

# **Hodnotové orientace vysokoškolských studentů optikou teorie S. H. Schwartze**

**Bc. Markéta Janošová**

---

Diplomová práce  
2017



**Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně**  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2016/2017

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Markéta Janošová**

Osobní číslo: **H150472**

Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Hodnotové orientace vysokoškolských studentů optikou teorie S. H. Schwartze**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti filozofie a psychologie hodnot, způsobů zkoumání hodnot a vysokoškolské pedagogiky.

Příprava metodiky empirické části.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**CAKIRPALOGLU, Panajotis. Psychologie hodnot. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 2009. ISBN 978-80-244-2295-4.**

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

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

**ŘÍČAN, Pavel. Cesta životem: I vývojová psychologie: přepracované vydání. Praha: Portál. 2004. ISBN 80-7367-124-7.**

**SLAVÍK, Milan. Vysokoškolská pedagogika. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4054-6.**

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Jan Kalenda, Ph.D.**

Centrum výzkumu FHS

Datum zadání diplomové práce: **22. listopadu 2016**

Termín odevzdání diplomové práce: **20. dubna 2017**

Ve Zlíně dne 22. listopadu 2016

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



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně ..... 14.3.2014

.....  


<sup>1)</sup> 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 nevdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

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

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

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

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užití-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 výdělků jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídá k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá hodnotovou orientací vysokoškolských studentů prezenčního a kombinovaného studia oboru Sociální pedagogika Fakulty humanitních studií a studentů prezenčního studia Fakulty managementu a ekonomiky ve Zlíně. Teoretická část práce vymezuje pojem hodnota z hlediska společenských věd, definuje hodnotové typologie, popisuje situaci vysokoškolských studentů a předkládá výzkumy hodnotové orientace v ČR. Praktická část seznamuje s dotazníkovým šetřením, které proběhlo mezi zmíněnými vysokoškolskými studenty. Cílem praktické části bylo zjištění hodnotových orientací studentů FAME a FHS na základě koncepce S. H. Schwartze pomocí dotazníku PVQ.

Klíčová slova:

Hodnotová orientace, hodnotový systém, vysokoškolští studenti, S. H. Schwartz, PVQ.

## ABSTRACT

This master thesis deals with value orientations of both full and part-time students of Social pedagogy at the Faculty of Humanities and full-time students of the Faculty of Management and Economics, both faculties being part of Tomas Bata University in Zlin. Theoretical part of the thesis defines the term value from the point of view of social sciences, introduces the value typology, describes life conditions of university students and presents relevant value orientations researches in the Czech Republic. In the practical part the author interprets results of their survey among aforementioned students based on S. H. Schwartz concept and using PVQ questionnaire.

Keywords:

value orientation, value system, university students, S. H. Schwartz, PVQ

Ráda bych na tomto místě poděkovala vedoucímu diplomové práce Mgr. Janu Kalendovi, PhD. za cenné připomínky a podporu při mé práci.

Také bych ráda poděkovala všem vyučujícím, kteří mi umožnili provést ve svých výukách dotazníkové šetření. Poděkování patří i všem zúčastněným studentům.

Děkuji celé své rodině za podporu a trpělivost nejen po dobu vypracování této práce, ale i po dobu celého mého dosavadního studia.

Děkuji všem, kteří mi věřili a podporovali mě.

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

Motto:

*Společnost, která by vědomě směřovala k dosažení nejvyšších hodnot, lze vybudovat prostřednictvím jedinců s nejvyšším stupněm sebepoznání a etické zralosti.*

Panajotis Cakirpaloglu

## OBSAH

<b>ÚVOD .....</b>	<b>10</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>12</b>
<b>1 HODNOTA Z POHLEDU SPOLEČENSKOVĚDNÍCH DISCIPLÍN .....</b>	<b>13</b>
1.1 DEFINICE HODNOT Z POHLEDU FILOZOFIE .....	13
1.2 DEFINICE HODNOT Z POHLEDU PSYCHOLOGIE .....	14
1.2.1 Pojmové vymezení přesvědčení, hodnot a postojů .....	15
1.2.2 Vznik, stabilita a změny hodnot .....	16
1.2.3 Hodnoty ve fázích životních cyklů .....	17
1.2.4 Přenos hodnot prostřednictvím rodinné výchovy .....	19
1.2.5 Náboženství a hodnoty .....	21
1.3 DEFINICE HODNOT Z POHLEDU SOCIOLOGIE .....	22
1.3.1 Základní procesy vzniku a formování hodnot jako sociálních jevů .....	23
1.3.2 Hodnoty v průběhu socializace .....	26
1.3.3 Vysokoškolská socializace .....	27
1.3.4 Hodnoty v kohortách a generacích .....	27
<b>2 HODNOTOVÉ TYPOLOGIE .....</b>	<b>30</b>
2.1 KONCEPT MICHAELA ROKEACHE .....	30
2.2 KONCEPT GEERTA HOFSTEDEHO .....	31
2.3 KONCEPT RONALDA INGLEHARTA .....	32
2.4 KONCEPT SHALOMA H. SCHWARTZE .....	33
<b>3 SITUACE VYSOKOŠKOLSKÝCH STUDENTŮ V ČR .....</b>	<b>38</b>
3.1 HODNOTA VZDĚLÁNÍ .....	38
3.2 TERCIÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....	38
3.3 PSYCHICKÁ CHARAKTERISTIKA MLADŠÍCH DOSPĚLÝCH .....	40
3.4 DEMOGRAFICKÁ A SOCIÁLNÍ STRUKTURA VYSOKOŠKOLÁKŮ ČR .....	40
3.5 VÝZKUMY HODNOTOVÉ ORIENTACE V ČR .....	42
Praktická část .....	44
<b>4 METODOLOGIE VÝZKUMU .....</b>	<b>45</b>
4.1 VÝZKUMNÉ PROBLÉMY A STANOVENÍ HYPOTÉZ .....	45
4.2 DEFINICE PROMĚNNÝCH .....	47
4.3 VÝZKUMNÝ VZOREK .....	48
4.4 TECHNIKA VÝZKUMU .....	49
4.5 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT .....	49
4.6 ZÁKLADNÍ ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT .....	50
4.7 ZMAPOVÁNÍ HODNOTOVÉ ORIENTACE VYSOKOŠKOLSKÝCH STUDENTŮ METODOU PVQ .....	52
4.8 TESTOVÁNÍ HYPOTÉZ – PREZENČNÍ A KOMBINOVANÁ FORMA STUDIA FHS A FAME .....	57
4.8.1 Genderové rozdíly .....	57
4.8.2 Vztah k víře .....	60
4.8.3 Vzdělání rodičů .....	62



4.9	TESTOVÁNÍ HYPOTÉZ – PREZENČNÍ FORMA STUDIA FHS A FAME.....	65
4.9.1	Typ fakulty .....	65
4.9.2	Rodinné prostředí .....	67
4.9.3	Finanční situace rodiny .....	69
4.10	TESTOVÁNÍ HYPOTÉZ – PREZENČNÍ A KOMBINOVANÁ FORMA STUDIA FHS .....	72
4.10.1	Forma studia .....	72
4.11	VLIV VÝCHOVNÉHO STYLU NA HODNOTOVÉ ORIENTACE .....	75
4.12	POROVNÁNÍ S VÝZKUMEM HODNOTOVÝCH ORIENTACÍ STŘEDOŠKOLSKÝCH STUDENTŮ .....	79
4.13	DISKUSE .....	80
4.14	DOPORUČENÍ PRO PRAXI .....	83
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>85</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>87</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>91</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>92</b>
	<b>SEZNAM GRAFŮ.....</b>	<b>93</b>
	<b>SEZNAM TABULEK .....</b>	<b>95</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>97</b>

## ÚVOD

Předkládaná práce se zabývá tématem hodnot a hodnotových orientací vysokoškolských studentů. Hlavním cílem je zmapovat hodnotovou orientaci vysokoškolských studentů pomocí nástroje PVQ dle konceptu Shaloma H. Schwartze. Dále chceme zjistit, zda existují rozdíly v hodnotových orientacích mezi studenty prezenčního studia FHS a studenty prezenčního studia FAME a rozdíly mezi studenty prezenčního studia FHS a studenty kombinovaného studia FHS ve věku 40+. Dalším dílčím cílem je zjistit, zda existují rozdíly v hodnotové orientaci vysokoškolských studentů v závislosti na různosti rodinného prostředí, ze kterého studenti pocházejí.

V poslední době vysokoškolští studenti představují čím dál větší část jednotlivých populačních ročníků. Studenti prezenčního vysokoškolského studia jsou otevření novému poznání, jsou ve fázi hledání si vlastního místa v životě, dozrávají v rovině osobnostní, sociální, kulturní, ekonomické i profesní. Univerzity představují místo, kde studenti získávají nejvyšší formální vzdělávání ve svém oboru, je to také místo střetávání názorů, pokoušení hranic demokracie a objevování mantinelů nastavených společností.

Předkládaná práce je teoreticko-empirického charakteru a obsahuje kvantitativní výzkumné šetření. Teoretická část práce je zaměřena na vymezení důležitých pojmů a témat souvisejících s výzkumným problémem a je tvořena třemi hlavními kapitolami. V první kapitole nahlížíme na téma hodnot z pohledu společenskovedních disciplín, zabýváme se vznikem a stabilitou hodnot, hodnotami ve spojení se socializačním procesem a socializačními činiteli, především rodinou a výchovnými styly v rodině a také propojením hodnot s fázemi životních cyklů. Druhá kapitola je zaměřena na hodnotové typologie, a to především na koncept Shaloma H. Schwartze. Třetí kapitola je věnována tématu hodnoty vzdělání, věkovému vymezení mladších dospělých v souvislosti s jejich psychickou charakteristikou a náhledem na situaci současných vysokoškolských studentů z pohledu demografických a sociálních struktur. Třetí kapitolu teoretické části uzavíráme relevantními poznatky z výzkumů hodnotových orientací vysokoškolských studentů.

Toto téma jsme se rozhodli prostudovat ze dvou pohledů. První oblastí zkoumání jsou vysokoškolští studenti prezenčního studia. Chceme vědět, jak studenti vnímají svět v období, kdy dochází ke zvnitřňování hodnot, stabilizaci hodnotových struktur a hodnotových orientací. Předpokládáme, že závěry výzkumů nám mohou pomoci odhadnout směr a nastínit podobu případné budoucí hodnotové změny ve společnosti. Druhou oblastí našeho zkoumání je srovnání hodnot prezenčních vysokoškolských studentů s hodnotami studentů

kombinovaného studia ve věku 40+. Bude nás zajímat, zda se v tomto výzkumu projeví změna hodnotových orientací dvou věkových kohort, mezi nimiž je přibližně dvacetiletý rozdíl, kdy jedna věková kohorta prožila část života v socialistické společnosti a druhá věková kohorta se narodila do demokratické společnosti. Hodnotové orientace dále budeme porovnávat především ve vztahu k oblasti rodiny, rodinné výchovy, religiozity a vlivu finanční situace rodiny na hodnotovou orientaci jedince.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 HODNOTA Z POHLEDU SPOLEČENSKOVĚDNÍCH DISCIPLÍN

Na problematiku hodnot lze nahlížet z různých pohledů. S pojmem hodnota se lze setkat ve filozofii, antropologii, psychologii, sociologii, pedagogice, ale i ekonomii, matematice, ekologii, politologii, kulturologii a neurologii. V humanitních a společenských vědách jde o jeden z nejčastěji používaných termínů.

V následujících podkapitolách se budeme věnovat rozmanitosti pojmu hodnota z pohledů filozofie, sociologie a psychologie, a to jak sociální psychologie, tak i vývojové psychologie.

### 1.1 Definice hodnot z pohledu filozofie

Při studiu pojmu hodnota vycházíme z filozofie, která nás pro první zmínky o tomto pojmu zavede až do 6. a 5. století před naším letopočtem, kdy se filozofie zabývala otázkou lidských hodnot nejčastěji v rámci diskuzí o nejvyšším dobru. Pro vyjádření tohoto obsahu antičtí Řekové nejčastěji používali pojmy „axia“ (hodnota, důstojný) nebo „ethos“ (zvyk, obyčej) nebo „time“ (hodnocení, ctění) aj. Ve vědeckém světě se v teoriích hodnot nejčastěji používají antické pojmy axiologie nebo timologie (Cakirpaloglu, 2004, s. 11–15). Psychologický slovník o axiologii uvádí, že jde o „obor, který se zabývá definováním, systémem a hierarchizací hodnot, jejich vztahy ke společnosti a struktuře osobnosti“ (Hartl, 2004, s. 67).

Axiologické nebo etické směry lze rozdělit do dvou skupin. Směry subjektivistické zdůrazňují hodnoty a hodnocení člověka jako vnitřní řád, který existuje v podobě přirozené způsobilosti jedince pro ty nejvyšší lidské skutky a směry objektivistické, které kladou důraz především na manifestní, vnější stránku lidského jednání (Cakirpaloglu, 2004, s. 17–18).

Přístup k hodnotám se liší u každého filozofa. Mezi ty významné, udávající směr budoucího vývoje evropské kultury, patřily filozofické úvahy Sokrata, Platóna, Aristotela a dalších předních myslitelů. Problematikou obecných hodnot se zabýval především Platón. Podle něj má být idea mající charakter hodnoty normativní předlohou k mravnímu jednání (Dorotíková, 2013, s. 16). Návod ke správnému životu byl jedním z prvních cílů filozofie.

Některé z podstatných otázek o hodnotách a hodnoceních otevřel Aristoteles výrokem, že „základem všeho dění je látka, k níž musí přistoupit tvar, aby vyjevila vlastnosti hodnoty a stala se substancí“. Aristoteles klasifikuje příčiny na vnější, které způsobují pohyb a vnitř-

ní, které splývají s účelem a dodávají pohybu směr a věcem hodnotu. V Aristotelově učení se poprvé vyskytuje rozlišení instrumentálních hodnot (hodnota–prostředek) od vrcholných dober jako konečných cílů, k nimž směřuje veškeré úsilí člověka (Cakirpaloglu, 2004, s. 28). Ve svých empirických výzkumech z nich vychází Rokeach (Prudký, 2009b, s. 180).

Moderní filozofie při úvahách o hodnotách hledá východiska u Lotze a Schelera. Lotz mluví o hodnotách v souvislosti s dobrem a dobrotou. Podle něj se hodnoty dotýkají v podstatě „veškerého lidského jednání a poznávání“ (Bhagavatam s. 398 in Cakirpaloglu, 2004, s. 16). Německý filozof a sociolog Scheler vnímá hodnoty jako „zvláštní vlastnosti, které existují vedle jiných ne-hodnotových vlastností, i když se od nich zároveň podstatně liší. Cítění hodnot není podle něho pouhým projevem smyslovosti, ale zvláštní psychickou aktivitou“ (Dorotíková, 2013, s. 24–26).

## 1.2 Definice hodnot z pohledu psychologie

Pro řadu autorů jsou hodnoty v psychologii klíčovou rolí osobnosti. Existuje zde ale velká různorodost v přístupu k vnímání hodnot a také různorodost na jejich nahlížení. Psychologie nahlíží na hodnoty především jako na základní motiv člověka z hlediska jeho jednání, prožívání a směřování.

Hartl (2004, s. 81) v Psychologickém slovníku popisuje hodnotu jako konkrétní úroveň veličiny zjištěnou např. měřením. Hodnota je také vlastnost, kterou člověk přisuzuje určitému objektu, situaci, události nebo činnosti ve spojitosti s uspokojováním svých potřeb a zájmů. Hodnoty se vytvářejí postupně.

V psychologii je možno o hodnotách uvažovat v několika pohledech. Hodnoty můžeme vnímat jako obecné cíle, o něž člověk usiluje nebo jako smysl či cenu, kterou objekt nebo událost má pro osobnost. Tím je například štěstí, zdraví, mír, rodina atd. Hodnoty mohou být vnímány také jako prostředky, jejichž využíváním dosahujeme něčeho pro sebe významného (vzdělání, postavení v zaměstnání, poctivé jednání atd.). Hodnoty definujeme také jako něco, kvůli čemu stojí za to usilovat o nějaký objekt nebo se mu vyhýbat (krása nebo finanční cena obrazu, kniha jako zdroj zábavy nebo vzdělání atd.). Hodnoty vnímáme také jako kritéria, na jejichž základě oceňujeme, posuzujeme různé předměty a události našeho světa (Prudký, 2009b, s. 180–181).

Musil (2005, s. 48) uvádí klasifikaci hodnot podle různých hodnotících hledisek, která odpovídají hodnotovým orientacím (aspekt rozumový – mravnost, správnost, pravdivost lo-

gičnost, aspekt teleologický – účelnost, aspekt citový – hedoničnost, estetičnost, v totalitních systémech aspekt ideologický). Mezi dichotomické klasifikace řadíme hodnoty žádoucí (pozitivní) – nežádoucí (negativní), absolutní – relativní, přímé – nepřímé, vrozené (subjektivní) – získané (objektivní, uznávané). Obsahovou kategorizaci hodnot stanovil A. Messer (1922): hodnoty hedonické (příjemné – nepříjemné), ekonomické, estetické, etické, religiózní a logické. Kluckhohn (1951) rozlišuje hodnoty na explicitní a implicitní.

Hodnoty jsou v pojetí Rokeache standardem, který řídí a ovlivňuje jednání, postoje a hodnocení. Jakmile je hodnota zvnitřněna, stává se vědomě či nevědomě normou nebo kritériem pro jednání, pro rozvoj a udržování postojů vůči důležitým předmětům a situacím, pro ospravedlnění vlastního i cizího jednání či postojů, pro morální posuzování sebe a druhých a pro srovnávání sebe s druhými (Dvořáková, 2008, s. 42).

Současná psychologická teorie zpravidla souhlasí s tvrzením, že hodnota představuje specifickou psychickou kategorii, která tvoří poměrně stabilní trvalou strukturu osobnosti významnou pro individuální, sociální a historickou realizaci člověka. Hodnoty představují přesvědčení o dobrém nebo prospěšném, ale také o špatném nebo nežádoucím, které regulují individuální nebo skupinovou aktivitu (Cakirpaloglu, 2004, s. 343–344). Hlavním dynamickým úkolem hodnoty je formování cílů – osobnost je v neustálém procesu opouštění starých a formování nových cílů (Cakirpaloglu, 2004, s. 384).

### 1.2.1 Pojmové vymezení přesvědčení, hodnot a postojů

Důležitou roli v empirických výzkumech má přesné vymezení pojmů. Schwartz i Rokeach kladli velký důraz na rozlišení pojmů přesvědčení, postoj a hodnota. Zatímco postoj vymezuje Rokeach jako uspořádání různých přesvědčení zaměřených na určitý předmět, hodnotu vnímá jako jednotné přesvědčení, které intuitivně řídí jednání a usuzování napříč různými předměty a situacemi a překračuje bezprostřední cíle. Hodnota se oproti postoji stává nutností jednání. Rokeach se domníval, že názory, postoje a hodnoty jsou společně organizovány a tvoří funkčně integrovaný kognitivní systém, takže změna v jedné části systému ovlivní ostatní části, a to se projeví změnou na úrovni chování a jednání (Dvořáková, 2008, s. 42). Postoje navazují na potřeby (za hodnotné pokládám to, co potřebuji) a mají velmi blízký vztah k hodnotám, zvláště ke společenským hodnotám. Hodnoty bývají děleny na materiální a duchovní (Musil, 2005, s. 80). Hartl (2004, s. 192) v Psychologickém slovníku definuje postoj jako hodnotící vztah vyjádřený sklonem ustáleným způsobem reagovat na předměty, osoby, situace a na sebe sama. Postoje se z hlediska významnosti podle Nako-

nečného (1997, s. 118) rozlišují na centrální a okrajové. Centrální se týkají významných objektů (rodiče, zaměstnání), okrajové jsou méně významné. Postoje upevňují sebevědomí, mohou přispívat k sebevyjádření, mohou překonávat nejistotu a úzkost, mají osobní význam a jsou odolné vůči změnám.

Podle Schwartze se postoje, přesvědčení, rysy a normy liší od hodnot tím, že se pohybují v jiném měřítku, takže se měří jinak. Hodnoty jsou podle něj základem našeho postoje, jsou základem pro naše hodnocení (Schwartz, ©2012, s. 16). Cakirpaloglu (2004, s. 11) uvádí, že hodnoty dostatečně dobře reprezentují lidskou přirozenost. Ve srovnání s postoji, zájmy, míněním atd. představují hodnoty poměrně stabilní dispozice.

### 1.2.2 Vznik, stabilita a změny hodnot

Pro poznávání hodnot je významné i poznávání jejich vzniku, vývoje, proměn, stability a vlivů na jejich utváření a změny. V procesu utváření hodnot hraje stěžejní roli interiorizace hodnot, to znamená, že jedinec přijímá určité hodnoty za vlastní. Hodnoty patří mezi stabilnější strukturální prvky osobnosti nebo skupiny, trvání hodnoty však není absolutní. Mezi hlavní faktory transformace hodnot a hodnotového systému se počítá skupinová příslušnost, informovanost, vědomosti a personální činitelé. Nejsnadněji lze měnit povrchové vlastnosti osobnosti (rysy, izolované názory, jednoduché návyky atd.), zatímco centrální vrstvy osobnosti (postoje, individuální a kulturní hodnoty, ideologické orientace atd.) projevují podstatnou odolnost vůči změnám. Vzájemná propojenost různých hodnot a také propojenost mezi hodnotou a postoji zajišťuje jejich relativní stabilitu. Předpokladem stability té které hodnoty a směru jejího budoucího vývoje je období obecného vývoje jedince, zejména socializace jeho osobnosti (Cakirpaloglu, 2004, s. 385–391).

Hodnoty se tvoří, existují a mění v průběhu dětství, puberty, dospělosti a stáří. Významnými činiteli je hodnotová pružnost související s věkem a hodnotová centrálnost. Největší pružnost a transformace hodnot byla zaznamenána u dětí a adolescentů, otevření pro změnu vlastních hodnot jsou inteligentní jedinci, jestliže je toto úsilí doprovázeno logickým zdůvodněním. Období zralosti a stáří charakterizuje stupňující se hodnotová stabilita a přirozený proces hodnotové konzervace. Proces hodnotové transformace souvisí i se strukturální pozicí hodnoty v hodnotovém systému jedince, ústřední hodnoty charakterizuje zvýšená odolnost vůči změnám. V pozdějším věku se systém hodnot stabilizuje v souladu s postupným formováním životní filozofie osoby (Cakirpaloglu, 2004, s. 395–398).



Stále neexistují shody na délce období nezbytné pro stabilizaci individuálních hodnot a hodnotového systému. Robert Havighurst se stejně jako Piaget a Kohlberg domníval, že se jedná o období staršího školního věku (Cakirpaloglu, 2004, s. 386). Becker (1995) byl toho názoru, že základní hodnotové struktury a hodnotové orientace si člověk vytváří ve svém tzv. formativním období ve věku mezi 10–25 lety a jako takové jsou relativně resistantní vůči změně – jejich pozdější proměna by znamenala transformaci kognitivních struktur dospělého člověka, což by jako následek mohlo produkovat jeho hlubokou nejistotu a úzkost (Rabušic, 2001).

V psychologii a společenských vědách jsou užívány tři základní modely výkladu změny a vývoje hodnot: model kohort, model historických událostí a model zrání (např. Hoge a Bender, 1974; Inglehart, 1985 in Hnilica, 2007, s. 437).

První z nich je sociální povahy a zahrnuje ostatní lidi, role, instituce, dějinné události a kulturu. Hovoří se o nich jako o procesech socializace a enkulturace v rámci určité kohorty. Hodnoty zde mají dvojí roli. Na jednu stranu jsou těmito faktory ovlivňovány, kdy např. vzdělání vede ke zvýšení významu hodnot z oblasti sebeurčení (svoboda, tvořivost, inteligence), na druhou stranu mají hodnoty za následek selektivní percepci a stereotypní hodnocení těchto jevů, včetně historických událostí a globálních trendů (Hnilica, 2001 in Hnilica, 2007, s. 456). Druhým faktorem, který má vliv na vznik a utváření hodnot jsou na genech založené procesy zrání. Skutečnost, že se celé společnosti paradoxně stávají individualističtějšími, nelze procesy zrání vysvětlit. Můžeme zde spekulovat o tom, že jak uvnitř kohort, tak především v procesu střídání kohort dochází k přirozené selekci těch hodnot, které usnadňují rozvoj a zvyšují šance na úspěch a na přežití celých společností. Těmi jsou dnes s tržní ekonomikou spojené hodnoty individualistické. Třetím faktorem, který má vliv na změnu hodnot, jsou intrapsychické procesy. Tyto procesy mají vnitřní dynamiku směřující k dosažení konzistence v systému hodnot. Ukázalo se, že všechny sledované faktory (pohlaví, věk, vzdělání, rodinný stav a možná i kultura států) ovlivňují vždy současně celý systém hodnot, tj. vykazují s ním kruhovou strukturu korelací (Hnilica, 2007, s. 457).

### 1.2.3 Hodnoty ve fázích životních cyklů

Pro to, aby bylo možné porozumět hodnotovým strukturám vysokoškolských studentů, je potřeba také pochopit, v jakém stádiu socializace či životní dráhy se nacházejí. Pro každou z etap životní dráhy je příznačná odlišná reakce na nabídku hodnot, odlišná potřeba přijetí určitých hodnot, a tedy i odlišná fáze interiorizace hodnot.

V literatuře nalezneme různé podoby fázování životní dráhy a pro tyto fáze příznačné rysy. Erikson vymezuje 8 fází života, ve kterých hraje významnou roli věk a určité základní charakteristiky, včetně údajů spojených s ochotou a zaměřením se ve vzdělávacích a výchovných procesech. Erikson definuje životní fáze v kombinaci s psychologickými, biologickými a sociálními hledisky a „každé životní stadium definuje určitým úkolem, který má člověk ve svém duševním vývoji splnit“ (Říčan, 2014, s. 45).

U nás nabízí rozdělení do 11 vývojových fází osobnosti Smékal. Každá z vývojových fází je charakterizovaná sedmi skupinami indikací a charakterizuje příznačná výzkumná témata a témata pro aplikaci. V české sociologii má význam publikace Alana Etapy života očima sociologie, kde vytvořil schematické vyjádření dvanácti fází. Kromě věku v něm uvádí dalších pět charakteristik, včetně vztahu já a ostatní, sociální indikace, profesní dráhu, rodinný cyklus a přechody do fází. Říčan koncipoval celkem 13 fází „cesty životem“. Pro každou fázi uvádí více než sedm charakteristik – od tělesného vývoje přes komunikaci, prožívání, životní styl a vztah k sobě samému až k zásadám a možnostem výchovy a vzdělávání, tak také i schopnosti přijímání nebo změny nabízených hodnot a norem chování (Prudký, 2011, s. 10). Lze říci, že období přibližně od 19 či 20 do 27 až 30 let je ve všech uvedených členěních fází života vymezováno podobně. Jde o konec adolescence a počátek rané dospělosti nejen pokud jde o ohraničení fáze, ale i pokud jde o jejich obsahy.

Adolescence je podstatným obdobím pro zaznamenání a přijímání hodnot spojeným s přesahem sebe sama a hodnot určujících vymezení osobnosti (Prudký, 2014, s. 30). Říčan nazval toto období „Na vrcholu mládí“ a přiřadil mu věk 15 až 20 či 22 let. Jde o typické období přesahu sebe sama v etické rovině, o propojení vědomí sebe sama a svého místa s vědomím o podobě přijatých hodnot. Z dalších charakteristických rysů adolescence je snaha o odkládání a o hledání náhražkových řešení. Zde může jít o vysoké tendence k různým sociálním deviacím, vyhledávání nějakých aktivit „mimo tento svět“ až k odkládání jako k charakteristickému rysu celé generace. Charakteristické pro toto období je také hledání odpovědí na otázku po smyslu sebe sama, smyslu existence. V této fázi je pro adolescenta podstatné a zásadní odpovídat za své skutky, rozhodovat o své budoucnosti, být schopen zvládnout vlastní život a založit jeho další průběh na sebevědomé existenci. Právě toto je základem pro jeho další životní hodnotové směřování (Prudký, 2011, s. 12).

Pro období od 20 do 30 let v životním cyklu užívá Říčan název „Zlatá dvacátá léta“. Začíná realizace toho, co se v adolescenci načrtlo jako program. Toto období je obvykle klidnější, psychicky harmoničtější, je méně bouřlivé než adolescence (Říčan, 2014, s. 232).

Ve dvacátých letech života jde o období velkých nadějí, optimistického budování a energického nadšeného životního rozběhu, dvacátník má před sebou perspektivu vzestupu, která je nekonečná. Říčan uvádí, že léta po maturitě jsou senzitivním obdobím pro intelektuální vyhraňování. Sebereflexe je v tomto období jedním z nejvýznamnějších socializačních mediátorů během dvacátých let (Prudký, 2014, s. 30).

K obecným trendům vývoje hodnot ve dvacátých letech životní dráhy patří proces ověřování a zpevňování vlastních hodnot. Období relativního ukončování socializačního procesu patří do poloviny let třicátých. Hodnoty jsou ověřovány a potvrzovány ve všech nejdůležitějších oblastech života: osobní, citové, sexuální, pracovní, ekonomické, rodinné i rodičovské, veřejné, sousedské, generační atd. V těchto letech jedinec prochází procesem ověřování sebe sama v rozhodujících životních rolích, dochází i k fixování hodnot, k dotváření osobnosti (Prudký, 2011, s. 12). Americký psycholog Wiliam James říká, že je nutno využít období do dvaceti pěti let, kdy je člověk ještě schopen nezištné zvědavosti, tj. studia z čistého zájmu, bez ohledu na užitek (Říčan, 2014, s. 229–269).

Pro období rané dospělosti je možné najít i další konkretizaci, a to i ve vztahu k vysokoškolskému studiu. Je známo, že kdo se dostane na vysokou školu z praxe, studuje často svědomitěji a úspěšněji, protože inteligence i paměť jsou kolem třicátého roku ještě vyšší a student už ví, co chce. Období, kdy část mladé generace vstupuje do prezenčního vysokoškolského studia, je obdobím otevřenosti vůči novému poznání, otevřenosti vůči kritickému přístupu k dříve nabytým hodnotám a k hledání vlastního místa ve světě a v životě. Naučení se „tvořivosti pro samu tvořivost“, atmosféry poznávání, diskusí, tvořivosti a hravosti, to jsou atributy spojované právě se vzděláváním a výchovou během vysokoškolského studia. Podněcování učení se těmito přístupům a dovednostem vede jednak k jejich pozdějšímu využívání a také k větší bohatosti a možnostem smysluplného života (Prudký, 2014, s. 32). Zvláště na počátku vysokoškolského studia jsou v životě studentů prezenčního studia kladeny významné otázky, na jejichž kvalitě zodpovězení je výrazně závislý jejich další osobnostní vývoj.

#### **1.2.4 Přenos hodnot prostřednictvím rodinné výchovy**

Přenos hodnot je uskutečňován rovněž výchovou. Výchova patří vedle dědičnosti a vlivů prostředí k hlavním podmínkám, jež ovlivňují vývoj osobnosti jedince. Rodina zajišťuje loajalitu svých členů vůči hodnotám společensky významným a jejich přenos na následující generaci. Hodnotová orientace dětí a mladistvých je tedy podmíněna především hodno-

toovým zaměřením rodičů (Musil, 2005, s. 47). Základním nástrojem je rodinná výchova, která vedle výchovných technik zahrnuje i postoje rodičů k dítěti, jejich chování jako model pro dítě a celkové rodinné poměry vůbec (Nakonečný, 1997, s. 320). Rodina stojí na počátku rozvoje osobnosti a má možnost ho v rozhodující fázi ovlivňovat (Kraus, 2008, s. 80).

Čáp a Mareš (2001, s. 247) definují výchovu jako „záměrné, cílevědomé působení, směřující k určitému výchovnému cíli – rozvinout v dítěti určité vlastnosti, názory, postoje, hodnotové orientace. Je to působení užívající určitých výchovných prostředků a metod, založených na zkušenostech, tradici, popřípadě i na vědeckých poznatcích“. Výsledkem výchovy má být kultivovaná bytost otevřená problémům současného života. Rodiče mají při výchově na výběr širokou škálu výchovných prostředků a způsobů chování a každý rodič upřednostňuje k dítěti jiný přístup.

Pro zachycení a klasifikaci rozdílných výchovných přístupů a jejich rozdílných účinků je užíván termín výchovný styl. Podle Čápa a Mareše (2001, s. 303) se pod tímto pojmem skrývají nejdůležitější momenty výchovných procesů. Výchovný styl vyjadřuje „emoční vztahy dospělých a dětí, jejich způsob komunikace, velikost požadavků na dítě, způsob jejich kladení a kontroly“ a je projevován „volbou výchovných prostředků a způsobem reagování dítěte na ně“.

