékoliv dva typy hodnot, tím podobnější jsou jejich motivace. A naopak, čím jsou vzdálenější, tím jsou jejich motivace protichůdnější (Prudký, 2009a, s. 96).

Schwartzova typologie je univerzální a dokazují to výzkumy, které byly prováděny na různých výzkumných vzorcích zahrnující 67 národů. Realizované výzkumy ukázaly, že soubor deseti hodnotových typů je úplný. Ve všech výzkumných souborech se objevila očekávaná kruhová struktura. Na základě toho lze vyvodit, že motivace mohou představovat univerzální princip, který organizuje hodnotové systémy (Schwartz, 2006, s. 3). V České republice byl tento postup realizován až v roce 2002 prostřednictvím výzkumu *European Social Survey*.

1.4 Výzkumy hodnotové orientace v České republice

V posledních dvaceti letech bylo ve všech výzkumech hodnot zjištěno, že pro většinu lidí je u nás nejdůležitější hodnotou rodina. Jak je ale možné, že se v současné době tolik rodin

rozpadá a více než polovina končí rozvodem? Ukazuje se, že hodnoty mají dvojitý charakter. Jde buď o hodnoty, které vyjadřují naše ideály, tedy to, co by mělo být. Nebo jde hodnoty zahrnující to, co je pro nás opravdu důležité, tedy to, co je (Bocan a kol., 2012, s. 5). Zde můžeme najít jistou podobnost s Hofstedeho rozlišením hodnot na chtěné a vyžadované.

V našich podmínkách se výzkumu hodnotové orientace věnovala Lída Osecká. Výzkum byl realizován na počátku devadesátých let. V rámci výzkumu Osecká (1991, s. 127) předložila respondentům devět kategorií hodnot, které byly vyjádřeny krátkým výrokem: *Allocentrické – porozumět a pomáhat lidem; intelektuální – být inteligentní, mít vědomosti; sociocentrické – pracovat pro společnost; estetické – mít vkus a smysl pro krásu; zdokonalování – usilovat o dokonalost; prestižní – dosahovat úspěchu a uznání; příjemnost – žít příjemně a pohodlně; materiální – mít hodně peněz; emocionální – prožívat silné city.*

Výzkumný soubor tvořilo celkem 227 respondentů, z toho 100 chlapců a 127 dívek ve věku 16 let. Při výzkumu byly u chlapců zjištěny mnohem výraznější typy hodnotových orientací než u dívek. Chlapci nejvíce preferovali hodnoty intelektuální a allocentrické, na nejnižších pozicích se umístily hodnoty materiální, sociocentrické a estetické. Dívky oproti chlapcům nejvíce preferovaly hodnoty allocentrické. Následovaly hodnoty sociocentrické a intelektuální, za nejméně důležité hodnoty označily hodnoty materiální. Z výsledků vyplývá podobná hodnotová struktura u obou pohlaví, přičemž dívky v porovnání s chlapci se více orientovaly na stránku estetickou (Osecká, 1991, s. 127 – 132).

K výzkumu hodnotové orientace přispěla i dvojice autorů Řehan a Cakirpaloglu (2000, s. 205-214), kteří ve svém výzkumu vycházeli z Rokeachovy typologie hodnot. Jejich výzkum se zabýval hodnotovým systémem u mladé generace různého sociálně – ekonomického původu. Výzkumný vzorek tvořilo 1074 osob ve věku 18-22 let, z toho 678 mužů a 396 žen. K výzkumu hodnot byla použita Rokeachova škála, kterou tvoří celkem 36 hodnot, 18 terminálních a 18 instrumentálních hodnot. Autoři došli k závěru, že mladí lidé se zaměřují méně pragmaticky, hédonisticky a konformně. Z terminálních hodnot respondenti nejvíce preferují svobodu, rodinné bezpečí, lásku, štěstí či upřímné přátelství. Do skupiny instrumentálních hodnot s vysokou preferencí patří zodpovědnost, poctivost, veselost, odvaha a ochota. Nejnižší pozici zaujímaly terminální hodnoty jako je krása, pohodlný život, společenské uznání, spása duše a z instrumentálních hodnot to byla fantazie, smířlivost a poslušnost. Autoři tohoto výzkumu předpokládali klíčový vliv sociálního statusu na hodnotovou orientaci mladých lidí, což se jim ve výzkumu nepodařilo prokázat.

Na závěr bychom se ještě měli zmínit o národním projektu „Klíče pro život“, který realizoval Národní institut dětí a mládeže společně s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Výzkum se zaměřoval na hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 15 let. Šetření bylo uskutečněno v letech 2010 a 2011 a zúčastnilo se více než dva tisíce českých dětí. Děti byli rozděleni do tří věkových kategorií: 6-9 let, 10-12 let, 13-15 let. V rámci tohoto výzkumu byla dětem předložena řada priorit (nejmladším deset a dvěma dalším věkovým skupinám patnáct), které jsou u nás v posledních letech nejvíce preferované. Děti měli rozhodnout, zda jsou pro ně vybrané hodnoty rozhodně důležité, spíše důležité, spíše nedůležité, rozhodně nedůležité či nevědí. Bylo zjištěno, že pro většinu dětí je nejdůležitější hodnotou kvalitní vztahové zázemí v rodině, ale též mezi vrstevníky. Těmto hodnotám patří v pomyslném žebříčku nejvyšší místo i u dospělých. Také byly zaznamenány podstatné proměny priorit v souvislosti s věkem dětí. Celkově stoupá důležitost přátel. V nejmladší kategorii 6-9 let jsou přátelé důležití pro dvě třetiny, v nejstarší kategorii 13-15 let stejnou odpověď uvedli tři čtvrtiny respondentů. Autoři tento výsledek předpokládali, jelikož souvisí právě s osamostatněním dětí. Stejně tak nepřekvapuje nárůst hodnoty „mít partnera (ku)/s někým chodit“, což bylo důležité pro 17% 10-12letých a pro 29% v kategorii 13-15 let. Alarmující bylo zjištění, že čím jsou respondenti starší, tím je pro ně důležitější hodnota peněz. Hodnota „mít hodně peněz“ stoupla již na třetí nejvyšší pozici. Naopak se zvyšujícím se věkem dětí klesá zájem o „sociální hodnoty“, tedy takové hodnoty jako „dobře se učit“ (z 63 % u dětí ve věku 6–9 let na pouhých 41 % u 13–15letých), dále „chovat se slušně“ (klesá z 55 % na 35 %), „pomáhat druhým“ (klesá z 51 % na 33 %) a také „chránit přírodu“ (klesá ze 45 % na 29 %). Pokles těchto životních priorit autoři přisuzují celkovému osobnostnímu vývoji dítěte. Tyto hodnoty vyjadřují zejména přání rodičů po „hodných dětech“, kterému děti chtějí vyhovět. Přitom již po desátém roce života se děti snaží vymezit vůči svému okolí, vytváří si vlastní názory, postoje a hodnoty, a tak dochází k poklesu důležitosti rodičovských autorit. Nejnižší pozici preferovaných hodnot zaujímaly hodnoty „zájem o politiku“ a „víra v Boha“, což nejspíš nikoho nepřekvapuje vzhledem k nízké religiozitě v České republice (Bocan a kol., 2012, s. 54 - 57).

Zmínili jsme několik výzkumů, které se v českém prostředí zabývaly problematikou hodnot a hodnotové orientace. Přestože každým rokem stoupá rozvodovost, většina výzkumů prokázala, že nejčastěji preferovanou hodnotou je rodina.

2 VÝCHOVA K HODNOTÁM

V druhé kapitole upozorňujeme na problém hodnotové výchovy. Popisujeme, jak by měla výchova k hodnotám vypadat a jakým způsobem by měla v rámci vyučovacího procesu probíhat.

Horák (1997, s. 10) ve své publikaci „Škola a hodnotová orientace dětí a mládeže“ uvádí rčení, že *vzdělání je to, čeho se nám nedostává, když už jsme se všemu naučili, respektive to, co nám zbývá, když jsme už všechno zapomněli*, které je sice vtipné, ale dnes již zřejmě neobstojí. Starší definice absolutizují kognitivní složku ve vzdělání a nerespektují složky jiné. *Dnes se do vzdělání zahrnuje i hodnotová orientace vzdělávaného a jeho chování a jednání. V tomto smyslu být vzdělaný již neznamena pouze vědět, ale ovládat* (Horák, 1997, s. 11). Proto vystupuje do popředí význam hodnot a hodnotové orientace.

Slovo hodnota má mnoho významů, používáme jej velmi často a v různých souvislostech. Za vůbec první pokus o odpověď na otázku, co je to hodnota, bývají považovány dodnes nedoceněné Sokratovy teze, kdy *zásadním smyslem lidského poznání je podle něj snaha porozumět člověku, tedy naleznout životní orientaci* (Gulová, 2005, s. 37).

Odpovědět na otázku, co je to hodnota, se pokouší i Celá (2006, s. 47), která tvrdí, že *hodnotou je něco, čeho si vážíme, co obdivujeme, co k životu potřebujeme a co nám umožňuje orientaci ve světě*. Společným znakem těchto dvou definic je životní orientace, kterou nám hodnoty umožňují. Z toho lze vyvodit, že se Sokrates ve svých tezích zcela nemýlil a tímto závěrem předběhl i svou dobu.

Dle Prudkého (2004, s. 8) *pojmem hodnota je vždy spojen s postižením významu objektu, který jedinec či skupina tomuto objektu přisuzuje. Jde o významy podstatné, vyjadřující obsah a váhu daného objektu v očích toho, kdo jej hodnotí*.

Hodnoty jsou rovněž historickou kategorií, jelikož jsou jedním z nejdůležitějších prvků dané společnosti. V procesu socializace se hodnoty staly předmětem učení. V tomto procesu se člověk stává aktivní součástí dané společnosti a tím pádem se učí nabízeným hodnotám a vytváří si svoji hodnotovou orientaci. Nejlépe je to vidět na výchově v rodině. Rodiče chtějí po dětech, aby byly hodné. To znamená, aby se děti chovaly, podle toho, co považují jejich rodiče za vhodné a prospěšné. Co je vhodné a prospěšné se rodiče naučili během vlastního života, proto to chtějí předat svým dětem (Prudký, 2004, s. 10).

Horák (1997, s. 20 - 21) se domnívá, že opravdovou hodnotovou orientaci člověka můžeme poznat podle její kvality základních prvků, kterými jsou všechny naděje, tužby, přání, ideje a ideály člověka. Nejde pouze o soubor hodnot, ale také o trend, kterým se jedinec zaměřuje. Ovlivňování tohoto trendu je právě doménou výchovy, kterou se budeme následně zabývat.

Výchova je jevem historickým, existuje již od vzniku společnosti. Přestože se neustále mění její cíle, obsah, podmínky a prostředky, zůstává fenoménem objektivně nutným (Janiš, Kraus, Vacek, 2008, s. 19).

Výchova je v obecném pojetí definována jako *specificky lidská činnost zaměřená na péči o tělesný a duševní vývoj člověka, včetně osvojení nezbytných vědomostí, dovedností, koncipování názorů na svět a dodržování v dané době platných, společensky žádoucích mravních norem* (Janiš, Kraus, Vacek, 2008, s. 20).

Pedagogické pojetí považuje výchovu za *záměrné působení na osobnost jedince s cílem dosáhnout změn v různých složkách osobnosti* (Průcha, 2015, s. 17). Zatímco výchova ve škole je záměrná (uvědomovaná), může být výchova i nezáměrná (neuvědomovaná). Příkladem může být každodenní výchovné působení rodičů. Pedagogové rozlišují výchovu rozumovou, mravní, citovou, tělesnou aj. Přičemž výchova mravní utváří systém hodnot a norem člověka.

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 345) podává podrobnější definici a nahlíží na výchovu z moderního hlediska jako na *proces záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimulujičích jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností*.

Kdybychom měli krátce charakterizovat výchovu, stručněji řečeno, jde o pozitivně zaměřené formování vychovávaného vychovatelem. Nelze s jistotou tvrdit, že pomocí výchovy radikálně změním společenský systém člověka. Ale současná společnost poukazuje na to, že se nedokáže zkvalitňovat sama o sobě. Důkazem je narůstající kriminalita dětí a mládeže. Nadějí pro společenský vývoj se stává výchova. Úloha výchovy tedy spočívá v celkové kultivaci jedince, ale i celé společnosti (Janiš, Kraus, Vacek, 2008, s. 20).

