

Problematika smysluplnosti života a životních cílů u studentů sociální pedagogiky

Bc. Tereza Hanáková

Diplomová práce
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Tereza Hanáková**

Osobní číslo: **H15984**

Studijní program: **N7501 Pedagogika**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Problematika smysluplnosti života a životních cílů u studentů sociální pedagogiky**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek vztahujících se k oblastem životních cílů, hodnot, lidských potřeb a studia pomáhajících profesí.

Příprava metodiky výzkumné 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:

CSÍKSZENTMIHÁLYI, Mihály. Flow: o štěstí a smyslu života. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0918-8.

HUDEČEK, Ondřej a Vojtěch TOMÁŠEK. Vědomí hodnot: hodnoty (nejen) v antropologických perspektivách.

Praha: TOGGA, 2015. Andrias. ISBN 978-80-7476-076-1.

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

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. Psychologie smysluplnosti existence: otázky na vrcholu života.

Praha: Grada, 2006. Psyché. ISBN 80-247-1370-5.

MACHOVEC, Milan. Smysl lidské existence. 3., nezměn. vyd. Praha: Akropolis, 2006. ISBN 80-7304-069-7.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Karla Hrbáčková, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **22. listopadu 2017**

Termín odevzdání diplomové práce: **20. dubna 2018**

Ve Zlíně dne 22. listopadu 2017



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



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- 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. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ 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 § 60³⁾ 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 23.2.2018


.....

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

⁽¹⁾ Vysoká škola nevýdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a 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 nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může 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 nezahrnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, ušije-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). *Opírá-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 neotčeno.*

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

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

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá problematikou smysluplnosti života a životními cíli u studentů sociální pedagogiky Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. V teoretické části se autorka zaměřuje na smysl života, tedy vymezení, popis a celkové objasnění tohoto pojmu. Dále se autorka orientuje na životní hodnoty, cíle a pomáhající profese. Specifikuje sociální pedagogiku v souvislosti se studiem tohoto oboru na dané univerzitě. Cílem praktické části je zjistit úroveň smyslu života u studentů sociální pedagogiky pomocí dotazníkového šetření.

Klíčová slova: smysl života, životní hodnoty, životní cíle, pomáhající profese, sociální pedagogika, sociální pedagog

ABSTRACT

This diploma thesis deals with issues of meaningfulness of life and life goals at the students of social pedagogy at Tomas Bata University in Zlín. In the theoretical part, the author focuses on the meaning of life, ie the definition, description and general explanation of this term. In addition, the author focuses on the values, goals, and helping professions. Specifies social pedagogy in connection with the study of this field at the given university. The aim of the practical part is to find out the level of meaning of life in the students of social pedagogy through a questionnaire survey.

Keywords: meaning of life, life values, life goals, helping professions, social pedagogy, social pedagogue

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Karle Hrbáčkové, Ph.D. za vedení mé diplomové práce, cenné rady a trpělivost. Poděkování patří také studentům sociální pedagogiky Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně za spolupráci při získávání údajů pro výzkumnou část práce. Děkuji rodičům, partnerovi a všem lidem, kteří mi byli při studiu oporou.

„Naším hlavním smyslem v tomto životě je pomáhat druhým. A pokud jim nemůžete pomoci, alespoň jim neublížíte.“

Dalajláma

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

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 VNÍMÁNÍ SMYSLU A SMYSLUPLNOSTI ŽIVOTA.....	11
1.1 OSOBNOST POMÁHAJÍCÍCH PROFESÍ.....	14
1.1.1 Lidské potřeby.....	18
1.2 NAPLNĚNÍ SMYSLU.....	20
2 ŽIVOTNÍ HODNOTY.....	23
2.1 ŽIVOTNÍ CÍLE.....	25
3 SOCIÁLNÍ PEDAGOG.....	32
3.1 SPECIFIKA POMÁHAJÍCÍCH PROFESÍ.....	36
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	37
4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	38
4.1 FORMULACE VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU.....	38
4.2 VÝZKUMNÉ CÍLE.....	38
4.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	39
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	39
4.5 METODY SBĚRU DAT.....	40
4.6 METODY ANALÝZY DAT.....	42
5 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	43
5.1 VÝPOVĚDI PRVNÍHO BAKALÁŘSKÉHO ROČNÍKU.....	48
5.2 VÝPOVĚDI TŘETÍHO BAKALÁŘSKÉHO ROČNÍKU.....	50
5.3 VÝPOVĚDI PRVNÍHO MAGISTERSKÉHO ROČNÍKU.....	52
5.4 VÝPOVĚDI DRUHÉHO MAGISTERSKÉHO ROČNÍKU.....	53
6 SHRUTÍ VÝSLEDKU VÝZKUMU.....	55
6.1 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	57
ZÁVĚR.....	59
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	60
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	62
SEZNAM OBRÁZKŮ.....	63
SEZNAM TABULEK.....	64
SEZNAM GRAFŮ.....	65
SEZNAM PŘÍLOH.....	66

ÚVOD

Problematiku smysluplnosti života a životních cílů řeší lidstvo již od samého počátku. Jaký má můj život smysl, jakých cílů chci dosáhnout a jaké jsou mé životní hodnoty? Tyto otázky si pokládáme snad všichni alespoň jednou za život.