Mezi nejznámější dělení výchovných stylů patří Lewinova klasifikace, která pojednává o třech základních výchovných stylech. Tyto styly patří ke klasickým typům řízení a zahrnují jak záměrné, tak i spontánní formy rodičovského chování. Ty pak působí na dítě a ovlivňují tak jeho vývoj. Patří sem autoritativní, liberální a demokratický způsob výchovy (Langmeier a Krejčířová, 1998, s. 255). Za autoritativní styl považujeme výchovné působení, které užívá převážně zákazů, příkazů a trestů, málo respektuje potřeby a přání dětí a neumožňuje jim mnoho samostatnosti a iniciativy. Pokud vychovatel řídí dítě velmi málo nebo dokonce vůbec, neklade na něj téměř žádné požadavky, popřípadě nekontroluje jejich plnění, jde o liberální výchovu. Demokratický styl je chápán jako vedení, kdy má vychovatel přehled o jedincových činnostech a jeho cílech, diskutuje o jeho plánech, podporuje jeho iniciativu a snaží se na něj působit spíše příkladem než trestáním (Čáp a Mareš, 2001, s. 304).

V literatuře lze narazit na další klasifikace způsobů výchovy, např. rozmazlující, nadměrně starostlivá, perfekcionistická, nedůsledná nebo zavrhuje (Langmeier a Krejčířová, 1998,

s. 255). V současné době se častěji používá typologický model čtyř stylů výchovy, který vychází ze dvou dimenzí – emočního vztahu k dítěti a výchovného řízení.

Zdá se, že i vzdělání rodičů má vliv na utváření hodnot právě v kombinaci s převažujícím stylem výchovy v rodinách. Jak ukazuje analýza výzkumu *Rodiče a výchova* (2010, Sociologický ústav, Šafir a kol. in Prudký, 2014, s. 45), mají rozdíly ve vzdělání rodičů sice nevýrazný, ale přece jen patrný vliv na odlišnosti v přístupu rodičů k dětem. U vysokoškolsky vzdělaných rodičů mírně převažuje orientace na respekt vůči dětem, na podněcování jejich aktivity, zájem o ně a jejich vzdělávání a výchovu spoluprací a příkladem. U rodičů v nižší vzdělanostní kategorii převládá styl výchovy založený na nezájmu o dítě, o jeho vzdělávání a aktivity. Tento styl výchovy má ještě horší dopady na výsledné přijetí hodnotových struktur než typ autoritářský (Prudký, 2014, s. 45).

Vývoj dítěte je ovlivňován i dalšími činiteli, jako např. zda je rodina úplná či neúplná, jaká je její soudržnost, socioekonomický standard aj. Specifickou kategorií jsou rodiny neúplné, tedy rodiny jen s jedním rodičem. Vedle neúplných rodin starého typu, který vznikl především v důsledku úmrtí jednoho z rodičů, se v průběhu 20. století stále častěji setkáváme s neúplnými rodinami vzniklými jako důsledek rozvodu manželství (či rozpadu partnerství). Tento druhý typ dnes v rámci neúplných rodin převažuje. Tvoří skupinu, která je vystavena vyššímu riziku chudoby. Materiální deprivace tak vede především k nižší úrovni vzdělání a omezeným kognitivním schopnostem (Šťastná, 2009, s. 122). Tradiční model rodiny se proměnil také co do postavení muže a ženy v rodině, nyní převažuje zřetelný posun k modelu egalitářskému s rovnocennými vztahy, což sebou přineslo také změnu ve způsobech výchovy převažujících v současné společnosti (Mišíková, 2003, s. 42).

### 1.2.5 Náboženství a hodnoty

Výchova v rodině ovlivňuje podstatnou měrou například i sklon jedince k identifikaci s náboženskou vírou (Laudátová a Vido, 2010, s. 40). Řada v minulosti prováděných výzkumů ukázala, že mezi náboženstvím a hodnotami existuje těsný vztah. Sociologové Luckman a Berger (1999) popsali náboženství jako symbolické univerzum vytvářející významné společenské hodnoty. Důležitou součástí většiny náboženských systémů i náboženské praxe je hodnocení toho, co je správné a co není a jakým způsobem bychom měli o to dobré usilovat. Ve většině společností najdeme nějaké náboženství, které je výrazně spojeno s hodnotovým systémem dané společnosti. V případě naší země je tímto náboženstvím křesťanství (Vávra, ©2010, s. 10).

**Tabulka 1:** Hodnotové orientace respondentů (uveden procentní podíl těch, kdo zvolil odpovědi „zcela souhlasím“ nebo „souhlasím“)

Přihlášení se k členství v církvi	křesťanská	žádná
Cizincům by se měla zakázat politická činnost	49,6	49,39
Problémy občanů by měl řešit především stát	58,61	48,23
Jistota a blahobyt je důležitější než svoboda	36,23	29,85
Nejlepší je nevybočovat z řady	72,86	56,37
Rozdíly v příjmech by se měly zmenšit	83,21	67,21
Bylo by dobré, aby většina lidí věřila v Boha	60,26	7,05
Každý musí své problémy řešit sám	76,62	77,06
Život si musíme udělat příjemný, jak to jen jde	96,21	93,53

Zdroj: ISSP 2007, Martin Vávra

Členové křesťanských církví významně častěji souhlasili s tím, že rozdíly v příjmech by se měly zmenšit, jistota a blahobyt je důležitější než svoboda a také že problémy občanů by měl řešit především stát a nejlepší je nevybočovat z řady. Tyto rozdíly platí jak pro mladé, tak i starší respondenty, nejsou tedy způsobeny tím, že starší lidé v průměru souhlasí více s uvedenými výroky a současně se častěji hlásí ke křesťanství. Je důležité uvědomit si, že jde o hodnoty, které jsou v rozporu s kulturou (post)moderní společnosti, kladoucí důraz na svobodu, sebevyjádření a spoléhání se sama na sebe. Z jeho dalších výzkumů vyplývá, že křesťané kladou větší důraz na bezpečnost, jistotu a ekonomické zabezpečení, a to i pokud bereme do úvahy intervenující roli věku a vzdělání (Vávra, ©2010, s. 12).

### 1.3 Definice hodnot z pohledu sociologie

Pro sociologii je charakteristická preference zkoumání hodnot z celospolečenského hlediska, mapování a analyzování hodnot v různých obdobích, společenských a historických souvislostech. Sociologie je z hlediska pojetí hodnot provázaná s jinými vědními disciplínami, především psychologíí. Nejčastěji jsou zkoumány hodnotové orientace.

Sociologie vnímá hodnoty jako sociální jevy, které vznikají v sociálních procesech a jsou utvářeny působením řady sociálních vlivů. Klíčový proces představuje sociální učení, které určuje vývoj sociálního jedince a jeho naplnění specifickými hodnotami. Představuje složitý proces učení, který znamená výběr a ohodnocování, vzájemné doplňování, vylučování, přijímání, odmítání, usazování a kumulování hodnot, významů, postojů a norem. V rovině procesů utváření hodnot jde především o jejich interiorizaci čili o to, které hodnoty během sociálního učení přijímá osobnost za vlastní (Prudký, 2009a, s. 39).

### 1.3.1 Základní procesy vzniku a formování hodnot jako sociálních jevů

Jestliže hodnoty chápeme jako sociální jevy, zároveň tím máme na mysli, že vznikají v určitých procesech a při působení určitých vlivů. Podle Prudkého (2009a, s. 38–39) je náhled na vznik hodnot možný dvojitý. První dimenze souvisí s vymežováním pojmů, v případě hodnot jde o to, jaké postupy ústí v utváření hodnot. Druhá dimenze vzniku hodnot je spojená s hodnotami jako konkrétním sociálním jevem. Zabývá se procesy ve vývoji sociálního subjektu (osobnosti, společenství, skupiny či instituce), které vedou k naplnění tohoto subjektu hodnotami určitého druhu. Jde o procesy, které se obvykle označují jako sociální učení a jsou jádrem procesů, které u jedince tvoří jeho socializaci.

U nás se soustavami hodnot zabýval Prudký, který především vycházel z textů Ingleharta, Schwartze, Slejšky, Rabušice a Dorotíkové. Hodnoty v jeho pojetí mohou ve společnosti fungovat jako stavební kameny kultury nebo jako jeden z definičních znaků osobnosti stejně mohou fungovat jako součásti obsahu sociálních fenoménů a vztahů, nebo jako součást motivace chování, také jako identifikátor, jako zdroj soudržnosti a duchovní existence nebo jako zdroje a charakteristiky rozvrstvení a soudržnosti ve společnosti. Funkce hodnot se prolínají a v různých fázích na sebe navazují (Prudký, 2014, s. 13–22).

Základní přehled hodnotových soustav je uveden v následující tabulce. Následně každou ze soustav krátce popíši.

**Tabulka 2:** Indikátory k soustavám hodnot (vlastní zpracování)

Indikátory	Hlavní indikace	Doplňkové a kontrolní indikace
<b>Hodnotové vidění</b>	Sdělení rezonuje s hodnotami příjemce	Postupné vytváření v závislosti na psychologických determinantách a pod vlivy sociálně-kulturně-historickými
<b>Hodnotové poselství</b>	Nabídka hodnot vysílajícího	Média, názoroví vůdci
<b>Hodnotové preference</b>	Základní životní hodnoty	Míra důležitosti hodnot, hierarchie, žebříček, zdroje klidu a rovnováhy, vlivy na úspěšné manželství, podstatné atributy výchovy dětí
<b>Hodnotové orientace</b>	Zaměření hodnot – struktura tendencí vývoje hodnot	Specifikace podle konkrétních situací, ochota ke změnám
<b>Hodnotové rámce</b>	Smysl existence	Kumulovaná zkušenost nositele, důvěra obecně a vůči konkrétním

<b>Normy chování</b>	Přijetí či odmítání přestupků	Míra nezbytnosti řádu, aktivity v oblastech přestupků či norem
<b>Hodnotové struktura</b>	Uspořádaný celek vzájemně provázaných vlastností hodnot daného nositele	Lze měnit prostřednictvím intergenerační obměny populace, což vede k mezigeneračním rozdílům

*Zdroj: Prudký (2009a, str. 32–37)*

Prvním krokem k formování hodnot je **hodnotové vidění**. Vyjadřuje skutečnost, že „prezentované sdělení je příjemcem chápáno jako rezonující s jeho hodnotami, má pro něj hodnotový význam“. Jde o reakci na nabídku hodnot (Prudký, 2009a, s. 31-32). Své modely hodnotového vidění si člověk vytváří postupně v závislosti na svých psychických determinantách a také pod vlivy sociálně-kulturně-historickými (Dorotíková, 2013, s. 76).

Zachycení procesu, kdy vysílač komunikuje s přijímajícím a ten to přijímá jako hodnotové vidění, vyjadřuje **hodnotové poselství**, kdy jde o nabídku hodnot. Pokud dojde k propojení hodnotového vidění a hodnotového poselství, má tento proces zásadní význam při utváření hodnotových struktur a je tak nejvýznamnější formou utváření hodnotové struktury osobnosti, skupiny, společenství, ale také společenské vrstvy, instituce, kultury i civilizace. Jako trvale působící vysílače hodnotových poselství mohou posloužit obrazová média nebo nositelé vzorců chování ve společnosti (Prudký, 2009a, s. 32).

V andragogickém slovníku je definován pojem **hodnotová orientace** souběžně s **hodnotovým systémem** a vyjadřuje, jak jsou různé hodnoty hierarchicky uspořádány od nejvýznamnějších k méně významným ve vědomí jednotlivce a společnosti. Hodnotové systémy uvnitř určitého společenství se odlišují v závislosti na věku, pohlaví, socioekonomickém postavení, úrovni vzdělání lidí. Podle výzkumných zjištění jsou za nejvýznamnější hodnoty mladých Čechů (ve věkových skupinách patnáct až třicet let) považovány: zdraví, láska, život bez válek, svoboda, přátelství, rodina, zajímavá práce. Zároveň se zjišťuje, že čím vyšší je úroveň vzdělání jednotlivců, tím vyšší místo v hierarchii hodnot zaujímá práce, rozvoj vlastní osobnosti, vzdělání, úspěšnost v zaměstnání, společenská prestiž (Průcha a Veteška, 2014, s. 119).

Dorotíková (2013, s. 76) zdůrazňuje, že je důležité, aby hodnotová orientace byla založena nejen intelektuálně, ale aby byla zafixována i citově. Absence citových vazeb vede k neschopnosti vytvořit a udržet si jakékoliv hodnotové schéma.

Stern (1923) chápe hodnotové orientace jako vysoce zobecnělé motivy. Základní směry těchto orientací vymezuje v následujících typech:



- autotelický – mající smysl a účel sám v sobě, v Já;
- heterotelický – směřující ke zvýznamňování druhých;
- hypertelický – směřující k nadosobním cílům, zaměřený na ideály, Smékal (2002, s. 258).

V hodnotových orientacích je obsaženo specifické zaměření hodnot individuálního nositele, ale zároveň hodnotové orientace mohou být také typické pro konkrétní skupiny nebo celé společnosti.

Za základní stavební kameny hodnotové struktury považujeme **hodnotové preference**. Naproti orientacím se vyznačují výraznější stabilitou a jejich další typickou vlastností je hierarchizace (Šmídová, Vávra a Čížek, 2010). Zdroje při utváření hierarchií mohou být formální (označení stupnic) nebo obsahové (podle toho, kterých oblastí se dané hodnoty týkají a jak významné jsou to oblasti pro život subjektu). K prvořadě významným patří životní hodnoty, které jsou stabilní až neměnné. Životní hodnoty skupiny mají časově omezenou podobu (Prudký, 2009a, s. 33).

**Hodnotové rámce** dávají hranice hodnotám, v rámci hodnotové struktury poskytují smysl. Mají podobu otázek o smyslu života a možnosti jeho (ne)ovlivnitelnosti. Hodnotové orientace se tvoří teprve na základě nějakého hodnotového rámce, který nelze překročit. To by mohlo vést k „disharmonii“ hodnot nebo dokonce jejich rozpadu (Šmídová, Vávra a Čížek, 2010). Prudký (2009a, s. 35) popisuje hodnotový rámeček jako prostor, v němž se v daném subjektu dějí hodnotová vnímání. U adolescentů je například skoro nerozpoznatelně ohraničený, naopak je velmi zřetelný a pevný u tradičních, dlouhodobě působících institucí i seskupení či u jedinců z vyšších věkových kategorií.

Za určitý „výstup“ hodnotových orientací, preferencí a rámců můžeme považovat **normy** (Šmídová, Vávra a Čížek, 2010).

Hodnoty existují v subjektu jako určitý uspořádaný celek v **hodnotové struktuře**. Jde o termín, jehož prostřednictvím lze zachytit celek vzájemně provázaných vlastností hodnot daného nositele. Tento celek znamená provázání jeho hodnotových preferencí, hodnotových orientací a hodnotového rámce (Prudký, 2009a, s. 36–37). Hodnotové struktury lze změnit „spíše prostřednictvím intergenerační obměny populace než konverzí již socializovaných dospělých a děje se tak spíše mezi mladými věkovými skupinami (v nichž není třeba překonávat rezistenci dřívější socializace) než mezi těmi staršími, což vede k mezigeneračním rozdílům.“ (Inglehart 1990: 19 in Rabušic, 2001, s. 12).

### 1.3.2 Hodnoty v průběhu socializace

Je nesporné, že jednatelce a společnost na sebe vzájemně působí. Společnost nastavuje pravidla a usiluje o přizpůsobení jedince těmto přijatým pravidlům a kontrole. Jedinec naopak usiluje o prosazení sebe sama, své jedinečnosti, dispozic, hodnot a norem chování, které zdědil a následně přijal za své. Tento proces trvá celý život. Každá společnost si v průběhu svého trvání vytvořila představy o tom, jakým způsobem by měli jedinci vykonávat sociální role v závislosti na jejich pohlaví, věku, postavení apod. a které hodnoty by společnosti měli sdílet. Svě představy zahrnuje do soustav norem, kterými reguluje chování a prožívání jedinců. Od nich se odvíjí obsah socializace, který je předáván prostřednictvím činitelů socializace (Výrost a Slaměník, 2008, s. 49). Socializační proces nejintenzivněji probíhá v první třetině životní dráhy (Prudký, 2014, s. 24).

Při popisu průběhu socializace se užívají pojmy primární a sekundární socializace (Kraus, Nakonečný, Kohoutek, Musil atd.). Primární socializace se uskutečňuje v dětství a dospívání a ústí do socializace dospělých. Mezi základní jevy Musil (2005, s. 29) uvádí i orientace v základních společenských normách a hodnotách (co je správné nebo nesprávné, tj. co je pravdivé a nepravdivé, spravedlivé a nespravedlivé atd.). V dospělosti dochází k sekundární socializaci, která se částečně překrývá se socializací primární (například pokud jde o osvojování norem, morálních standardů, hodnotové hierarchie a sociálních rolí v dětství a v rodině). Do sekundární socializace vstupují spolužáci, vrstevníci, škola, stát prostřednictvím svých institucí (justice, policie), společenské organizace, média a reklama i veřejné mínění. Whitte (1989 in Nakonečný, 1997, s. 319) rozeznává tři úrovně socializace: úroveň mikrosystému, která se týká socializace v rodině a ve skupině vrstevníků, úroveň mezosystému probíhající ve škole a na vysoké škole a úroveň makrosystému, kdy se jedná o socializaci uskutečňovanou z hlediska příslušnosti k určité společenské vrstvě, pohlaví a věku.

Tzv. primární socializační efekt může být vyjádřen rovnicí: primární socializační efekt = postavení rodiny + rodinná orientace + podněcování x využívání. Postavením rodiny se rozumí její ekologická situace (město, venkov), bydlení, velikost rodiny atd. Dále je to orientace rodiny na určitý styl výchovy, zahrnující představy rodičů o cílech a prostředcích rodinné výchovy. Dále pak vztah mezi rodiči a dítětem, vyjádřený termíny „podněcování“ rodiči a „využívání“ dítětem. Rodinná orientace vyjadřuje zejména postoj rodičů k morálním aspektům výchovy (Nakonečný, 1997, s. 319–320).

Výsledkem procesu socializace a celoživotního sociálního učení jsou hodnoty. Nástroji sociálního učení je sugesce, didaktické učení, hra, nápodoba, práce nebo například také vyučující. Sociální učení znamená změnu, ke které dochází v důsledku mnohých aktivit v organismu a osobnosti (Musil, 2005, s. 29).

Nakonečný (1997, s. 319) popisuje průběh socializace jako určité „sebe-modelování“. Produktem socializace je tak určitý systém rolí a hodnot, návyků, zvyků a stereotypů charakteristický pro každou individuální osobnost. Stejně tak Cakirpaloglu (2004, s. 296) vnímá jako nejdůležitější výsledek procesu socializace morální vědomí, hodnocení, sebeuvědomění a podobné dynamické pochody.

### 1.3.3 Vysokoškolská socializace

Vysokoškolská socializace je časový úsek, který se uskutečňuje v čase studia na vysoké škole. Proces vysokoškolské socializace v sobě zahrnuje tři oblasti zkoumání. Jsou to individuální předpoklady (například tzv. kulturní kapitál, ale i lidský a sociální kapitál), společensky podmíněné „prostředí“, ve kterém se jednotlivec pohyboval a začátek a průběh samotného procesu socializace na vysoké škole. V poslední řadě jsou to výsledky, jako jsou jednání, které jednotlivec získal, kvalifikace, kterou nabyl, nová orientace (názorová, hodnotová), sociální status a společenská reprodukce. Výsledkem socializace jsou kromě jiného jisté relativní trvalé znaky osobnosti, které se mohou postupem času měnit a spoluurčují další jednání člověka. Podle výzkumů Feldmanna a Newcomba (1969–1970) se v průběhu studia na vysoké škole změnilo především hodnotové představy studentů, i jejich celková orientace, a to jak v politických, tak i ekonomických a sociálních otázkách. Zjistili, že tyto změny nastaly ve směru úbytku autoritativnosti, dogmatismu a předsudků, se kterými přišli na školu. Studenti měli i méně konzervativní postoje a přibýlo u nich estetické a sociální senzibility. Výsledek byl označený jako větší „liberalizace“. Ke značné homogenizaci vysokoškolských studentů dochází i navzdory rozdílným sociálním podmínkám, z kterých studující na vysoké školy přichází, navzdory rozdílným ambicím, rodinnému prostředí, životních zkušenostech (Ondrejko, 2004, s. 153–155). Jako nástroj sociálního učení na vysoké škole můžeme uvést vyučujícího, který působí například svým chováním, vystupováním, přístupem k výuce a ke studentům (Prudký, 2014, s. 33).

### 1.3.4 Hodnoty v kohortách a generacích

Ve výzkumné části jsme oslovili respondenty dvou věkových kohort, které jsou v rozmezí jedné generace. Pojem generace bývá někdy chápán jako synonymum pojmu kohorta. Ko-

hortou se v sociálních vědách rozumí souhrn jedinců, kteří prožili stejnou demografickou událost v tomtéž časovém období (Ryder 1965, s. 844–845 in Laudátová a Vido, 2010 s. 38). Nejběžnějším příkladem je věková kohorta všech lidí narozených ve stejném roce. Generace se v tomto demografickém pohledu chápe jako soubor několika věkových kohort. Model střídání hodnot postuluje, že v období dětství a dospívání dochází k jakémusi kulturnímu imprintingu (cohort effect), kde významný vliv mají především ekonomické poměry a vzdělávání. V dospělosti jsou hodnoty celé kohorty relativně neměnné. Protože každá kohorta dospívá v odlišných podmínkách, existují mezi kohortami v dospělosti stabilní rozdíly. Ke změně hodnot ve společnosti dochází na základě střídání kohort (Mannheim, 1964, Inglehart, 1971; Lesthaeghe a Surkyn, 1988 in Hnilica, ©2007, s. 438).

Generace v sociologickém pojetí je subjektem výrazně ovlivněným historickým a kulturním kontextem doby, kdy její příslušníci prožívali své formativní období. Mannheim (2007, s. 26 in Laudátová a Vido, 2010 s. 38) zdůrazňuje, že pro jednu a tutéž zkušenost a její relevanci a formování je rozhodující, zažije-li ji jedinec, který ji zpracuje jako zásadní dojem mládí, anebo někdo, kdo ji zpracuje jako „pozdní zážitek“. Tato dominance raných dojmů je určující i v případě, kdy je celý další život snahou tyto rané dojmy negovat.

Roof (2009, s. 623 in Laudátová a Vido, 2010. s. 38) konstatuje, že faktory ovlivňující generační identitu mohou být traumatické zážitky typu ekonomické krize, atentátu na významného politického činitele, války či přírodní katastrofy. Důležité je jejich silné emocionální zabarvení (Giesen, 2007, s. 72 in Laudátová a Vido, 2010 s. 38). Příslušná zkušenost má klíčový význam pro osoby, které ji absorbovaly v období vstupu do dospělosti, kdy je formována jejich kolektivní generační identita (Marada 2007b in Laudátová a Vido, 2010, s. 38). Roof (2009, s. 622 in Laudátová a Vido, 2010, s. 38) uvádí, že lidé často v odpovědích na otázku po situacích, které významně ovlivnily jejich život, zmiňovali události, které se staly v době jejich adolescence a těsně po dvacátém roce života.

S tím, jak jedinec stárne, se jeho identita usazuje, a platí to i pro kolektivní identitu generací. Konkrétními sociálními a kulturními událostmi a změnami v historii jsou generace ovlivněny nestejně. Touto rozdílnou percepcí událostí a změn se mezi generacemi vytvářejí rozdíly ve vyznávaných hodnotách a postojích, které si s sebou příslušníci generace nesou životem. Střídání generací tak představuje základní mechanismus, skrze který probíhá v populaci sociální změna (Dillon, 2007 in Laudátová a Vido, 2010, s. 38).

Při zkoumání proměny hodnot či postojů u generací musíme rozlišit mezi několika vlivy (Cavalli 2004, Katrňák 2009 in Laudátová, 2010, s. 40):

- 1) efekt věku (životního cyklu), který poukazuje na vliv samotného faktu vývoje jedince v souvislosti se životními fázemi, kterými prochází;
- 2) efekt doby, jenž značí vliv aktuální historické situace v době sběru dat;
- 3) efekt generace, zdůrazňující vliv historických podmínek a událostí, které se odehrály během formativní fáze životního cyklu jedince.

V praxi se tyto tři efekty mísí.

## 2 HODNOTOVÉ TYPOLOGIE

Vymezení hodnotových typů je pro sociologické zkoumání hodnot důležité zvláště tehdy, když jsou pro nositele hodnotových typů nalézány příznačné sociální charakteristiky. Spranger předpokládá šest typů poznání světa představující duchovní principy, které u lidí determinují přístup ke světu. Jsou to: pravda, krása, užitek (zisk), láska k lidem, moc a moudrost. Pokusil se o konstrukci hodnotových typů a jejich podob ve společnosti (Smékal, 2002, s. 257–258).

*Tabulka 3: Hodnotové typy a jejich podoby ve společnosti (vlastní zpracování)*

Teoretický člověk	poznávání pravdy, zákonitostí, podstaty světa a vztahů mezi lidmi je pro něj určující hodnotou. Jde u něj vždy o to, porozumět tomu, co, jak a proč se děje
Estetický člověk	hledá ve světě zážitek, estetický dojem nebo příležitost k sebevyjádření. Pro něj je svět místem forem, zvuků, barev, rytmů. Když je harmonický, prožívá libost, když disharmonický, strádá
Ekonomický člověk	hledá ve světě užitek a zisk, je to egocentrik, rozhoduje u něj vlastní blaho, hodnotu má jen to, co je prospěšné jemu samému, rodině, skupině
Sociální člověk	stěžejní hodnota je láska k lidem, je rozporný: na jedné straně patriarchální, na druhé straně lidsky vstřícný
Mocenský typ	moc ve smyslu podřízení se vyšším principům, mocí se rozumí výsledek činnosti, která určuje jednání a motivy druhých lidí
Náboženský člověk	rozhodující je hledání smyslu života

*Zdroj: Smékal (2002, s. 257–258)*

Další podoba hodnotových typů je ta, že jejich sestavení je opřeno o empirické výzkumy. V literatuře nacházíme v posledních letech nejčastěji čtyři škály měření hodnot. Jsou to koncepty Michaela Rokeache, Geerta Hofstedeho, Ronalda Ingleharta, a Shaloma H. Schwartze.

### 2.1 Koncept Michaela Rokeache

Pro Rokeache jsou hodnoty těsně svázány se zájmy, potřebami a cíli naplňovanými prostřednictvím preferenčních voleb. Rokeach vymezuje tři složky hodnot, které se vzájemně doplňují: složku kognitivní, afektivní a behaviorální. Rokeach formuloval jednoduchý přístup k zachycování a měření hodnotových struktur. Metoda nazývaná „value survey“ představuje konstrukci 36 hodnot – položek v dotazníku. Ty jsou rozděleny do dvou částí – na hodnoty instrumentální a terminální. Instrumentální hodnoty lze chápat jako prostředky,

jejichž využíváním dosahujeme něčeho pro nás významného, tedy způsoby chování sloužící k dosažení určitého cíle. Hodnoty terminální představují žádoucí konečný stav, tedy obecné cíle a ideály, o něž usilujeme (Dvořáková, 2008, s. 42–43). Jako terminální hodnoty uvádí Rokeach (1973) např. pohodlný život, rodinné bezpečí, štěstí, zralou lásku, světový mír, rovnost, svobodu, národní bezpečnost, společenské uznání, spásu duše, pravé přátelství, moudrost, vzrušující život, úspěch. Mezi instrumentální hodnoty řadí např. ctízádnost, poslušnost, zodpovědnost, poctivost, veselost, laskavost, ochotu, odvalu, schopnost, intelekt. Zjištěné poznatky slouží jak ke konstrukci hodnotových preferencí, tak k charakteristikám diferencí či shod v těchto preferencích.

## 2.2 Koncept Geerta Hofstedeho

Při popisu rozdílů kultur vychází Hofstede ze čtyř pojmů uspořádaných do „cibulového diagramu“. Nej povrchnějšími projevy jsou symboly, následují hrdinové, rituály a ve středu leží hodnoty jako nejzákladnější projevy kultury. Hofstede (2007, s. 16–20) definuje hodnoty jako „všeobecné tendence k dávání přednosti určitým stavům skutečnosti před jinými“ mající kladnou nebo zápornou stranu, např. zlé vůči dobrému, zakázané vůči povolenému, morální vůči nemorálnímu, atd. Zastává názor, že většina našich hodnot zůstává mimo vědomí a to, že existují, lze odvodit z toho, jak lidé za různých situací jednají.

G. Hofstede (2001 in Prudký, 2009a, s. 82–87) tedy vychází z toho, že sociální systémy mohou existovat jen proto, že lidské chování je do určité míry předvídatelné a že všechno, co můžeme pozorovat, je chování: slova a skutky. Každá skupina nebo kategorie lidí je vybavena sadou sdílených mentálních programů, které vytvářejí její kulturu. Kolektivní mentální programy se učíme celý život, ale většinu jejich základních součástí získáváme ve velmi mladém věku. Naše hodnoty uspořádáváme do vzájemných vztahů a hierarchií, ne jedná se tedy vždy o systémy harmonické. Většina lidí současně vyznává řadu konfliktních hodnot, například svobodu a rovnost současně. Vnitřní konflikt hodnot je jedním ze zdrojů nejistot v sociálních systémech. Stěžejní význam přikládá Hofstede rozdělování hodnot podle toho, co si lidé aktuálně přejí (požadované) a podle toho, co si myslí, že by si měli přát (žádoucí). Tyto dimenze nejsou nezávislé, ale nejsou ani totožné. Hofstede používá vedle výzkumu hodnot koncept výzkumu kultury. Pracuje s pěti základními rozměry charakteristik kultury současných společností. Pro analýzu hodnot a kultur využívá 80 znaků seskupených kolem zkoumání cílů, spokojenosti s jejich naplňováním, obecně víry a základních charakteristik socializace.

### 2.3 Koncept Ronalda Ingleharta

Koncept spojený s dlouholetými výzkumy Ingleharta navazuje na podobná východiska jako Rokeach a také přímo na Rokeachovy postupy, staví například na Maslowově konceptu potřeb. Rozdělení potřeb podle Maslowa chápe Inglehart jako východisko pro rozdělení hodnot do dvou skupin: materialistických a postmaterialistických. Materialistické hodnoty nemají pouze hmotnou podobu, ale patří mezi ně i hodnoty zabezpečení, bezpečí, jistoty a trvalosti řádu, stabilní ekonomika, boj proti růstu cen, boj proti kriminalitě, respektování sociálního řádu a zajištění základních hmotných potřeb pro život. Mezi postmaterialistické hodnoty Inglehart řadí naplňování sociálních a seberealizačních potřeb, včetně podílení se na moci, na svobodě projevu, participaci na řízení v zaměstnání, bližších (osobnějších) mezilidských vztazích apod. (Prudký, 2009a, s. 77–78). Postmaterialistické hodnoty podle Ingleharta mohou převažovat, až když je společnost ekonomicky zabezpečena. Pokud je společnost v ekonomickém úpadku, lidé (společnost) preferují materialistické hodnoty (Šmídová, Vávra, Čížek, 2013, s. 33–34). Období ekonomického dostatku a bezpečí vede k přesunu potřeb k relativně vzácnějším hodnotám, jako jsou seberealizace, vyšší participace, rozsáhlejší a bohatší sociálně-politická existence. Zároveň podle Ingleharta platí i to, že hodnotové vzorce, které jedinec socializoval ve svém dětství, se udržují i do dospělosti, neboť jsou součástí osobnosti. Zkušenost s převahou materialistických či postmaterialistických hodnot v období adolescence je podle Ingleharta stěžejní pro vytvoření hodnotových struktur dospívajících. Tento základ hodnotových struktur pak mají jednotlivci tendenci uchovat si po celý jejich život (Prudký, 2009a, s. 78). Neplatí tedy, že společenská změna okamžitě přinese změnu individuálních hodnot. Spíše dochází k tomu, že nové generace získávají za této situace jiný hodnotový profil, než mají jejich rodiče (Inglehart 1990 in Šmídová, Vávra, Čížek, 2013, s. 33–34)). Poznatek, že hodnotové struktury se nemění najednou a že k jejich změnám dochází téměř neviditelně, přičemž jako důležitý vliv tu působí proměny generací, se stal nejen jedním z východisek pro pojetí „tiché revoluce“, ale také jedním z podstatných impulzů pro další zkoumání. Jde o pozoruhodný metodologický přístup, který našel od poloviny sedmdesátých let 20. století velkou odezvu v řadě zemí v podobě série šetření „World Value Survey“ (WVS), resp. „European Value Study“ (EVS). Vznikly tak unikátní soubory dat, které mapují vývoj hodnotových struktur v desítkách zemí po dobu víc než dvaceti let (Prudký, 2009, s. 78–79).