Konečným výsledkem výchovy je vzdělání. Konečným výsledkem vzdělání (včetně výchovy hodnot) je chování a jednání člověka. Chování a jednání člověka je nejsilněji ovlivněno hodnotovou orientací (Horák, 1997, s. 12).

Kučerová (1996, s. 179-180) poukazuje na globální krizi, která je pro nás výzvou k jinému způsobu života, tedy k jiným hodnotovým orientacím, ve kterých vidí záchranu před nevyhnutelným úpadkem lidství. Vyzývá k tomu, aby se lidé zamysleli nad svými prioritami a změnily svůj způsob života. Aby lidé preferovali jiné hodnoty než doposud. Tyto nové orientace autorka spatřuje například v trvale udržitelném rozvoji, ekologickém myšlení, porozumění mez národy, strategii globálního míru apod. Východiskem je tedy zaujmout nový hodnotový přístup ke skutečnosti světa i výchovy.

Tato úvaha nás vede k zamyšlení se nad následujícími otázkami. K jakým hodnotám by tato výchova měla vést? Proč jsou hodnoty pro naši kulturu tak důležité? Hodnotovou výchovu, výchovu hodnotami a k hodnotám, bychom měli dle Kučerové (1996, s. 208) přijmout jako určitý program rozvoje osobnosti, v pevném přesvědčení, že kulturní hodnoty představují to nejcennější dědictví, které člověk na své cestě dějinami nese a chrání, není možné ponechat živelnosti, náhodě nebo metodám, které odpuzují a znechucují. Úkolem vychovatele je tedy pomáhat hodnoty objevovat, chápat, milovat a tvořit. Podmínkou je ale to, že kulturní hodnoty se stanou součástí jeho života.

Explicitně pojmenovaná „**výchova k hodnotám**“ nemá v naší pedagogice tradici. Naopak v zahraničí se výchova k hodnotám s tímto názvem používá již běžně. Jestliže máme uskutečňovat výchovu k hodnotám, musíme vědět, jaké druhy hodnot máme preferovat. Vacek (2011, s. 142 - 143) uvádí, že demokratické společenské systémy staví na tradičních, obecně lidských hodnotách, které tvoří základ lidské civilizace. Jsou to hodnoty jako např. krása, rovnost, svoboda myšlení a jednání, respekt, solidarita vůči slabším a znevýhodněným apod. Avšak základy evropské a světové civilizace staví na obecných principech, jež jsou transformovány do řady vlastností či kvalit člověka, které se mohou v procesu výchovy a vzdělávání určitým působením rozvíjet. Nejčastěji jsou to tyto principy: Respekt, odpovědnost, spravedlnost, laskavost, tolerance atd. Je třeba upozornit na to, že výchova k hodnotám může mít dvojí charakter. Žáky můžeme vést k určitým hodnotám nepřímo, aniž by o hodnotě jako takové padlo slovo. Nebo přímo, kdy předmětem výuky jsou samy hodnoty. Tím poukazujeme na problém našich škol, které tento přímý způsob rozvoje hodnotových struktur prakticky postrádají.

V obecné rovině jsme se věnovali hodnotám a výchově, kterou jsme si definovali jako specificky lidskou činnost zaměřenou na péči o tělesný a duševní vývoj člověka, jejíž úkol spočívá v kultivaci jedince. Následně upozorňujeme na hodnotovou krizi, jejímž důsledkem je úpadek lidství. Východiskem se tak stává výchova k hodnotám.

2.1 Požadavek hodnotové výchovy

Gulová (2005, s. 38) hovoří o tom, že v důsledku rychlého tempa můžeme vidět, jak se svět mění a dochází ke kulturním změnám. Určitá změna se projevuje i v oblasti hodnot. A ta je příčinou toho, že jsou lidé často bezradní ve své hodnotové orientaci a neví, kam směřovat.

Na Gulovou navazuje Kučerová (2011, s. 114 - 116), která tvrdí, že ve společnosti mizí všeobecný konsensus o tom, co je morálně dobré a špatné. Tento konsensus se vyvíjel od počátku civilizace a donedávna představoval základ většinové hodnotové orientace. Ve společnosti dochází k šíření amorálního (postmorálního) klimatu, v němž panující touha po sebeprosazení ničí mravní základ lidského jednání. To vede k tomu, že ve společnosti chybí řád. Důležité je také zmínit, že vlivem europeizace, globalizace, informatizace a medializace si vytváříme novou skutečnost, na kterou se adaptujeme. Ale adaptace je či může být výběrová, selektivní a vede ke konformitě, v opačném případě k nezávislosti. Člověk jako příjemce, nositel a šířitel hodnot nemusí být trpným objektem dějin. Z toho vyplývá otázka, jak se zachová dnešní mládež, jak bude volit mezi novými lákadly či nástrahami současné civilizace a mezi autentickým životem odpovědné tvořivé osobnosti? Proto je třeba zdůraznit, že ztráta jistého nepsaného konsensu o pravidlech vzájemného soužití představuje určitou hrozbu společenského rozvratu a zániku. Jestliže společnost přestane sdílet a respektovat morální konsensus, pak je zbytečné vydávat etické kodexy, deklarace, charty, zákony apod. *Nestanou-li se žádoucí principy chování hodnotou, normou, ideálem, tedy osobním vyznáním lidí, jsou zcela neúčinné* (Kučerová, 2011, s. 116-117).

Jedním z vyústění těchto pocitů nejistoty byla touha po výchově k hodnotám, k určitému vzorci existování v dnešním světě. Otázkou ale zůstává, zda lze vytvořit nějaký konkrétnější model žebříčku hodnot s přihlédnutím k rozmanitosti světa a nabídnout jej jako návod k hodnotové výchově (Gulová, 2005, s. 38).

Brezinka (1996, s. 118-119) popisuje několik možných výkladů slovního spojení hodnotová výchova. Liší se podle toho, jak chápeme slovo hodnota ve vztahu k výchově. Hodnotovou výchovu můžeme tedy chápat jako: *Jakoukoli výchovu zaměřenou na výchovné cíle. Výchovu k vědění o statcích (morálka, právo, jazyk atd.), jejich smysluplné užívání, osvojení a úcta k nim. Výchovu k morálním povinnostem, normám a ctnostem. Výchovu k odkrývání hodnot. Výchovu k získávání hodnotových postojů, stanovisek, přesvědčení a výchovu k umění správně hodnotit.*

Výchova k hodnotám, podle Göbelové (2008, s. 12), představuje záměrné a systematické působení na žáka s cílem:

- *poznávat, rozvíjet a rozumět svým vlastním hodnotám (postupně si vytvářet svou hodnotovou orientaci; orientovat se ve svých hodnotových prioritách),*
- *získávat cit pro hodnoty a morální dimenzi (v souladu s etikou),*
- *rozvíjet schopnost jednat v souladu s vybranou hodnotou, i když je situace pro realizaci této hodnoty nepříznivá,*
- *odkrývat a nalézat hodnoty (v rozměru porozumění vlastním tradicím; v odlišnosti k jiným hodnotám),*
- *být schopen řešit různá hodnotová dilemata,*
- *učit se existovat v pluralitním světě hodnot,*
- *odstraňovat předsudky, intoleranci k jiným hodnotovým postojům.*

Požadavek hodnotové výchovy, výchovy k hodnotám se začíná prosazovat i do vzdělávacích programů. *Výchova k hodnotám, výchova k občanství, k hodnotové orientaci žáků a studentů se objevuje v občanské výchově, v předmětech jako je etika, estetická výchova, pedagogika aj.* (Gulová, 2005, s. 43).

Kučerová (1996, s. 49) ale upozorňuje na problém našich škol, které jsou zatíženy jednostranným intelektualismem a redukcí rozvoje osobnosti na pasivní percepci poznatků. Osobnost jedince se neformuje tím, co se nezáčastněně dovídá, co přijímá jako hotové, ale tím, jak objevuje hodnoty, jak se s hodnoty identifikuje či nikoliv. Účinné výchovy je tedy možné dosáhnout jen na základě hodnotového přístupu. Sám pedagogický vztah, komunikace a interakce se za určitých okolností prožívá jako hodnota ze strany vychovávaných i vychovávajících. Právě ve sféře hodnot se vytváří předpoklady pro růst a zrání osobnosti. Prostřednictvím hodnot člověk pocítuje radost, štěstí a rozvíjí svoji tvořivost.

Horák (1997, s. 4) rovněž poukazuje na to, že si škola nevystačí s pouhým vštěpováním poznatků. Nutným požadavkem se stává výchova hodnot a postojů ke světu i k sobě samému. Hodnotová orientace značným vlivem ovlivňuje chování a jednání jedince, proto by se měla hodnotová orientace stát nejen prvkem vyučování, ale i výchovně vzdělávací práce školy.

Hlavním cílem formování hodnotové orientace prostřednictvím hodnotové výchovy je vymýtit ze škol a následně i ze společnosti všudypřítomné odcizení projevující se ve lhaní, podvodech, zášti, agresivitě a šikaně. (Horák, 1997, s. 11)

Přiblížili jsme si hodnotovou výchovu, kterou můžeme chápat jako záměrné a systematické působení na jedince s cílem porozumět vlastním hodnotám a získat cit pro morální dimenzi. Neopomenuli jsme zdůraznit její nezbytnost zejména v oblasti vzdělávání.

2.2 Základy axiologie jako vyučovací předmět

Pojem axiologie, což je nauka o hodnotách a hodnocení, poprvé použil Eduard Hartman až na konci 19. století. Ve stejném období byla v obecné rovině pojmenována hodnota jako taková. Gulová (2005, s. 37) zdůrazňuje, že téma hodnot není otázkou historickou, ale je otázkou stále aktuální. V dnešní době, která je plná konfliktů a hledání kompromisů, je pro člověka významné poznávání dobra. Člověku je toto poznávání přirozené, musí umět rozlišit mezi dobrým a špatným, mezi pravými a pomíjivými hodnotami.

Z hlediska současného stavu a potřeb a praxe výchovy se jeví jako žádoucí integrovat filosofickou koncepci hodnot, hodnotovou výchovu, poněvadž studium hodnot umožňuje definovat, co tvoří odlišný životní styl každého jedince, rodiny, generace či společenské skupiny. Bádání v axiologii nese i praktický význam. Výchovný proces má být založen na základech všeobecné axiologie a jeho úkol spočívá v obohacování lidských hodnotících vztahů a v poskytování předpokladů pro osobnostní růst v širším smyslu. V rámci výchovy a vzdělávání nejde pouze o to, co se živelně stává hodnotou, ale i o to, co má být jako hodnota poznáno (Kučerová, 1996, s. 46).

S axiologickou problematikou se vyrovnává nejen pedagogika, ale i jiné disciplíny, jako např. filozofie, psychologie, sociologie, ekonomie či kulturní antropologie. *Vždyť výchova plní ve společnosti funkci přenosu objektivních hodnot v zájmu zachování a dalšího rozvoje kultury. Člověk jedná pod vlivem idejí, které ho motivují. To se člověku nejeví jako hodnota, nemůže se mu stát podnětem k uvědomělé činnosti* (Kučerová, 1996, s. 49). Především mládež by měla v rámci vzdělávání získávat poznatky o nejvýznamnějších oblastech hodnot, jako jsou hodnoty poznávací, estetické, mravní apod. Proto by bylo vhodné dle Gulové (2005, s. 43) zařadit mezi vyučovací předměty základy axiologie, kde by žáci a studenti získaly důležité poznatky z oblasti hodnot. Předmět základy axiologie se stal již součástí studijního programu sociální pedagogiky. Nedílnou součástí tohoto předmětu je teoretický

základ filozofie hodnot a historických aspektů ve vývoji výchovy k hodnotám. Kromě toho, by měl předmět zahrnovat diskuze nad otázkami hodnotové orientace a zamýšlení se nad možnostmi předávání hodnot dětem a mládeži. Z počátku může být diskuze o vlastních hodnotách pro studenty obtížná. Jestliže se ale časem podaří získat pro tento předmět většinu osazenstva, pak je přístup studentů velmi odpovědný a výsledkem pak jsou velmi citlivá vyjádření k vlastní hodnotové orientaci.

Podstatným úkolem je tedy učinit hodnotovou orientaci součástí vzdělání a sebevzdělání každého člověka. Jestliže chybí hodnotová orientace ve vzdělání, není divu, že lidem chybí odpovědnost za jejich jednání. Tuto skutečnost potvrzuje i výrok Komenského, který pravil, že *kdo získává na vědomostech, ale ztrácí na mravech, celkově ztrácí* (in Horák, 1997, s. 14).