Je zřejmé, že nemůžeme lidskou existenci samotného bytí škatulkovat pouze do pár významů, je však pravděpodobné, že mnozí jedinci se v realizování životních cílů a nacházení smyslu života v něčem připodobňují. Toto připodobňování může dále vést ke sdílení určitých názorů, situací a samotných životů jednotlivých jedinců.

Smysl života však chápeme jako ryze vnitřní, individuální cíl. „Smysl a smysluplnost našeho jednání i života jako celku je osobní, privátní, subjektivní a individuální jev.“ (Reker, Chamberlain in Křivohlavý, 2006, s.50)

Lidé hledající smysl života mohou být cílovou skupinou pro sociální pedagogy. Do této cílové skupiny můžeme zařadit jak dospívající osoby, tak seniory či rodiny s dětmi a tak dále. Otázkou však zůstává, jaká je smysluplnost života u studentů sociální pedagogiky? Studenti sociální pedagogiky jsou natolik specifická skupina v pomáhajících profesích, že nás zájem o danou skupinu a formování v dané životní situaci přivedl k realizaci výzkumu.

Cílem teoretické části diplomové práce je vytvořit kompaktní pohled na problematiku smyslu života, především na samotné chápání tohoto pojmu, dále se zaměříme na životní cíle a s nimi související životní hodnoty. Obsahem praktické části je již samotný výzkum, který je prováděn pomocí dotazníkového šetření.

Smysl života a životní cíle ve spojitosti s pomáhajícími profesemi dosud nikdo detailně nezkoumal. Domníváme se, že propojení problematiky smysluplnosti života, jakožto jedno z témat psychologie, a sociální pedagogiky, přinese originální a jedinečné závěry a podněty k dalším výzkumům. Výsledky možno využít při přípravě studentů pomáhajících profesí na budoucí povolání.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VNÍMÁNÍ SMYSLU A SMYSLUPLNOSTI ŽIVOTA

Abychom dokázali pochopit problematiku smysluplnosti života je potřeba si tento pojem nejprve definovat. Jednotná definice však neexistuje. Neexistuje ani paušální teorie daného pojmu, avšak pojem chápeme následovně: „*smysluplnost života je výrazem hodnoty, kterou přisuzujeme událostem a běhu života, i významu, který přiřazujeme vlastní existenci.*“ (Reker, Wong in Křivohlavý, 2006, s.50)

„*Starost o smysl¹ vlastní existence charakterizuje člověka jako takového.*“ (Frankl, 2016, s.68) Naplněním smyslu formujeme svůj život. (Kosová, 2014, s.43)

Smysl života nejsme schopni druhým poskytnout, ale musí ho najít, nedá se ani vytvořit. Jediné, co vytvořit můžeme je pouze pocit smyslu. (Frankl, 2016, s.24-25)

O smysluplnosti eventuálně o nesmyslnosti v našich životech můžeme hovořit vždy, kdy nám o něco jde, kde si dáváme určité cíle, kterých se snažíme² dosáhnout vším co děláme. (Křivohlavý, 2006, s.25)

Bez smysluplnosti by naše chování bylo řízeno impulzy nebo instinkty. (Baumeister in Křivohlavý, 2006, s.50-51)

Reker a Wong vytvořili ještě další vymezení smysluplnosti: „*smysluplností života je možno rozumět jako uvědomování si řádu, souvislosti a účelu vlastní existence a dosahování hodnotných cílů i s tím související pocity naplnění.*“

Jiné pojetí uvádí: „*tam, kde je lidské vědomé jednání a rozhodování o něm zaměřeno k určitému, pro daného člověka hodnotnému cíli, tj. tam, kde je toto jednání z úmyslu a vůle daného člověka cílevědomé, tam je možné hovořit o účelné a smysluplné činnosti.*“ (Křivohlavý, 2006, s.51)

Co se týká pojmu smysl je zde také široké spektrum výkladu. Počínaje smysl jako životní cíl, smysl jako směřování k normám, rozhodnutím a hodnotám. Dnešní společnost dává