Kulturní posun spočívá podle Ingleharta v „postupných změnách převládajících hodnot, které se týkají politiky, práce, náboženství rodiny a sexuálních norem“ (Inglehart 1990 in Rabušic, 2001, s. 13).

## 2.4 Koncept Shaloma H. Schwartze

Oproti Inglehartovi, který sleduje pouze dílčí „výsek“ hodnotové výbavy člověka, Schwartz se pokouší pomocí svého konceptu i dat, která na jeho základě vznikají, zachytit hodnotové zakotvení člověka jako celku. Schwartzův koncept ukazuje, jak jsou určité základní hodnotové orientace člověka ve vzájemné opozici a zároveň i to, jak tyto orientace souvisejí s dalšími postoji (Šmídová, Vávra, Čížek, 2013, s. 33–34). Na hodnoty nahlíží jako na jeden ze základních stavebních kamenů možného porozumění společnosti. Pracuje s hodnotami jako kritérii užívanými lidmi pro výběr a ospravedlňování činností a pro oceňování lidí (včetně sebe sama) a událostí (Prudký, 2009a, s. 88). Hodnoty podle Schwartze reprezentují tři univerzální požadavky lidské existence, tj. biologické hodnoty, potřebu sociální interakce a potřebu skupinového fungování. Skupiny a jednotlivci reprezentují tyto požadavky kognitivně jako konkrétní hodnoty (Dvořáková, 2008, s. 43).

Schwartz společně s Bilským vytvořili pojmovou definici hodnot, která zahrnuje šest jejích hlavních vlastností: 1. hodnoty jsou pojmy nebo přesvědčení; 2. vztahují se k žádoucím koncovým stavům nebo chování – motivují akci; 3. přesahují určité specifické situace – poslušnost a poctivost hodnoty; 4. slouží jako normy či společná kritéria, řídí výběr nebo ohodnocení chování a jevů; 5. jsou uspořádané podle relativní důležitosti a vůči sobě navzájem – jednotlivce charakterizuje systém priorit; 6. relativní význam různých hodnot vede k akci – jakýkoliv přístup nebo chování má vliv na více než jednu hodnotu. Hodnoty, chápané tímto způsobem, se liší od postojů v jejich obecnosti a abstraktnosti a v jejich hierarchickém uspořádání (Schwartz, ©2012). K těmto formálním rysům hodnot Schwartz a Bilský přidali ještě následující: klíčovým obsahovým hlediskem rozlišující mezi hodnotami, je „typ motivačního cíle, který vyjadřují.“ (Schwartz a Sagiv, 1995, s. 93–94).

Teorie rozlišuje deset hodnotových typů a předpokládá, že na obecné úrovni vytváří kontinuum v kruhové struktuře (Schwartz, 1992 in Řeháková, 2006, s. 108). Tyto hodnotové typy jsou uspořádány ve dvou dimenzích. První z nich představuje hodnoty kladoucí důraz na vlastní nezávislé myšlení a jednání či preferenci změny oproti hodnotám zdůrazňujícím ochranu stability a uchování tradiční praxe. Druhá dimenze je charakterizována hodnotami zdůrazňujícími vlastní úspěch a dominanci nad druhými oproti hodnotám akceptujícím

druhé jako sobě rovné a soustředující se na jejich prospěch. Schwartz uvádí, že tato typologie hodnot je univerzální (Schwartz a Sagiv, 1995, s. 95).

*Tabulka 4: Typy hodnot, jejich cíle a původ hodnoty (vlastní zpracování)*

typ hodnoty	cíl hodnoty	původ hodnoty, na kterém je hodnota založena
<b>moc (power)</b>	dosažení sociálního statusu a prestiže, kontrola a dominance nad ostatními lidmi a zdroji, moc je zaměřena na společenskou vážnost	zdůrazňuje dosažení nebo uchování dominantní pozice uvnitř obecnějšího sociálního systému
<b>výkon, úspěch (achievement)</b>	osobní úspěch vyjadřovaný kompetencí ve shodě se sociálními normami, úspěch je zaměřen na společenskou vážnost	kompetentní vystupování je podmínkou pro získání zdrojů pro přežití, pro úspěšné sociální vztahy a pro úspěšné institucionální chování (ambiciózní, úspěšný, schopný, vlivný, inteligentní, společenské uznání)
<b>hédonismus, požitkářství (hedonism)</b>	radost, požitek, rozkoš a smyslové uspokojení sebe sama	odvozeno z potřeby požitků a z potěšení, které vzniká na základě jejich uspokojování (potěšení, požitek)
<b>stimulace (stimulation)</b>	vzrušení, novost a změna v životě	odvozeno z předpokladu, že k optimální úrovni aktivace je potřebná pestrost a mnohotvárnost podnětů (pestrý život, vzrušující život, odvaha)
<b>sebeřízení, samostatnost (self-direction)</b>	nezávislé myšlení a jednání, tvořivost, svoboda, výběr vlastních cílů, zvědavost, nezávislost	odvozeno z potřeb kontrolovat a ovládat a z potřeby autonomie a nezávislosti (sebeúcta, inteligence)
<b>univerzalizmus (universalism)</b>	pochopení, uznání, porozumění, ocenění, tolerance a ochrana dobra druhých lidí a přírody	odvození z požadavků zajišťujících přežití (sociální spravedlnost, rovnost, světový mír, svět krásy, jednoty s přírodou, moudrosti chránit životní prostředí, vnitřní harmonie, duchovní život)
<b>benevolence (benevolence)</b>	ochrana a zvyšování dobra druhých lidí, se kterými je jedinec v osobním kontaktu	odvození od základního předpokladu pro hladké fungování skupiny a dle Maslowovy potřeby příslušnosti ke skupině, většinou jsou to vztahy uvnitř rodiny a jiných primárních skupin, zdůrazňují dobrovolnou starost o blaho druhých (užitečný, čestný, zodpovědný, loajální), pravda, přátelství, pocit sounáležitosti, smysl života, duchovní život
<b>tradice (tradition)</b>	respekt, oddanost, úcta, závazek a přijetí zvyků a myšlenek, které poskytuje tradiční kultura nebo náboženství, sebekázeň k sociálně ulo-	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, mají formu nábožen-

	ženým očekáváním	ských rituálů a norem chování (respekt k tradici, pokorný, oddaný, mírný, duchovní život), podřízení se abstraktním objektům, náboženským a kulturním zvykům a ideím, schopnost reagovat na neměnných očekáváních ze strany minulosti
<b>konformita (conformity)</b>	sebekázeň v jednání, zálibách a popudech které by ubližovalo druhým a porušovalo sociální očekávání a normy	odvozen z předpokladu, že jedinci potlačují sklony, které by mohly být společensky rušivé, které by ohrožovaly hladké fungování skupiny (poslušný, zdvořilý, ctí rodiče a starší, loajální, odpovědný), podřízení se osobám, se kterými často integrujeme – rodiče, učitelé, nadřízení, reaguje na aktuální očekávání nebo změnu
<b>bezpečí (security)</b>	jistota, harmonie, stabilita a bezpečnost společnosti, vztahů a sebe sama	vyplývá ze základních individuálních a skupinových požadavků (zdravý, mírný), pocit sounáležitosti
<b>spiritualita (spirituality)</b>	smysl, soudržnost a vnitřní harmonie skrze překonání každodenní reality	průzkum neprokázal konzistentní význam napříč kulturami (byl vytvořen z různorodých zdrojů – duchovní život, smysl života, vnitřní harmonie, jednota s přírodou, přijetí života, oddanost)

*Zdroj: Řeháková (2006, s. 108) a Schwartz (©2012)*

Obdobně jako Rokeach (1968) také Schwartz předpokládá, že hodnoty mohou ovlivňovat jednání, což naznačuje jeho chápání hodnot jako vůdčích principů v životě lidí (Schwartz a Sagiv, 1995). Vztahem jednotlivých hodnotových typů a jednáním se zabývali Bardiová a Schwartz (2003 in Dvořáková, 2008, s. 43–44). Zjistili, že hodnoty se mohou vztahovat k takovému jednání, které je vyjadřuje. Můžeme proto oprávněně předpokládat souvislost mezi hodnotami a morálním jednáním.

Vedle identifikace deseti základních hodnot byly formulovány dynamické vztahy mezi všemi typy. Nahlížíme-li na hodnoty jako na cíle, pak jejich dosažení slouží osobním nebo kolektivním zájmům. Na tomto základě byla formulována hypotéza, že hodnoty, které slouží primárně individuálním zájmům (moc, úspěch, požitkářství, stimulace, samostatnost) tvoří souvislou oblast, která leží proti jiné souvislé oblasti, tvořené třemi typy hodnot, které slouží primárně kolektivním zájmům (benevolence, tradice, konformismus). Univerzalizmus a bezpečnost slouží oběma zájmům a jsou umístěny na hranicích mezi těmito oblastmi. Nejpravděpodobnější oblast spirituálního typu je někde v kolektivní oblasti, snad mezi benevolencí a tradicí, možné je i umístění mezi benevolencí a univerzalizmem.

Současně s touto hypotézou byly formulovány i jemnější hypotézy, založené na analýze podobnosti cílů definujících každý hodnotový typ a psychologické, sociální a praktické důsledky současného usilování o každou dvojici typů, viz tabulka.

*Tabulka 5: Hypotézy založené na analýze podobnosti cílů (vlastní zpracování)*

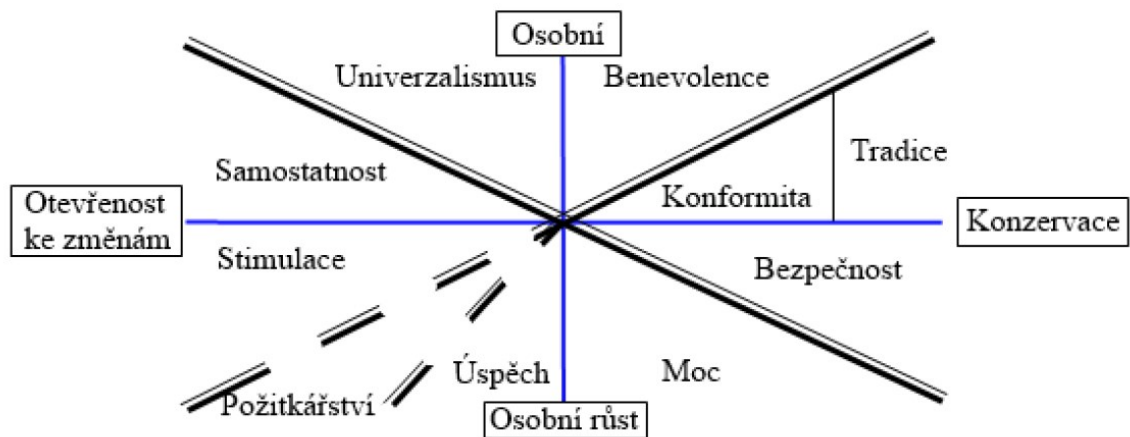
souladné typy	co zdůrazňují
tradice + konformismus	sebekontrola + podřízení
konformismus + bezpečnost	ochrana pořádku + harmonie ve vztazích
bezpečnost + moc	<b>typ: „kontrola nejistoty“</b> potřeba vyhnout se hrozbám nejistot nebo je překonat kontrolou vztahů a zdrojů
moc + úspěch	sociální nadřazenost + úcta
úspěch + požitkářství	nestřídmost
požitkářství + stimulace	žádost po příjemném vzrušení
stimulace + samostatnost	vnitřní motivace k mistrovství + otevřenost ke změně
samostatnost + univerzalismus	<b>typ: „intelektuální otevřenost“</b> důvěra ve vlastní úsudek + uspokojení s rozmanitostí života
univerzalismus + benevolence	zlepšení situace druhých a k překročení sobeckých zájmů

*Zdroj: Řeháková (2006, s. 109)*

Dále byly vysledovány hodnoty, které jsou v konfliktu. Konflikt hodnot lze definovat jako situaci, v níž jedinec klade do čela své hierarchie hodnoty, které se v kruhovém zobrazení vylučují. Dlouhodobé působení tohoto stavu by se mělo projevit například v kvalitě života. Lze proto očekávat, že proměnná, která je příčinou změn určitých hodnot, bude mít za následek změny v celém jejich systému (Hnilica, 2007, s. 442).

### Konfliktní typy

Samostatnost + stimulace	vs.	konformismus, tradice, bezpečnost
Univerzalismus + benevolence	vs.	úspěch + moc
Požitkářství	vs.	konformismus + tradice
Spiritualita	vs.	požitkářství + moc + úspěch

**Obrázek 1:** Teoretický model vztahů mezi deseti motivačními typy hodnot.

Zdroj: Schwartz (1992)

Strukturu hodnot lze stručně vyjádřit ve dvou pravoúhlých dimenzích. První dimenze proti sobě staví posílení ega (self-enhancement) a překročení sebe sama (self-transcendence). Na této dimenzi stojí hodnotové typy moc a úspěch, které zdůrazňují především sledování vlastních zájmů, v opozici k hodnotovým typům univerzalizmus a benevolence, které se starají zejména o blaho a zájmy druhých. Druhá dimenze proti sobě staví otevřenost změně (openness to change) a konzervaci (conservation). Na této dimenzi stojí hodnotové typy samostatnost a stimulace (nezávislé jednání, myšlení a cítění, připravenost k novým zkušenostem) v opozici k hodnotovým typům bezpečnost, konformismus a tradice (sebeomezení, pořádek, odpor ke změnám). Požitkářství v sobě obsahuje jak prvky otevřenosti ke změně, tak prvky posílení ega (Řeháková, 2006, s. 112).

Podle Schwartze jsou hodnoty ve spodních dvou kvadrantech výrazem Maslowových nedostatkových, zatímco hodnoty v obou horních kvadrantech výrazem Maslowových (1954) růstových potřeb (Bilsky a Schwartz, 1994 Sagiv a Schwartz, 2000 in Hnilica, 2007, s. 453).

V současné době Schwartz vyvinul nový výzkum teorie lidských hodnot rozlišující mezi 19 hodnotami. Hodnoty jsou zde seskupeny do progresivně širších kategorií uceleného systému. Dotazník PVQ-RR zahrnuje 57 položek, tzn. 3 otázky ke každé z 19 hodnot (Schwartz a Butenko, 2014).

### 3 SITUACE VYSOKOŠKOLSKÝCH STUDENTŮ V ČR

#### 3.1 Hodnota vzdělání

Na všech stupních vzdělávací soustavy získává jedinec znalosti a kompetence potřebné pro začlenění se do pracovního procesu. Osvojuje si hodnoty a postoje, které jsou charakteristické pro danou společnost, vzděláváním jedinec vrůstá do dané společnosti. Především na vysoké škole vzniká zcela unikátní sociální pole, které nebude mít obdobu v žádné další fázi života. Skupina vysokoškoláků představuje soubor jedinců vybraný podle řady znaků. Jedince skupiny spojuje stejná fáze a z toho vyplývající zájmy a potřeby, obdobná životní zkušenost, a tudíž podobné názory a hodnoty, jež tvoří generační syndrom. Nesoulad mezi sociální a mentální zralostí zákonitě navozuje chování, postoje a názory ve vztahu ke společnosti, které vytvářejí celoživotní generační charakteristiku. Při významu vzdělání pro jedince a pro současnou společnost se vzdělávání stává výrazným prvkem životního způsobu, životním cílem, obsahem trávení volného času a výraznou hodnotou. Sociologický výzkum přinesl empirické poznatky o významu vzdělávání v životě současného člověka. V žebříčku 23 hodnot je vzdělání u celku populace na 16. místě (Sak a Mareš, 2007, s. 117–126).

*Tabulka 6: Vzdělanostní struktura pracovních sil v letech 1991–2010 (v % z celkového počtu zaměstnaných)*

	1991	1996	2000	2010
<b>Základní vzdělání a bez vzdělání</b>	14,7	10,9	8,8	4,9
<b>Střední bez maturity</b>	46,3	46,0	43,5	38,6
<b>Střední s maturitou</b>	28,4	32,3	35,8	39,2
<b>Vysokoškolské</b>	10,6	10,8	11,9	17,3

*Zdroj: databáze NÚOV, Doležalová, Vojtěch (2011)*

#### 3.2 Terciární vzdělávání

Terciární vzdělávání je definováno mezinárodní klasifikací ISCED a v České republice jej tvoří univerzity, vysoké školy a vyšší odborné školy. V odborné literatuře se setkáváme také s pojmem vysokoškolské vzdělávání. Vstup na vysokou školu je stále více chápán jako příležitost, které se může chopit většina z nás. Studium znamená mj. oddálení dospělosti, hledání dalšího směřování, a především uspokojení některých potřeb, například potřeby sounáležitosti, tedy snahy stát se členem vrstevnické skupiny (Slavík, 2012, s. 1–12).

České vysoké školství prošlo od roku 1989 zásadními změnami, a to především svou samosprávností a nezávislostí na státu, změnou financování a nárůstem počtu studujících. Podle Trowova konceptu došlo k přechodu od elitního (0–15 % studujících z příslušné kohorty) k masovému vzdělávání (15–50 %) během patnácti let a v roce 2007 překročilo hranici univerzálního přístupu (< 50 %). To znamená, že během dvou desetiletí se ztrojnásobil počet absolutních studujících i podíl vstupujících do terciárního vzdělávání (Prudký, Pabian a Šima, 2010, s. 14–24).

Vysokoškolské vzdělávání bakalářského typu převažuje nad počty „magistersky“ vzdělávaných osob a je v zásadě shodné se vzděláváním před rokem 1995, s vysokou pravděpodobností je ale obsahově odlišné. Odlišná je i situace v obsazení a rozsahu studijních zaměření, nejmarkantněji rostou počty ekonomických studijních oborů, nárůst je zřejmý i u humanitních oborů (Prudký, Pabian a Šima, 2010, s. 29–39).

Z hlediska vysokoškolské psychologie lze vysokoškolské studenty rozdělit do dvou základních skupin, a to na tradiční a netradiční studenty. Tradiční studenti jsou studenti prezenčního pregraduálního studia, tj. adolescenti (od vstupu na vysokou školu až do cca 20. roku věku) a mladší dospělí (od cca 20. roku věku až do cca 35. roku věku). (Slavík, 2012, s. 97–98).

Z pohledu kurikula, formy výuky a funkce vysokého školství se české vysoké školství pevně usadilo ve fázi masové. Kurikula v elitní fázi jsou odrazem akademické představy o obsahu příslušné disciplíny, v masové fázi se jejich struktura uvolňuje a zaměřuje se na předávání znalostí a dovedností pro výkon povolání. Univerzální fáze přenáší tvorbu kurikula převážně na studující volící si vlastní vzdělávací cestu (Prudký, Pabian a Šima, 2010, s. 138–139).

Podle Matějů, Řehákové a Simonové rovnost šancí v souvislosti se sociálními diferencemi uchazečů má klesající tendenci ve vztahu ke vzdělání rodičů – podíl vysokoškolských studentů s vysokoškolským vzděláním rodičů od roku 1995 klesá. Pokud se týká vztahu vzdělání rodičů a indikací životního stylu rodiny vysokoškoláků v šetření v letech 2003 a 2005, tak se potvrdilo, že s růstem vzdělání rodičů roste kvalita životního stylu rodin studentů i studentů samotných. Ne tak intenzivně se potvrzuje vztah mezi příjmovou úrovní a vzdělaností rodičů. Rozdíly ve váze vzdělání rodičů jsou mezi typy vysokých škol a mezi městy, sídla vysoké školy ukazují na podstatný vliv regionálních diferencí i oborů studia. Zmenšují se také genderové diference. Důležitá je i struktura motivace studentů vysokých škol ke studiu. Je řada motivů, které se prolínají. Ve struktuře motivů roste váha vysokoškolského

vzdělávání jako zdroje blahobytu a úspěchu, roste váha motivů formálních (pro titul), orientace na vzdělanost, zachovaná je i váha motivace „odkládání“ (odkládání vstupu do praxe), význam tradice (rodinná) je mezi motivy ke studiu radikálně nižší (Prudký, Pabian a Šima, 2010, s. 49–53).

### 3.3 Psychická charakteristika mladších dospělých

Mladší neboli raná dospělost zahrnuje věkové období cca od 20 do 30 let věku jedince. Mezi stěžejní znaky dospělosti patří samostatnost, relativní svoboda vlastního rozhodování a chování, zodpovědnost ve vztahu k druhým lidem a zodpovědnost za svá rozhodnutí a činy. Důležitými projevy dospělosti jsou dále změna vztahů s rodiči, jež jsou symetričtější a klidnější, dále osamostatnění, které je předpokladem další diferenciací v oblasti sociálního chování, přijetí nových rolí a vyjasnění vztahu ke skupinovým hodnotám a normám. Dochází také ke změnám ve vztahu k lidem, neboť i ty se stávají symetrickými, zvláště pokud jde o vztahy s vlastními vrstevníky. V rámci socializace bývá vztah mladších dospělých k normám do určité míry relativizován. Někteří z nich se orientují na právo a pořádek, tj. orientují se na společnost, u jiných bývá orientace na právo a pořádek relativizována (Slavík, 2012, s. 104). Vašutová (2002, s. 160) uvádí, že tato specifická sociální skupina prezenčních studentů se vyznačuje rozvinutými vlastnostmi a znalostmi potřebnými pro studium, jakou je paměť a inteligence.

### 3.4 Demografická a sociální struktura vysokoškoláků ČR

Při poznávání období vysokoškolského studia souvisejícího s hodnototvorným procesem studentů vysokých škol musíme respektovat odlišnosti v sociální i demografické struktuře samotných studentů vysokých škol. Jednak z hlediska jejich původních sociálních a kulturních východisek a také z hlediska charakteristik shod a rozdílností uvnitř sociální skupiny vysokoškolských studentů (Prudký, 2014, s. 35).

Věková struktura všech studentů naznačuje, že studenti vysokých škol v ČR výrazně „ze-stárlí“. Podíl studentů nad 30 let v roce 2002 tvořilo 8,76 % z celku studentů, v roce 2010 to bylo téměř dvakrát víc – 17,58 %. Výrazný je i pokles mladších studentů mezi kombinovanými studenty, podíly studentů denního studia ve věku do 25 let zůstávají v podstatě bez rozdílu. Ovlivňování hodnotového vývoje pozdních adolescentů a raných dospělých mezi vysokoškolskými studenty zahrnuje prakticky všechny studenty denního studia, ale i více než polovinu studentů kombinovaného studia, i když jde o studenty s odlišnou profes-



ní a pracovní zkušeností, než jsou obvykle studenti prezenční (Prudký, 2014, s. 37). Podle nejcitovanější teorie Martina Trowa je proces kvantitativních změn terciárního vzdělávání sám o sobě zdrojem i změn kvalitativních, kdy se mění nejen forma terciárního vzdělávání, ale i postavení studentů a především samotné podoby obsahu a zaměření studia (Prudký, 2014, s. 35).

Během posledních let se zásadně změnila i struktura absolventů středních škol mezi vysokoškoly. V současné době přichází na vysokou školu studenti z gymnázií i studenti středních odborných škol. Zajímavý je fakt, že mezi studenty vysokých škol neroste podíl dětí z rodin z nejnižších sociálních vrstev. Jde o jedno z dlouhodobě trvajících omezení rovnosti přístupu k vysokoškolskému vzdělávání v této zemi (Prudký, 2014, s. 43).

Další hledisko je diference v sociálním, kulturním a ekonomickém kapitálu původních rodin studentů vysokých škol, čili diference v rozdílech v šancích k přístupu ke studiím. Znovu se opakuje váha vzdělání rodičů při přístupu k terciárnímu vzdělávání dětí. Podíl rodičů vysokoškolských studentů s vysokoškolským vzděláním na celku vysokoškolských studentů od roku 2002 do současnosti stále klesá (Prudký, 2014, s. 45).

Ve výzkumech se potvrdila zakotvenost výše dosaženého vzdělání se životním stylem rodin a potvrzuje se u všech velkých empirických sociologických výzkumů – s růstem vzdělání rodičů rostla i kvalita životního stylu rodin studentů i studentů samotných (Prudký, 2014, s. 47).

V dnešní době se stále více setkáváme se studenty, kteří se snaží své studium kloubit se zaměstnáním. Jejich postoje, hodnotové orientace i studijní výsledky mnohdy ovlivňuje jak akademické prostředí vysoké školy, tak i vrstevnické prostředí studentských kolejí. Schopnost k učení se s věkem člověka mění. Zatímco adolescence má optimální podmínky pro efektivní učení, kdy významu nabývá sociální učení všech stupňů a je mj. i vysoká schopnost koncentrace na učení, v rané dospělosti převažuje tvořivý a racionální přístup k řešení problémů, silná emoční motivovanost, vysoká schopnost koncentrace, ale paměť stagnuje a schopnost pamětního učení se snižuje. Podle pracovníků Centra pro studium vysokého školství (2003, 2005) jsou dnešní vysokoškolští studenti otevřenější, kritičtější, až velmi kritičtí, mají značné sebevědomí, jsou asertivní, lépe vybaveni v cizích jazycích a v práci s informačními technologiemi svobodnější, ne však samostatnější a zodpovědnější (Slavík, 2012, s. 117–119).

V rámci shrnutí argumentů pro potenciálního zájemce o studium na vysoké škole bylo pro elektronické periodikum „Vysoké školy.cz“ osloveno 25 rektorů českých vysokých škol, kteří odpovídali na otázku „proč studovat na vysoké škole“. Největší váhu přikládali respondenti pojetí vysokoškolského studia jako procesu socializace, jako naplnění té etapy života, která zahrnuje především osobnostní rozvoj, přípravu pro kvalitní život, pro svobodnou existenci, pro plnohodnotnou existenci spojenou se schopností sebereflexe, kritického myšlení, tvorby vlastních názorů, hodnot, postojů a přístupů, období kultivující osobnost, vztahy, komunikaci, období intenzivního prožívání s velkými důsledky pro celý život. Jde o jasnou preferenci pojetí vysokoškolského studia jako výchovného procesu. Z této analýzy vyplývá, že působení vysokých škol na vývoj osobnosti vysokoškoláků patří mezi stěžejní cíle terciárního vzdělávání. Zároveň jde o projev uvědomění si, že vysoké školy patří mezi důležité socializační mediátory a nezastupitelné prameny rozvoje a učení se občanským ctnostem (Prudký, 2011, s. 8–9).

### 3.5 Výzkumy hodnotové orientace v ČR

Ve výzkumu Jelínkové a Tyrlíka (2005, s. 90 - 91) Typologie hodnot u vysokoškolských studentek byly identifikovány dva protikladné hodnotové typy. Pro první typ byla charakteristická preference hodnot odkazujících na druhé lidi, tj. preference rodiny, pomoci druhým lidem a práce pro společné dobro. Druhá skupina mladých žen mnohem více preferovala úspěch, pohodlí, prestiž a ocenění, tzn. hodnoty více spojované s individuálním a profesním uplatněním.

Hnilica (2007, s. 450) ve výzkumu Vývoje a změny hodnot v dospělosti zjistil, že věk vykazuje nejnižší korelace s universalismem, benevolencí, mocí a sebeurčením. Je to zřejmě do určité míry dáno tím, že hodnoty, které jsou nejdůležitější v mladém věku, jsou současně těmi, které zůstávají na předních místech po celý život. Jinak se však celý systém proměňuje v již uvedeném směru: zvyšuje se důležitost kolektivistických a snižuje důležitost individualistických hodnot.

V roce 2009 byl Šolcovou a Kebzou proveden výzkum osobní pohody vysokoškolských studentů. Závěry došly k překvapujícím zjištěním, že osobní pohoda má vztah pouze ke třem hodnotám Schwartzova systému: konformitě, bezpečí a benevolenci (Šolcová a Kebza, 2009, s. 136).

Šmídová, Vávra a Čížek (2010, s. 12) ve výzkumu Hodnotové orientace vysokoškolských studentů na třech typech fakult zjistili, že ve srovnání hodnotových orientací vysokoškolá-

ků s celou dospělou populací (například na základě výzkumů EVS) vysokoškoláci více podporují hodnoty pořádku a jistoty. Ve srovnání s „nevysokoškolskou“ populací stejného věku pak vysokoškolští studenti nepředstavují velkou odchylku v tom, co se týče důrazu na vlastní štěstí a odsouzení materialistických hodnot. „Ne-vysokoškoláci“ kladou o něco větší důraz na význam povolání pro zajištění příjmu a menší důraz na „duchovní hodnoty“. Při srovnání fakult mezi sebou jsou si nejvíce odlišné fakulty pedagogické a strojní. „Strojáři“ kladou větší důraz na položky indikující materialistickou (více například vyzdvihují ekonomický význam svého vzdělání) a hédonistickou orientaci, studenti pedagogických fakult se více hlásí k duchovním hodnotám a hodnotám seberealizace. Studenti ekonomických fakult jsou ve většině případů blíže fakultám strojním než pedagogickým.

Sič, Mrhálek a Kajanová (2012, s. 50–53) ve výzkumu pomocí dotazníku PVQ s názvem Hodnotový systém a vybrané aspekty trávení volného času u studujících FF MU zjistili, že čím vyšší měli studující kapesné, tím více tendovali k otevřenosti ke změně a posílení ega. Dále zjistili, že pohlaví korelovalo s hodnotou benevolence a bezpečnost – muži dosahují nižších skóre v těchto hodnotách než ženy. Co se týče vztahu mezi hodnotami a rozdělením času na studium a volný čas zjistili, že studenti mají tendenci věnovat se spíše studiu než zábavě. Pokud se týká požitkářství, studující raději věnují čas zábavě než studiu. Nepotvrdila se žádná korelace mezi hodnotou úspěch a poměrem mezi prací a zábavou. Dále se zjistilo, že ti, kteří čtou, jsou spíše otevřeni změně, ti, kteří chodí do přírody, vykazují vysokou hodnotu posílení ega a nízkou hodnotu překročení sebe sama, které koreluje zejména s hráči počítačových her. Ačkoli byly zkoumané obory značně různorodé, získané výsledky faktorové analýzy poukazují na shodnost hodnotového zaměření jejich studujících.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

## 4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Hlavním cílem této diplomové práce je zmapovat hodnotovou orientaci vysokoškolských studentů pomocí nástroje PVQ. Dále chceme zjistit, zda existují rozdíly mezi studenty prezenčního studia FHS a studenty prezenčního studia FAME a mezi studenty prezenčního studia FHS a studenty kombinovaného studia FHS ve věku 40+. Dalším dílčím cílem je zjistit, zda existují rozdíly v hodnotové orientaci vysokoškolských studentů v závislosti na různosti rodinného prostředí, ze kterého pocházejí.

### 4.1 Výzkumné problémy a stanovení hypotéz

#### Prezenční a kombinovaná forma studia FAME a FHS

#### 1. Jaký je rozdíl v hodnotovém typu vyššího řádu „konzervatismus“ u vysokoškolských studentů v závislosti na pohlaví?

**H1<sub>0</sub>:** Předpokládáme, že neexistují statisticky významné rozdíly u hodnotového typu vyššího řádu „konzervatismus“ u mužů a žen.

**H1<sub>A</sub>:** Předpokládáme, že existují statisticky významné rozdíly u hodnotového typu vyššího řádu „konzervatismus“ u mužů a žen.

#### 2. Jaký je rozdíl v hodnotovém typu vyššího řádu „konzervatismus“ u vysokoškolských studentů v závislosti na jejich vztahu k víře?

**H2<sub>0</sub>:** Předpokládáme, že neexistují statisticky významné rozdíly v hodnotovém typu vyššího řádu „konzervatismus“ u vysokoškolských studentů věřících a nevěřících.

**H2<sub>A</sub>:** Předpokládáme, že existují statisticky významné rozdíly v hodnotovém typu vyššího řádu „konzervatismus“ u vysokoškolských studentů věřících a nevěřících.

#### 3. Jaký je rozdíl v hodnotovém typu vyššího řádu „otevřenost změně“ u vysokoškolských studentů v závislosti na vzdělání jejich rodičů?

**H3<sub>0</sub>:** Předpokládáme, že v hodnotovém typu vyššího řádu „otevřenost změně“ neexistují u vysokoškolských studentů vyrůstajících s rodiči s nejvyšším dosaženým vzděláním výuční list a u vysokoškolských studentů vyrůstajících s vysokoškolsky vzdělanými rodiči statisticky významné rozdíly.

**H3<sub>A</sub>:** Předpokládáme, že v hodnotovém typu vyššího řádu „otevřenost změně“ existují u vysokoškolských studentů vyrůstajících s rodiči s nejvyšším dosaženým vzděláním

výuční list a u vysokoškolských studentů vyrůstajících s vysokoškolsky vzdělanými rodiči statisticky významné rozdíly.

#### **Prezenční forma studia FAME a FHS**

#### **4. Jaký je rozdíl v hodnotovém typu vyššího řádu „posílení ega“ u vysokoškolských studentů prezenční formy studia v závislosti na typu studované fakulty?**

**H4<sub>0</sub>**: Předpokládáme, že v hodnotovém typu vyššího řádu „posílení ega“ neexistují u vysokoškolských studentů prezenčního studia FAME a FHS statisticky významné rozdíly.