3 STŘEDISKO VÝCHOVNÉ PÉČE

Ve třetí kapitole se detailněji zaměřujeme na středisko výchovné péče. Přibližujeme jeho náplň a následně charakterizujeme klienta střediska. V neposlední řadě věnujeme pozornost vývoji morálního uvažování, poněvadž s hodnotami klientů úzce souvisí i morálka.

Výrazným znakem současné populace je nárůst rizikového chování, které často začíná drobnými problémy v chování a pak následně končí delikvencí a kriminalitou. Do skupiny ohrožené těmito riziky řadíme především děti a mládež.

Společnost v minulosti nahlížela na ústavní péči a institucionální zařízení jako na silná prostředí nebo na uzavřené instituce. Institucionální zařízení byla vytvářena spíše pro homogenní skupiny dětí a mládeže, jejichž identita byla hlavním problémem, který jim byl všem společný (Mühlpachr, 2001, s. 43).

Dřívější přístupy při výchovných obtížích preferovali dlouhodobé vytržení dítěte z rodinného prostředí s jeho následnou izolací v ústavní péči. Umístění do takového výchovného zařízení bylo dítětem chápáno jako trest. Z toho důvodu se očekává od alternativních institucí, jako jsou střediska výchovné péče, že se jejich cílem stane orientace na pozitivní sociální zkušenost, změnu postojů a hodnotové orientace dítěte (Vocilka, 1996, s. 5).

Středisko výchovné péče se liší svým celkovým pojetím práce od dřívějších výchovných zařízení posunem od izolace k socializaci, od uniformních postojů a cílů k individuálním programům a od direktivního vedení dítěte k partnerskému vztahu. Největší změnou je však v míře přijetí dítěte, v metodách práce s jedincem i skupinou. Nově koncipovaná zařízení již nechápou umístění dítěte do institucionální péče jako sankci, ale jako pomoc v problémové či náročné životní situaci (Vocilka, 1996, s. 16).

Středisko výchovné péče je podle zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, označováno jako školské zařízení pro preventivně výchovnou péči. Podle § 1 odst. 3 tohoto zákona, má středisko poskytovat *preventivně výchovnou péči, a tím zejména předcházet vzniku a rozvoji negativních projevů chování dítěte nebo narušení jeho zdravého vývoje, zmírňovat nebo odstraňovat příčiny nebo důsledky již vzniklých poruch chování a přispívat ke zdravému osobnostnímu vývoji dítěte. Střediska poskytují pomoc rodičům nebo jiným osobám, kterým bylo dítě svěřeno do výchovy roz-*

hodnutím příslušného orgánu, při výchově a vzdělávání dítěte a při řešení problémů spojených s péčí o dítě, s cílem zachovat a posílit rodinné vazby dítěte a zamezit odtržení dítěte z jeho rodinného prostředí.

Střediska se snaží rodinnou výchovu napravovat a doplňovat, ale v žádném případě ji nechtějí zcela nahrazovat. V odborné literatuře se můžeme setkat s různými názory na to, v čem spočívá hlavní úkol střediska výchovné péče.

Například Vocilka (1996, s. 17) uvádí, že *úkolem střediska je zachytit první signály problémů či potíží v procesu psychického vývoje jedince, poskytnout mu radu nebo systematickou péči a zamezit vážným problémům, jakými jsou kriminalita, toxikomanie, psychické poruchy aj.* Autor také zdůrazňuje spolupráci rodiny a její snahu o změnu výchovné situace, která je hlavním předpokladem úspěšnosti výchovných a terapeutických opatření.

Novosad (2006, s. 116-117) tvrdí, že úkolem středisek výchovné péče je zaznamenat u dítěte varovné signály možné poruchy chování a zabránit jejímu rozvoji. Cílem je tedy odstranění či zmírnění poruchy chování, a tím předejít následnému umístění dítěte do diagnostického nebo výchovného ústavu.

Podobný názor prezentuje také Slomek (2010, s. 69), který vidí úkol středisek v poskytování speciálně pedagogických a psychologických služeb dětem, u kterých se vyskytuje riziko poruch chování nebo dětem s již rozvinutými projevy poruch chování a negativních jevů v sociálním vývoji, u nichž nebyla nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova, eventuálně zletilým osobám do ukončení přípravy na budoucí povolání.

Je třeba zdůraznit, že střediska výchovné péče jsou organizačně rozčleněna podle formy poskytované péče na oddělení ambulantní, celodenní a internátní. Podle vyhlášky č. 458/2005 Sb., kterou se upravují podrobnosti o organizaci výchovně vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče, *oddělení ambulantní poskytuje klientům výchovně vzdělávací péči v pracovních dnech nejméně v rozsahu 8 hodin denně. Dále klientům poskytuje poradenskou podporu a doporučuje zařazení klienta do oddělení celodenního či internátního. Po dobu 1 roku poskytuje výchovně vzdělávací péči po ukončení pobytu ve středisku.*

Organizační jednotku v celodenním a internátním oddělení označujeme jako výchovnou skupinu, která není rozdělena podle věku nebo pohlaví. Podle výše zmíněné vyhlášky č. 458/2005 Sb., *se celodenní oddělení zaměřuje na souvislou výchovně vzdělávací péči, poskytuje stravování v pracovních dnech, nejméně v rozsahu 8 hodin denně, nejdéle však do 19 hodin. Nepřetržitou výchovně vzdělávací péči, ubytování a stravování zajišťuje oddělení*

internátní. Rovněž dohlíží na plnění individuálního vzdělávacího plánu ze strany klienta, pokud byl školou, kterou žák navštěvuje, vypracován.

Definovali jsme středisko výchovné péče jako školské zařízení pro preventivně výchovnou péči, které je rozděleno dle formy poskytované péče na ambulantní, celodenní a internátní oddělení. Činnost střediska a jeho služby si přiblížíme následně.

3.1 Náplň činnosti střediska výchovné péče

Činnost SVP je legislativně ukotvena ve vyhlášce č. 458/2005 Sb., kterou se upravují podrobnosti o organizaci výchovně vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče. Podle této vyhlášky poskytuje středisko výchovné péče služby diagnostické, preventivně výchovné a poradenské, kterým se budeme v následujících odstavcích věnovat podrobněji:

Diagnostické služby:

- *psychologická diagnostika osobnosti*
- *speciálně pedagogická a pedagogicko-psychologická diagnostika poruch chování a sociálního vývoje,*
- *sociální diagnostika podmíněnosti příčin poruch chování a sociálního vývoje.*

Preventivně výchovné služby:

- *výchovně vzdělávací činnost zaměřená na předcházení poruchám chování nebo jejich nápravu a sociálně rehabilitační činnost,*
- *vypracování individuálního výchovného plánu podle § 3 odst. 4 a podpora klienta při naplňování tohoto plánu,*
- *jednorázové, krátkodobé a dlouhodobé vedení klientů formou individuální, skupinové a rodinné terapeutické činnosti,*
- *vypracování a uskutečňování speciálně pedagogických a terapeutických programů cílených na potřeby jednotlivých klientů a pro skupiny klientů,*
- *zpracování a realizace cíleného speciálně pedagogického programu pro třídní kolektivy při předcházení a při řešení sociálně patologických jevů na podnět školy nebo školského zařízení,*

Poradenské služby:

- *poradenská intervence včetně telefonické intervence a psychologická podpora poskytovaná klientovi, jenž je v obtížné životní situaci, kterou není schopen sám vyřešit,*

- *poradenská činnost zaměřená na předcházení vzniku sociálně patologických jevů, na řešení problémů vzniklých v důsledku poruch chování klienta a nežádoucích vlivů a odborná činnost zaměřená na podporu při začleňování klienta do společnosti,*
- *poskytování informací zaměřených na vhodnou volbu a zvládnutí profesní přípravy a podpora klienta při snaze získat kvalifikaci potřebnou k lepšímu uplatnění na trhu práce.*

Metodický pokyn upřesňující podmínky činnosti středisek výchovné péče (MŠMT, 2007, s. 1-2) detailně popisuje rozsah výše uvedených činností a úkonů, které jsou realizovány na základě jednorázového, krátkodobého a dlouhodobého vedení klienta. Jednorázové vedení klienta probíhá formou osobní nebo telefonické konzultace. Příkladem jednorázového vedení může být konzultace s rodinným zástupcem nezletilého klienta, který nedokáže řešit jeho výchovný problém. O jednorázovou pomoc může požádat i klient, který již ukončil pobyt ve středisku. Krátkodobé vedení klienta probíhá ambulantně a trvá nejdéle dva měsíce, přičemž klient musí absolvovat nejméně pět návštěv. V rámci ambulantního, celodenního či internátního oddělení střediska jsou klientovi dlouhodobě poskytovány veškeré služby, které může využívat po dobu dvou měsíců od první konzultace. V této souvislosti je také důležité zmínit spolupráci střediska s ostatními subjekty. Středisko výchovné péče úzce spolupracuje s příslušnými orgány sociálně-právní ochrany dětí, se školami a školskými poradenskými zařízeními, se zdravotnickými zařízeními a dalšími orgány, jež se podílejí na prevenci a řešení rizikového chování klientů.

Ve zkratce lze říci, že mezi základní náplň střediska výchovné péče patří diagnostika, zmírnění či odstranění již vzniklých poruch chování, prevence rizikového chování a poradenství.

3.2 Klient střediska výchovné péče

Již zmiňovaný zákon č. 109/2002 Sb., považuje za klienty střediska výchovné péče:

- a) děti s rizikem poruch chování či s již rozvinutými projevy poruch chování a negativních jevů v sociálním vývoji, případně zletilým osobám do ukončení přípravy na budoucí povolání, nejdéle však do věku 26 let,*
- b) osoby odpovědné za výchovu a pedagogičtí pracovníci,*
- c) děti, u nichž rozhodl o zařazení do střediska soud nebo o výchovném opatření podle zvláštního právního předpisu.*

Mühlpachr (2001, s. 43) charakterizuje děti a mladistvé zařazené do institucionální péče jako *jedince, kteří jsou posuzováni jako odchylovící se od toho, co je obvyklé a normální ve společnosti* a poukazuje na jejich problematiku v oblasti poznávací, fyzické a citové. Ve sféře poznávací jsou jimi chápány děti se sníženou schopností učit se, se sníženými intelektuálními schopnostmi ve srovnání se svými vrstevníky. Ve sféře fyzické to mohou být děti fyzicky odlišné (handicapované, nemocné). V citové sféře to jsou děti nevyrovnané, špatně přizpůsobivé, narušené, delikventní či agresivní.

Klienty SVP jsou tedy děti a mládež s poruchami chování a emocí ve věku od 3 do 18 let, resp. do ukončení přípravy na budoucí povolání. Nejčastějšími problémy klientů střediska výchovné péče jsou útky z domova, kriminalita, záškoláctví, závislost na návykových látkách, lhaní, různé projevy agrese apod.

3.3 Vývoj morálního uvažování

Co se týče délky období nezbytné pro stabilizaci hodnot a hodnotového systému jedince, stále neexistují jednotné názory. Cakirpaloglu (2004, s. 386) uvádí, že Piaget a Kohlberg považovali za klíčové období pro charakterovou a hodnotovou transformaci od heteronomie k autonomii 13. rok života, což můžeme hovořit o prvních stabilních charakterových vlastnostech. Na základě autonomních procesů si dítě začíná uvědomovat význam pravidel, která platí ve společnosti. Avšak Cakirpaloglu (2004, s. 386-387) tvrdí, že již ve věku kolem 10 let je hodnotový systém dítěte natolik formován, že umožňuje předvídaní budoucího směru vývoje individuálních hodnot. Hodnotové a charakterové vlastnosti dítěte se v tomto věku stále více profilují a podobají dospělým osobám. Z toho důvodu se zaměříme na věkové zvláštnosti dítěte a morální vývoj od 10. roku.

Období kolem 10 let vymezuje Vágnerová (2005, s. 237) jako **střední školní věk**, který trvá od 8-9 let do 11-12 let, resp. do doby, kdy dítě přechází na 2. stupeň základní školy a začíná prospívat. V tomto období dochází k různým změnám, které jsou charakteristické pro dospívání. U dítěte postupně vzrůstá míra zvnitřnění různých norem chování. Tím pádem se dítě ztotožňuje s některými normami a hodnotami a chová se v souladu s nimi. Dítě ve středním školním věku se dokáže řídit „morálkou svědomí“. Jejich chování ovlivňuje potřeba pozitivního hodnocení a sebehodnocení. Z toho vyplývá, že dítě se chová tak, aby v něm jeho jednání nevyvolávalo pocity viny, které by snižovaly jeho sebeúctu. Ve středním školním věku se také rozvíjí prosociální chování, jako příklad můžeme uvést ochotu pomáhat, podělit se, něco půjčit apod. V tomto věku hraje důležitou roli také svědomí.