¹ Smysl = „*vůdčí fokus osobnosti.*“ (Říčan,2007, s.146)

² Snaha – „*činnost zaměřená k dosažení stanoveného cíle, provázená motivační a emocionální složkou.*“ (Hartl, Hartlová in Křivohlavý, 2006, s.27)

přednost osobnímu smyslu. To znamená, že jedinec je orientován více na věci, kterým rozumí, které vystupují z vlastního přání. Objevuje se absence součinnosti s ostatními, a to zapříčiňuje emoční frustraci v životě jedince. (Kosová, 2014, s.43)

Největší žádostí lidského jedince je snaha získání smyslu života. Jestliže tento smysl ztratí, objeví se pocit prázdnoty, nudy a bezmoci. (Frankl in Längle, Sulz, 2007, s.65)

S tím úzce souvisí uspokojování potřeb, nižších a následně vyšších, jak uvádí Maslow. Do potřeb vyšších můžeme zahrnout i vůli ke smyslu. Která se stává touhou jedince tehdy, když se mu dobře daří. Tuto touhu po smyslu života může vyvolat frustrace nižších potřeb, ale také jejich uspokojení. (Frankl, 2016.s.15)

Frustrace z nenaplnění potřeb, nenaplnění smyslu vede k **existenciální frustraci** nebo může vést až k **noogenní neuróze**., neurotickému onemocnění. (Frankl, 2016, s.76)

Noogenní neuróza je založena na problémech jedince se svědomím, životními hodnotami, s existenciální frustrací. (Frankl, 2016, s.11-12)

„*Existenciální frustrace je pocit nesmyslnosti vlastní existence*“, pocit, že ve vlastním bytí nenalézám smysl, nenacházím nic, čím bych mohl naplnit své vlastní existenciální vakuum, svůj pocit prázdnoty. Existenciální frustrace je skrytá, dobře maskovaná, například někteří manažeři maskují zuřivost abnormální horlivostí. Vůle k moci, penězům vytěsňuje vůli ke smyslu. Zrychlující se životní tempo však není efektivní řešením existenciální frustrace. (Frankl, 2016, s.66-76)

Pocit nesmyslnosti chápeme jako ztrátu tradic považujeme za jednu z příčin tohoto pocitu. Tradice neukazují jedinci, co má dělat a ten následně neví co skutečně chce. Chtíčem je to, co dělají ostatní (konformismus) nebo dělá to, co po něm druzí vyžadují (totalitarismus). (Frankl, 2016, s.11)

Žijeme v době existenciální frustrace, v době vnitřní prázdnoty. (Frankl, 2016, s.64)

Smysl by měl být tedy jedinečný, konkrétní a dosažitelný. Člověk by měl smysl nalézt a naplnit jej tak, že z určité situace vytvoří to nejkvalitnější v rámci jeho schopností. (Kosová, 2014, s.43)

Svou vůli k smyslu se jedinec orientuje na nalezení s naplnění smyslu. (Frankl, 2016, s.63)
Tato vůle ke smyslu se pojí s pocitem štěstí a slasti. Je to vedlejší účinek naplnění smyslu, kdy je nežádoucí, aby se jedinec odklonil k vůli k slasti. (Frankl, 2016, s.63)

Jedince nemá toužit po slasti či moci, ale chtíčem je naplnění smyslu tedy, což chápeme jako vůle k smyslu. (Frankl, 2016, s.82)

Smysl je také dáván do souvislosti s úmyslem pro něco nebo někoho žít. Je dán budoucím cílem, který se stává pro jedince bodem, k němuž směřuje svou snahou a prožíváním. Absence tohoto budoucího cíle, bodu zabraňuje samotné existenci. (Kosová,2014, s.44-45)

Samotné hledání životního smyslu je poměrně aktuálním tématem společnosti, avšak běžně banalizovaným na rovinu „aby mě těšil život, „aby měl dobrou práci“. Pojem smysl života může pro každého znamenat různý výklad, filozofové mohou hovořit o hledání pravdy, věřící jedinec hovoří o vztahu k Bohu nebo je potřeba po smyslu života uspokojována zaujetím pro nadosobní cíle. (Říčan, 2007, s.146)

Problematika smyslu života je zásadní odpovědností každého z nás. Smysl života není abstrakce, ale jedná se o konkrétní smysl jako je daná situace. Všechny situace v životě nepostrádají smysl. (Drapela, 2003, s.148)

Neexistuje situace, ve které by život nenabízel možnosti smyslu ani osoba, pro kterou by život neměl připravenou určitou úlohu. (Frankl, 2016, s.27) I sebevrah má jakýsi smysl ve svém jednání, kdyby jej nemněl, pak by nebyl schopen svého jednání. (Frankl, 2016, s.83)