**H4<sub>A</sub>**: Předpokládáme, že v hodnotovém typu vyššího řádu „posílení ega“ existují u vysokoškolských studentů prezenčního studia FAME a FHS statisticky významné rozdíly.

#### **5. Jaký je rozdíl v hodnotovém typu vyššího řádu „překročení sebe sama“ u vysokoškolských studentů prezenčního studia v závislosti na rodinném prostředí?**

**H5<sub>0</sub>**: Předpokládáme, že u hodnotového typu vyššího řádu „překročení sebe sama“ neexistují u vysokoškolských studentů prezenčního studia vyrůstajících v úplné rodině a u studentů vyrůstajících v neúplné rodině statisticky významné rozdíly.

**H5<sub>A</sub>**: Předpokládáme, že u hodnotového typu vyššího řádu „překročení sebe sama“ existují u vysokoškolských studentů prezenčního studia vyrůstajících v úplné rodině a u studentů vyrůstajících v neúplné rodině statisticky významné rozdíly.

#### **6. Jaký je rozdíl v hodnotovém typu vyššího řádu „posílení ega“ u vysokoškolských studentů prezenční formy studia v závislosti na finanční situaci rodiny?**

**H6<sub>0</sub>**: Předpokládáme, že v hodnotovém typu vyššího řádu „posílení ega“ neexistují u studentů vyrůstajících v dobré finanční situaci a u vysokoškolských studentů vyrůstajících v uspokojivé finanční situaci statisticky významné rozdíly.

**H6<sub>A</sub>**: Předpokládáme, že v hodnotovém typu vyššího řádu „posílení ega“ existují u studentů vyrůstajících v dobré finanční situaci a u vysokoškolských studentů vyrůstajících v uspokojivé finanční situaci statisticky významné rozdíly.

#### **Prezenční a kombinovaná forma studia FHS**

#### **7. Jaký je rozdíl ve vyšším hodnotovém typu „otevřenost změně“ u vysokoškolských studentů kombinovaného a prezenčního studia FHS?**

**H7<sub>0</sub>**: Předpokládáme, že u vyššího hodnotového typu „otevřenost změně“ neexistují u vysokoškolských studentů prezenčního a kombinovaného studia statisticky významné rozdíly.

**H7<sub>A</sub>:** Předpokládáme, že u vyššího hodnotového typu „otevřenost změně“ existují u vysokoškolských studentů prezenčního a kombinovaného studia statisticky významné rozdíly.

## 4.2 Definice proměnných

### Hodnotové typy (nezávisle proměnná)

Odpovědi na otázky vztahující se k hodnotovým typům (univerzalismus, benevolence, konformismus, tradice, bezpečnost, moc, úspěch, požitkářství, stimulace, samostatnost) budou vyjádřeny průměrnou hodnotou (1 – nepodobá se mi vůbec, 2 – nepodobá se mi, 3 – podobá se mi málo, 4 – podobá se mi trochu, 5 – podobá se mi, 6 – velmi se mi podobá) → metrická proměnná (pořadí číslování při zpracování dat bylo následně otočeno viz 4.6. Základní analýza získaných dat).

### Hodnotové typy vyššího řádu (nezávisle proměnná)

Odpovědi na otázky vztahující se k hodnotovým typům vyššího řádu otevřenost změně, překročení sebe sama, konzervatismus, posílení ega budou vyjádřeny průměrnou hodnotou (konzervace jako průměr položek konformismu, bezpečnosti a tradice, otevřenost změně jako průměr položek samostatnosti, stimulace a požitkářství, posílení ega jako průměr položek moci a úspěchu, překročení sebe sama jako průměr položek benevolence a univerzalizmu) → metrická proměnná

### Typ fakulty a forma studia (závislá proměnná)

Typ studované fakulty FHS – prezenční studium (1), FHS – kombinované studium (2), FAME – prezenční studium (3) → kategoriální proměnná

### Rodinné prostředí (závislá proměnná)

Úplná rodina (1), neúplná rodina (2) – kategoriální proměnná

### Vzdělání rodičů (závislá proměnná)

Výuční list (1), SŠ s maturitou (2), vysokoškolské vzdělání (3), jiné (4) – kategoriální proměnná

### Finanční situace v rodině (závislá proměnná)

Velmi dobrá (1), dobrá (2), uspokojivá (3), neuspokojivá (4) – kategoriální proměnná

Vztah k víře (závislá proměnná)

Věřící hlásící se k církvi (1), věřící nehlásící se k církvi (2), nevěřící (3) – kategoriální proměnná

Výchovný styl v rodině (závislá proměnná)

Liberální (1), demokratický (2), autokratický (3), (1 – souhlasím, 2 – spíše souhlasím, 3 – spíše nesouhlasím, 4 – nesouhlasím) – kategoriální proměnná

### 4.3 Výzkumný vzorek

Svou pozornost zaměřujeme na vysokoškolské studenty prezenčního studia dvou typů fakult – FAME a FHS, dále na studenty kombinovaného studia oboru Sociální pedagogika, kde jsme oslovili studenty ve věku 40+.

Jedná se o dvě kohorty, studenti prezenčního studia se narodili v kohortě 1991–1996, to znamená, že tito jedinci se narodili do demokratického státu, kdy bylo uvolněno podnikání a zahájena privatizace ekonomiky. V roce 1993 vznikla Česká republika, významné události se váží k letům 1999, kdy vstoupila Česká republika do NATO, v roce 2004 vstoupila Česká republika do Evropské unie a od roku 2007 je Česká republika součástí Schengenského prostoru.

Druhá věková kohorta náleží kombinovaným studentům a spadá do rozmezí let 1966–1976. Studující v této věkové kohortě se narodili do Československé socialistické republiky, významné události se váží k letům 1968, kdy proběhlo Pražské jaro, poté vznikla petice Dva tisíce slov, 21. srpna 1968 došlo k zásahu států Varšavské smlouvy, následně z republiky emigrovalo mnoho vzdělaných lidí, vláda tedy podpořila porodnost a vznikla tzv. generace Husákových dětí. Následovalo dvacetileté období normalizace, ve kterém vzniklo prohlášení Charty 77. Komunistický režim skončil sametovou revolucí 17. listopadu 1989.

Předpokládáme, že hodnoty a postoje vysokoškolských studentů těchto věkových kohort si budou vzájemně podobné.

Sběr dat probíhal přímo ve vyučovacích hodinách v období od 8. 12.–15. 12. 2016. Pro studenty kombinovaného studia jsme zároveň s tištěným dotazníkem vytvořili také elektronický dotazník a oslovili je pomocí třídních mailů. Elektronický sběr dat byl ukončen 28. 12. 2016.



Při sběru dat jsme oslovili celkem 484 studentů, z toho 163 (34 %) studentů prezenčního studia FHS a 85 (17 %) studentů kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika FHS a 236 (49 %) studentů prezenční formy FAME. Vyřazeno bylo 19 neúplných nebo chybně vyplněných dotazníků.

#### 4.4 Technika výzkumu

K empirickému poznávání hodnotové orientace vysokoškolských studentů jsme se rozhodli použít standardizovaný dotazník hodnotových portrétů Portrait Values Questionnaire (PVQ) S. H. Schwarze (Schwartz et al. 2001). PVQ obsahuje krátké slovní portréty 21 různých lidí. U každého slovního portréту respondent určuje, do jaké míry se mu popsaná osoba podobá, a to zaškrtnutím jedné z šesti odpovědí: velmi se mi podobá, podobá se mi, podobá se mi trochu, podobá se mi málo, nepodobá se mi, vůbec se mi nepodobá. Respondent tedy porovnává portrét se sebou, nikoliv sebe s portrétem. Portréty jsou v dotazníku seřazeny v abecedním pořadí A, B, C, ... S, T, U. Musíme počítat s tím, že spolehlivost indexů bude nízká. V tom případě můžeme kombinovat sousední hodnotové typy a vytvářet spolehlivější indexy širší hodnotové orientace, například konzervaci jako průměr položek konformismu, bezpečnosti a tradice, otevřenost změně jako průměr položek samostatnosti, stimulace a požitkářství, posílení ega jako průměr položek moci a úspěchu, překročení sebe sama jako průměr položek benevolence a univerzalizmu. Schwartz (2001 in Řeháková, 2006, s. 116–117) uvádí další možnosti vytvoření širších hodnotových orientací, a sice všechny položky samostatnosti, stimulace, požitkářství, úspěchu a moci reprezentují individuální zájmy, všechny položky benevolence, konformismu a tradice reprezentují kolektivní zájmy. Položky univerzalizmu a bezpečnosti jsou přechodové a reprezentují zájmy, které v sobě obsahují složku individuální i kolektivní (Řeháková, 2006, s. 116–117).

Pro účely ověřování stanovených hypotéz jsme do PVQ zařadili 6 dotazníkových otázek, které jsme vytvořili na základě teorie vlivu na hodnotové orientace. Proměnné se vztahují ke vzdělání rodičů, výchovnému stylu v rodině, finanční situaci v rodině, vlivu rodinného prostředí, vztahu k víře a formě a typu studované fakulty.

#### 4.5 Způsob zpracování dat

Na základě stanoveného výzkumného cíle jsme zvolili kvantitativní pojetí výzkumu. Data získaná dotazníkovým šetřením budou zaznamenána do tabulky v programu Microsoft

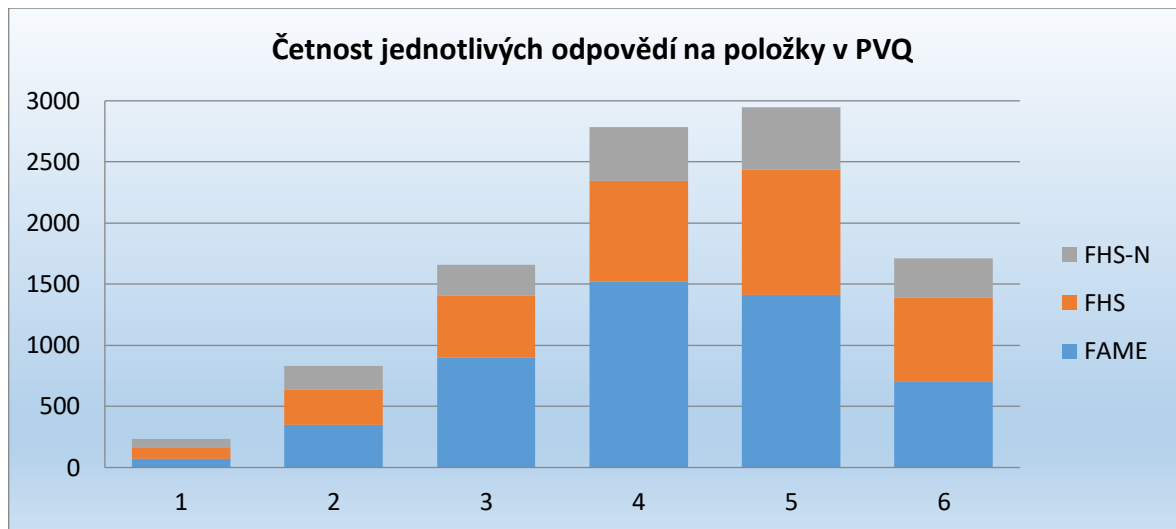
Excel. Do této tabulky budou zapsané hodnoty, které respondenti označili v PVQ dotazníku na škále 1–6 a následně bude vypočítán průměr jednotlivých oblastí.

Před samotným zpracováním dat budou testovány předpoklady pro použití metody testování. Pro ověřování hypotéz jsme zvolili pro identifikaci možných rozdílů hodnotové orientace mezi různými kategoriemi graf průměrného bodového skóre, v případě identifikovaných rozdílů z grafu průměrného bodového skóre budeme tyto rozdíly statisticky ověřovat výpočtem testového kritéria U-testu Manna a Whitneyho v programu STATISTICA 12. Hladinu významnosti volíme 0,05. Pokud bude pravděpodobnost p-hodn nižší nebo rovna, jak stanovená hladina významnosti, odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní. Bodové skóre pro jednotlivé hodnotové typy je součet ohodnocení na škále podobnosti pro dané položky v dotazníku PVQ.

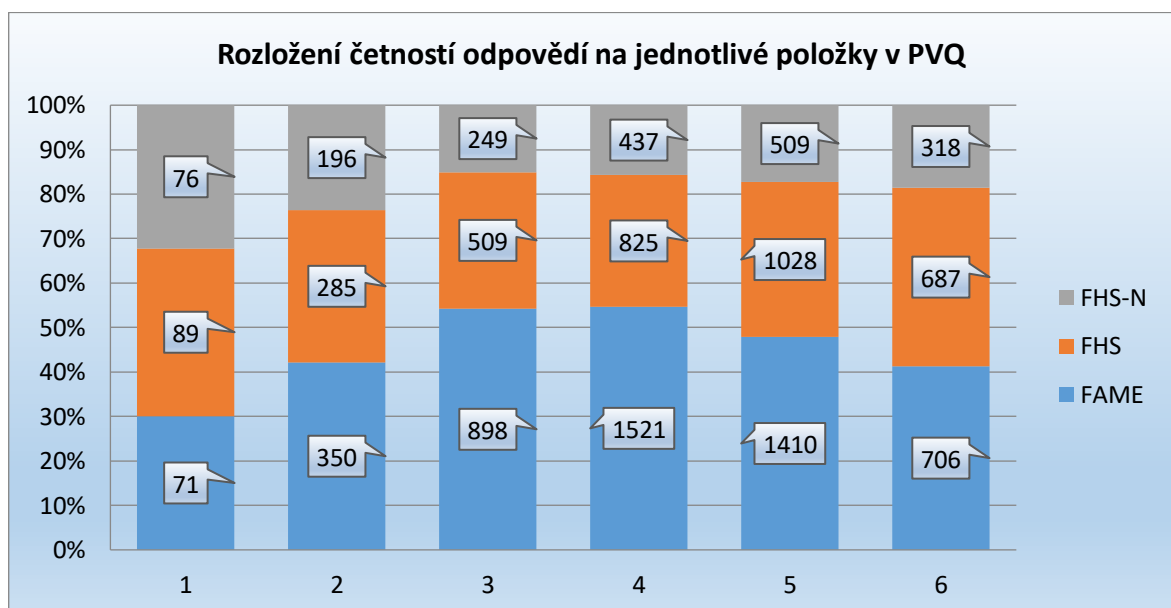
Výsledné zpracování dat jsme se rozhodli rozdělit do dvou částí podle stanovených cílů výzkumu. První část bude popisná analýza hodnotové orientace vysokoškolských studentů a druhá část bude hledat odpovědi na stanovené výzkumné otázky. Před vyhodnocováním provedeme základní analýzu získaných dat, poté navrheme možný postup pro ověřování hypotéz.

#### **4.6 Základní analýza získaných dat**

Nejprve jsme se zaměřili na základní statistické údaje. Abychom mohli porovnávat data s jinými výzkumy zpracovaných pomocí PVQ dotazníku, bylo nutné otočit číslování odpovědí (1 – nepodobá se mi vůbec, 2 – nepodobá se mi, 3 – podobá se mi málo, 4 – podobá se mi trochu, 5 – podobá se mi, 6 – velmi se mi podobá). Základní představu o datech, jak dalece jsou jednotlivé hodnoty nakupeny kolem střední hodnoty, zjistíme podle míry variability, tedy směrodatné odchylky. V našem testování směrodatná odchylka vyšla na hodnotě 1,27. Dále posoudíme vnitřní reliabilitu dat pomocí Cronbach alpha u každého hodnotového typu pomocí programu STATISTICA 12. Dle očekávání byla míra vnitřní reliability u většiny z hodnotových typů nízká. V tomto případě Schwartz doporučuje 10 hodnotových typů rozřadit do čtyř vyšších kategorií. U těchto vyšších kategorií se vnitřní reliabilita položek zvýšila na přijatelnou hodnotu.

**Graf 1:** Četnost jednotlivých odpovědí na položky v PVQ

Pro základní orientaci jsme vypočítali střední hodnoty, pro kategoriální data tedy modus a medián. Modus vyšel v kategorii 5, respondenti nejčastěji hodnotili svou podobu k popisovaným portrétům „podobá se mi“. Medián vyšel v kategorii 4, tedy „podobá se mi trochu“. Na přibližně stejné četnosti odpovědí vyšla kategorie 6 tedy „velmi se mi podobá“ a kategorie 3 „podobá se mi málo“. Kategorie s nejmenším počtem četností byla kategorie 1 „nepodobá se mi vůbec“. Pro naše vyhodnocování to znamená, že respondenti se často cítili s většinou portrétů podobní.

**Graf 2:** Rozložení četností odpovědí na jednotlivé položky v PVQ

Zajímavé vyhodnocení četností nám poskytuje také graf 2, kde vyhodnocujeme poměr odpovědí na otázky dle fakult. Vyplývá z něj, že studenti FAME nejčastěji odpovídali v kate-

gorii 4 „podobá se mi trochu“, kdežto studenti FHS nejčastěji odpovídali v kategorii 5 „podobá se mi“. To může naznačovat větší otevřenost u studentů FHS jak prezenční, tak kombinované formy studia.

#### 4.7 Zmapování hodnotové orientace vysokoškolských studentů metodou PVQ

Cílem naší práce je zmapovat hodnotové orientace vysokoškolských studentů.

Postup pro ověřování hypotéz jsme stanovili následovně:

1. Identifikace možných rozdílů hodnotové orientace mezi různými kategoriemi – Graf průměrného bodového skóre.
2. V případě identifikovaných rozdílů v Grafu průměrného bodového skóre budeme tyto rozdíly ověřovat statisticky výpočtem testového kritéria U-testu Manna a Whitneyho.

V prvním kroku jsme se zaměřili na vyhodnocení základních hodnotových typů za všechny námi oslovené respondenty.

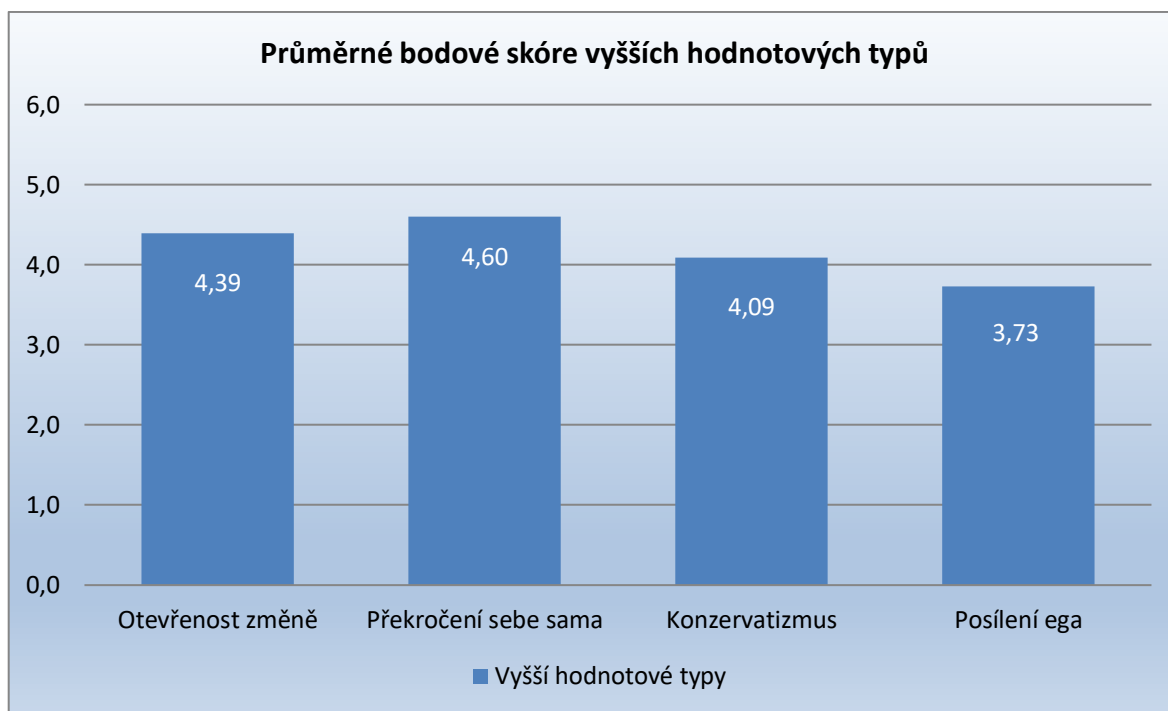
**Graf 3:** Průměrná skóre základních hodnotových typů



Z grafu 3 vyplývá, že nejvíce jsou si respondenti podobní s hodnotovým typem „benevolence“, což odpovídá ochranným hodnotám a zvyšování dobra druhých lidí, se kterými je jedinec v osobním kontaktu. Na druhém místě se umístil hodnotový typ „samostatnost“,

který bývá vyjádřen také termínem „sebeřízení“. Můžeme tak konstatovat, že vysokoškolští studenti mají vyšší podobnost s někým, kdo má nezávislé myšlení a jednání, je tvořivý a svobodný, vybírá si své vlastní cíle, je zvědavý a nezávislý. „Samostatnost“ je následována hodnotovým typem „požitkářství“, která vyjadřuje potřebu požitků a potěšení vznikající na základě smyslového uspokojení sebe sama. Všechny tyto hodnoty jsou motivací, které jsou prosté strachu a úzkosti. „Benevolence“ spadá pod kolektivní zájmy a do vyššího hodnotového typu „překročení sebe sama“. „Samostatnost“ a „požitkářství“ patří do vyššího hodnotového typu „otevřenost změně“ a jsou zařazeny pod individuálními zájmy. Nejméně jsou si naši respondenti podobní s hodnotovým typem „moc“, „konformismus“ a „úspěch“, které jsou protipólem vyšším hodnotovým typům „otevřenost změně“ a „překročení sebe sama“. Z výzkumu tedy vyplývá, že respondenti jsou si méně podobní s hodnotami, jejichž cílem je dosažení sociálního statusu a prestiže, kontrola a dominantní postavení nad ostatními lidmi a touha po společenské vážnosti.

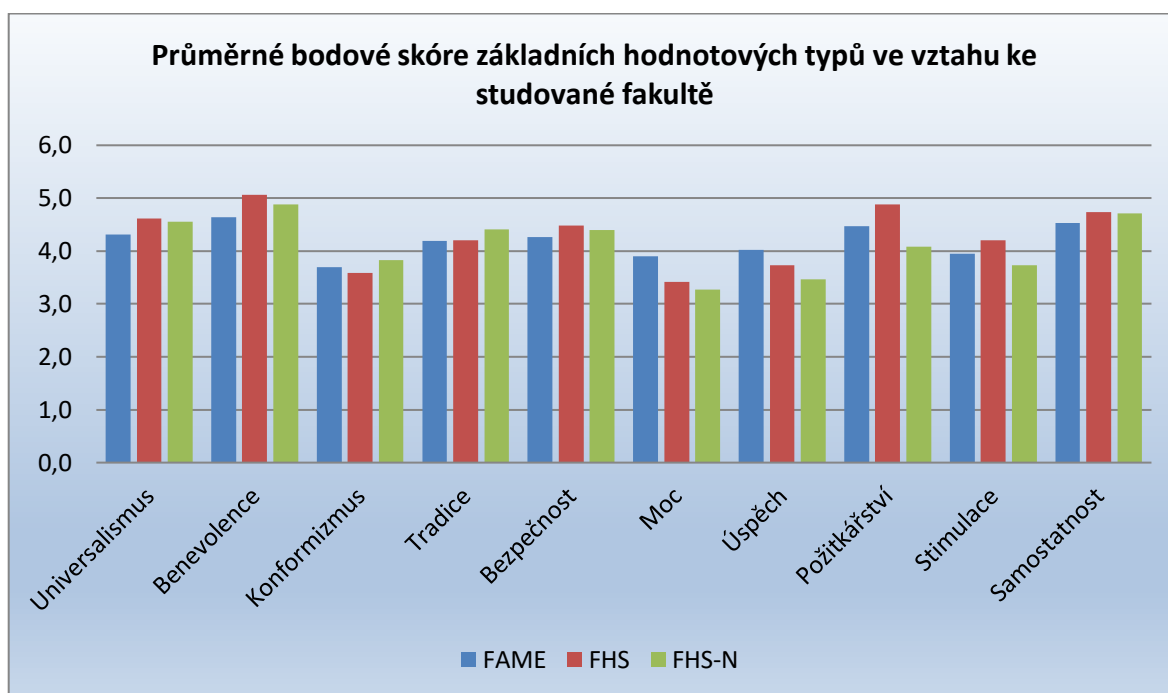
**Graf 4:** Průměrné bodové skóre vyšších hodnotových typů



V následujícím kroku se zaměříme na graf 4, kde lze pozorovat vyšší bodové skóre u hodnotového typu „překročení sebe sama“, který je tvořen hodnotami „univerzalizmus“ a „benevolence“. Z tohoto zjištění můžeme odvodit, že se vysokoškolští studenti cítí podobní s někým, kdo má některý z těchto rysů: je velkorysý, sociálně spravedlivý, rovný, podporuje světový mír, krásu, jednotu s přírodou, chrání životní prostředí, má v sobě vnitřní harmonii nebo žije duchovním životem. Podporuje základní předpoklad pro hladké fungování

skupiny, zdůrazňuje dobrovolnou starost o blaho druhých, je čestný, zodpovědný, loajální, pravdivý, přátelský a má pocit sounáležitosti. Obě tyto hodnoty se vztahují ke zlepšení situace druhých, přijetí druhých jako rovných, zájem o blaho a k překročení sobeckých zájmů. Hodnotové typy „stimulace“ a „samostatnost“ zahrnují vnitřní motivaci k mistrovství a otevřenost ke změně, zdůrazňování nezávislého myšlení a jednání, Méně jsou si vysokoškolští studenti podobní s typem „konzervatismus“ a nejmenší podobnost s vlastní osobou vidí ve vyšším hodnotovém typu „posílení ega“, což znamená, že naši respondenti jsou si nejméně podobní s někým, kdo lpí na úspěchu a moci, podporuje individuální zájmy a zdůrazňuje sociální nadřazenost a úctu. Tyto hodnoty jsou vyjádřeny honbou za smyslovými a materiálními požitky.

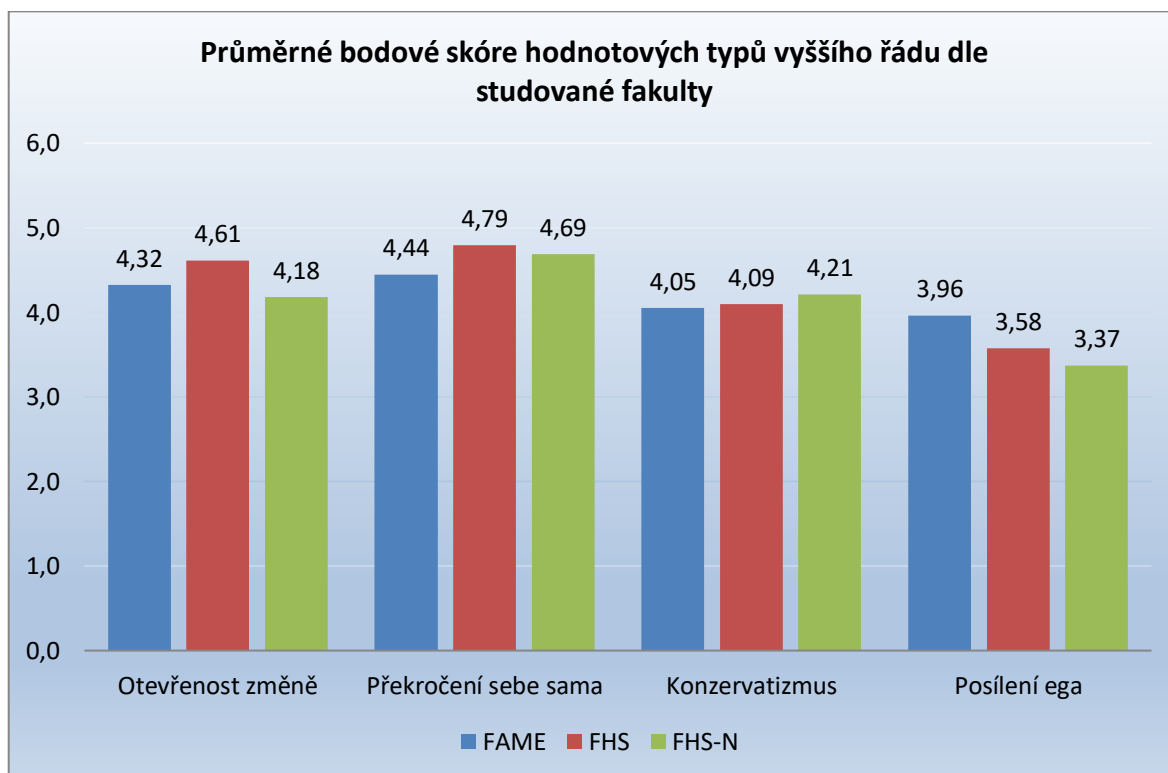
**Graf 5:** Průměrné bodové skóre základních hodnotových typů ve vztahu ke studované fakultě



Z grafu 5 vyplývá, že nejvyšší průměrné skóre, tedy největší podobnost s respondentem, získal hodnotový typ „benevolence“ bez rozdílu na typ a formu studované fakulty. Na druhém místě se u fakulty FHS prezenčního studia umístilo „požitkářství“ stejně jako se „požitkářství“ umístilo na třetím místě u fakulty FAME. Na fakultách FAME a FHS kombinované studium se umístil na druhém místě hodnotový typ „samostatnost“. Ze všech uvedených výsledků lze vyčíst, že se studenti orientují nejen na dobro druhých, ale nezapomínají ani na vlastní radost, požitek, rozkoš a smyslové uspokojení sebe sama, ve své podstatě by se dalo toto zjištění spojit s věkem. Studenti v hodnotovém typu „samostatnost“ mají velmi

blízko k nezávislému myšlení a jednání, tvořivosti a svobodě, vybírají si vlastní cíle a jsou nezávislí. Zde se objevily nepatrné první generační rozdíly, studenti kombinovaného studia mají na třetím místě nejbliž k hodnotovému typu „univerzalismus“, jehož cílem je pochopení, uznání, porozumění, ocenění, tolerance a ochrana dobra druhých lidí. Pokud se jedná o nejmenší podobnost s respondentem, na stejných výsledcích se shodli studenti FHS a FHS kombinované studium v hodnotovém typu „moc“. U FAME na hodnotovém typu „konformismus“, u těchto studentů je hned na druhém místě také hodnotový typ „moc“ v závěsu s hodnotovým typem „úspěch“. Největší rozdíly mezi fakultami jsou patrné u základního hodnotového typu „moc“ a „úspěch“, kdy studenti FAME jsou si podobnější s těmito hodnotovými typy než studenti prezenčního studia, a především než studenti kombinovaného studia FHS. Z tohoto zjištění můžeme odvodit, že studenti FHS více hledají smysl pomocí překročení každodenní reality, kdežto studenti FAME jsou více zaměřeni na smyslové a materiální požitky. Další výrazný rozdíl v hodnotovém typu „požitkářství“ lze vysvětlit generačními rozdíly. Pro mladé studenty je důležité užívat si života. Rádi se zabývají činnostmi, které jim přináší potěšení.

**Graf 6:** Průměrné bodové skóre hodnotových typů vyššího řádu dle studované fakulty



Jak graf 6 ukazuje, nejvíce podobné u všech námi sledovaných studentů jsou hodnotové typy vyššího řádu „překročení sebe sama“ s typem hodnot „univerzalismus“ a „benevolence“, za nimi je v těsném závěsu hodnotový typ vyššího řádu „otevřenost změně“ a to u

obou fakult prezenčního studia. Studenti kombinovaného studia mají na druhé příčce hodnotový typ vyššího řádu „konzervatismus“ a až na třetím „otevřenost změně“. Pokud se jedná o zkoumání hodnot založených na analýze podobnosti cílů, u studentů FHS kombinované studium můžeme identifikovat dva souladné typy: samostatnost + univerzalizmus, který je definován typem „intelektuální otevřenost“ a obsahuje důvěru ve vlastní úsudek a uspokojení s rozmanitostí života. Mezi druhý souladný typ patří „univerzalizmus“ a „benevolence“, který zdůrazňuje zlepšení situace druhých a překročení sobeckých zájmů. Z toho vyplývá, že jak „požitkářství“, „samostatnost“, „univerzalizmus“, tak i „benevolence“ patří dle Schwartze do motivací, které jsou prosté strachu a úzkosti a kombinují jak kolektivní, tak individuální zájmy s malinko větším podílem zájmů individuálních. Úspěch má z tohoto hlediska dvojí roli: dosažení společenských standardů může kontrolovat úzkost a také může být potvrzením schopností. Nejmenší podobnost respondenti vidí v hodnotové orientaci „posílení ega“, kterou tvoří hodnotová orientace „úspěch“ a „moc“.