Jestliže se dítě dopustí nějakého nepřijatelného činu, bude se cítit provinile, jelikož na něj bude působit jeho svědomí. Ke konci středního školního věku se objevují první signály změny postoje k autoritě a vzrůstá význam vrstevníků jako normativní skupiny. Děti jsou schopné diferencovat různé normativní systémy, to znamená, že budou chápat, kde je jaké chování žádoucí (Vágnerová, 2005, s. 302-304).

V období **pubescence** nastává zásadní proměna morálního uvažování tehdy, když jsou schopni pochopit podstatu obecných norem. Často dochází k odmítnutí automatické akceptace dosud respektovaných norem chování. Většinou může jít o projev generalizovaného negativismu, který právě zahrnuje normy chování. Typickým znakem přechodu na další vývojový stupeň morálního uvažování, tedy **adolescence**, je kritičnost ke společenským pravidlům. Dospívající již nepřijímá názor autority jako kritérium správného jednání, ale odpoutává se z této závislosti a vytváří si vlastní názor na obecně platné hodnoty a normy. Adolescenti respektují takové hodnoty a normy, o jejichž správnosti jsou přesvědčeni. Dospívající také kladou důraz na generalizovaně platné principy, které zajišťují spravedlnost pro všechny lidi. Takový přístup adolescentů nazýváme jako „**morálku obecné spravedlnosti**“. Pochopení významu a akceptace mravních norem je stejně důležité jako schopnost řídit podle nich své chování. Avšak tuto schopnost významně ovlivňuje emoční nestabilita, která je charakteristická pro období adolescence. Problémem adolescentů nebývá nedostatek hodnot, ale spíše jejich množství a nejasnost priorit. Pro adolescenta je důležité mít stabilní hodnoty, které mu poskytnou určitou jistotu (Vágnerová, 2005, s. 396-399).

Vágnerová (2005, s. 399) upozorňuje na to, že může dojít k tzv. antiidentifikaci s platným společenským řádem. Nekonformní jednání může být výrazem protestu proti společnosti, ale také může sloužit jako upoutání pozornosti. Negace obecně platných hodnot a norem se může projevat různým způsobem, např. násilím, agresí, vandalismem apod. Takto agresivní jedinci mají sklon přičítat jejich hostilní motivy jiným lidem a vidí svět jako nedůvěryhodný. Obvykle se sdružují s podobně zaměřenými vrstevníky a v rámci takto orientované skupiny dochází k posílení pohotovosti k asociálnímu chování. A jak již bylo zmíněno v úvodu práce, takovou tendencí k asociálnímu chování se vyznačují klienti střediska výchovné péče.

Poslední úsek závěrečné kapitoly měl poukázat na to, že pokud chceme vychovávat jedince k morálním hodnotám a pěstovat u něj jisté mravní zvyklosti, je nezbytné vědět, jakým způsobem dochází k jeho vývoji morálního uvažování.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

V empirické části bakalářské práce se zaměříme na zkoumání výzkumného problému, který jsme vymezili následovně: **Hodnotová orientace klientů středisek výchovné péče.**

Při definování výzkumného problému jsme vycházeli z odborné literatury, ve které se hovoří o krizi hodnot, jež je důsledkem rychlého životního tempa ve společnosti. Zkoumání hodnot a hodnotové orientace se tak stává nutnou společenskou potřebou. Z toho důvodu považujeme za přínosné věnovat se této problematice.

Empirická část práce bude založena především na kvantitativní analýze dat získaných sebestoposouzením klientů středisek výchovné péče. Naší snahou bude sestavit hodnotový žebříček respondentů na základě získaných dat. Také se pokusíme porovnat získané výsledky z hlediska věku či pohlaví respondentů. V průběhu výzkumné činnosti si objasníme námi vybranou metodu sběru dat, která vychází z teorie základních lidských hodnot dle profesora Schwartze.

4.1 Cíle výzkumu

V rámci výzkumného šetření jsme si stanovili jak hlavní cíl, tak dílčí cíle. Hlavním cílem našeho výzkumu je **zjistit hodnotovou orientaci klientů středisek výchovné péče.**

Dílčí cíle:

1. zjistit hodnoty klientů středisek výchovné péče s nejvyšší preferencí,
2. zjistit hodnoty klientů středisek výchovné péče s nejnižší preferencí,
3. identifikovat rozdíly v hodnotové orientaci klientů středisek výchovné péče z hlediska pohlaví,
4. identifikovat rozdíly v hodnotové orientaci klientů středisek výchovné péče z hlediska věku.

4.2 Výzkumné otázky

V souladu s výzkumnými cíli jsme stanovili následující výzkumné otázky. Hlavní výzkumná otázka koresponduje s hlavním cílem našeho výzkumu.

Hlavní výzkumná otázka: **Jaká je hodnotová orientace klientů středisek výchovné péče?**

Dílní výzkumné otázky:

1. Jaké hodnoty klienti středisek výchovné péče identifikují s nejvyšší preferencí?
2. Jaké hodnoty klienti středisek výchovné péče identifikují s nejnižší preferencí?
3. Jaké jsou rozdíly v hodnotové orientaci klientů středisek výchovné péče z hlediska pohlaví?
4. Jaké jsou rozdíly v hodnotové orientaci klientů středisek výchovné péče z hlediska věku?

4.3 Stanovení hypotéz

V následujícím textu stanovujeme výzkumné hypotézy, které jsou založeny na teoretických i empirických studiích, věnujících se problematice hodnot.

H₁: Chlapci přisuzují větší význam hodnotovému typu úspěch než dívky.

Při formulaci první hypotézy vycházíme z publikace „Inventura hodnot“. Prudký (2009a, s. 225) ve své publikaci uvádí výsledky šetření *European Social Survey* (ESS), v němž bylo zjištěno, že pro muže je úspěch důležitější než pro ženy.

H₂: Dívky přisuzují větší význam hodnotovému typu benevolence než chlapci.

Při formulaci druhé hypotézy vycházíme z Řehákové, (2006, s. 122) podle které, by ženy měly klást větší důraz na hodnoty spojené s pomocí a porozuměním druhým lidem, jako je například benevolence, zatímco muži by měli zdůrazňovat instrumentální hodnoty, jako je například moc.

H₃: Respondenti nejmladší věkové skupiny přisuzují větší význam hodnotovému typu univerzalizmus ve srovnání s nejstarší věkovou skupinou.

Při formulaci třetí hypotézy vycházíme z výsledků národního projektu s názvem „Klíče pro život“, ve kterém bylo zjištěno, že se zvyšujícím se věkem respondentů klesá celkový zájem chránit přírodu a pomáhat druhým lidem. Přičemž hodnotový typ univerzalizmus je charakterizován jako zájem o ochranu prosperity lidí a přírody. O projektu „Klíče pro život“ jsme hovořili v kapitole 1.4.

4.4 Výzkumný soubor

Výzkum byl realizován v rámci středisek výchovné péče Zlín, Kroměříž, Tršice, Brno a Olomouc - Svatý Kopeček. Při volbě středisek jsme vycházeli z jejich ochoty spolupraco-

vat na výzkumu. Výzkumný soubor byl tedy zvolen metodou dostupného výběru. Samotný sběr dat probíhal od října 2015 do ledna 2016.

Výzkumný soubor tvořili klienti výše zmíněných středisek z ambulantního, celodenního i internátního oddělení. Do výzkumného souboru byli zařazeni klienti od 10. roku, jelikož předpokládáme, že jedinci v tomto věku mají již relativně stabilní hodnotovou orientaci. Tuto skutečnost potvrzuje i Panajotis Cakirpaloglu, docent v oboru psychologie, ze kterého vycházíme v teoretické části bakalářské práce.

S žádostí o vyplnění dotazníku jsme oslovili celkem 135 respondentů. Vyplněných dotazníků bylo vráceno celkem 96 (71 %), z nichž 4 jsme vyřadili, neboť došlo k náhodnému vyplnění ze strany respondentů. Výzkumu se tedy zúčastnilo celkem 92 respondentů, z toho 38 dívek (41%) a 54 chlapců (59%). Věkové rozpětí respondentů je 10 až 18 let, proto jsme respondenty rozdělili dle Vágnerové do tří věkových skupin (10-12, 13-15, 16-18 let). Průměrný věk respondentů je 14 let. Zastoupení respondentů z hlediska věku a pohlaví znázorňuje tabulka 1.

Tabulka 1: Četnost respondentů dle věku a pohlaví

Věková skupina	10-12 let	13-15 let	16-18 let	Celkem
Pohlaví				
Dívky	8	19	11	38
Chlapci	14	25	15	54
Celkem	22	44	26	92

4.5 Metoda sběru dat

PVQ (Portrait Values Questionnaire)

Pro zjištění hodnotové orientace jsme zvolili Schwartzův dotazník hodnotových portrétů (*Portrait Values Questionnaire*). Autorem metody je Shalom H. Schwartz, profesor psychologie působící na Hebrejské univerzitě v Jeruzalémě. Jedná se o metodu, která je univerzální a všeobecně respektovaná. V současné době tato metoda patří mezi nejpoužívanější metody užívané k měření hodnotových orientací.

Dotazník hodnotových portrétů (dále jen PVQ) je zkrácenou verzí původního SVS dotazníku (*Schwartz Value Survey*), tedy Schwartzovo zjišťování hodnot. PVQ obsahuje krátké slovní popisy 29 různých lidí, například charakteristika: *Je pro něj důležité, aby ho lidé*

respektovali. Chce, aby lidé dělali, co jim řekne. Tento výrok popisuje člověka, kterému „chutná moc“ (Řeháková, 2006, s. 113). U každého slovního portréty respondent určuje, do jaké míry se mu daná osoba podobá. Respondent volí odpověď na šestistupňové stupnici: 1) vůbec se mi nepodobá, 2) nepodobá se mi, 3) podobá se mi málo, 4) podobá se mi trochu, 5) podobá se mi, 6) velmi se mi podobá.

V našem výzkumu jsme použili zkrácenou 21 položkovou verzi, která byla vyvinuta pro účely výzkumu European Social Survey. Dotazník PVQ zkoumá celkem 10 základních hodnot – univerzalizmus, benevolence, konformizmus, tradice, bezpečnost, moc, úspěch, požitkářství, stimulace a samostatnost.

Jednotlivé hodnotové typy jsme definovali v kapitole 1. 3. 1. Každý hodnotový typ je popsán dvěma portréty, pouze universalismus obsahuje tři portréty. Jednotlivé položky PVQ nejsou řazeny chronologicky, z toho důvodu uvádíme tabulku 2, která znázorňuje příslušnost jednotlivých položek k jednotlivým hodnotovým typům.

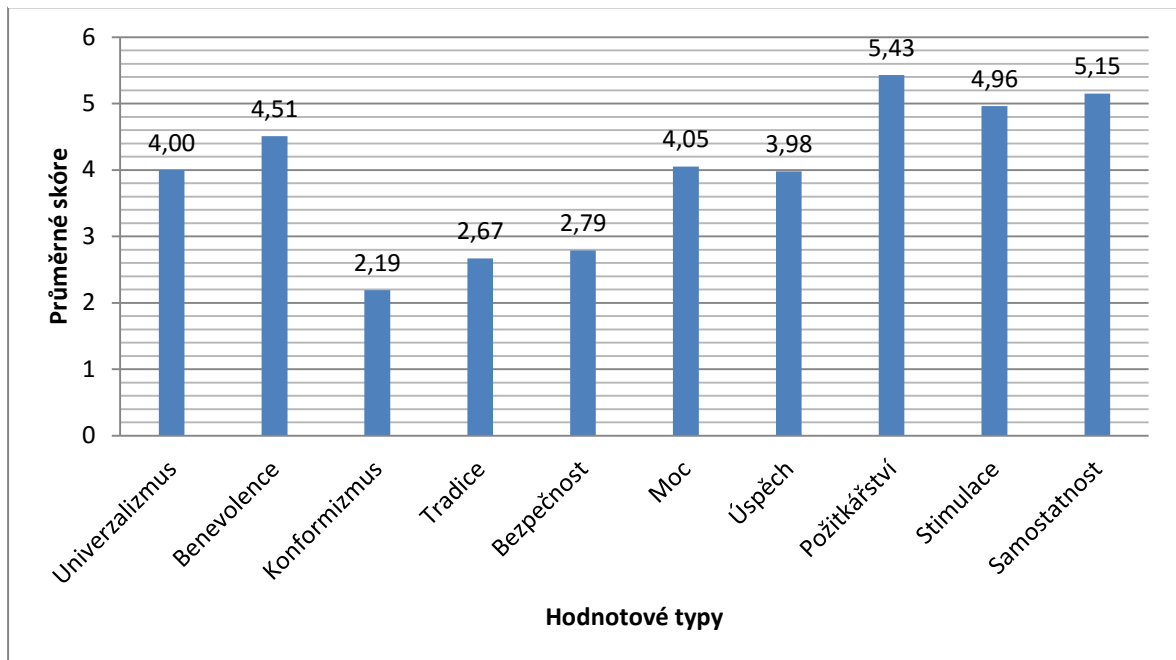
Tabulka 2: Přiřazení jednotlivých položek k 10 hodnotovým typům

Název hodnotového typu	Číslo položky
Univerzalizmus	3, 8, 19
Benevolence	12, 18
Konformizmus	7, 16
Tradice	9, 20
Bezpečnost	5, 14
Moc	2, 17
Úspěch	4, 13
Požitkářství	10, 21
Stimulace	6, 15
Samostatnost	1, 11

5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

Tato kapitola je věnována analýze a interpretaci dat získaných prostřednictvím PVQ. **Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit hodnotovou orientaci klientů středisek výchovné péče.**

Graf 1: Průměrné skóre jednotlivých hodnotových typů



Graf 1 zobrazuje celkem 10 hodnotových typů. Je podstatné zmínit, že každému hodnotovému typu náleží dvě položky, jen universalismu tři. To znamená, že musíme sečíst průměrné skóre pro jednotlivé hodnotové typy. Jak jsme již výše zmínili, respondenti přirovnávali jednotlivé položky PVQ podle toho, jak se jim popsaná osoba podobá, a to na škále 1 až 6: 1) vůbec se mi nepodobá, 2) nepodobá se mi, 3) podobá se mi málo, 4) podobá se mi trochu, 5) podobá se mi, 6) velmi se mi podobá. Pro lepší orientaci jsme si vypočítali modus a medián. Obě tyto hodnoty vyšly 4, z toho vyplývá, že respondenti nejčastěji volili odpověď „podobá se mi trochu“.

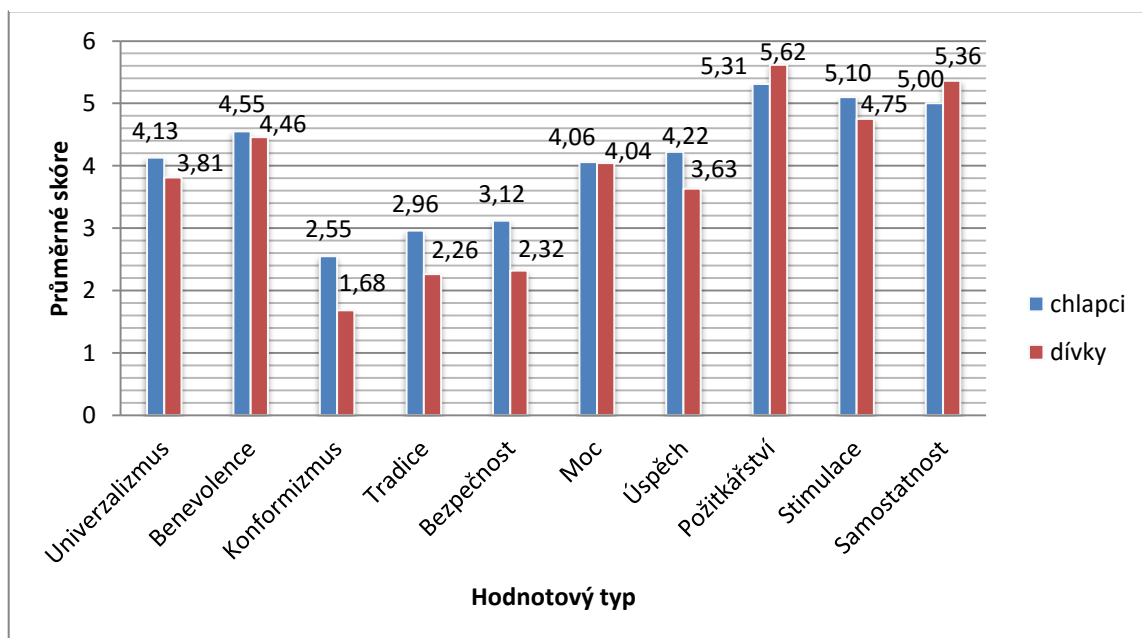
Následně jsme si vypočítali průměrné skóre jednotlivých hodnotových typů. Z toho lze vyvodit, že na prvním místě se umístil hodnotový typ **požitkářství**. To znamená, že klienti středisek výchovné péče se zaměřují na požitek, rozkoš a smyslové uspokojení. Na druhém místě se umístila **samostatnost**, což vypovídá o tom, že klienti touží po nezávislosti a chtějí rozhodovat sami o sobě. Třetí nejdůležitější hodnotou je **stimulace**. Motivačním cílem

stimulace je vzrušení, novota a výzva. Jedinci orientovaní na stimulaci vyhledávají dobrodružství a rádi riskují. Po stimulaci následují hodnoty **benevolence**, **moc**, **univerzalismus** a **úspěch**, který není pro respondenty až tak důležitý. Překvapivě nízké skóre získal hodnotový typ **bezpečnost**. Pro klienty tedy není důležité žít v bezpečném prostředí a spíše vyhledávají nebezpečné situace. Nejnížší skóre obdržely hodnotové typy **tradice** a **konformismus**. Tradice není pro respondenty důležitá z důvodu dodržování náboženských či rodinných zvyků. Konformismus, který se umístil na posledním místě, je popisován jako sebekázeň či strach z porušení společenských norem. Klienti středisek výchovné péče často porušují společenské normy, proto pro ně není důležitý hodnotový typ konformismus.

Zjistili jsme hodnotovou orientaci klientů středisek výchovné péče, kterou zobrazuje graf 1. Zjistili jsme, že mezi hodnoty s nejvyšší preferencí patří hodnotový typ požitkářství a mezi hodnoty s nejnižší preferencí patří hodnotový typ konformismus.

Dílčím cílem výzkumu bylo identifikovat rozdíly v hodnotové orientaci klientů středisek výchovné péče z hlediska pohlaví.

Graf 2: Průměrné skóre hodnotových typů dle pohlaví respondentů

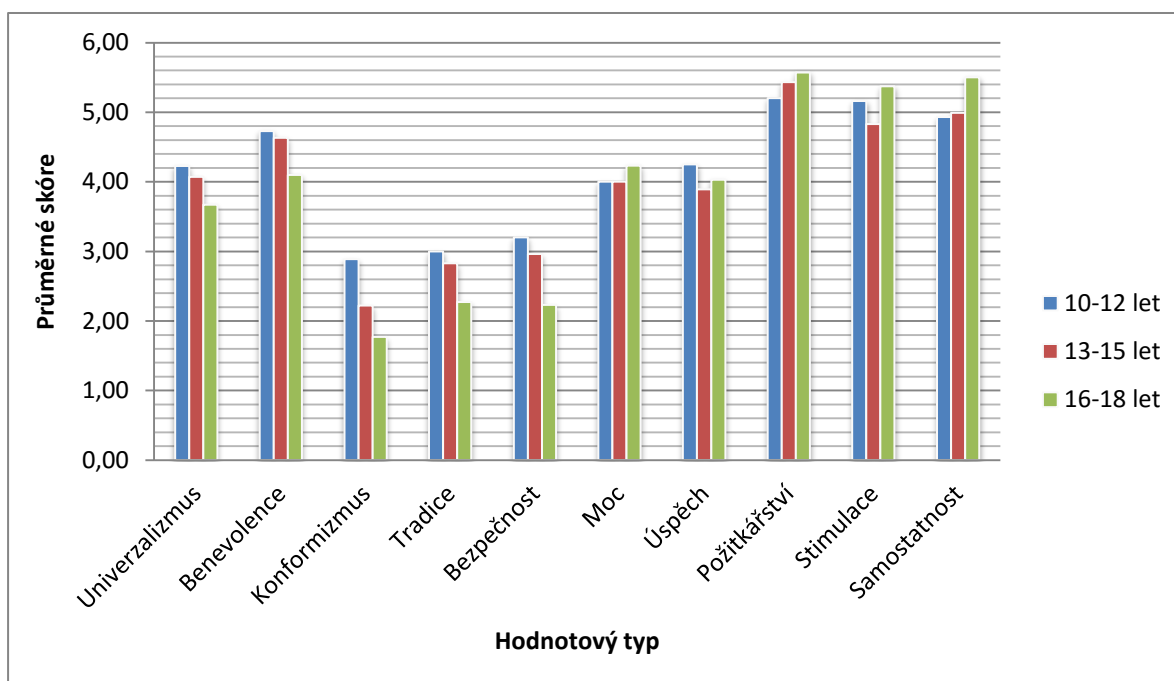


Z grafu 2 můžeme pozorovat rozdíly v hodnotové orientaci mezi chlapci a dívkami. Na prvním místě se u chlapců i dívek umístil hodnotový typ požitkářství. Podstatným rozdílem je, že na druhém místě u chlapců skončila stimulace a u dívek samostatnost. Třetí místo

obsadila u chlapců samostatnost a u dívek stimulace. Poté následuje u obou pohlaví benevolence. Další rozdíl můžeme pozorovat u pátého místa, kdy u chlapců je to hodnota úspěchu a u dívek je to moc. To znamená, že chlapci preferují úspěch a obdiv. Naopak dívky touží po respektu ostatních lidí. Dále následuje univerzalismus u obou pohlaví a další příčku obsazuje hodnotový typ moc u chlapců a úspěch u dívek. Nejnížší místa pak zaujímá hodnota bezpečnost, tradice a konformismus stejně jako na grafu 1.

Dalším dílčím cílem výzkumu bylo identifikovat rozdíly v hodnotové orientaci klientů středisek výchovné péče z hlediska věku.

Graf 3: Průměrné skóre hodnotových typů dle věku respondentů

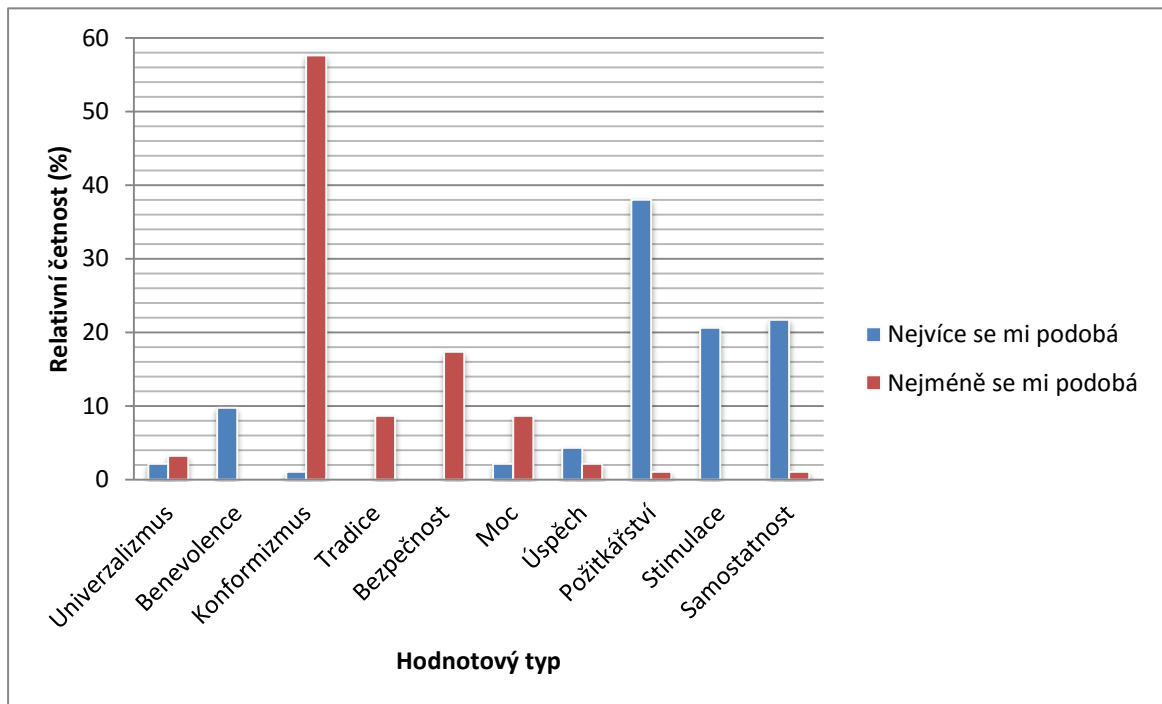


Graf 3 zobrazuje rozdíly v hodnotové orientaci respondentů dle věku. Pro lepší přehlednost jsme respondenty rozdělili do 3 věkových skupin. Lze vypořadovat rozdíly u všech hodnotových typů kromě požitkářství a konformizmu. Hodnotový typ požitkářství, stejně jako u předchozích grafů, se umístil na prvním místě ve všech věkových skupinách. Naopak konformismus se umístil na posledním místě. U samostatnosti můžeme pozorovat rostoucí tendenci, kterou si vysvětlujeme tím, že čím jsou respondenti starší, tím jsou samostatnější. Rostoucí tendenci můžeme pozorovat také u hodnotových typů moc a požitkářství. Na druhou stranu můžeme vidět klesající tendenci u prvních pěti hodnotových typů, tj. univerzalismus, benevolence, konformismus, tradice, bezpečnost. Překvapující je pokles benevo-

lence. Předpokládali bychom, že čím budou klienti starší, tím více pro ně bude důležitější pomáhat lidem.