### **Shrnutí:**

Z výzkumu vyplývá, že vysokoškolští studenti se chtějí připodobnit k někomu, kdo má určité cíle shodné hodnotovým typem „benevolence“. „Benevolence“ se soustřeďuje na zájem o prosperitu těch, s nimiž jsme v každodenním styku, jejím motivačním cílem je zachování a zvětšení prosperity lidí, se kterými se často stýkáme. Na druhém místě se umístil hodnotový typ „samostatnost“, jejímž definujícím cílem je nezávislost myšlení, tvořivost a zvědavost. Tento motivační typ byl odvozen z potřeb kontrolovat a ovládat a z potřeby autonomie a nezávislosti. Hodnoty, které se umístily na předních místech, vyjadřují motivace, které jsou prosté strachu a úzkosti. Úspěch má z tohoto hlediska dvojí roli: dosažení společenských standardů může kontrolovat úzkost a může být potvrzením schopností.

Při vyhodnocování hodnotových typů vyššího řádu, jsou si studenti nejvíce podobní s hodnotovými typy vyššího řádu „překročení sebe sama“ a „otevřenost změně“. Pokud sloučíme dvě sousední hodnoty „univerzalizmus“ a „samostatnost“, můžeme vytvořit další hodnotový typ vyššího řádu „intelektuální otevřenost“. Do popředí se nám tak dostaly hodnoty, které byly dřívějším typem „pro-sociální“ a to „univerzalizmus“ a „benevolence“. Pro-sociální typ se týká zájmu o prosperitu všech lidí a k překročení sobeckých zájmů.

Nejmenší podobnost byla shodně zaznamenána u hodnotového typu vyššího řádu „posílení ega“. To je charakterizováno hodnotovým typem „úspěch“ a „moc“. Oba hodnotové typy zdůrazňují sociální nadřazenost a úctu.



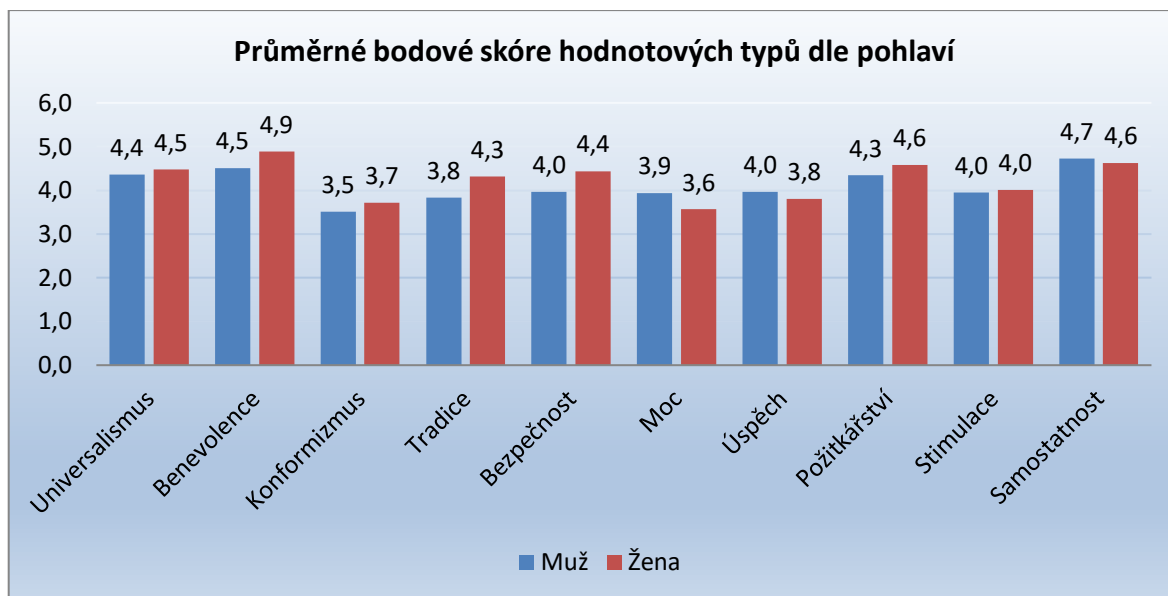
Pokud porovnáme hodnotové typy vysokoškolských studentů podle fakult, na předních místech se u studentů prezenční formy výuky shodně zařadil hodnotový typ „benevolence“, „samostatnost“ a „požitkářství“ (poslední dva hodnotové typy v opačném pořadí ve vztahu ke studované fakultě). Předpokládaný rozdíl je patrný u kombinovaných studentů FHS, kdy se na předních příčkách umístil hodnotový typ „univerzalismus“ namísto „požitkářství“. Vysvětlením je nám životní etapa střední a částečně také pozdní dospělosti, ve které se studenti právě nacházejí. Mladí dospělí mají vyšší potřebu požitků, naproti tomu motivačním cílem studentů kombinovaného studia je pochopení, uznání, tolerování a ochrana prosperity všech lidí a přírody. Chtějí se více připodobnit lidem, kteří akceptují druhé a jednají spravedlivě. Toto zjištění se odrazilo i do hodnotových typů vyššího řádu, kde se u studentů kombinovaného studia FHS na druhou příčku za „překročení sebe sama“ zařadil „konzervatismus“ s hodnotovými typy „bezpečnost“, „konformismus“ a „tradice“, které zdůrazňují sebekontrolu, podřízení a ochranu pořádku a harmonii ve vztazích.

#### **4.8 Testování hypotéz – prezenční a kombinovaná forma studia FHS a FAME**

V následující kapitole se budeme zabývat testováním hypotéz, které se budou týkat všech vysokoškolských studentů bez rozdílu formy a typu fakulty.

##### **4.8.1 Genderové rozdíly**

Náš první výzkum se bude týkat genderového rozložení a následně vyhodnocení základních hodnotových typů. Z celkem 484 respondentů na naše otázky odpovídalo 80 mužů, z toho 55 mužů studuje FAME, 14 studuje FHS a 11 mužů odpovídalo v dotazníkovém šetření na FHS ve formě kombinovaného studia. Pokud výsledný počet mužů vyjádříme v procentech, dostaneme se na hodnotu 16,5 % z celkového počtu respondentů. Ženský poměr zastoupení je tedy 83,5 %, což odpovídá 404 ženám.

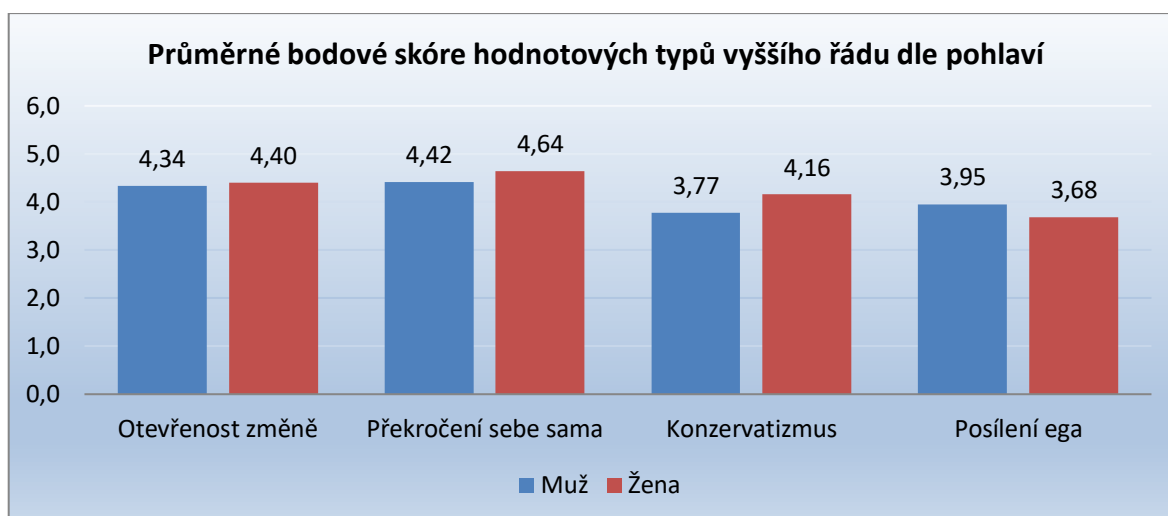
**Graf 7:** Průměrné bodové skóre hodnotových typů dle pohlaví

V grafu 7 je patrný rozdíl mezi muži a ženami u hodnotových typů „tradice“, „benevolence“ a „bezpečnost“, kdy ve všech vyjmenovaných hodnotách souhlasí s vyšší podobností s těmito hodnotovými typy ženy. Všechny vyjmenované hodnotové typy patří do kolektivních zájmů, „bezpečnost“ a „tradice“ pak do vyššího řádu „konzervatismus“. Základní hodnotové typy „konformismus“ a „bezpečnost“ pak zdůrazňují potřebu vyhnout se hrozbám nejistot nebo je překonat kontrolou vztahů a zdrojů. Zda mohou být mezi těmito hodnotami statisticky významné rozdíly, zjistíme až v hodnotových typech vyššího řádu z důvodu lepšího skóre Cronbach alpha.

**Tabulka 7:** Hodnoty Cronbach alpha pro hodnotové typy vyššího řádu u vysokoškolských studentů FHS, FAME a FHS-N

Cronbach alpha	
Hodnotový typ	$\alpha$
Otevřenost změně	0,705
Překročení sebe sama	0,627
Konzervatismus	0,631
Posílení ega	0,666

Zpracované data z dotazníků jsme zanesli do tabulky, kde nejvyšší rozdíl mezi hodnotami průměrného bodového skóre jsme zaznamenali u hodnotového typu vyššího řádu „konzervatismus“.

**Graf 8:** Průměrné bodové skóre hodnotových typů vyššího řádu dle pohlaví

Tento výsledek je v souladu s některými psychoanalytickými teoriemi (např. Schwartz 1998 in Řeháková, 2006), podle kterých ženy patří častěji než muži do typu „konzervatismus“ a „překročení sebe sama“, zatímco muži patří častěji než ženy do typu „otevřenost změně“ a „posílení ega“.

Přistoupíme tedy k testování hypotézy:

### 1. Jaký je rozdíl v hodnotovém typu vyššího řádu „konzervatismus“ u vysokoškolských studentů v závislosti na pohlaví?

**H1<sub>0</sub>:** Předpokládáme, že neexistují statisticky významné rozdíly u hodnotového typu vyššího řádu „konzervatismus“ u mužů a žen.

**H1<sub>A</sub>:** Předpokládáme, že existují statisticky významné rozdíly u hodnotového typu vyššího řádu „konzervatismus“ u mužů a žen.

**Tabulka 8:** Hodnoty U-testu pro hodnotový typ vyššího řádu a kategorii pohlaví

Mann-Whitneyův U-test – vyšší hodnotové orientace dle proměnné „pohlaví“ pro FHS, FAME a FHS-N označené testy jsou významné na hladině $p < 0,05000$			
Proměnná	U	Z	p-hodn
Otevřenost změně	15080,00	-0,94451	0,344910
Překročení sebe sama	13199,50	-2,58986	0,009602
Konzervatismus	11523,50	-4,05628	0,000050
Posílení ega	13218,00	2,57367	0,010063

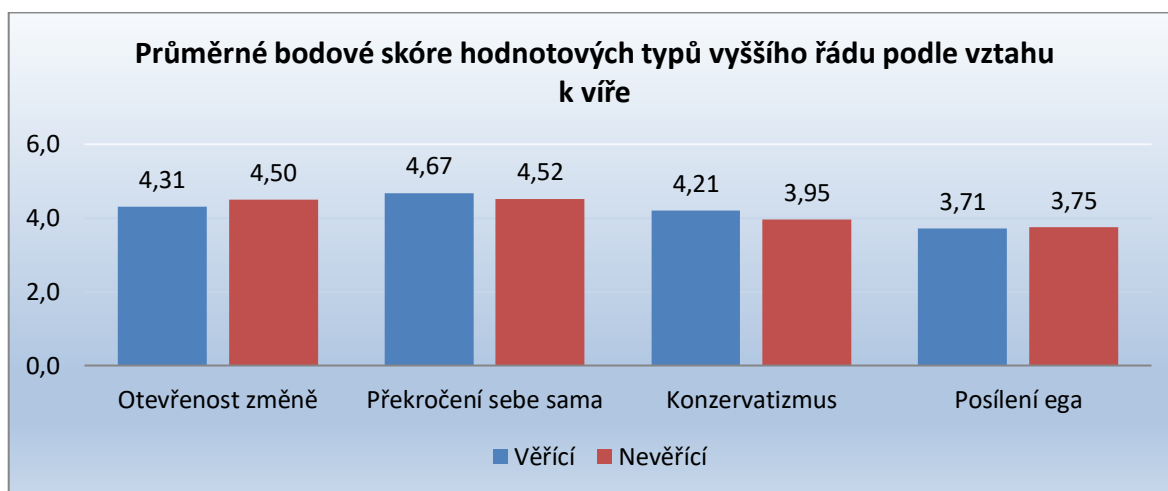
Dle statistického výpočtu zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní, tedy že existují statisticky významné rozdíly u hodnotového typu vyššího řádu „konzervatismus“.

Z tabulky je patrné, že jsou významné i další hodnotové rozdíly, a to v hodnotách „překročení sebe sama“ s vyšší podobností u žen a „posílení ega“ s vyšší podobností u mužů.

#### 4.8.2 Vztah k víře

V dalším kroku jsme se zaměřili na testování hodnotových typů vyššího řádu u vysokoškolských studentů v závislosti na jejich vztahu k víře. Zde je potřeba zmínit, že jsme sloučili kategorii věřící hlásící se k církvi a věřící nehlásící se k církvi do kategorie „věřící“.

**Graf 9:** Průměrné bodové skóre hodnotových typů vyššího řádu podle vztahu k víře



V grafu 9 pozorujeme rozdíly především v hodnotovém typu vyššího řádu „otevřenost změně“, kde nevěřící jsou si více podobní s hodnotovými typy „samostatnost“ a „stimulace“. Jejich definujícím cílem je nezávislé myšlení a jednání, tvořivost a zvědavost, vzrušení, novota a výzva. Vlastní cíle se vybírají sami, jsou zvědavější a nezávislejší. Mají rádi vzrušení a novost a změny v životě. Motivují je činnosti, které jsou prosté strachu a úzkosti a preferují více individuální zájmy než kolektivní. Rozdíly jsou patrné i ve vyšším hodnotovém typu „konzervatismus“, kde se s touto hodnotovou orientací ztotožňují více věřící studenti. Můžeme je tedy označit za respondenty, kteří jsou si podobnější s lidmi vyhledávajícími jistotu, harmonii, stabilitu a bezpečnost společnosti i vztahů, mají vyšší sebekázeň v jednání a zálibách, jsou oddanější a snáze přijímají zvyky a myšlenky, které poskytuje tradiční kultura nebo náboženství. Rozdíly lze také pozorovat u vyššího hodnotového typu „překročení sebe sama“, kdy věřící jsou si více podobní s hodnotovou orientací „univerzalizmus“, který je vyjádřený pochopením, uznáním, porozuměním, tolerancí a ochranou dobra druhých lidí a „benevolencí“. „Benevolence“ je definována jako ochrana a zvyšování dobra druhých lidí, se kterými je jedinec v osobním kontaktu a patří do hodnotových orientací, které preferují kolektivní zájmy. Vyšší hodnotový typ „překročení sebe sama“ je

spojen s motivacemi, které jsou prosté strachu a úzkosti. Zjištění rozdílů budeme nyní testovat pomocí U-testu v programu STATISTICA 12.

## 2. Jaký je rozdíl v hodnotovém typu vyššího řádu „konzervatismus“ u vysokoškolských studentů v závislosti na jejich vztahu k víře?

**H<sub>20</sub>:** Předpokládáme, že neexistují statisticky významné rozdíly u hodnotového typu vyššího řádu „konzervatismus“ u vysokoškolských studentů věřících i nevěřících.

**H<sub>2A</sub>:** Předpokládáme, že existují statisticky významné rozdíly u hodnotového typu vyššího řádu „konzervatismus“ u vysokoškolských studentů věřících a nevěřících.

**Tabulka 9:** Hodnoty U-testu pro hodnotový typ vyššího řádu a kategorii víra

Mann-Whitneyův U-test – hodnotový typ vyššího řádu dle proměnné „víra“ pro FHS, FAME a FHS-N označené testy jsou významné na hladině $p < 0,05000$			
Proměnná	U	Z	p-hodn
Otevřenost změně	24694,00	-2,82267	0,004763
Překročení sebe sama	25504,00	2,29379	0,021803
Konzervatismus	23807,00	3,40183	0,000669
Posílení ega	28617,00	-0,26118	0,793956

Na základě vypočítaných hodnot v tabulce 9 přijímáme alternativní hypotézu a odmítáme nulovou hypotézu, tzn., že existují statisticky významné rozdíly u hodnotového typu vyššího řádu „konzervatismus“. Z tabulky jsou patrné i další významné statistické rozdíly na hladině 0,05, a to u „překročení sebe sama“ s vyšší podobností u věřících a „otevřenost změně“ s vyšší podobností u nevěřících vysokoškolských studentů. Věřící studenti jsou tedy více zaměřeni na jistotu, harmonii, stabilitu a bezpečnost společnosti a mají větší sebekázeň v jednáních. Mají v sobě respekt, oddanost a úctu, přirozeně přijímají zvyky a myšlenky, které poskytuje tradiční kultura nebo náboženství. Výsledky výzkumu jsou totožné s výzkumem Vávry (2010), ve kterém zjistil, že věřící lidé kladou větší důraz na bezpečnost, jistotu a ekonomické zabezpečení. Statisticky významné rozdíly se potvrdily také u hodnotového typu vyššího řádu „otevřenost změně“, což znamená, že věřící jsou méně otevření změně než nevěřící. Zde se opět potvrdil kruhový diagram S. H. Schwartze, kdy hodnotový typ vyššího řádu „konzervace“, ve kterém motivace vyjadřují možnost, jak se vypořádávat se strachem a úzkostí, je v konfliktním postavení k hodnotovému typu vyššího řádu „otevřenost změně“, ve kterém jsou zahrnuty motivace, které jsou prosté strachu a úzkosti. Studenti věřící jsou méně orientovaní na vzrušení, novost a změnu v životě než studenti nevěřící.

### 4.8.3 Vzdělání rodičů

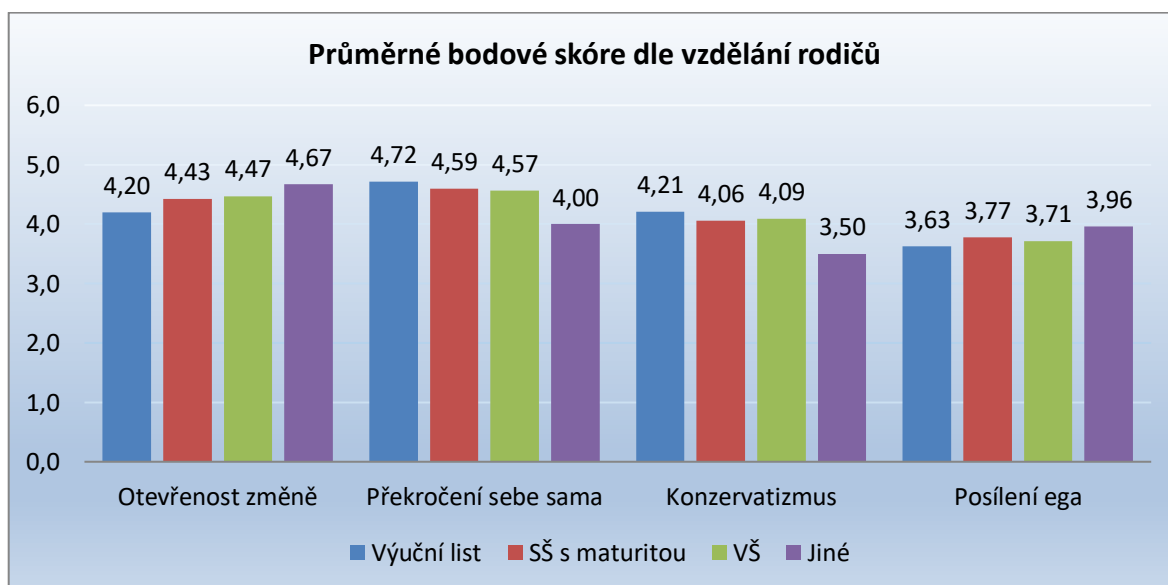
Při pohledu na tabulku 10 zjistíme zajímavé rozložení četnosti studentů, kteří mají rodiče s nejvyšším dosaženým vzděláním výuční list, SŠ s maturitou a vysokoškolským vzděláním.

**Tabulka 10:** Počet studentů dle vzdělanosti rodičů

Počet ve skupinách	
Výuční list	106
SŠ s maturitou	238
VŠ	133
Jiné	7

Nyní svou pozornost zaměříme na graf 10, ve kterém jsme se rozhodli porovnávat hodnotový typ vyššího řádu „otevřenost změně“ ve vztahu ke vzdělání rodičů.

**Graf 10:** Průměrné bodové skóre dle vzdělání rodičů



Můžeme potvrdit teorii popisovanou Prudkým (2014, s. 43), že v současné době přichází na vysokou školu také ve větší míře studenti, jejichž rodiče nemají vysokoškolské vzdělání. Ke stejným závěrům došel i Matějů, Řeháková a Simonová.

V dotazníku jsme vyhodnocovali čtyři kategorie, pokud se ale podíváme na rozložení počtu odpovědí dle jednotlivých kategorií, vybereme si pouze dvě, a to vysokoškolské studenty, kteří žili s rodiči s nejvyšším dosaženým vzděláním výuční list a na vysokoškolské studenty žijící s rodiči s vysokoškolským vzděláním, kde je přibližně stejný počet respondentů. Ze zjištěných výsledků můžeme konstatovat, že studenti, vyrůstající v prostředí s vysokoškolsky vzdělanými rodiči, mají blíže k hodnotovému typu vyššího řádu „otevře-

nost změně“ zahrnující základní hodnotové orientace „stimulace“ a „samostatnost“ a k hodnotovému typu vyššího řádu „posílení ega“ zahrnující „úspěch“ a „moc“. Z kruhového diagramu je patrné, že musíme do již uvedených hodnotových orientací zahrnout také základní hodnotovou orientaci „požitkářství“, která se přiřazuje k „otevřenosti změně“ nebo „posílení ega“ podle vyššího bodového skóre. V tomto případě se nám kruhový diagram rozdělil na dvě ideální poloviny s preferencí individuálních zájmů před kolektivními u vysokoškolských studentů vyrůstajících s vysokoškolsky vzdělanými rodiči. Na druhé straně vyšší podobnost jsme zaznamenali u studentů žijících v prostředí s nejvyšším dosaženým vzděláním výuční list u vyšších hodnotových typů „překročení sebe sama“ a „konzervatismus“ vyjádřených základními hodnotovými orientacemi „univerzalismus“ a „benevolence“, „konformismus“, „tradice“ a „bezpečnost“. Všechny tyto hodnotové typy mají blíže ke kolektivním zájmům a jsou tak v kruhovém diagramu v jasné opozici k hodnotovým orientacím vysokoškolských studentů vyrůstajících s rodiči vysokoškolsky vzdělanými.

Přistoupíme k dalšímu testování hypotézy:

### 3. Jaký je rozdíl v hodnotovém typu vyššího řádu „otevřenost změně“ u vysokoškolských studentů v závislosti na vzdělání jejich rodičů?

**H<sub>30</sub>:** Předpokládáme, že u hodnotového typu vyššího řádu „otevřenost změně“ neexistují u vysokoškolských studentů vyrůstajících s rodiči s nejvyšším dosaženým vzděláním výuční list a u vysokoškolských studentů vyrůstajících s vysokoškolsky vzdělanými rodiči statisticky významné rozdíly.

**H<sub>3A</sub>:** Předpokládáme, že u hodnotového typu vyššího řádu „otevřenost změně“ existují u vysokoškolských studentů vyrůstajících s rodiči s nejvyšším dosaženým vzděláním výuční list a u vysokoškolských studentů vyrůstajících s vysokoškolsky vzdělanými rodiči statisticky významné rozdíly.

**Tabulka 11:** Hodnoty U-testu pro hodnotový typ vyššího řádu a kategorii vzdělání rodičů

Mann-Whitneyův U Test – hodnotový typ vyššího řádu dle proměnné „vzdělání rodičů – jen VS a výuční list“ Označené testy jsou významné na hladině $p < 0,05000$			
Proměnná	U	Z	p-hodn
Otevřenost změně	5577,500	2,77025	0,005602
Překročení sebe sama	6253,500	-1,49718	0,134348
Konzervatismus	6462,500	-1,10358	0,269776
Posílení ega	6669,500	0,71375	0,475383

Na základě vypočítaných hodnot v tabulce 7 přijímáme alternativní hypotézu a odmítáme nulovou hypotézu, tzn., že existují statisticky významné rozdíly u hodnotového typu vyššího řádu „otevřenost změně“ u vysokoškolských studentů vyrůstajících s rodiči s nejvyšším dosaženým vzděláním výuční list a u vysokoškolských studentů vyrůstajících s vysokoškolsky vzdělanými rodiči statisticky významné rozdíly.

### **Shrnutí:**

*Tabulka 12: Statisticky významné rozdíly na hladině  $p < 0,05$  hodnotových typů vyššího řádu u vysokoškolských studentů dle jednotlivých kategorií (vlastní zpracování)*

studenti FAME, FHS, FHS-N	Pohlaví		víra		vzdělání rodičů	
	muž	žena	věřící	nevěřící	výuční list	vysokoškolské vzdělání
Otevřenost změně			↓	↑	↓	↑
Překročení sebe sama	↓	↑	↑	↓		
Konzervatismus	↓	↑	↑	↓		
Posílení ega	↑	↓				

Podíváme-li se na výsledky hypotéz za všechny vysokoškolské studenty, zaznamenali jsme statisticky významné rozdíly u proměnných dle pohlaví v hodnotovém typu vyššího řádu „překročení sebe sama“ a „konzervatismus“, se kterými mají vyšší podobnost ženy a „posílení ega“, ve kterém zase ve vyšší podobnosti s hodnotovým typem dominují muži. Tento výsledek je v souladu s některými psychoanalytickými teoriemi (např. Schwartz 1998 in Řeháková, 2006), podle kterých ženy patří častěji než muži do typu konzervačního a překročení sebe sama, zatímco muži patří častěji než ženy do typu otevřenost změně a posílení ega.

V kategorii testování hypotéz dle víry se nám potvrdily hned tři statisticky významné rozdíly. Nevěřící jsou si více podobni hodnotovým typem vyššího řádu „otevřenost změně“. Věřící mají pak vyšší podobnost s hodnotovým typem vyššího řádu „překročení sebe sama“ a „konzervatismus“, kde hodnoty vyjadřují možnost, jak se vypořádávat se strachem a úzkostí. Věřící se snaží vyhnout konfliktům (konformismus) a zachovávají současný řád (tradice, bezpečnost). Zároveň jsou v konfliktním postavení k hodnotovému typu vyššího řádu „otevřenost změně“, ve kterém jsou zahrnuty motivace, které jsou prosté strachu a úzkosti. Studenti věřící jsou méně orientovaní na vzrušení, novost a změnu v životě než studenti nevěřící.

Další hypotézy se týkaly vzdělání rodičů. Zde jsme zjistili, že statisticky významné rozdíly byly potvrzeny pro kategorii výuční list vs. vysokoškolské vzdělání u hodnotového typu



vyššího řádu „otevřenost změně“. Studenti vyrůstající s rodiči vysokoškolsky vzdělanými jsou si tedy více podobní s hodnotovými typy „samostatnost“ a „stimulace“ a jsou více orientováni na individuální zájmy.

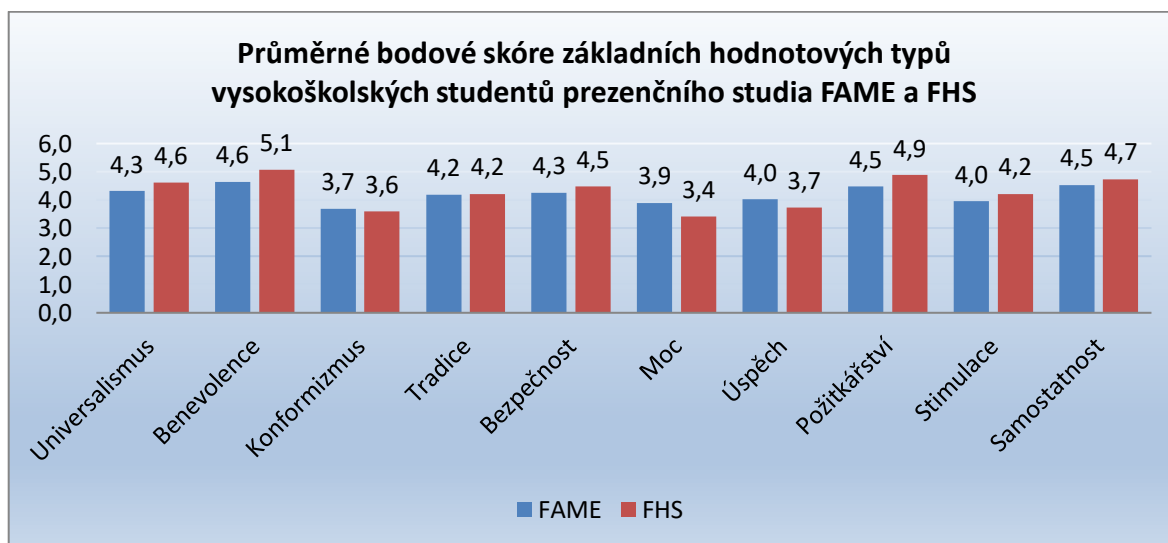
## 4.9 Testování hypotéz – prezenční forma studia FHS a FAME

Nyní se zaměříme na prezenční studenty, kteří se nacházejí v období mladé dospělosti.

### 4.9.1 Typ fakulty

Do výzkumného vzorku jsme vybrali studenty FHS a studenty FAME. Studenti FHS jsou do výzkumu zařazeni z důvodu humanitně zaměřeného prostředí, studenty FAME jsme zvolili z důvodu ekonomicky zaměřeného prostředí. Předpokládáme zde větší rozdílnost hodnotových orientací.

**Graf 11:** Průměrné bodové skóre základních hodnotových typů vysokoškolských studentů prezenčního studia FAME a FHS



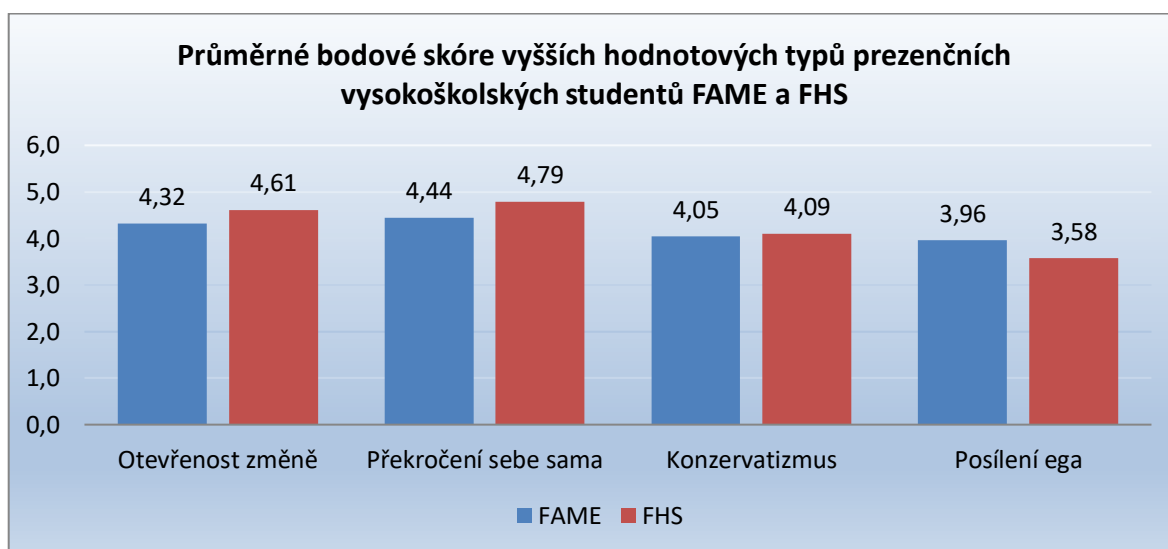
Z grafu č. 11 je patrné, že největší rozdíl mezi respondenty FAME a FHS je v hodnotovém typu „moc“, jejímž cílem je dosažení sociálního statusu a prestiže a kontrola a dominance nad ostatními lidmi a zdroji. Moc je zaměřena na společenskou vážnost a zdůrazňuje dosažení nebo uchování dominantní pozice uvnitř obecnějšího sociálního systému. Shodného rozdílu mezi studenty obdržel také hodnotový typ „benevolence“, jež je výrazně vyšší u studentů FHS. Vzhledem k nízkému skóre Cronbachovo alpha u základních hodnotových orientací opustíme další popis základních hodnotových orientací a zaměříme se na vyšší hodnotové typy, kde je Cronbachovo alpha akceptovatelné.