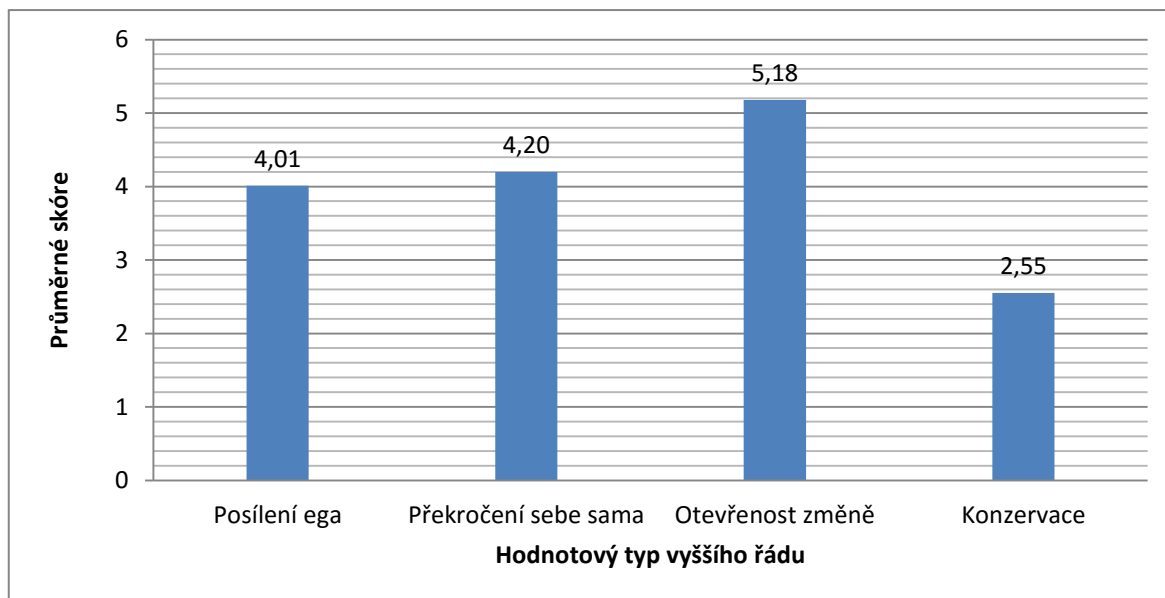
Jelikož jsme k PVQ přiřadili dvě položky, které sloužili zároveň jako kontrolní otázky, zobrazujeme relativní četnosti odpovědí. Respondenti měli vybrat, který portrét PVQ se jim nejvíce a nejméně podobá.

Graf 4: Četnosti nejvíce a nejméně podobných hodnotových typů



Graf 4 zobrazuje nejvíce podobné či nejméně podobné hodnotové typy dle respondentů. Abychom více přiblížili rozdíly v hodnotových orientacích, uvádíme relativní četnost. Jako nejvíce podobný hodnotový typ respondenti určili požitkářství (38,04%). Naopak jako nejméně podobný typ respondenti zvolili s výraznou převahou konformizmus (57,61%). Některé hodnotové typy se v odpovědích vůbec nevyskytly. Například u nejvíce podobných hodnotových typů respondenti nezvolili tradici a bezpečnost. Oproti tomu u nejméně podobných typů respondenti neuvedli benevolenci a stimulaci.

Graf 5: Průměrné skóre hodnotových typů vyššího řádu



Jak jsme již uvedli v kapitole 1.3.1., Schwartz slučuje deset základních lidských hodnot do čtyř hodnotových typů vyššího řádu, které zobrazuje graf 5. Poměrně vysoké skóre obdržely hodnotové typy požitkářství, stimulace a samostatnost, které Schwartz slučuje do hodnotového typu vyššího řádu **otevřenost změně**. To znamená, že respondenti touží po prožitku, vzrušení a nezávislosti. Následuje hodnotový typ **překročení sebe sama** obsahující benevolenci a univerzalismus. Nižší skóre získal hodnotový typ **posílení ega**, který zahrnuje moc a úspěch. Nejnižší skóre obdržel hodnotový typ **konzervace** zahrnující bezpečnost, konformismus a tradici. Z toho vyvozujeme, že respondenti nepovažují za důležité dodržovat jakákoliv pravidla či tradiční zvyky. Pozitivním zjištěním je skutečnost, že se respondenti orientují na toleranci, ochranu přírody a zaměřují se více na ostatní lidi než sami na sebe. Což dokazuje vyšší skóre hodnotového typu vyššího řádu překročení sebe sama než posílení ega.

5.1 Ověření hypotéz

Pro ověření hypotéz byl použit T-test. Jako prostředek k realizaci jsme zvolili program Statistica 12.

H₁: Chlapci přisuzují větší význam hodnotovému typu úspěch než dívky.

Na základě vypočítaných hodnot T-testu zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní hypotézu. Chlapci dosáhli průměrného skóre 4,22 a dívky 3,63, $p = 0,00$, tedy $p <$

0,05. Z toho vyplývá, že chlapci vykazují významně vyšší skóre v hodnotovém typu konformismus než dívky. Tudíž první hypotéza byla potvrzena.

H₂: Dívky přisuzují větší význam hodnotovému typu benevolence než chlapci.

Na základě vypočítaných hodnot T-testu zamítáme alternativní hypotézu a přijímáme nulovou hypotézu. Dívky dosáhly průměrného skóre 4,46 a chlapci 4,55, $p = 0,60$, tedy $p > 0,05$. Dívky vykazují nižší skóre v hodnotovém typu benevolence než chlapci, tudíž druhá hypotéza byla vyvrácena.

H₃: Respondenti nejmladší věkové skupiny přisuzují větší význam hodnotovému typu univerzalizmus ve srovnání s nejstarší věkovou skupinou.

Na základě vypočítaných hodnot T-testu zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní hypotézu. Nejmladší věková skupina (10-12 let) dosáhla průměrného skóre 4,23 a nejstarší věková skupina (16-18 let) dosáhla 4,07, $p = 0,00$, tudíž $p < 0,05$. Respondenti nejstarší věkové skupiny vykazují nižší skóre v hodnotovém typu univerzalizmus oproti nejmladší věkové skupině, tudíž třetí hypotéza byla potvrzena.

Lze říci, že s narůstajícím věkem klesá zájem o hodnotový typ univerzalizmus, jehož motivačním cílem je pochopení, tolerance, ochrana prosperity lidí a přírody. Toto zjištění koresponduje s výsledky národního projektu „Klíče pro život“, ve kterém bylo také zjištěno, že se zvyšujícím se věkem respondentů klesá celkový zájem chránit přírodu a pomáhat druhým lidem.

6 DISKUZE

V úvodu praktické části jsme si stanovili výzkumné cíle, otázky a hypotézy. Nyní zhodnotíme, zda jsme dosáhli stanovených cílů, zda jsme zodpověděli výzkumné otázky a také, zda jsme potvrdili či vyvrátili stanovené hypotézy.

Hlavním cílem bylo zjistit hodnotovou orientaci klientů středisek výchovné péče pomocí dotazníku hodnotových portrétů (Portrait Values Questionnaire). Na všechny dílčí cíle a výzkumné otázky jsme si odpověděli v kapitole analýza a interpretace dat. Prostřednictvím dotazníku jsme stanovili hierarchii hodnot podle důležitosti, kterou respondenti přisuzují jednotlivým hodnotovým typům.

Za nejvýznamnější hodnotový typ klienti středisek výchovné péče považují požitkářství, což vypovídá o jejich zaměřenosti na požitek, rozkoš, potřeby smyslového uspokojování, a také o tom, že je pro ně důležité užívat si života. Ve srovnání s výsledky výzkumu, který v ČR sledoval vývoj hodnotových orientací ve společnosti, není tento výsledek až tak překvapující. Prudký (2009a, s. 248-249) ve své publikaci *„Inventura hodnot“* uvádí, že ze všech sledovaných hodnot v období od roku 1997 do roku 2007, došlo k největšímu nárůstu hédonismu, tedy požitkářství. Skutečnost, že klienti středisek výchovné péče vyhledávají každou příležitost k pobavení, potvrdilo i vyhodnocení nejvíce podobného portréту v dotazníku. Jako nejvíce podobný portrét respondenti označili požitkářství.

Dále na vyšších příčkách se umístily hodnotové typy samostatnost a stimulace. Z toho vyplývá, že klienti středisek výchovné péče touží po svobodě, nezávislosti na druhých a vzrušení. Jedinci takto orientovaní rádi riskují a vyhledávají dobrodružství. Následují hodnotové typy benevolence, moc a univerzalizmus. Benevolence zahrnuje zájem o druhé, to značí celkem velkou prosociální zaměřenost respondentů. Moc se vyznačuje dominancí nebo kontrolou nad lidmi, která u respondentů nezískala příliš velké skóre, což je celkem pozitivním zjištěním. Dále se umístil univerzalizmus, jehož motivačním cílem je pochopení, tolerování, ochrana lidí a přírody. Respondentům se pravděpodobně nedaří akceptovat druhé lidi, jednají s nimi nespravedlivě, což vede k různým střetům a konfliktům. Poměrně nízké skóre obdržely hodnotové typy úspěch a bezpečnost. Zajímavým zjištěním je nízké skóre u bezpečnosti, to však můžeme vysvětlit tím, že klienti středisek výchovné péče rádi riskují a vyhledávají nebezpečné situace, které obvykle vedou k jejich umístění do středisek výchovné péče nebo jiného zařízení. Z toho důvodu pro ně není důležitá bezpečnost. Druhé nejnižší skóre obdržel hodnotový typ tradice, což může souviset s nízkou mírou

religiozity v České republice. Nejnižší průměrné skóre obdržel hodnotový typ konformismus. Tyto výsledky naznačují, že klienti středisek výchovné péče neradi dodržují pravidla a také se nechtějí podřizovat normám. Klienti středisek výchovné péče často trpí poruchami chování, a tak se mnohdy dopouštějí protispolečenského jednání. Z toho důvodu je pochopitelné, že pro respondenty bude konformismus nejméně důležitý. To potvrdilo i vyhodnocení nejméně podobného portréту v dotazníku. Jako nejméně podobný portrét respondenti označili konformismus. Zjistili jsme tedy hodnoty klientů středisek výchovné péče s nejvyšší a nejnižší preferencí, což bylo prvním a druhým dílčím cílem.