**Tabulka 13:** Hodnoty Cronbach alpha pro hodnotové typy vyššího řádu u vysokoškolských studentů prezenčního studia (FAME, FHS)

Cronbach alpha	
Hodnotový typ	$\alpha$
Otevřenost změně	0,693
Překročení sebe sama	0,626
Konzervatismus	0,634
Posílení ega	0,648

Při pohledu na graf 12 zjistíme, že nejvyšší rozdíly mezi prezenčními studenty FHS a prezenčními studenty FAME jsou patrné u hodnotového typu „posílení ega“.

**Graf 12:** Průměrné bodové skóre vyšších hodnotových typů prezenčních vysokoškolských studentů FAME a FHS



Můžeme tak předpokládat, že studenti prezenčního studia FAME jsou si více podobní s lidmi zaměřenými na úspěch a moc. Tyto hodnoty zdůrazňují dosažení nebo uchování dominantní pozice uvnitř obecnějšího sociálního systému, mají vyšší ambice dosáhnout sociálního statusu a prestiže, mají rádi kontrolu a dominanci nad ostatními lidmi a zdroji a jejich moc vyjadřuje společenskou vážnost. Kompetentní vystupování je pro ně podmínkou pro získání zdrojů pro přežití, pro úspěšné sociální vztahy a pro úspěšné institucionální chování. Mají také blíže k ambicióznímu chování. Hodnotový typ „úspěch“ je založen na schopnostech, inteligenci, sebeúctě a společenském uznání. Obě hodnoty „moc“ i „úspěch“ patří do individuálních zájmů. Na druhém místě se umístil hodnotový typ vyššího řádu „překročení sebe sama“ a je definován základními hodnotovými typy „univerzalizmus“ a „benevolence“. Studenti FHS mají větší pochopení, uznání a porozumění s ostatními lidmi,

dokáží druhého ocenit a jsou tolerantnější. Ochraňují dobro a přírodu, zvyšují dobro druhých lidí, se kterými jsou v osobním kontaktu. Dalším vyšším typem, ve kterém studenti FHS vyjadřují vyšší podobnost s popisovanou osobou v dotazníku PVQ, je hodnotový typ vyššího řádu „otevřenost změně“ zastoupen hodnotovými typy „stimulace“ a „samostatnost“. Studenti prezenčního studia FHS jsou si podobnější s lidmi vyhledávajícími vzrušení a lidmi, kteří mají v životě raději změny. Nepatrné, ale přece jenom vyšší bodové skóre zaznamenáváme také u vyššího hodnotového typu „konzervatismus“ u studentů FHS. Je vyjádřeno základními hodnotovými typy „bezpečnost“, „konformismus“ a „tradice“. Přistoupíme k formulaci hypotézy.

#### 4. Jaký je rozdíl v hodnotovém typu vyššího řádu „posílení ega“ u vysokoškolských studentů prezenčního studia v souvislosti s typem studované fakulty?

**H4<sub>0</sub>:** Předpokládáme, že v hodnotovém typu vyššího řádu „posílení ega“ neexistují u vysokoškolských studentů prezenčního studia FAME a FHS statisticky významné rozdíly.

**H4<sub>A</sub>:** Předpokládáme, že v hodnotovém typu vyššího řádu „posílení ega“ existují u studentů prezenčního studia FAME a FHS statisticky významné rozdíly.

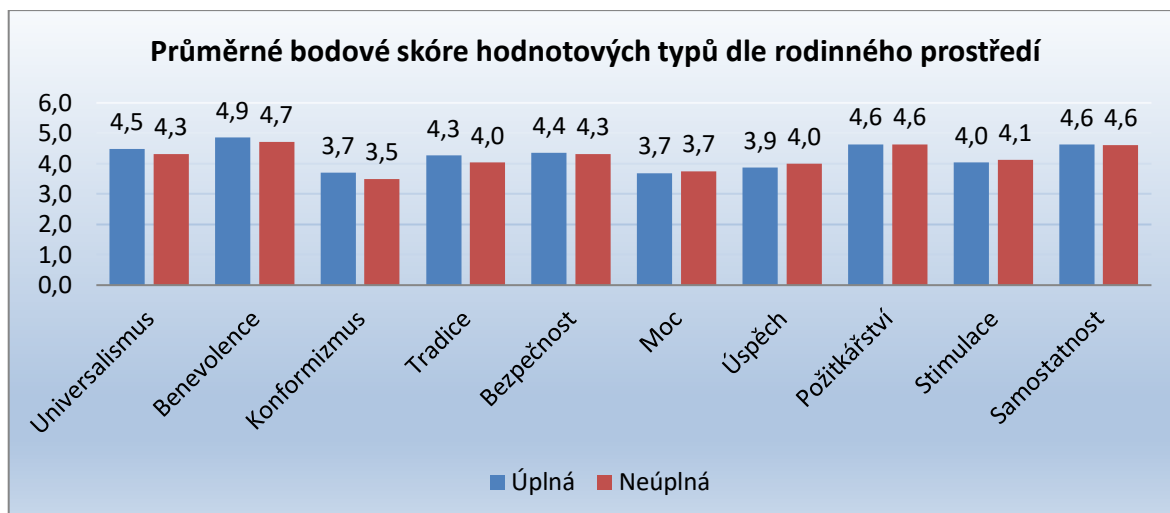
*Tabulka 14: Hodnoty U-testu pro kategorii dle typu studované fakulty*

Mann-Whitneyův U Test – hodnotový typ vyššího řádu dle proměnné „student fakulty“ pro FAME a FHS Označené testy jsou významné na hladině $p < 0,05000$			
Proměnná	U	Z	p-hodn
Otevřenost změně	14394,50	-4,27333	0,000019
Překročení sebe sama	13526,00	-5,04030	0,000000
Konzervatismus	18025,50	-1,06679	0,286069
Posílení ega	14180,50	4,46231	0,000008

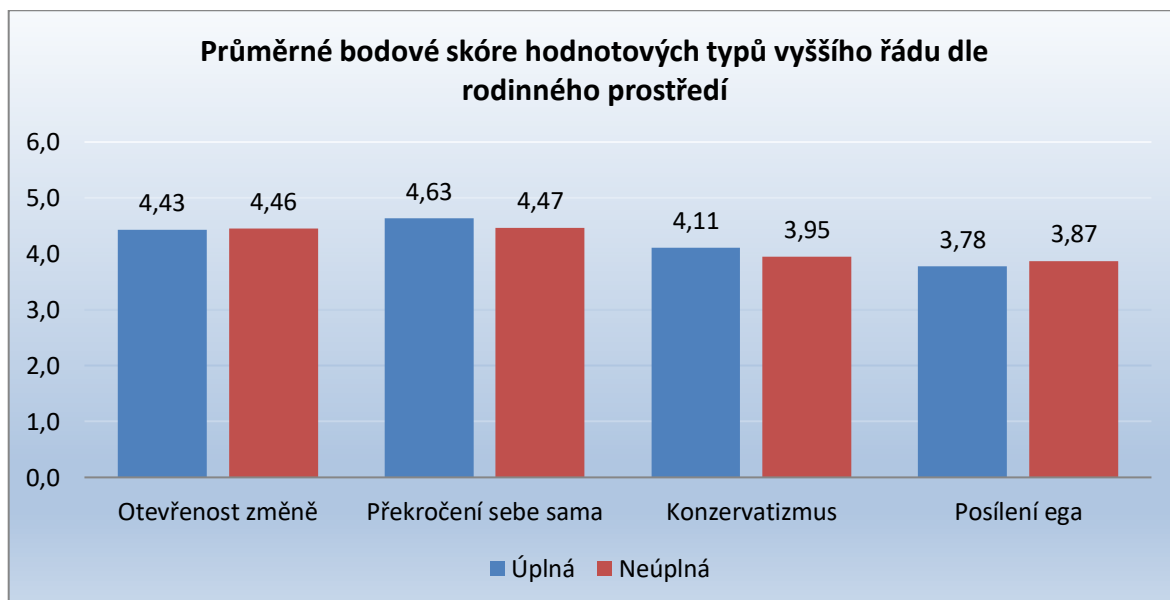
Výpočty v programu STATISTICA 12 potvrzují alternativní hypotézu, je tedy statisticky významný rozdíl ve vyšším hodnotovém typu „posílení ega“ mezi vysokoškolskými studenty FAME a FHS na hladině významnosti 0,05. Statisticky významné rozdíly se zde potvrdily i pro hodnotové typy vyššího řádu „otevřenost změně“ a „překročení sebe sama“.

#### 4.9.2 Rodinné prostředí

V dalším kroku jsme se pokusili zjistit, zda má na utváření hodnotových orientací vliv rodinné prostředí, tedy, zda student vyrůstá v rodině úplné nebo neúplné. Získaná data jsme zanesli do grafu 13.

**Graf 13:** Průměrné bodové skóre hodnotových typů dle rodinného prostředí

Z grafu 13 můžeme vyčíst, že rozdíly v základních hodnotových typech mezi studenty vyrůstajícími v úplné a neúplné rodině nejsou nijak výrazné. Nejvyšší jsme zaznamenali u základního hodnotového typu „univerzalismus“, kdy studenti vyrůstající v úplné rodině mají vyšší bodové skóre než studenti vyrůstající v neúplné rodině. Cílem hodnoty „univerzalismus“ je pochopení, uznání, porozumění, ocenění, tolerance a ochrana dobra druhých lidí a přírody.

**Graf 14:** Průměrné bodové skóre hodnotových typů vyššího řádu dle rodinného prostředí

Z průměrného bodového skóre grafu 14 vyplývá, že jsou shodné rozdíly hodnotových typů vyššího řádu „překročení sebe sama“ a „konzervatismus“. Ze zjištění můžeme vyhodnotit, že studenti vyrůstající v úplné rodině jsou směřováni jednoznačně ke kolektivním zájmům tvořených základními hodnotovými typy „univerzalismus“ „benevolence“, „konformis-

mus“, „tradice“ a „bezpečnost“. Mají větší pochopení a porozumění k ochraně dobra druhých lidí a přírody, lépe přijímají zvyky a myšlenky, které poskytuje tradiční kultura nebo náboženství, mají v sobě sebekázeň k sociálně uloženým očekáváním, v jednání, zálibách, mají rádi jistotu a harmonii, stabilitu a bezpečnost společnosti a vztahů.

Formulace další hypotézy zní následovně:

##### 5. Jaký je rozdíl v hodnotovém typu vyššího řádu „překročení sebe sama“ u vysokoškolských studentů prezenčního studia v závislosti na rodinném prostředí?

**H5<sub>0</sub>:** Předpokládáme, že u hodnotového typu vyššího řádu „překročení sebe sama“ neexistují u vysokoškolských studentů prezenčního studia vyrůstajících v úplné rodině a u studentů vyrůstajících v neúplné rodině statisticky významné rozdíly.

**H5<sub>A</sub>:** Předpokládáme, že u hodnotového typu vyššího řádu „překročení sebe sama“ existují u vysokoškolských studentů prezenčního studia vyrůstajících v úplné rodině a u studentů vyrůstajících v neúplné rodině statisticky významné rozdíly.

*Tabulka 15: Hodnoty U-testu pro kategorii rodinné prostředí*

Mann-Whitneyův U-test – hodnotový typ vyššího řádu dle proměnné „rodinné prostředí“ pro FAME a FHS označené testy jsou významné na hladině $p < 0,05000$			
Proměnná	U	Z	p-hodn
Otevřenost změně	15550,00	-0,41994	0,674526
Překročení sebe sama	13554,00	2,35353	0,018597
Konzervatismus	14086,00	1,83817	0,066039
Posílení ega	14861,50	-1,08692	0,277075

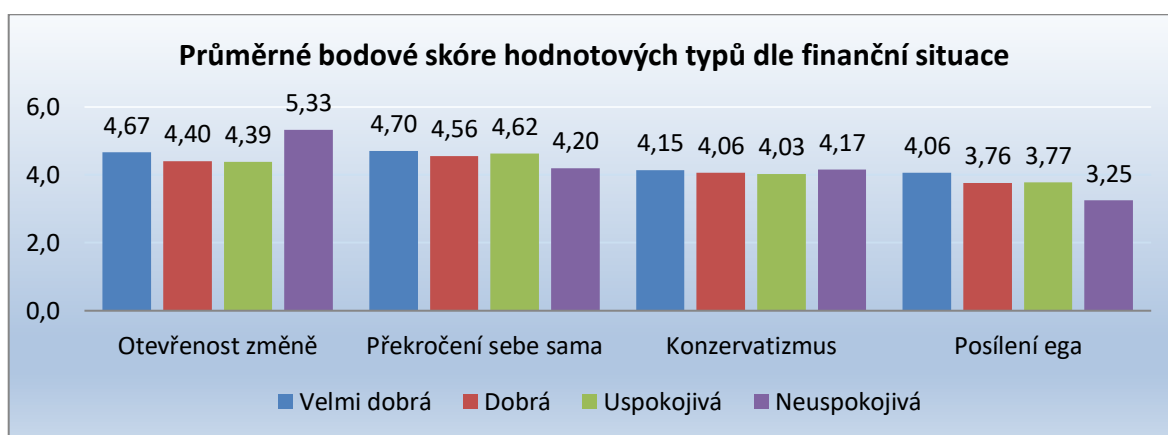
Na základě statistického výpočtu U-testu Manna-Whitney přijímáme alternativní hypotézu, tedy mezi vysokoškolskými studenty prezenční formy studia vyrůstajícími v úplné a vysokoškolskými studenty vyrůstajícími v neúplné rodině existují statisticky významné rozdíly v hodnotovém typu vyššího řádu „překročení sebe sama“.

#### 4.9.3 Finanční situace rodiny

Zajímavé výsledky přinesl výzkum hodnotové orientace v závislosti na finanční situaci rodiny. Vzhledem k nerovnoměrnému a tedy zkreslenému pohledu podle velikosti kategorie zde neuvádíme graf průměrného bodového skóre základních hodnotových typů, ale zaměříme se přímo na vyhodnocení hodnotových typů vyššího řádu.

**Tabulka 16:** Počet studentů dle kategorie finanční situace

Skupiny FAME a FHS	
Velmi dobrá	54
Dobrá	290
Uspokojivá	54
Neuspokojivá	1

**Graf 15:** Průměrné bodové skóre hodnotových typů dle finanční situace

Jak už jsme zmínili, velikosti skupin jsou značně rozdílné. Rozhodli jsme se proto popsat pouze rozdíly v kategorii velmi dobrá a uspokojivá finanční situace. Nejvyšší rozdíl nacházíme u hodnotového typu vyššího řádu „posílení ega“, kde je výrazně vyšší podobnost u studentů s velmi dobrou finanční situací s hodnotovými typy „úspěch“ a „moc“. Studenti vyrůstající ve velmi dobré finanční situaci mají vyšší podobnost s lidmi, kteří mají ambice k dosažení sociálního statusu a prestiže, mají vyšší potřebu kontrolovat a dominovat nad ostatními lidmi a zdroji a jejich moc je zaměřena na společenskou vážnost. Osobní úspěch vyjadřují kompetencí ve shodě se sociálními normami, jejich úspěch je zaměřen na společenskou vážnost. Jejich vystupování je podmínkou pro získání zdrojů pro přežití, pro úspěšné sociální vztahy a pro úspěšné institucionální chování. Bývají ambiciózní, úspěšní, schopní, vlivní, inteligentní, a mají rádi společenské uznání.

## 6. Jaký je rozdíl v hodnotovém typu vyššího řádu „posílení ega“ u vysokoškolských studentů prezenční formy studia v závislosti na finanční situaci rodiny?

**H<sub>60</sub>:** Předpokládáme, že v hodnotovém typu vyššího řádu „posílení ega“ neexistují u vysokoškolských studentů vyrůstajících ve velmi dobré finanční situaci a u vysokoškolských studentů vyrůstajících v uspokojivé finanční situaci statisticky významné rozdíly.

**H6A:** Předpokládáme, že v hodnotovém typu vyššího řádu „posílení ega“ existují u vysokoškolských studentů vyrůstajících ve velmi dobré finanční situaci a u vysokoškolských studentů vyrůstajících v uspokojivé finanční situaci statisticky významné rozdíly.

*Tabulka 17: Hodnoty U-testu pro kategorii finanční situace*

<b>Mann-Whitneyův U Test – hodnotový typ vyššího řádu dle proměnné „finanční situace – jen velmi dobrá a uspokojivá“ pro FAME a FHS</b> Označené testy jsou významné na hladině $p < ,05000$			
<b>Proměnná</b>	<b>U</b>	<b>Z</b>	<b>p-hodn</b>
Otevřenost změně	1082,000	-2,30724	0,021042
Překročení sebe sama	1437,500	-0,12289	0,902195
Konzervatismus	1323,000	-0,82643	0,408561
Posílení ega	1207,000	-1,53919	0,123760

Ze statistického výpočtu pomocí U-testu se nám nepotvrdil statisticky významný rozdíl u hodnotového typu vyššího řádu „posílení ega“ mezi studenty vyrůstajícími ve velmi dobré finanční situaci a vysokoškolskými studenty vyrůstajícími v uspokojivé finanční situaci, přijímáme tedy nulovou hypotézu. Naopak se nám potvrdil statisticky významný rozdíl u hodnotového typu vyššího řádu „otevřenost změně“. Můžeme tak konstatovat, že studenti vyrůstající v rodinném prostředí s vysokoškolsky vzdělanými rodiči jsou si podobnější s lidmi, kteří mají vnitřní motivaci k mistrovství a otevřenosti ke změně a preferují individuální zájmy. Jejich cíli je nezávislost myšlení a výběr jednání, tvořivost a zvědavost. Motivační typ je zde odvozen z potřeb kontrolovat a ovládat a z potřeby autonomie a nezávislosti. Dalšími motivačními cíli je vzrušení, novota, výzva.

### **Shrnutí:**

*Tabulka 18: Statisticky významné rozdíly na hladině  $p < 0,05$  hodnotových typů vyššího řádu u vysokoškolských studentů prezenčního studia (vlastní zpracování)*

<b>FAME, FHS - prezenční</b>	<b>student fakulty</b>		<b>rodinné prostředí</b>		<b>finanční situace</b>	
	<b>FAME</b>	<b>FHS</b>	<b>úplná</b>	<b>neúplná</b>	<b>velmi dobrá</b>	<b>uspokojivá</b>
Otevřenost změně	↓	↑			↑	↓
Překročení sebe sama	↓	↑	↑	↓		
Konzervatismus						
Posílení ega	↑	↓				

Při testování prezenčních studentů fakult FAME a FHS jsme zaznamenali statisticky významné rozdíly především ve vztahu ke studované fakultě, kde byla naměřena vyšší po-

dobnost u prezenčních studentů FHS ve vyšším řádu „otevřenost změně“ a „překročení sebe sama“, kdy všechny tyto hodnoty patří mezi hodnoty, které jsou prosté strachu a úzkosti. Naopak studenti FAME si byli statisticky více podobní s vyšším řádem „posílení ega“, které jsou zahrnuty do možnosti, jak se vypořádávat se strachem a úzkostí a kontrolou úzkosti. Zda má vliv na hodnotovou orientaci fakt, že student žije v úplné či neúplné rodině, jsme statisticky ověřili a zjistili rozdíl u jediného hodnotového typu vyššího řádu, a to „překročení sebe sama“, který má vyšší bodové skóre v úplných rodinách. Pokud se týká vlivu finanční situace na hodnotovou orientaci v rodině, v níž student žije, potvrdil se nám statisticky významný rozdíl u hodnotového typu „otevřenost změně“ v prostředí s velmi dobrou finanční situací.

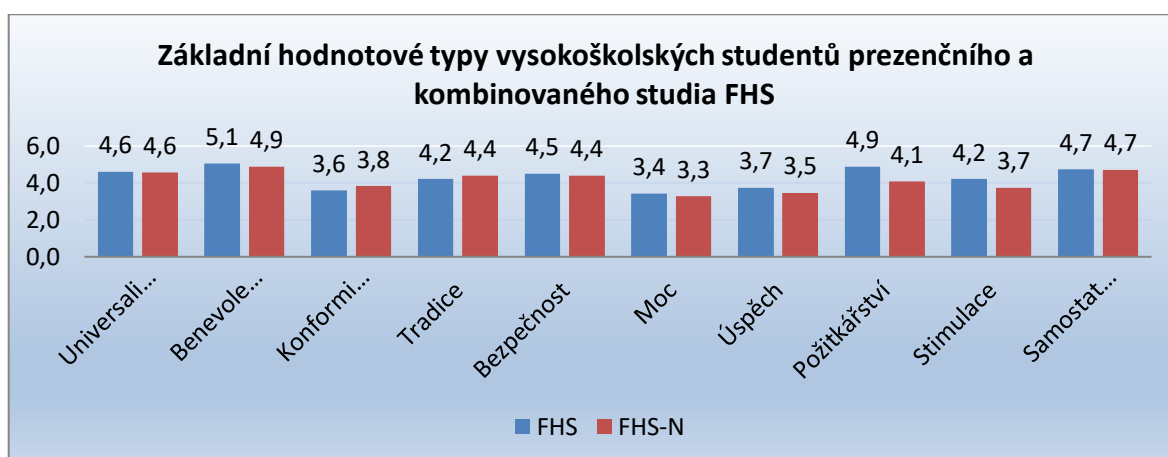
#### 4.10 Testování hypotéz – prezenční a kombinovaná forma studia FHS

V současné době se studiu ve větší míře věnují lidé ve vyšším věku, kteří spadají do střední nebo i pozdní dospělosti. Porovnávali jsme tedy odpovědi studentů prezenčního studia FHS a odpovědi kombinovaného studia FHS ve věku 40+.

##### 4.10.1 Forma studia

V následující fázi nás zajímalo, zda budou odlišné hodnotové orientace, pokud budeme zkoumat dvě generace studentů.

**Graf 16:** Základní hodnotové typy vysokoškolských studentů prezenčního a kombinovaného studia FHS



Z grafu 16 vyplývá, že nejvíce jsou si studenti podobní s hodnotovým typem „benevolence“. Můžeme tedy předpokládat, že studenti obou věkových kohort zdůrazňují dobrovolnou starost o blaho druhých, chtějí být užiteční, jsou čestní, zodpovědní, loajální, vyznávají



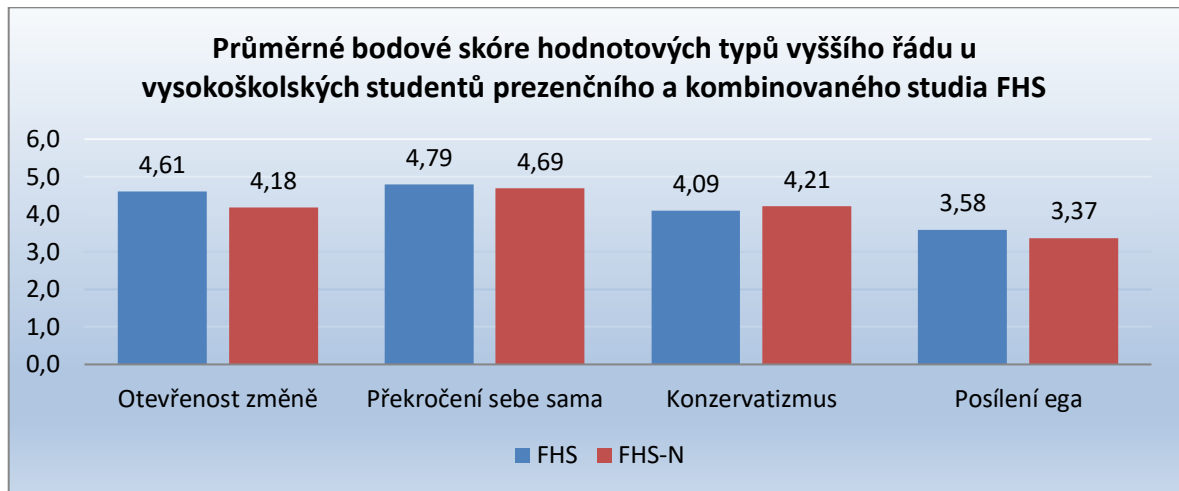
pravdu, přátelství a vedou většinou duchovní život. Nejméně jsou si studenti prezenčního a kombinovaného studia shodně podobní s hodnotovým typem „moc“, netouží tedy po dosažení sociálního statusu a prestiže. Největší rozdíl jsme zaznamenali v hodnotové orientaci „požitkářství“, kdy výrazně větší podobnost s tímto základním hodnotovým typem je patrná u studentů prezenčního studia FHS. Tento výsledek není žádným překvapením, jelikož radost, požitek a smyslové uspokojení sebe sama souvisí s životní etapou mladé dospělosti, ve které se tito studenti právě nacházejí. Další výrazný rozdíl zaznamenáváme u hodnotového typu „stimulace“. Není překvapením, že studenti prezenčního studia jsou si výrazně podobnější s tímto hodnotovým typem, jelikož k jeho optimální úrovni aktivace je potřebná pestrost a mnohotvárnost podnětů. Jak uvádí Hnilica (2007, s. 450) ve výzkumu Vývoj a změna hodnot v dospělosti, věk vykazuje nejnižší korelace s universalismem, benevolencí, mocí a sebeurčením. Je to zřejmě do určité míry dáno tím, že hodnoty, které jsou nejdůležitější v mladé dospělosti, jsou současně těmi, které zůstávají na předních místech po celý život. Jeho výsledek částečně můžeme v tomto výzkumu také potvrdit.

My se ale v našem výzkumu zaměříme na vyšší hodnotové typy z důvodu příznivějšího Cronbach alpha.

**Tabulka 19:** Výpočet Cronbach alpha pro studenty FHS prezenčního a kombinovaného studia

Cronbach alpha	
Hodnotový typ	$\alpha$
Otevřenost změně	0,760
Překročení sebe sama	0,621
Konzervatismus	0,600
Posílení ega	0,722

**Graf 17:** Průměrné bodové skóre hodnotových typů vyššího řádu u vysokoškolských studentů prezenčního a kombinovaného studia FHS



Z výsledků průměrného bodového skóre grafu 17 můžeme zjistit, že jednoznačně nejvyšší rozdíl je patrný u hodnotového typu vyššího řádu „překročení sebe sama“. Vzhledem k tomu, že zde máme výrazně vyšší zastoupení žen, můžeme si tento výsledek vysvětlit pomocí některých psychoanalytických, kulturně-feministických a evolučních teorií (například Prince–Gibson a Schwartz 1998 in Řeháková, 2006), podle kterých by ženy měly klást větší důraz na benevolenci, zatímco muži by měli zdůrazňovat instrumentální hodnoty, jako je například moc. Výrazný rozdíl zaznamenáváme u hodnotového typu vyššího řádu „otevřenost změně“, kdy mladí lidé jsou si dle dotazníku PVQ podobnější s osobami, jejichž cílem je nezávislost myšlení a výběru jednání, tvořivost a zvědavost. Motivačním cílem je pak vzrušení, novota, výzva. Hodnotový typ „samostatnost“ koresponduje také s psychickou charakteristikou mladších dospělých, kdy tato hodnota, stejně jako relativní svoboda vlastního rozhodování a chování, patří mezi stěžejní znaky dospělosti. Jak uvádí Hnilica (2007, s. 450) ve výzkumu Vývoje a změny hodnot v dospělosti, celý hodnotový systém se proměňuje v závislosti s věkem tím způsobem, že se snižuje důležitost individualistických hodnot a zvyšují se kolektivistické hodnoty. Tento vývoj se potvrdil i v našem výzkumu.

## 7. Jaký je rozdíl ve vyšším hodnotovém typu „otevřenost změně“ u vysokoškolských studentů kombinovaného a prezenčního studia FHS?

**H7<sub>0</sub>:** Předpokládáme, že u vyššího hodnotového typu „otevřenost změně“ neexistují u vysokoškolských studentů prezenčního a kombinovaného studia statisticky významné rozdíly.

**H7<sub>A</sub>:** Předpokládáme, že u vyššího hodnotového typu „otevřenost změně“ existují u vysokoškolských studentů prezenčního a kombinovaného studia statisticky významné rozdíly.

**Tabulka 20:** Hodnoty U-testu pro kategorii forma studia u vysokoškolských studentů FHS

<b>Mann-Whitneyův U-Test – hodnotový typ vyššího řádu dle proměnné „typ studia“ pro FHS a FHS_N)</b> označené testy jsou významné na hladině $p < 0,05000$			
Proměnná	U	Z	p-hodn
Otevřenost změně	4957,500	3,67319	0,000240
Překročení sebe sama	6435,000	0,91760	0,358830
Konzervatismus	6359,000	-1,05934	0,289445
Posílení ega	6067,500	1,60300	0,108936

Ze statistického výpočtu vyplývá, že odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní, tedy že existují statisticky významné rozdíly u hodnotového typu vyššího řádu „otevřenost změně“ mezi studenty prezenčního a kombinovaného studia FHS. Studenti prezenčního studia mají větší potřebu požitků a větší potřebu potěšení, které vzniká na základě smyslového uspokojení sebe sama. Závěr z tohoto zjištění plně odpovídá věkové kategorii mladší dospělosti-

**Tabulka 21:** Statisticky významné rozdíly na hladině  $p < 0,05$  u studentů FHS a FHS-N (vlastní zpracování)

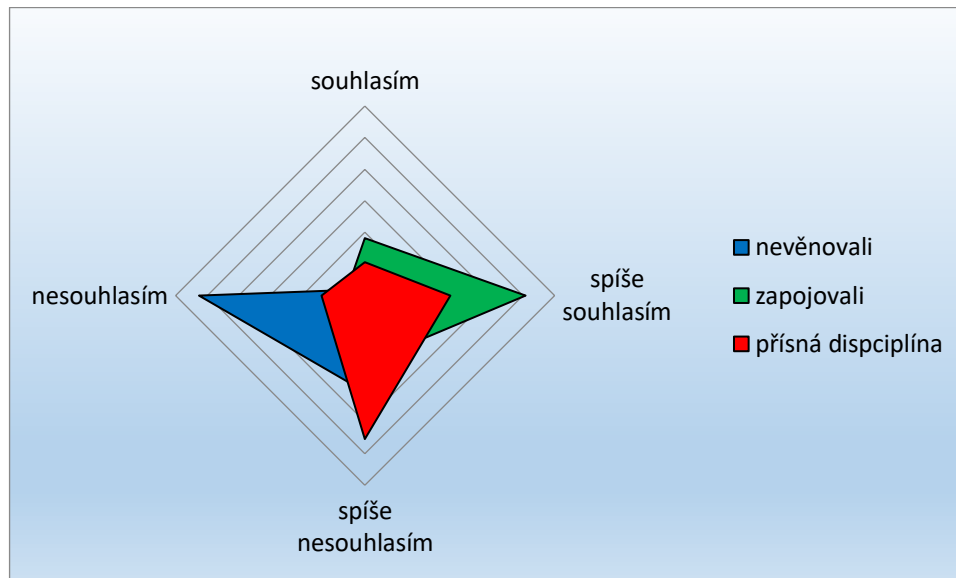
Studenti FHS a FHS-N kategorie/ hodnotový typ vyššího řádu	forma studia FHS	
	prezenční	kombinovaná
Otevřenost změně	↑	↓
Překročení sebe sama		
Konzervatismus		
Posílení ega		

#### 4.11 Vliv výchovného stylu na hodnotové orientace

V dalším výzkumu jsme se pokusili porovnat hodnotové orientace vysokoškolských studentů podle vlivu výchovného stylu. Dotazníkové otázky směřovaly do třech výchovných stylů. Otázka „pro výchovný styl mých rodičů bylo typické, že se mi příliš nevěnovali“ nám vyjadřuje, že v rodině převládá liberální styl výchovy, otázka „pro výchovný styl mých rodičů bylo typické, že mě zapojovali do rozhodování“ vyjadřuje, že převládá demokratický styl výchovy a „pro výchovný styl mých rodičů bylo typické, že vyžadovali přísnou disciplínu“ vyjadřuje, že v rodině převládá autoritativní výchova. Graf 20 nám zmapo-

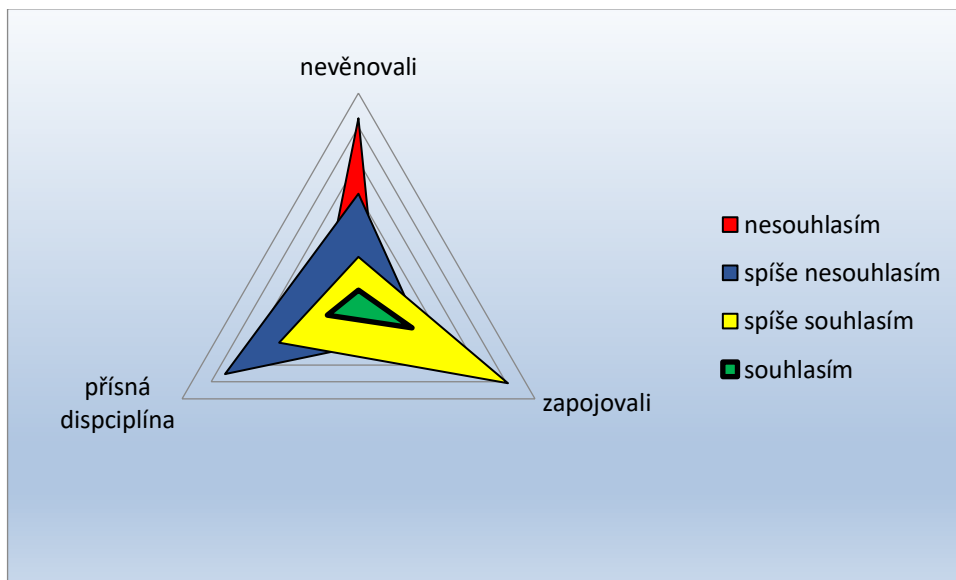
val odpovědi na otázky ve škále 1–4, ze kterého můžeme konstatovat, že studenti nejčastěji souhlasili s tvrzením, že byli vychováni v demokratickém výchovném stylu.