Pro komparaci jsme vyšli z dat, která vznikla díky operacionalizaci konceptu Shaloma H. Schwartze v rámci *European Social Survey*, dále jen ESS (Prudký, 2009a, s. 220). Srovnáme-li naše výsledky s výsledky ČR v rámci ESS, najdeme značné rozdíly. Co se týče typu požitkářství, obdržel u klientů středisek výchovné péče nejvyšší skóre, zatímco ČR v ESS získala celkem nízké skóre. Zdá se, že mladší respondenti preferují hodnoty související se společenským životem a zábavou a s rostoucím věkem dle Prudkého (2009a, s. 284) důležitost těchto hodnot klesá. Respondenti v ESS byli starší oproti klientům středisek výchovné péče, to může vysvětlovat rozdíl v orientaci na požitkářství.

Naopak typ konformismus získal u klientů středisek výchovné péče nejnižší skóre, zatímco ČR v ESS patří mezi země, kde se respondenti k této hodnotě hlásí nejvíce. Když se pokusíme tyto poznatky interpretovat v širších souvislostech, lze říci, že společnost ČR je vybavena hodnotami spíše konformními, směřujícím k opatrnosti a obavám z porušení norem. Ukazuje se tedy to, že klienti středisek výchovné péče vybočují zejména svou hodnotovou orientací a chováním ze společnosti.

Třetím dílčím cílem bylo identifikovat rozdíly v hodnotové orientaci klientů středisek výchovné péče z hlediska pohlaví. Zjistili jsme, že chlapci a dívky vnímají hodnoty velmi podobně. Rozdíly se projeví u hodnotových typů samostatnost a stimulace. Chlapci jsou zaměřeni více na stimulaci, zatímco dívky upřednostňují samostatnost. Je obecně známé, že dívky předbíhají chlapce v psychickém i fyzickém vývoji. Tento fakt potvrzuje i vývojová psychologie. Další rozdíly můžeme pozorovat u hodnotových typů úspěch a moc. Chlapci jsou zaměřeni více na úspěch oproti dívkám, zatímco dívky preferují moc. To znamená, že chlapci touží po obdivu a úspěchu, kdežto dívky více touží po respektu ostatních. Dále jsme ověřovaly hypotézy, které se vztahovaly k rozdílům z hlediska pohlaví respondentů. **H₁: Chlapci přisuzují větší význam hodnotovému typu úspěch než dívky.** Tato hypotéza byla potvrzena. Naše výsledky jsou v souladu s výsledky šetření ESS, které

uvádí Prudký (2009a, s. 225) ve své publikaci. Můžeme říci, že chlapci v porovnání s dívkami projevují větší zájem o úspěch. Je pro ně důležité předvádět své schopnosti. Touží po obdivu ostatních za to, co dělají.

H₂: Dívky přisuzují větší význam hodnotovému typu benevolence než chlapci. Tato hypotéza byla vyvrácena. Při formulaci hypotézy jsme vycházeli z Řehákové, (2006, s. 122) podle které, by ženy měly klást větší důraz na hodnoty spojené s pomocí a porozuměním druhým lidem, jako je například benevolence. Jestliže vezmeme v úvahu nižší zastoupení dívek ve výzkumném souboru, může to být jedním z důvodů, proč se tato hypotéza nepotvrdila.

Posledním dílčím cílem bylo identifikovat rozdíly v hodnotové orientaci klientů středisek výchovné péče z hlediska věku. Respondenty jsme rozdělili do tří věkových skupin. Rozdílly jsme vypožorovali u všech hodnotových typů kromě požitkářství a konformizmu. U hodnotového typu samostatnost jsme zjistili rostoucí tendenci, kterou si logicky vysvětlujeme tím, že čím jsou jedinci starší, tím jsou samostatnější. Jak jsme již výše zmínili, Prudký (2009a, s. 284) hovoří o tom, že se zvyšujícím se věkem klesá důležitost hodnot, které souvisejí se zábavou. Avšak v našem výzkumu se tento předpoklad nepotvrdil, jelikož jsme vypožorovali rostoucí tendenci u hodnotového typu požitkářství. Na druhou stranu jsme zjistili klesající tendenci u prvních pěti hodnotových typů, tj. univerzalizmus, benevolence, konformizmus, tradice, bezpečnost. Překvapující je pokles benevolence. Předpokládali bychom, že čím budou klienti starší, tím více pro ně bude důležitější pomáhat lidem.

Také jsme ověřovali hypotézu, která se vztahovala k rozdílům mezi věkovými skupinami.

H₃: Respondenti nejmladší věkové skupiny přisuzují větší význam hodnotovému typu univerzalizmus ve srovnání s nejstarší věkovou skupinou. Tato hypotéza byla potvrzena. Naše výsledky jsou v souladu s výsledky národního projektu „Klíče pro život“. Bylo tedy potvrzeno, že se zvyšujícím se věkem respondentů klesá celkový zájem chránit přírodu a pomáhat druhým lidem.

Máme-li ze zjištěných údajů vyvodit nějaký závěr, tak dle našeho názoru dochází zejména u dětí a mládeže k nárůstu požitkářství a tolerance vůči přestupkům. Pro klienty středisek výchovné péče je nejdůležitější užívat si života, vyhledávat každou příležitost k pobavení a naopak ignorovat všeobecně závazné společenské normy. Závěrem můžeme konstatovat, že jsme výzkumné cíle, jak hlavní, tak i dílčí splnili. Rovněž jsme zodpověděli výzkumné otázky a ověřili stanovené hypotézy.

7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

V rámci bakalářské práce jsme analyzovali hodnotovou orientaci klientů středisek výchovné péče. Některé výsledky považujeme za příznivé a naopak některé za negativní. Nejnížší skóre obdržely hodnotové typy bezpečnost, tradice a konformismus. Proto navrhujeme projekt, který by měl sloužit k tomu, aby se klienti středisek výchovné péče všeobecně zamysleli nad hodnotovou orientací a případně přehodnotili své hodnoty. Cílem je zamyslet se nad tím, co je pro klienty více a méně důležité. Také je podstatné, aby se klienti naučili rozlišovat mezi tím, co je dobré a co je špatné. Každý z nás má odlišné priority, tudíž chceme klienty naučit toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejichž hodnotová orientace je nastavena odlišně.

Náš třídní projekt s názvem „*Učíme se hodnotám*“ je určen klientům SVP. Projekt by probíhal formou pravidelných seminářů, přičemž semináře by trvaly dvě vyučovací hodiny. Koncentrace pozornosti je obecně u klientů na nejvyšší úrovni v prvních vyučovacích hodinách, proto by bylo vhodné, aby semináře probíhaly dopoledne místo vyučování.

S využitím metod situačních, heuristických, inscenačních a diskuzních budou semináře zaměřeny na vymezení problémové situace, její různé typy, podmínky, způsoby řešení a diskuzi. Prakticky můžeme využít jakékoliv problémové situace ze života či z odborné literatury, o nichž se diskutuje. Na ukázkou uvádíme tři konkrétní hry, které jsou obecně zaměřeny na morální rozvoj klientů SVP. Inspirací nám byla publikace „*Učit se být: témata a praktické metody pro osobnostní a sociální výchovu na ZŠ a SŠ*“ (Valenta, 2003, s. 76-82).

První hra nese název „*Nový svět*“. Místnost, ve které se klienti SVP nachází, je označena za nový svět. Úkolem hráčů je představit si, že je na nich, aby formulovali pravidla existence ve zcela novém světě (např. po živelné katastrofě, po válce, při objevení nové planety). Klienti tedy musí rozhodovat o tom, co bude povoleno a co bude rozhodně zakázáno. Poté následuje reflexe, jejímž účelem je zjistit, jak probíhala debata klientů, o čem se klientům rozhodovalo těžko, co ovlivňovalo jejich rozhodování apod.

Druhá hra „*Hodnoty*“ je zaměřena na průzkum hodnotových orientací. Klienti SVP obdrží seznam hodnot, který obsahuje hodnoty jako např. svoboda, vzrušující život, zábava, moc, bezpečí, sebekázeň, přátelství, společenské uznání apod. Úkolem klientů je dané hodnoty individuálně seřadit dle vlastní preference. Hodnota, kterou klient považuje za nejdůležitější, obdrží číslo jedna atd. Po vytvoření hodnotové hierarchie se klienti mohou rozdělit do

menších skupinek, ve kterých budou své žebříčky hodnot porovnávat a diskutovat o nich. Pro zajímavost mohou klienti SVP požádat své vychovatele, aby si rovněž vytvořili hodnotový žebříček. To pak může sloužit ke srovnání hodnot dětí a mládeže (klientů) s dospělými (vychovateli). Poté mohou vychovatelé objasnit přesný obsah pojmů označujících dané hodnoty a také zdůraznit, jak se hodnoty projevují, zejména v chování a jednání klientů. Reflexe probíhá již ve fázích sdílení, v nichž dochází ke srovnávání hodnotových žebříčků, objasňování důvodů preferencí apod.

Aby si klienti SVP uvědomili důležitost pravidel a mravního chování, můžeme zvolit hru s názvem „Zloděj“. Uvedeme příklad fiktivní školy, na které se začaly ztrácet peníze a různé věci žáků. Nikdo neví, kdo věci a peníze krade. Klienti ve skupinách debatují o tom, jaké důvody mohou zloděje ke krádeži vést a poté sepiší seznam možných příčin. Poté vychovatel prohlédne seznamy a dle rozmanitosti zatrhne na seznamu každé skupiny jednu příčinu, tak aby se neopakovaly. Následně každá skupina vybere jednoho zástupce, který předvede konkrétní scénu s krádeží. Po scénkách proběhne reflexe, která bude věnovaná rozboru příčin neetického chování. V rámci reflexe budou klienti SVP i diskutovat o tom, jaké důsledky může mít krádež na okradeného.

Chtěli bychom zmínit, že tyto hry uvádíme jako vzorové. Můžeme využít i jiné příklady neetického chování.

Realizací našeho projektu bychom chtěli přispět k celkovému utváření mravního vědomí klientů a k přesvědčení, které bude směřovat k přijetí žádoucích mravních standardů jako vnitřních regulativů jejich chování (Valenta, 2003, s. 14-15).

Klienti SVP by tedy měli rozumět mravním normám, principům a umět je respektovat. Zajímavé by bylo, kdybychom po realizaci projektu znovu rozdali klientům SVP dotazník hodnotových portrétů (PVQ) a s určitým časovým odstupem zjišťovali, zda došlo k nějakému rozdílu v jejich hodnotové orientaci.

ZÁVĚR

V této bakalářské práci jsme se zabývali hodnotovou orientací klientů středisek výchovné péče. Problematika hodnot patří v současnosti k velmi diskutovanému tématu. Lze říci, že člověk řídí své rozhodování a chování na základě osvojených hodnot, které získal v průběhu života prostřednictvím socializace. Hodnoty nám umožňují rozhodovat se a orientovat ve světě. Současná doba však přináší řadu změn, v nichž se lidé často ztrácejí a neví kam směřovat. Tudíž ve společnosti mizí všeobecný konsensus o tom, co je morálně dobré nebo špatné. V tomto smyslu se pak nejčastěji hovoří o krizi hodnot, na kterou již upozorňuje Kučerová (1996, s. 199) a zdůrazňuje, že jde o *krizi civilizace, systémů výchovy a vzdělávání, jež má základ v krizi hodnotových soustav. Krize nespočívá v nedostatku příslušných norem, ale spíše v úpadku jejich znalosti, porozumění a nedostatkem pocitu jejich vážnosti.* Tato krize dle našeho názoru trvá i nadále. V důsledku krize u některých dětí a mládeže dochází k tzv. antiidentifikaci s platným společenským řádem. Je tedy očividné, že tato situace vyžaduje řešení. Z toho důvodu považujeme za důležité, zabývat se hodnotovou orientací.

V teoretické části bakalářské práce jsme zaměřili pozornost na vymezení základních pojmů. Následně jsme hovořili o významu a funkcích hodnot. Dále jsme se zmínili o determinantech, které se podílejí na utváření hodnot jedince, a také jsme neopomenuli nejznámější teorie hodnot včetně jejich představitelů. Závěr první kapitoly je věnován výzkumům hodnotové orientace, z nichž jsme některé využili ke srovnání s našimi výsledky výzkumu. Druhá kapitola pojednává o požadavku hodnotové výchovy, který se projevuje i v oblasti vzdělávání. Poslední třetí kapitola teoretické části charakterizuje středisko výchovné péče, přibližuje jeho činnost a v neposlední řadě popisuje, kdo může být klientem středisek výchovné péče. Také upozorňuje na věkové zvláštnosti, které souvisí s vývojem morálního uvažování jedince.

V rámci praktické části jsme se rozhodli použít dotazník hodnotových portrétů (Portrait Values Questionnaire) dle profesora Schwartze. V současné době tato metoda patří mezi nejpoužívanější v oblasti měření hodnotových orientací.