**Graf 18:** Výchovný styl v rodinách vysokoškolských studentů dle míry souhlasu



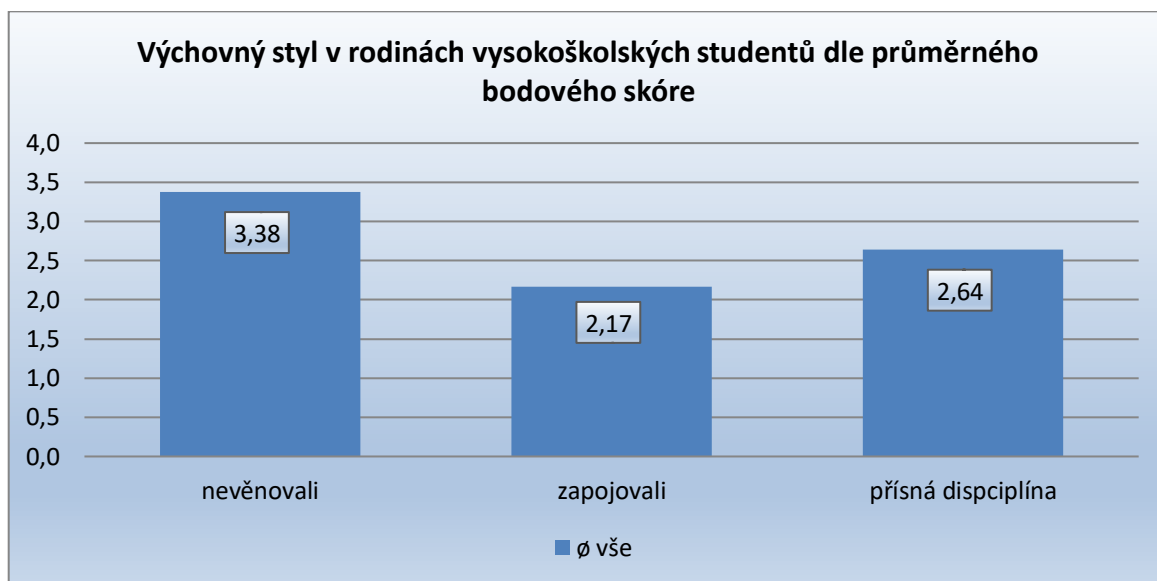
Na druhém místě se umístil autokratický styl výchovy, vyjádřený otázkou: „Pro výchovný styl mých rodičů bylo typické, že vyžadovali přísnou disciplínu“.

**Graf 19:** Výchovný styl v rodinách vysokoškolských studentů dle výchovného stylu



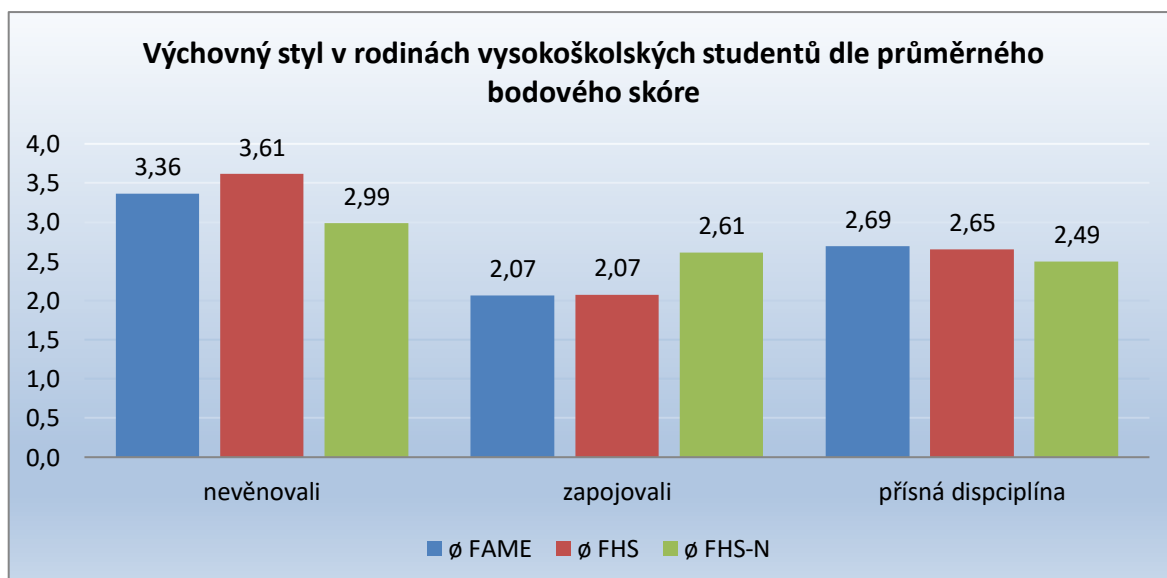
Pokud odpovědi vyjádříme průměrným bodovým skóre, výrazně více studentů se v rodinách zapojovalo do rozhodování, zato nejméně studentů bylo vychovááno zanedbávajícím stylem výchovy.

**Graf 20:** *Výchovný styl v rodinách vysokoškolských studentů dle průměrného bodového skóre*



V následujícím grafu 21 jsme se snažili znázornit, jaký styl výchovy používali nejčastěji rodiče zkoumaných vysokoškolských studentů ve vztahu ke studované fakultě a formě studia.

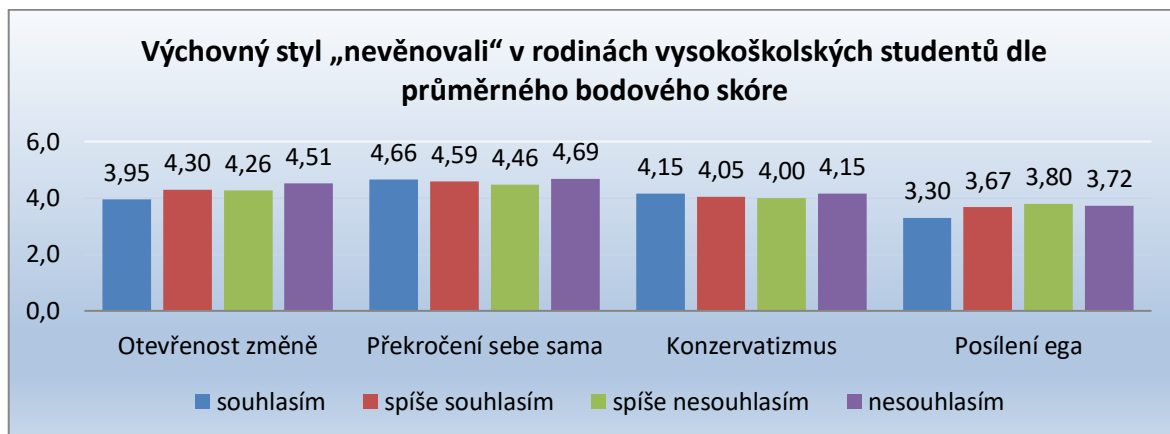
**Graf 21:** *Výchovný styl v rodinách vysokoškolských studentů dle průměrného bodového skóre*



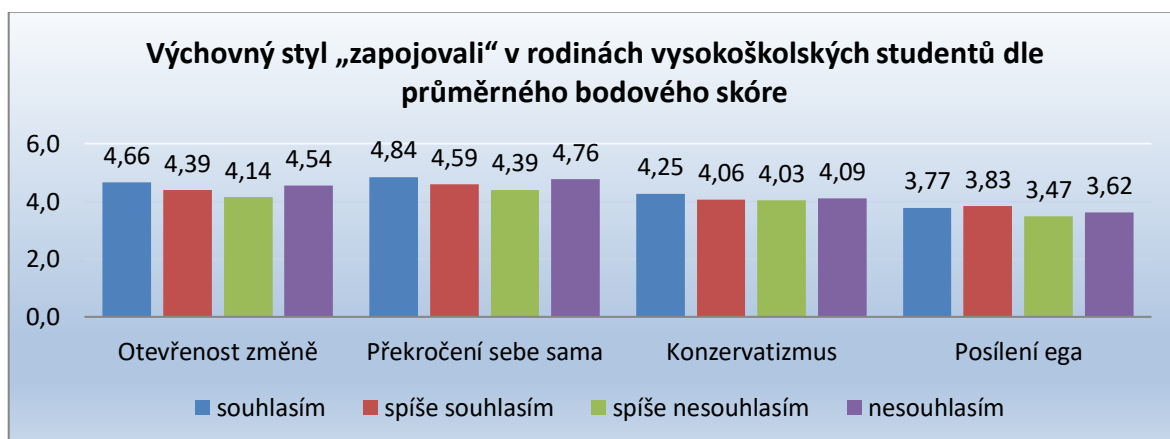
Z grafu 21 jsou patrné rozdíly ve výchovném stylu u prezenčních vysokoškolských studentů a u kombinovaných studentů v kategorii „nevěnovali“ a „zapojovali“. Z výzkumu se nám potvrzuje, že studenti kombinovaného studia byli méně zapojováni do rozhodování,

rodiče se jim méně věnovali a vyžadovali přísnější disciplínu, než u studentů prezenčního studia.

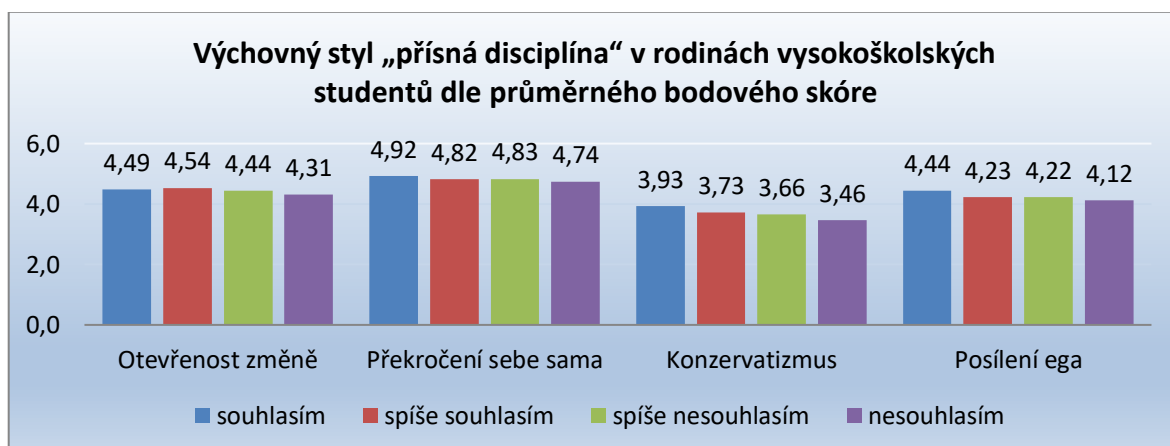
**Graf 22:** *Výchovný styl „nevěnovali“ v rodinách vysokoškolských studentů dle průměrného bodového skóre*



**Graf 23:** *Výchovný styl „zapojovali“ v rodinách vysokoškolských studentů dle průměrného bodového skóre*



**Graf 24:** *Výchovný styl „přísná disciplína“ v rodinách vysokoškolských studentů dle průměrného bodového skóre*

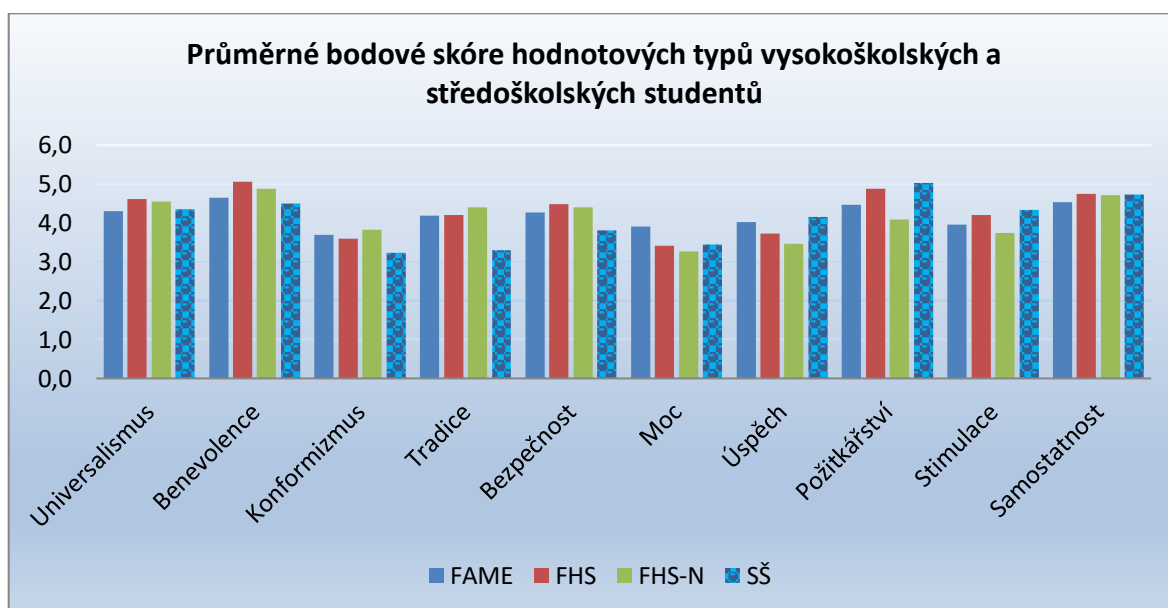


Z následujících grafů vyhodnotíme pouze kategorii „souhlasím“. Pokud respondent vyrostl ve výchovném stylu „přísná disciplína“, má nejbližší k hodnotovému typu vyššího řádu „překročení sebe sama“ následovaným „otevřeností změně“ a v těsném závěsu „posílením ega“. Nejmenší podobnost jsme zaznamenali u „konzervatismu“. Ve výchovném stylu „nevěnovali“ mají respondenti nejbližší „překročení sebe sama“, dále „konzervatismu“, „otevřenosti změně“ nejméně k „posílení ega“. A ve výchovném stylu „zapojovali“ mají nejbližší k „překročení sebe sama“, „otevřenosti změně“, „konzervatismu“ a nejméně k „posílení ega“.

#### 4.12 Porovnání s výzkumem hodnotových orientací středoškolských studentů

V dalším kroku jsme naše výsledky srovnali s výsledky výzkumu studentů středních škol ve věku 15–20 let (Kubjátová, 2011).

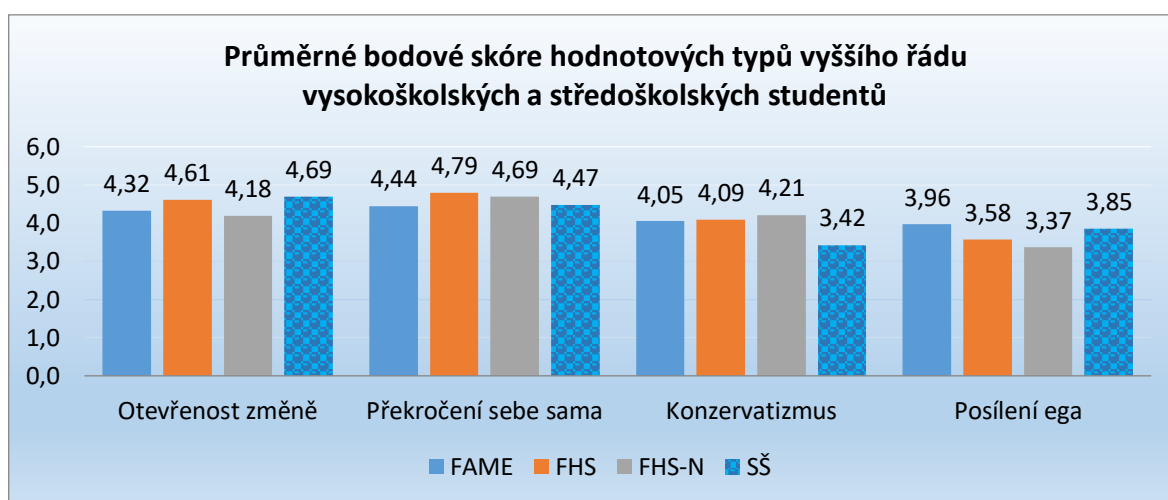
**Graf 25:** Průměrné bodové skóre hodnotových typů vysokoškolských a středoškolských studentů



Studenti středních škol vyjadřovali nejvyšší podobnost s „požitkářstvím“, to znamená, že si rádi užívají života, baví se. Na druhém místě se umístil, stejně jako u našeho výzkumu vysokoškolských studentů, hodnotový typ „samostatnost“, na třetím místě „benevolence“. Nejméně jsou si podobní s hodnotovým typem „konformismus“ a „tradice“. Z toho vyplývá, že adolescenti nepovažují za důležité podřizovat se společenským normám a udržovat tradice. Největší rozdíly mezi vysokoškolskými studenty prezenčního studia a středoškolskými

skými studenty jsme zaznamenali u hodnotových typů tradice, kde mají středoškolské studenty výrazně menší podobnost s tímto hodnotovým typem, dále je to konformismus a bezpečnost. Adolescenti jsou více zaměřeni na úspěch, požitkářství a dá se říct i stimulaci. Všechny tyto hodnoty patří do individuálních zájmů a souvisí se zdravou dravostí a zájmem o novost a změnu v životě. Na druhé straně je zde patrné, jak se s věkem hodnoty mění ve vztahu k hodnotám „konformismus“, „tradice“, „bezpečnost“, „úspěch“, „požitkářství“ a „stimulace“.

**Graf 26:** Průměrné bodové skóre hodnotových typů vyššího řádu vysokoškolských a středoškolských studentů



Pokud promítneme deset hodnotových orientací do vyšších hodnotových typů, nejvíce jsou si adolescenti podobní s hodnotovým typem „otevřenost změně“ následovaný hodnotovým typem „překročení sebe sama“. Nejmenší bodové skóre získal hodnotový typ vyššího stupně „konzervatismus“, z čehož vyplývá, že adolescenti jsou zaměřeni na získávání nových zkušeností, zážitků a je pro ně důležité samostatné jednání a rozhodování. Oproti tomu nejméně je pro ně důležité být přizpůsobiví a lpět na tradicích. I zde se projevují generační rozdíly, a to především ve vyšším řádu „konzervatismus“, kdy jsou adolescenti výrazně méně zaměřeni na tradici, konformismus a bezpečnost. Více jsou otevřeni změnám a více jsou zaměřeni na posílení ega než respondenti ve věku 40+.

#### 4.13 Diskuse

Na tomto místě je vhodné připomenout, že PVQ zjišťuje spíše podobnost s někým, kdo má určité cíle a aspirace (hodnoty), než podobnost s nositelem určitých rysů. Někteří lidé si cení nějakého cíle, ale nemusí mít nutně odpovídající rys. Ani ti, kteří mají určitý rys, nemusí nutně oceňovat odpovídající cíl. Respondent, který řekne, že se mu velmi podobá



osoba, pro kterou je důležité promýšlení nových myšlenek a tvořivost, odhaluje, jakou důležitost přičítá hodnotám samostatnosti, ačkoliv sám vůbec nemusí být tvůrčí. Výsledkem PVQ jsou úsudky o podobnosti portrétu a respondenta. (Řeháková, 2006, s. 114).

Výhodou předkládaného výzkumu bylo použití standardizovaného dotazníku PVQ S. H. Schwartze (1992, 1996, 2001, 2005a, 2005b in Řeháková, 2006, s. 114), který je již deseti lety prověřován po celém světě. Při vyplňování dotazníku jsme přesto narazili na nejasnosti ve formulacích. Mezi sporně popsany portrét patří například portrét C: „Myslí si, že je důležité, aby se s každým člověkem na světě zacházelo stejně. Věří, že každý by měl mít v životě stejné příležitosti.“ Zde studenti oponovali, že se jedná o dvě různé podoby s osobami, které spolu ale nesouvisí.

Hlavním cílem naší práce je zmapovat hodnotovou orientaci vysokoškolských studentů metodou PVQ. Zjistili jsme, že studenti obou fakult prezenční i kombinované formy studia jsou si nejvíce podobní s někým, kdo se ztotožňuje s hodnotovým typem „benevolence“. Tento typ hodnoty odpovídá ochranným hodnotám a zvyšováním dobra druhých lidí, se kterými je jedinec v osobním kontaktu a dobrovolnou starostí o blaho druhých. Dále se pro vysokoškolské studenty ukázala důležitá „samostatnost“. Můžeme tak konstatovat, že vysokoškolští studenti jsou si podobní s někým, kdo má nezávislé myšlení a jednání, je tvořivý a svobodný, vybírá si své vlastní cíle, je zvědavý a nezávislý, tedy připravený k novým zkušenostem. V těsném závěsu následoval hodnotový typ „požitkářství“ vyjádřený potřebou požitků a potěšení. Všechny tyto hodnoty jsou motivací, které jsou prosté strachu a úzkosti. Úspěch má z tohoto hlediska dvojí roli: dosažení společenských standardů může kontrolovat úzkost a může být potvrzením schopností. „Benevolence“ spadá pod kolektivní zájmy a do vyššího hodnotového typu „překročení sebe sama“, „samostatnost“ a „požitkářství“ pak patří do vyššího hodnotového typu „otevřenost změně“. Nejméně jsou si respondenti podobní s hodnotovým typem „moc“, „konformismus“ a „úspěch“, které jsou protipólem vyšším hodnotovým typům „otevřenost změně“ a „překročení sebe sama“. Z výzkumu vyplývá, že jsou si nejméně podobní s někým, kdo touží po dosažení sociálního statusu a prestiže a má ambice mít kontrolu a dominantní postavení nad ostatními lidmi a zdroji. Podle Schwartze jsou hodnoty v obou horních kvadrantech (tedy „stimulace“, „samostatnost“, „univerzalismus“, „benevolence“ a částečně také „požitkářství“) výrazem Maslowových růstových potřeb. Respondenti jsou intelektuálně otevření, pro-sociální, mají zájem o prosperitu všech lidí. Otevřenost novým možnostem a příležitostem vnímám jako důležité pro přijetí pokroku ve všech směrech lidské činnosti.

Pokud porovnáme hodnotové typy vysokoškolských studentů podle fakult a formy studia, shodně se nám zařadil na nejvyšší příčku hodnotový typ „benevolence“. Předpokládaný rozdíl je rozdíl mezigenerační, kdy studenti prezenčního studia preferovali hodnotový typ „požitkářství“, kdežto studenti kombinovaného studia 40+ hodnotový typ „univerzalizmus“. Toto zjištění si můžeme vysvětlit různou životní etapou, ve které se studenti právě nacházejí. Mladí dospělí mají vyšší potřebu požitků, naproti tomu motivačním cílem studentů kombinovaného studia je pochopení, uznání, tolerance a ochrana prosperity všech lidí a přírody. Chtějí se více připodobnit lidem, kteří jednají spravedlivě a akceptují druhé. Toto zjištění se odrazilo i do hodnotových typů vyššího řádu, kde se u studentů kombinovaného studia FHS na druhé místo zařadil „konzervatismus“. Náš výzkum se tak shoduje s Hnilicovým výzkumem Vývoje a změny hodnot v dospělosti, kde je uvedeno, že s věkem se zvyšuje důležitost kolektivistických a snižuje důležitost individualistických hodnot. Zajímavou polemiku můžeme vztáhnout k výzkumu Šolcové a Kebzy, který se týkal osobní pohody vysokoškolských studentů, z kterého vyplynulo, že osobní pohoda má vztah pouze ke třem hodnotám Schwartzova systému: konformitě, bezpečí a benevolenci. V tom případě by vysokoškolští studenti 40+ zažívali větší osobní pohodu, než studenti prezenčního studia.

Hypotézy jsme testovali ve třech blocích podle typu fakult a formy studia. Při testování celého základního souboru jsme statisticky významné rozdíly hodnotových orientací potvrdily u kategorií: pohlaví, víra a vzdělání rodičů. Z hlediska testování statisticky významných rozdílů dle pohlaví bylo zjištěno, že ženy jsou si podobnější s hodnotovými typy vyššího řádu „překročení sebe sama“ a „konzervatismus“, naopak muži jsou si více podobní s „posílením ega“. Tento výsledek je podporován mnoha teoriemi, podle kterých by ženy měly klást větší důraz na expresivně-komunální hodnoty. Tři významné statistické rozdíly jsme zaznamenali také u hodnot vyššího řádu v kategorii víra, kdy věřící měli vyšší podobnost s vyššími řády „překročení sebe sama“ a „konzervatismus“, naopak nevěřící měli vyšší podobnost s „otevřeností změně“. Výsledky výzkumu jsou totožné s výzkumem Vávry (2010) a ESS 2002 (Řeháková, 2006, s. 117), kde bylo zjištěno, že věřící lidé kladou větší důraz na bezpečnost, jistotu a ekonomické zabezpečení. Poslední testovanou kategorií v tomto bloku byla kategorie „vzdělání rodičů“. Zde jsme zjišťovali rozdíly mezi studenty vyrůstajícími s vysokoškolsky vzdělanými rodiči a mezi studenty vyrůstajícími s rodiči, kteří mají nejvyšší vzdělání výuční list. Zde jsme identifikovali jediný rozdíl ve vyšším

hodnotovém typu vyššího řádu „otevřenost změně“ s vyšší podobností u studentů vyrůstajícími s vysokoškolsky vzdělanými rodiči.

Jedním z dílčích cílů výzkumu bylo zjistit, zda existují rozdíly v hodnotové orientaci vysokoškolských studentů mezi studenty prezenčního studia FHS a prezenčního studia FAME. Výzkumem bylo zjištěno, že existují statisticky významné rozdíly v hodnotových typech vyššího řádu „posílení ega“ s vyšší podobností u studentů FAME, naopak statisticky významné rozdíly s vyšší podobností u studentů FHS byly prokázány u hodnotových typů vyššího řádu „otevřenost změně“ a „překročení sebe sama“. Z výsledků lze usoudit, že studenti FAME jsou více individualisticky zaměřeni, zdůrazňují sociální nadřazenost a úctu. Studenti FHS jsou řízeni motivacemi, které jsou prosté strachu a úzkosti a jsou kombinacemi kolektivních a individuálních zájmů. Pokud se týká výzkumu rodinného prostředí, respondenti vyrůstající v úplné rodině mají blíže k hodnotovým typům „překročení sebe sama“ vyjadřované „univerzalismem“ a „benevolencí“. Oba typy se vztahují ke zlepšení situace druhých lidí a k překročení sobeckých zájmů. Zajímavý výsledek nám přinesla poslední kategorie „finanční situace“. Potvrdila statisticky významný rozdíl u studentů vyrůstajících ve velmi dobré finanční situaci v hodnotovém typu vyššího řádu „otevřenost změně“. Z tohoto zjištění se dá odvodit, že pokud student vyrůstá s vysokoškolsky vzdělanými rodiči ve velmi dobré finanční situaci, s vysokou pravděpodobností bude v sobě zahrnovat vnitřní motivaci k mistrovství a otevřenosti ke změně.

Poslední testovanou kategorií byly rozdíly v hodnotových orientacích mezi prezenčními studenty FHS a kombinovanými studenty FHS. Statisticky významný rozdíl se projevil pouze u hodnotového typu „otevřenost změně“. Mladí lidé jsou si více podobní s někým, kdo má rád vzrušení, nové stimuly, změny v životě, nezávislé jednání, tvořivost a svobodu. V tomto zjištění se potvrdila hypotéza (Řeháková, 2006, s. 123), že s rostoucím věkem přibývá konzervačního typu (kombinované studium – 4,21; prezenční studium 4,09) a ubývá „otevřenost ke změně“ (kombinované – 4,18; prezenční – 4,61).

#### **4.14 Doporučení pro praxi**

Dnešní doba klade důraz na otevřenost vůči změnám, na samostatnost a kreativitu. Všechny tyto požadavky se v našem výzkumu potvrdily, i když nemůžeme tvrdit, že studenti mají tyto rysy, z výzkumu se spíše dozvídáme jejich preferenci v podobnosti s někým, kdo tyto cíle a aspirace má. Pro další hodnotové směřování v naší společnosti je to poměrně dobrá zpráva.

Z teorie je patrné, že z pohledu kurikula, formy výuky a funkce vysokého školství se české vysoké školství pevně usadilo ve fázi masové. To znamená, že se zaměřuje na předávání znalostí a dovedností pro výkon povolání. Jenže při příchodu absolventa do praxe se kladou požadavky nejen na znalosti, ale také na kreativitu a otevřenost vůči novému. Proto si myslíme, že studium na vysoké škole by mělo být pojímáno i jako výchovný proces k hodnotám a na každém stupni terciálního vzdělávání by měla být začleněna výuka zaměřená na osobnostní rozvoj. Studenti ve fázi mladé dospělosti potřebují dostávat kvalitní odpovědi na významné otázky. Cílené připomínání žádoucích hodnot a důraz na jejich potřebnost má zásadní význam pro utváření osobnosti a směřování k rozvoji kvality života. Zároveň jde také o zásadní vliv na možnost rozvoje společnosti žádoucím směrem.

V doporučení pro praxi se vrátíme na začátek naší diplomové práce a znovu budeme vycházet ze základů filozofie. Už několik let se rezort školství zabývá otázkou reformy vysokého školství. Myslíme si, že vzdělávací programy na vysoké škole by se měly opírat o filozofii výchovy. Dobrou volbou pro kvalitní koncept vzdělávání by mohla být studie Francouze Yvese Bertranda (2002) pod názvem Soudobé teorie vzdělávání, ve které Bertrand sestavil přehled současných nejznámějších koncepcí a ve zkratce popsal základní pilíře, na kterých jsou tyto práce postaveny.

Hlavním podstatným znakem spojovaným s výchovou a vzděláváním během vysokoškolského studia by se měly týkat poznávání, diskusí, tvořivosti a hravosti.

## ZÁVĚR

V překládané práci jsme se pokusili zjistit, jaké jsou hodnotové orientace vysokoškolských studentů. Bylo zjištěno, že studenti obou fakult prezenční i kombinované formy studia preferují hodnoty, jejichž cílem je ochrana a zvyšování dobra druhých lidí, nezávislé myšlení a jednání, tvořivost a svoboda, radost, požitek a smyslové uspokojení sebe sama. Nejméně jsou si podobní s hodnotovým typem „moc“, „konformismus“ a „úspěch“, jejichž cílem je dosažení prestiže, osobního úspěchu a sebekázeň v jednání. Toto zjištění můžeme hodnotit jako velmi pozitivní, protože by to mohlo znamenat, že mladí lidé považují za důležitější blaho ostatních lidí než podporu své osoby.

Ve výzkumu hodnotových orientací mezi prezenčními studenty FHS a FAME a kombinovanými studenty FHS jsme objevili generační rozdíly vyjádřené odlišnou preferencí hodnot. Mladí lidé se orientují nejen na dobro druhých, ale nezapomínají ani na vlastní radost, požitek, rozkoš a smyslové uspokojení sebe sama. Toto zjištění plně koresponduje s věkem mladé dospělosti. Kombinovaní studenti se přiklání spíše k hodnotám pochopení, uznání, porozumění, tolerance a ochrany druhých lidí. U studentů kombinovaného studia můžeme také identifikovat hodnotový typ, který obsahuje důvěru ve vlastní úsudek a uspokojení s rozmanitostí života. Studenti v našem výzkumu potvrdili důraz na zlepšení situace druhých a překročení sobeckých zájmů. Tyto hodnoty kombinují jak kolektivní, tak individuální zájmy.

Podle stanovených hypotéz jsme došli k závěru, že ženy jsou konzervativnější, mají větší pochopení a uznání. Naopak muži, častěji než ženy, vyhledávají vzrušení, novost a změnu v životě, mají nezávislé jednání a myšlení, jejich cílem je dosažení sociálního statusu a prestiže a osobní úspěch. Hypotézy z oblasti víry potvrdily, že nevěřící jsou více otevření změnám, věřící pak mají vyšší podobnost s pro-sociálním typem, který se týká zájmu o prosperitu všech lidí a překračuje sobecké zájmy. Věřící jsou také konzervativnější, snaží se vyhnout konfliktům a zachovávají současný řád. Studenti věřící jsou méně orientovaní na vzrušení, novost a změnu v životě než studenti nevěřící. Dále jsme zjistili, že studenti vyrůstající s rodiči vysokoškolsky vzdělanými jsou více orientovaní na individuální zájmy, mají vnitřní motivaci k mistrovství a otevřenosti ke změně.

Hypotézy postavené pro prezenční studenty fakulty FHS a FAME potvrdily, že studenti FHS mají nezávislé myšlení, jsou tvořiví a svobodní, mají pochopení pro druhé lidi a přírodu, mají rádi vzrušení, novost a změnu ve svém životě. Studenti FAME jsou více zaměřeni na osobní úspěch a dosažení sociálního statusu a prestiže. Pokud student vyrůstá v

úplné rodině, je velká pravděpodobnost, že bude mít větší porozumění pro druhé lidi a bude je více ochraňovat. Studenti vyrůstající v rodině s velmi dobrou finanční situací jsou samostatnější a mají rádi vzrušující a pestrý život. Hypotéza, u které jsme sledovali rozdíly mezi prezenčními a kombinovanými studenty FHS potvrdila, že studenti prezenční formy studia jsou více otevřeni změně než studenti ve věku 40+.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] CAKIRPALOGLU, Panajotis, 2004. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia, ISBN 80-7220-195-6.
- [2] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-X.
- [3] DOROTÍKOVÁ, Soňa, 2013. *Morálka a sociální soudržnost*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-631-4.
- [4] DVOŘÁKOVÁ, Jana, 2008. *Morální usuzování: vliv hodnot, osobnosti a morální identity*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4751-8
- [5] HARTL, Pavel, 2004. *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-803-1.
- [6] HNILICA, Karel, 2007. *Vývoj a změny hodnot v dospělosti* [online]. Československá Psychologie. 51.5. ProQuest Central, [cit. 2016-12-14] dostupné z [www:http://search.proquest.com.proxy.k.utb.cz/central/docview/235712552/fulltextPDF/C478DE32EF184DBBPQ/1?accountid=15518](http://search.proquest.com.proxy.k.utb.cz/central/docview/235712552/fulltextPDF/C478DE32EF184DBBPQ/1?accountid=15518)
- [7] HOFSTEDE, Geert a Gert Jan HOFSTEDE, 2007. *Kultury a organizace: software lidské mysli: spolupráce mezi kulturami a její důležitost pro přežití*. Praha: Linde. ISBN 978-80-86131-70-2.
- [8] JELÍNKOVÁ, Jana a Mojmír TYRLÍK. Typologie hodnot u vysokoškolských studentek. In *Sborník prací filozofické fakulty brněnské univerzity*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. s. 87-91, 5 s. ISBN 978-80-210-4383-1.
- [9] KRAUS, Blahoslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [10] KUBJÁTOVÁ, Ludmila. Hodnotová orientace adolescentů a její podmíněnost rodinným prostředím. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2011, 96 s. Dostupné také z: <http://hdl.handle.net/10563/15615>. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií, Ústav pedagogických věd. Vedoucí práce Chudý, Štefan.
- [11] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 1998. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada. ISBN 807169195X.
- [12] LAUDÁTOVÁ, Marie a Roman VIDO, 2010. *Současná česká religiozita v generační perspektivě* [online]. Sociální studia. Fakulta sociálních studií Masary-

- kovy univerzity, 4/2010. S. 37–61. [cit. 2016-12-14]. ISSN 1214-813X, dostupné z: <http://www.socstudia.fss.muni.cz/dokumenty/110215114345.pdf>
- [13] MIŠÍKOVÁ, Jaroslava, 2003. *Základy sociologie rodiny*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 80-7042-291-2.
- [14] MUSIL, Jiří, 2005. *Sociální psychologie*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. ISBN 80-7318-292-0.
- [15] NAKONEČNÝ, Milan, 1997. *Encyklopedie obecné psychologie*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0625-7.
- [16] ONDREJKOVIČ, Peter. 2004. *Socializácia v sociológii výchovy*. Bratislava: Veda. ISBN 80-224-0781-X.
- [17] PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA, 2014. *Andragogický slovník*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4748-4.
- [18] PRUDKÝ, Libor, Petr PABIAN a Karel ŠIMA, 2010. *České vysoké školství: na cestě od elitního k univerzálnímu vzdělávání 1989-2009*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3009-7.
- [19] PRUDKÝ, Libor, 2009a. *Inventura hodnot: výsledky sociologických výzkumů hodnot ve společnosti České republiky*. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1751-2.
- [20] PRUDKÝ, Libor, 2014. *Rozvoj osobnosti vysokoškoláků jako součást kvality výuky: témata a otázky k pojetí vysokoškolského studia jako učení se svobodě*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury. ISBN 978-80-7325-352-3.
- [21] PRUDKÝ, Libor, 2009b. *Studie o hodnotách*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk. ISBN 978-80-7380-266-0.
- [22] PRUDKÝ, Libor, 2011. *Životní dráha a strukturované studium na vysokých školách* [online]. AULA, roč. 19/2011, č. 1, [cit. 2016-12-14] dostupné z: [http://www.csvs.cz/aula/clanky/2011-1-clanky\\_Prudky.pdf](http://www.csvs.cz/aula/clanky/2011-1-clanky_Prudky.pdf).
- [23] RABUŠIC Ladislav, 2001. *České hodnoty 1991–1999* [online]. Sociální studia 6/2001, [cit. 2016-12-14]. Dostupné z: <http://socstudia.fss.muni.cz/?q=content/%C4%8Cesk%C3%A9-hodnoty-1991-1999>, <http://socstudia.fss.muni.cz/dokumenty/080319142052.pdf>.
- [24] ROKEACH, Milton, 1973. *The Nature of Human Values* [online]. [cit. 2016-12-14]. Dostupné z: [http://mio-ecsde.org/protarea/Annex\\_4\\_3\\_values\\_lists.pdf](http://mio-ecsde.org/protarea/Annex_4_3_values_lists.pdf)



- [25] ŘÍČAN, Pavel, 2014. *Cesta životem: [vývojová psychologie]: přepracované vydání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0772-6.
- [26] ŘEHÁKOVÁ, Blanka, 2006. *Měření hodnotových orientací metodou hodnotových portrétů S. H. Schwartze*. Sociologický časopis., roč. 42. č. 1, s. 107-128. ISSN 0038-0288.
- [27] SAK, Petr a Jiří MAREŠ, 2007. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-230-0.
- [28] SCHWARTZ, Shalom H., 2012. *An Overview of the Schwartz. Theory of Basic Values* [online]. Online Readings in Psychology and Culture. [cit. 2016-12-14] dostupné z: <http://dx.doi.org/10.9707/2307-0919.1116>
- [29] SCHWARTZ, Shalom. H., SAGIV, 1995. Lilach, *Identifying Culture-Specifics in the Content and Structure of Values* [online]. Journal of Cross-Cultural Psychology 26, s. 92–116, [cit. 2016-12-14]. Dostupné z: <http://mjliebhaber.com/SchwartzSagiv1995-IdentifyingCultureSpecifics.pdf>
- [30] SCHWARTZ, Shalom, H., BUTENKO, Tania, 2014. *Values and behavior: Validating the refined value theory in Russia* [online]. European Journal of Social Psychology, 44, 799–813. [cit. 2016-12-14]. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/269726968\\_Values\\_and\\_behavior\\_Validating\\_the\\_refined\\_value\\_theory\\_in\\_Russia](https://www.researchgate.net/publication/269726968_Values_and_behavior_Validating_the_refined_value_theory_in_Russia).
- [31] SLAVÍK, Milan, 2012. *Vysokoškolská pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4054-6.
- [32] SMÉKAL, Vladimír, 2002. *Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadle vědomí a jednání*. Brno: Barrister & Principal, ISBN 80-85947-80-3.
- [33] SIČ, Petr, MRHÁLEK, Tomáš a KAJANOVÁ Alena, 2012. *Hodnotový systém a vybrané aspekty trávení volného času u studujících FF MU* [online]. Psychologie a její kontexty. Filozofická fakulta OU, Katedra psychologie, [cit. 2016-12-14]. Dostupné z: <http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-b62426df-7b47-4a8f-96ac-e1502ef203fd>
- [34] ŠMÍDOVÁ, Michaela, VÁVRA, Martin a ČÍŽEK Tomáš, 2010. *Hodnotové orientace vysokoškolských studentů na třech typech fakult* [online]. AULA roč. 18/2010, č. 2, [cit. 2016-12-14]. Dostupné z: [http://www.csvs.cz/aula/clanky/2010-2\\_clanek\\_hodnoty.pdf](http://www.csvs.cz/aula/clanky/2010-2_clanek_hodnoty.pdf).

- [35] ŠMÍDOVÁ, Michaela, VÁVRA, Martin a ČÍŽEK Tomáš, 2013. *Hodnotové struktury začínajících vysokoškoláků a jejich vztah k „jiným“* [online]. AULA, roč. 21/2013, č. 2, [cit. 2016-12-14]. Dostupné z: [http://www.csvs.cz/aula/clanky/Aula\\_02\\_2013\\_M\\_VA\\_CI\\_31\\_55.pdf](http://www.csvs.cz/aula/clanky/Aula_02_2013_M_VA_CI_31_55.pdf).
- [36] ŠOLCOVÁ, Iva a Vladimír KEBZA, 2009. *Osobní pohoda vysokoškolských studentů: Česká část studie 1) 2)* [online]. Československá Psychologie. 53.2. ProQuest Central s. 129 – 139. Hospital Premium Collection. ProQuest Central. ISSN 0009062X.
- [37] ŠŤASTNÁ, Anna, 2009. *Neúplné rodiny v České republice a ve vybraných evropských zemích*. Praha: VÚPSV. ISBN 978-80-7416-038-7.
- [38] VÁVRA, Martin, 2010. *Náboženství a hodnoty* [online]. Cesty katecheze č. 2/2010, 2010. s. 10–12, [cit. 2016-12-14]. Dostupné z: [http://www.cestykatecheze.cz/\\_d/Nabozenstvi-a-hodnoty.pdf](http://www.cestykatecheze.cz/_d/Nabozenstvi-a-hodnoty.pdf)
- [39] VAŠUTOVÁ, Jaroslav, 2002. *Strategie výuky ve vysokoškolském vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 80-7290-100-1.
- [40] VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK, 2008. *Sociální psychologie*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1428-8.

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

ESS	Evropský sociální výzkum
EVS	European values study
FAME	Fakulta managementu a ekonomie
FHS	Fakulta humanitních studií
FHS-N	Kombinované studium na fakultě humanitních studií
SŠ	Střední škola
p-hodn	P – hodnota
VŠ	Vysoká škola

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

**Obrázek 1:** Teoretický model vztahů mezi deseti motivačními typy hodnot..... 37

## SEZNAM GRAFŮ

<b>Graf 1:</b> Četnost jednotlivých odpovědí na položky v PVQ .....	51
<b>Graf 2:</b> Rozložení četností odpovědí na jednotlivé položky v PVQ .....	51
<b>Graf 3:</b> Průměrná skóre základních hodnotových typů .....	52
<b>Graf 4:</b> Průměrné bodové skóre vyšších hodnotových typů .....	53
<b>Graf 5:</b> Průměrné bodové skóre základních hodnotových typů ve vztahu ke studované fakultě.....	54
<b>Graf 6:</b> Průměrné bodové skóre hodnotových typů vyššího řádu dle studované fakulty .....	55
<b>Graf 7:</b> Průměrné bodové skóre hodnotových typů dle pohlaví .....	58
<b>Graf 8:</b> Průměrné bodové skóre hodnotových typů vyššího řádu dle pohlaví.....	59
<b>Graf 9:</b> Průměrné bodové skóre hodnotových typů vyššího řádu podle vztahu k víře .....	60
<b>Graf 10:</b> Průměrné bodové skóre dle vzdělání rodičů .....	62
<b>Graf 11:</b> Průměrné bodové skóre základních hodnotových typů vysokoškolských studentů prezenčního studia FAME a FHS.....	65
<b>Graf 12:</b> Průměrné bodové skóre vyšších hodnotových typů prezenčních vysokoškolských studentů FAME a FHS .....	66
<b>Graf 13:</b> Průměrné bodové skóre hodnotových typů dle rodinného prostředí.....	68
<b>Graf 14:</b> Průměrné bodové skóre hodnotových typů vyššího řádu dle rodinného prostředí .....	68
<b>Graf 15:</b> Průměrné bodové skóre hodnotových typů dle finanční situace.....	70
<b>Graf 16:</b> Základní hodnotové typy vysokoškolských studentů prezenčního a kombinovaného studia FHS .....	72
<b>Graf 17:</b> Průměrné bodové skóre hodnotových typů vyššího řádu u vysokoškolských studentů prezenčního a kombinovaného studia FHS .....	74
<b>Graf 18:</b> Výchovní styl v rodinách vysokoškolských studentů dle míry souhlasu .....	76
<b>Graf 19:</b> Výchovní styl v rodinách vysokoškolských studentů dle výchovního stylu.....	76
<b>Graf 20:</b> Výchovní styl v rodinách vysokoškolských studentů dle průměrného bodového skóre .....	77
<b>Graf 21:</b> Výchovní styl v rodinách vysokoškolských studentů dle průměrného bodového skóre .....	77
<b>Graf 22:</b> Výchovní styl „nevěnovali“ v rodinách vysokoškolských studentů dle průměrného bodového skóre.....	78

---

<b>Graf 23:</b> Výchovní styl „zapojovali“ v rodinách vysokoškolských studentů dle průměrného bodového skóre.....	78
<b>Graf 24:</b> Výchovní styl „přísná disciplína“ v rodinách vysokoškolských studentů dle průměrného bodového skóre.....	78
<b>Graf 25:</b> Průměrné bodové skóre hodnotových typů vysokoškolských a středoškolských studentů .....	79
<b>Graf 26:</b> Průměrné bodové skóre hodnotových typů vyššího řádu vysokoškolských a středoškolských studentů .....	80

## SEZNAM TABULEK

<b>Tabulka 1:</b> Hodnotové orientace respondentů (uveden procentní podíl těch, kdo zvolil odpovědi „zcela souhlasím“ nebo „souhlasím“).....	22
<b>Tabulka 2:</b> Indikátory k soustavám hodnot (vlastní zpracování) .....	23
<b>Tabulka 3:</b> Hodnotové typy a jejich podoby ve společnosti (vlastní zpracování).....	30
<b>Tabulka 4:</b> Typy hodnot, jejich cíle a původ hodnoty (vlastní zpracování) .....	34
<b>Tabulka 5:</b> Hypotézy založené na analýze podobnosti cílů (vlastní zpracování).....	36
<b>Tabulka 6:</b> Vzdělanostní struktura pracovních sil v letech 1991–2010 (v % z celkového počtu zaměstnaných) .....	38
<b>Tabulka 7:</b> Hodnoty Cronbach alpha pro hodnotové typy vyššího řádu u vysokoškolských studentů FHS, FAME a FHS-N .....	58
<b>Tabulka 8:</b> Hodnoty U-testu pro hodnotový typ vyššího řádu a kategorii pohlaví .....	59
<b>Tabulka 9:</b> Hodnoty U-testu pro hodnotový typ vyššího řádu a kategorii víra.....	61
<b>Tabulka 10:</b> Počet studentů dle vzdělanosti rodičů .....	62
<b>Tabulka 11:</b> Hodnoty U-testu pro hodnotový typ vyššího řádu a kategorii vzdělání rodičů .....	63
<b>Tabulka 12:</b> Statisticky významné rozdíly na hladině $p < 0,05$ hodnotových typů vyššího řádu u vysokoškolských studentů dle jednotlivých kategorií (vlastní zpracování).....	64
<b>Tabulka 13:</b> Hodnoty Cronbach alpha pro hodnotové typy vyššího řádu u vysokoškolských studentů prezenčního studia (FAME, FHS).....	66
<b>Tabulka 14:</b> Hodnoty U-testu pro kategorii dle typu studované fakulty .....	67
<b>Tabulka 15:</b> Hodnoty U-testu pro kategorii rodinné prostředí .....	69
<b>Tabulka 16:</b> Počet studentů dle kategorie finanční situace .....	70
<b>Tabulka 17:</b> Hodnoty U-testu pro kategorii finanční situace .....	71
<b>Tabulka 18:</b> Statisticky významné rozdíly na hladině $p < 0,05$ hodnotových typů vyššího řádu u vysokoškolských studentů prezenčního studia (vlastní zpracování) .....	71
<b>Tabulka 19:</b> Výpočet Cronbach alpha pro studenty FHS prezenčního a kombinovaného studia .....	73
<b>Tabulka 20:</b> Hodnoty U-testu pro kategorii forma studia u vysokoškolských studentů FHS .....	75

---

<b>Tabulka 21:</b> Statisticky významné rozdíly na hladině $p < 0,05$ u studentů FHS a FHS- N (vlastní zpracování).....	75
--	----



## SEZNAM PŘÍLOH

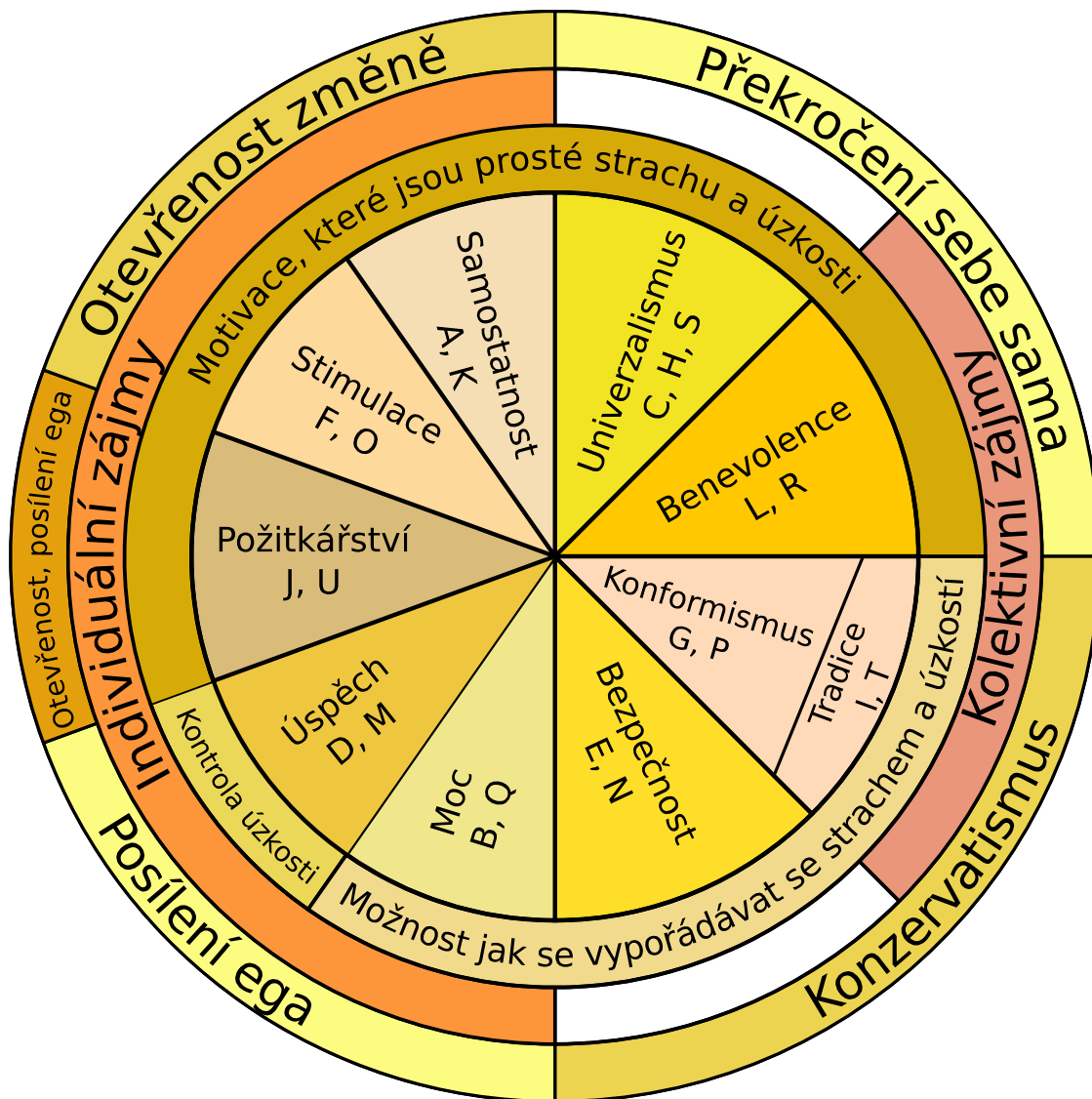
Příloha P I: Kruhový diagram (vlastní zpracování)

Příloha P II: Dotazník pro studenty prezenčního studia

Příloha P III: Dotazník pro studenty kombinovaného studia

Příloha P IV: Tabulka hodnotových orientací dle PVQ

**Příloha P I: Kruhový diagram (vlastní zpracování)**



Zdroj: Schwartz, 1992 in Řeháková, 2006, s. 108



- E. Je pro něj/ni důležité žít v bezpečném prostředí. Vyhýbá se všemu, co by mohlo ohrozit jeho/její bezpečnost.
- 1    2    3    4    5    6
- F. Má rád/a překvapení a vždy vyhledává nové aktivity. Myslí si, že je důležité v životě dělat mnoho různých věcí.
- 1    2    3    4    5    6
- G. Věří, že lidé by měli dělat to, co se jim řekne. Myslí si, že lidé by měli dodržovat pravidla vždy, dokonce i když je nikdo nepozoruje.
- 1    2    3    4    5    6
- H. Je pro něj/ni důležité naslouchat lidem, kteří jsou jiní než on/a. I když s nimi nesouhlasí, chce jim porozumět.
- 1    2    3    4    5    6
- I. Je pro něj/ni důležité být pokorný/á a skromný/á. Nesnaží se přitahovat na sebe pozornost.
- 1    2    3    4    5    6
- J. Je pro něj/ni důležité užívat si života. Rád/a si dopřává.
- 1    2    3    4    5    6
- K. Je pro něj/ni důležité, aby si sám/sama rozhodoval/a o tom, co dělá. Má rád/a svobodu a nezávislost na druhých.
- 1    2    3    4    5    6
- L. Je pro něj/ni velmi důležité pomáhat lidem kolem sebe. Chce se starat o jejich blaho.
- 1    2    3    4    5    6
- M. Je pro něj/ni důležité být velmi úspěšný/á. Doufá, že lidé ocení, čeho dosáhl/a.
- 1    2    3    4    5    6
- N. 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.
- 1    2    3    4    5    6
- O. Vyhledává dobrodružství a rád/a riskuje. Chce mít vzrušující život.
- 1    2    3    4    5    6
- P. Je pro něj/ni důležité, aby se vždy choval/a spořádaně. Chce se vyhnout všemu, o čem by lidé řekli, že je špatné.
- 1    2    3    4    5    6
- Q. Je pro něj/ni důležité, aby ho/ji lidé respektovali. Chce, aby lidé dělali, co jim řekne.
- 1    2    3    4    5    6
- R. Je pro něj/ni důležité být loajální k přátelům. Chce se věnovat lidem, kteří jsou mu/jí blízcí.
- 1    2    3    4    5    6
- S. Pevně věří, že by se lidé měli starat o přírodu. Péče o životní prostředí je pro něj/ni důležitá.
- 1    2    3    4    5    6
- T. Tradice je pro něj/ni důležitá. Snaží se dodržovat zvyky, které se předávají v jeho/jejím náboženství nebo v jeho/její rodině.
- 1    2    3    4    5    6
- U. Vyhledává každou příležitost, aby se pobavil/a. Je pro něj/ni důležité dělat věci, které mu/jí přinášejí potěšení.
- 1    2    3    4    5    6

## Příloha P III: Dotazník pro studenty kombinovaného studia

Dobrý den,

jmenuji se Markéta Janošová a jsem studentkou Fakulty humanitních studií, obor Sociální pedagogika. Zpracovávám diplomovou práci na téma „Hodnotové orientace vysokoškolských studentů optikou teorie S. H. Schwartze“. Součástí této práce je i výzkum založený na standardizovaném dotazníku, který Vám nyní předkládám k vyplnění. Dotazník je anonymní, jeho výsledky budou použity v diplomové práci pouze ve formě statistických údajů. Prosím Vás o 10 minut Vašeho času, který mi tímto věnujete. Děkuji Vám a přeji hodně úspěchů ve Vašem studiu.

### Vyberte jednu z možností:

Váš věk .....

- |   |  |                                      |
|---|--|--------------------------------------|
| 1. Pohlaví  | <input type="radio"/> ženské ♀                     | <input type="radio"/> mužské ♂       |
| 2. Vztah k víře   | <input type="radio"/> věřící hlásící se k církvi   | <input type="radio"/> nevěřící       |
| 3. Vzdělání rodičů<br>(uveďte nejvyšší dosažené vzdělání) | <input type="radio"/> věřící nehlásící se k církvi | <input type="radio"/> SŠ s maturitou |
|   | <input type="radio"/> výuční list                  | <input type="radio"/> jiné           |
| 4. Nakolik souhlasíte s výrokem:                          | <input type="radio"/> VŠ                           |                                      |

4.1. Pro výchovný styl mých rodičů bylo typické, že se mi příliš nevěnovali.

1 - souhlasím                      2 - spíše souhlasím                      3 - spíše nesouhlasím                      4 - nesouhlasím

4.2. Pro výchovný styl mých rodičů bylo typické, že mě zapojovali do rozhodování.

1 - souhlasím                      2 - spíše souhlasím                      3 - spíše nesouhlasím                      4 - nesouhlasím

4.3. Pro výchovný styl mých rodičů bylo typické, že vyžadovali přísnou disciplínu.

1 - souhlasím                      2 - spíše souhlasím                      3 - spíše nesouhlasím                      4 - nesouhlasím

**Nyní Vám popíši určité lidi. Přečtete si každý popis a označte číslici podle toho, jak moc se Vám daná osoba podobá nebo nepodobá. Označte číslici od 1 do 6 dle tabulky podobnosti.**

- |   |                      |
|---|----------------------|
| 1 | velmi se mi podobá   |
| 2 | podobá se mi         |
| 3 | podobá se mi trochu  |
| 4 | podobá se mi málo    |
| 5 | nepodobá se mi       |
| 6 | vůbec se mi nepodobá |

A. Promýšlení nových myšlenek a tvořivost jsou pro něj/ni důležité. Rád/a dělá věci svým vlastním originálním způsobem.

1    2    3    4    5    6

B. Je pro něj/ni důležité, aby byl/a bohatý/á. Chce mít hodně peněz a drahé věci.

1    2    3    4    5    6

C. Myslí si, že je důležité, aby se s každým člověkem na světě zacházelo stejně. Věří, že každý by měl mít v životě stejné příležitosti.

1    2    3    4    5    6

D. Je pro něj/ni důležité předvádět své schopnosti. Chce, aby lidé obdivovali, co dělá.

1    2    3    4    5    6

- E. Je pro něj/ni důležité žít v bezpečném prostředí. Vyhýbá se všemu, co by mohlo ohrozit jeho/její bezpečnost.
- 1    2    3    4    5    6
- F. Má rád/a překvapení a vždy vyhledává nové aktivity. Myslí si, že je důležité v životě dělat mnoho různých věcí.
- 1    2    3    4    5    6
- G. Věří, že lidé by měli dělat to, co se jim řekne. Myslí si, že lidé by měli dodržovat pravidla vždy, dokonce i když je nikdo nepozoruje.
- 1    2    3    4    5    6
- H. Je pro něj/ni důležité naslouchat lidem, kteří jsou jiní než on/a. I když s nimi nesouhlasí, chce jim porozumět.
- 1    2    3    4    5    6
- I. Je pro něj/ni důležité být pokorný/á a skromný/á. Nesnaží se přitahovat na sebe pozornost.
- 1    2    3    4    5    6
- J. Je pro něj/ni důležité užívat si života. Rád/a si dopřává.
- 1    2    3    4    5    6
- K. Je pro něj/ni důležité, aby si sám/sama rozhodoval/a o tom, co dělá. Má rád/a svobodu a nezávislost na druhých.
- 1    2    3    4    5    6
- L. Je pro něj/ni velmi důležité pomáhat lidem kolem sebe. Chce se starat o jejich blaho.
- 1    2    3    4    5    6
- M. Je pro něj/ni důležité být velmi úspěšný/á. Doufá, že lidé ocení, čeho dosáhl/a.
- 1    2    3    4    5    6
- N. 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.
- 1    2    3    4    5    6
- O. Vyhledává dobrodružství a rád/a riskuje. Chce mít vzrušující život.
- 1    2    3    4    5    6
- P. Je pro něj/ni důležité, aby se vždy choval/a spořádaně. Chce se vyhnout všemu, o čem by lidé řekli, že je špatné.
- 1    2    3    4    5    6
- Q. Je pro něj/ni důležité, aby ho/ji lidé respektovali. Chce, aby lidé dělali, co jim řekne.
- 1    2    3    4    5    6
- R. Je pro něj/ni důležité být loajální k přátelům. Chce se věnovat lidem, kteří jsou mu/jí blízcí.
- 1    2    3    4    5    6
- S. Pevně věří, že by se lidé měli starat o přírodu. Péče o životní prostředí je pro něj/ni důležitá.
- 1    2    3    4    5    6
- T. Tradice je pro něj/ni důležitá. Snaží se dodržovat zvyky, které se předávají v jeho/jejím náboženství nebo v jeho/její rodině.
- 1    2    3    4    5    6
- U. Vyhledává každou příležitost, aby se pobavil/a. Je pro něj/ni důležité dělat věci, které mu/jí přinášejí potěšení.
- 1    2    3    4    5    6

## Příloha P IV: Tabulka hodnotových orientací dle PVQ

Universalismus	Myslí si, že je důležité, aby se s každým člověkem na světě zacházelo stejně. Věří, že každý by měl mít v životě stejné příležitosti. Je pro něj důležité naslouchat lidem, kteří jsou jiní než on. I když s nimi nesouhlasí, chce jim porozumět. Pevně věří, že by se lidé měli starat o přírodu. Péče o životní prostředí je pro něj důležitá.
Benevolence	Je pro něj velmi důležité pomáhat lidem kolem sebe. Chce se starat o jejich blaho. Je pro něj důležité být loajální k přátelům. Chce se věnovat lidem, kteří jsou mu blízcí.
Konformismus	Věří, že lidé by měli dělat to, co se jim řekne. Myslí si, že lidé by měli dodržovat pravidla vždy, dokonce i když je nikdo nepozoruje. Je pro něj důležité, aby se vždy choval spořádaně. Chce se vyhnout všemu, o čem by lidé řekli, že je špatně.
Tradice	Je pro něj důležité být pokorný a skromný. Nesnaží se přitahovat na sebe pozornost. Tradice je pro něj důležitá. Snaží se dodržovat zvyky, které se předávají v jeho náboženství nebo v jeho rodině.
Bezpečnost	Je pro něj důležité žít v bezpečném prostředí. Vyhýbá se všemu, co by mohlo ohrozit jeho bezpečnost. Je pro něj důležité, aby mu vláda zajistila bezpečí před všemi hrozbami. Chce, aby byl stát silný tak, aby mohl chránit své občany.
Moc	Je pro něj důležité, aby byl bohatý. Chce mít hodně peněz a drahé věci. Je pro něj důležité, aby ho lidé respektovali. Chce, aby lidé dělali, co jim řekne.
Úspěch	Je pro něj důležité předvádět své schopnosti. Chce, aby lidé obdivovali, co dělá. Je pro něj důležité být velmi úspěšný. Doufá, že lidé ocení, čeho dosáhl.
Požitkářství	Je pro něj důležité užívat si života. Rád si dopřává. Vyhledává každou příležitost, aby se pobavil. Je pro něj důležité dělat věci, které mu přinášejí potěšení.
Stimulace	Má rád překvapení a vždy vyhledává nové aktivity. Myslí si, že je důležité v životě dělat mnoho různých věcí. Vyhledává dobrodružství a rád riskuje. Chce mít vzrušující život.
Samostatnost	Promyšlení nových myšlenek a tvořivost jsou pro něho důležité. Rád dělá věci svým vlastním originálním způsobem. Je pro něj důležité, aby si sám rozhodoval o tom, co dělá. Má rád svobodu a nezávislost na druhých.