Všech cílů, které jsme si stanovili, jsme dosáhli. Zjistili jsme, že klienti středisek výchovné péče jsou výrazně zaměřeni na pozitivkářství, touží po zábavě a chtějí si užívat života. Avšak s rostoucím věkem by orientace na pozitivkářství měla klesat, což se v našem výzkumu nepotvrdilo. Zajímavým zjištěním bylo, že pro klienty SVP není důležitý úspěch či bezpeč-

nost. Zdá se, že klienti nejsou dostatečně motivovaní k úspěchu a netouží po tom, aby je lidé oceňovali, že něčeho dosáhli. Nízkou orientaci na bezpečnost, si vysvětlujeme tím, že klienti SVP mají tendenci vyhledávat nebezpečí, což mnohdy vede k rizikovému chování a k jejich následnému umístění do zařízení pro preventivně výchovnou péči. Za negativní zjištění považujeme fakt, že pro klienty SVP není důležitá sebekázeň a dodržování pravidel či norem. Proto jsme navrhli projekt, který by přispěl k celkovému utváření mravního vědomí klientů.

Jak tvrdí Kučerová (2011, s. 5), pedagogická odpovědnost nás v dnešní upadlé době plně absurdit nutí uvažovat o tom, jak připravit děti na život v dospělosti.

Z toho důvodu bychom se měli více zaměřit na hodnotovou orientaci dětí a mládeže, podporovat výchovu k hodnotám a tím je naučit respektovat obecně uznávané normy.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BOCAN, Miroslav a kol. *Děti v ringu dnešního světa: hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 15 let*. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. ISBN 978-80-87449-24-0.
- [2] BREZINKA, Wolfgang. *Filozofické základy výchovy*. Praha: Zvon, 1996. ISBN 80-7113-169-5.
- [3] CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia, 2004. ISBN 80-7220-195-6.
- [4] CELÁ, Jarmila. *Kapitoly z teorie výchovy*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006. ISBN 80-7318-504-0.
- [5] DVOŘÁKOVÁ, Jana. *Morální usuzování: vliv hodnot, osobnosti a morální identity*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4751-8.
- [6] GÖBELOVÁ, Taťána. *Axiologická dimenze ve výchově a vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2006. ISBN 80-7368-240-0.
- [7] GÖBELOVÁ, Taťána. *Hodnotová výchova v pedagogické praxi*. Vyd. 2. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008. ISBN 978-80-7368-542-3.
- [8] GULOVÁ, Lenka. *Výchova k hodnotám a hodnotová orientace současné mládeže*. In STŘELEČEK, S. *Studie z teorie a metodiky výchovy II*. Brno: MSD, 2005. ISBN 80-210-3687-7.
- [9] HORÁK, Josef. *Škola a hodnotová orientace dětí a mládeže*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 1997. ISBN 80-7083-257-6.
- [10] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [11] JANIŠ, Kamil, Blahoslav KRAUS a Pavel VACEK. *Kapitoly ze základů pedagogiky: studijní text*. Vyd. 4. Hradec Králové: Gaudeamus, 2008. ISBN 978-80-7041-371-5.
- [12] KUČEROVÁ, Stanislava. *Člověk - hodnoty - výchova*. Prešov: ManaCon, 1996. ISBN 80-85668-34-3
- [13] MÜHLPACHR, Pavel. *Vývoj ústavní péče: Filosoficko-historický pohled*. Brno: Masarykova univerzita, 2001. ISBN 80-210-2512-3.

- [14] NOVOSAD, Libor. *Základy speciálního poradenství*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-174-3.
- [15] OSECKÁ, Lída. Typologie hodnotových hierarchií. *Československá psychologie*, 1991, roč. 35, č. 2, s. 127-134. ISSN 0009-062X.
- [16] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- [17] PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0872-3.
- [18] PRUDKÝ, Libor. *Hodnoty a normy v české společnosti – stav a vývoj v posledních letech*. Praha: Akademické nakladatelství Cerm, 2004. ISBN 80-7204-358-7.
- [19] PRUDKÝ, Libor. *Inventura hodnot: výsledky sociologických výzkumů hodnot ve společnosti České republiky*. Praha: Academia, 2009a. ISBN 978-80-200-1751-2.
- [20] PRUDKÝ, Libor. *Studie o hodnotách*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2009b. ISBN 978-80-7380-266-0.
- [21] ŘEHÁKOVÁ, Blanka. Měření hodnotových orientací metodou hodnotových portrétů S. H. Schwartze. *Sociologický časopis*, 2006, roč. 42, č. 1, s. 107-128. ISSN 0038-0288.
- [22] ŘEHAN, Vladimír a Panajotis CAKIRPALOGLU. Sociální status a hodnotová orientace mladé generace. *Československá psychologie*, 2000, roč. 44, č. 3, s. 202-215. ISSN 0009-062X.
- [23] SLOMEK, Zdeněk. *Etopedie*. Praha, 2010. ISBN 978-80-86723-84-6.
- [24] VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-108-2.
- [25] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.
- [26] VALENTA, Josef. *Učit se být: témata a praktické metody pro osobnostní a sociální výchovu na ZŠ a SŠ*. Vyd. 2. Praha: Agentura Strom, 2003. ISBN 80-86106-10-1.
- [27] VOCILKA, Miroslav. *Náplň činnosti středisek výchovné péče pro děti a mládež*. Praha: Tech-Market, 1996. ISBN 80-902-1345-6.

- [28] WALTEROVÁ, Eliška. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-083-2.

Elektronické zdroje:

- [1] ČESKO. Vyhláška č. 458 ze dne 10. listopadu 2005, kterou se upravují podrobnosti o organizaci výchovně vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče. In: Sbíрка zákonů České republiky. 2005, částka 161, s. 8574. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-458-2005-sb-ktterou-se-upravuji-podrobnosti-o-organizaci-vychovne-vzdelavaci-pece-ve-strediscich-vychovne-pece>
- [2] ČESKO. Zákon č. 109 ze dne 5. února 2002 o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. In: Sbíрка zákonů České republiky. 2002, částka 48, s. 2978. Dostupné také z: http://www.msmt.cz/uploads/legislativa/2002_109.pdf
- [3] KUČEROVÁ, Stanislava. *Antropologické a axiologické východiská pedagogiky*. In Pedagogika.sk [online], 2011, roč. 2, č. 2, s. 108 – 118 [cit. 2015-11-06]. Dostupné z: <http://www.casopispedagogika.sk/studie/kucerova-stanislava-antropologicke-a-axiologicke-vychodiska-pedagogiky.html>
- [4] MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČESKÉ REPUBLIKY. *Metodický pokyn upřesňující podmínky činnosti středisek výchovné péče*. [online]. Praha: MŠMT, 2007, [cit. 2016-02-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/metodicky-pokyn-upresnujici-podminky-cinnosti-stredisek-vychovne-pece>
- [5] SCHWARTZ, H. Shalom. *Basic Human Values: An Overview* [online]. The Hebrew University of Jerusalem, 2006 [cit. 2015-09-11]. Dostupné z <http://www.yourmorals.org/schwartz.2006.basic%20human%20values.pdf>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Aj.	A jiné
Apod.	A podobně
Atd.	A tak dále
ČR	Česká republika
ESS	European Social Survey
EVS	European Values Study
H	Hypotéza
Kol.	Kolektiv
Např.	Například
Odst.	Odstavec
PVQ	Portrait Values Questionnaire
Resp.	Respektive
SVP	Středisko výchovné péče
SVS	Schwartz Value Survey
Tj.	To je
Tzv.	Takzvaně
Vs.	Versus

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Teoretický model vztahů mezi deseti motivačními typy hodnot	23
--	----

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Četnost respondentů dle věku a pohlaví	42
Tabulka 2: Přiřazení jednotlivých položek k 10 hodnotovým typům.....	43

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Průměrné skóre jednotlivých hodnotových typů.....	44
Graf 2: Průměrné skóre hodnotových typů dle pohlaví respondentů	45
Graf 3: Průměrné skóre hodnotových typů dle věku respondentů.....	46
Graf 4: Četnosti nejvíce a nejméně podobných hodnotových typů	47
Graf 5: Průměrné skóre hodnotových typů vyššího řádu	48

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA P I: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Hodnotová orientace klientů středisek výchovné péče

Dobrý den,

jsm studentka 3. ročníku oboru Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Ráda bych tě požádala o vyplnění dotazníku, který bude sloužit pouze ke zpracování mé bakalářské práce. Cílem tohoto dotazníku je zjistit, co považuješ v životě za důležité. Dotazník je **anonymní**, proto tě prosím o co největší upřímnost při jeho vyplňování. Svou odpověď označ křížkem.

Pohlaví

- muž
 žena

Věk

Níže uvidíš popisy různých osob. Přečti si prosím každý popis a označ, jak moc se ti daná osoba podobá či nepodobá. Odpověď, která tě nejlépe popisuje, označ křížkem.

Jak moc se ti daná osoba podobá?						
	Vůbec se mi nepodobá	Nepodobá se mi	Podobá se mi málo	Podobá se mi trochu	Podobá se mi	Velmi se mi podobá
1. Vymýšlení něčeho nového a tvořivost jsou pro něho/ni důležité. Rád/ráda dělá věci svým vlastním originálním způsobem.						
2. Je pro něj/ni důležité, aby byl/a bohatý/á. Chce mít hodně peněz a drahé věci.						
3. Myslí si, že je důležité, aby se s každým člověkem na světě zacházelo stejně. Věří, že každý by měl mít v životě stejné příležitosti.						

4. Je pro něj/ni důležité předvádět své schopnosti. Chce, aby lidé obdivovali, co dělá.						
5. Je pro něj/ni důležité žít v bezpečném prostředí. Vyhýbá se všemu, co by mohlo ohrozit jeho/její bezpečnost.						
6. Má rád/a překvapení a stále vyhledává nové aktivity. Myslí si, že je důležité v životě dělat mnoho různých věcí.						
7. Věří, že lidé by měli dělat to, co se jim řekne. Myslí si, že lidé by měli vždy dodržovat pravidla, dokonce i když je nikdo nepozoruje.						
8. Je pro něj/ni důležité naslouchat lidem, kteří jsou jiní než on/ona. I když s nimi nesouhlasí, chce jim porozumět.						
9. Je pro něj/ni důležité být pokorný a skromný. Nesnaží se přitahovat na sebe pozornost.						
10. Je pro něj/ni důležité užívat si života. Rád/a si dopřává.						
11. Je pro něj/ni důležité, aby si sám/sama rozhodoval/a o tom, co dělá. Má rád/a svobodu a nezávislost na druhých.						
12. Je pro něj/ni velmi důležité pomáhat lidem kolem sebe. Chce se starat o jejich blaho.						
13. Je pro něj/ni důležité být velmi úspěšný/á. Doufá, že lidé ocení, čeho dosáhl/a.						
14. Je pro něj/ni důležité, aby mu/jí vláda zajistila bezpečí před všemi hrozbami. Chce, aby byl stát silný tak, aby mohl chránit své občany						
15. Vyhledává dobrodružství a rád/a riskuje. Chce mít vzrušující život.						
16. Je pro něj/ni důležité, aby se vždy choval/a slušně. Chce se vyhnout všemu, o čem by lidé řekli, že je špatně.						

17. Je pro něj/ni důležité, aby ho lidé respektovali. Chce, aby lidé dělali, co jim řekne.						
18. Je pro něj/ni důležité být loajální k přátelům. Chce se věnovat lidem, kteří jsou mu/jí blízcí.						
19. Pevně věří, že by se lidé měli starat o přírodu. Ochrana životního prostředí je pro něj/ni důležitá.						
20. Tradice je pro něj/ni důležitá. Snaží se dodržovat zvyky, které se předávají v jeho/jejím náboženství nebo v jeho/její rodině.						
21. Vyhledává každou příležitost, aby se pobavil/a. Je pro něj/ni důležité, dělat věci, které mu/jí přinášejí potěšení.						

Nyní si znovu přečti popisy osob. Napiš prosím číslo popisu, který se ti nejvíce a nejméně podobá.

Nejvíce se mi podobá osoba č.:

Nejméně se mi podobá osoba č.:

Děkuji za čas, který jsi věnoval/a vyplnění dotazníku.

Chceš-li něco dodat k tématu dotazníku nebo k uvedeným tvrzením, tak tady je prostor pro tvé sdělení:

.....

.....

.....