Smysl života lze nalézt v jakékoli situaci, třeba i v utrpení, kde může být smyslem to, že se člověk stává jiným. (Frankl, 2016, s.28) Naplnění smyslu života, životní úlohy je možné i v negativních životních situacích, v případě neúspěchu, utrpení či smrti. (Frankl, 2016, s.123)

Před obdobím novověku byl smyslem života člověk jako boží odpověď. Církev tvrdila, že Bůh má s člověkem své úmysly. Nebylo tedy potřeba, aby se lidé dále zabývali touto otázkou. Počátek hledání smyslu života se datuje na konec 18. a počátek 19. století. Největší zájem po otázce smyslu života byl však v polovině 19. století. Schopenhauer, Ludwig Feuerbach a také Karel Marx se snažili touto otázkou zabývat. Je více než pravděpodobné, že každý autor si smysl života vykládal odlišným způsobem. Proč toužíme po vědění smyslu života? Domníváme se, že nejdůležitějším důvodem je vědomí, že jednoho dne zemřeme. (Precht, 2010, s.370-373)

Často se hledání smyslu života mění s věkem. V mladším věku se ptáme po jakémisi objektivním smyslu, cíli. Ve starším věku se ptáme, zda náš život měl smysl. Vlastně nejde ani

tolik o smysl, jako o naplnění. Hodnotíme, zda jsme v životě udělali něco co, nás naplnilo, potěšilo, těší. Samotné hledání může být přínosnější než odpověď. (Precht, 2010, s.373-375)

Období jedince od narození až po stáří v souvislosti se smyslem života lze popsat následovně. V období dětství je smysl života dáván do spojitosti s instinkty například s úsměvem, který vyvolá reakci. Pro dítě je dobré žít.

V předškolním a mladším školním období jsou přejímány hodnoty rodičů a jiných angažovaných lidí. Pubescence je charakteristická proměnami ať už tělesnými nebo názorovými (dosavadní hodnoty jedinec může přehodnocovat). Období adolescence je typické uznáváním ideálů, hledáním sebe, kontakt s opačným pohlavím. Začínáme rozumět světu a životu. Jedince nacházející se v mladém dospělí je typickým pro životní rozhodnutí. To lze vnímat u studentů, kteří odkládají ukončení studia pro cestování, poznávání světa či vlastní zájmy. Pro rodiče z této situace vyvstává povinnost pomoci se rozhodnout. Mezi třicátým a čtyřicátým rokem je častou životní touhou budování vlastního domova. Pokud je jedinec v tomto období v partnerství, často se zaměřuje na příchod vlastních potomků, splácení hypotéky. Naopak nezadaní jedinci pocítují obavy, zda nezůstanou sami. Kolem čtyřicátého roku mohou muži pocítovat tlak ze strany nastupujících mladých mužů, mohou pocítovat jakousi konkurenci. Naopak ženy se soustředí na profesní dráhu nebo hledají další směr svého života, období výchovy dětí je za nimi a objevují se představy o nové fázi života. Po nástupu padesátky přichází jakési první hodnocení života, před člověkem vyvstává otázka, pro koho a jak prožít další etapu života. Stáří jako poslední období života, ztrácí se síla a dovednosti. Poslední etapa života nabízí otázky po smyslu prožitého života, hodnocení naplnění, cílů. To, co dáváme druhým se nemůže ztratit, to zůstane i po naší smrti. (Kosová, 2014, s.65-72)

1.1 Osobnost pomáhajících profesí

Osobnost pomáhajících je jedním z nástrojů, které pomáhající při své práci používají. Osobnost ovlivňuje kvalitu práce jak v psychologii, zdravotnictví tak i ve školství, psychoterapii atd. (Géringová, 2011, s.25)

Míra zapojení vlastní osobnosti do dané práce pomáhajícího ovlivňuje uspokojení z práce nebo naopak pocit neuspokojení. (Géringová, 2011, s.25)

Hlavním znakem osobnosti jedince je, že v životě za něčím směřuje a vychází z vlastních způsobů chování, ve kterých se vyznačuje vlastní zodpovědností a uvážlivostí. Můžeme však

oponovat tím, že existují lidé, kteří až na sklonku života zjišťují, za čím v životě směřovali a zda to mělo význam.

Osobnost je smysl života a způsoby, jakým daný smysl naplňuje. Jestliže jsme osobností, jsme zároveň tvůrci svého jednání, to znamená, že děláme dané věci a jsme schopni si uvědomovat důsledky. Osobnost je z psychologického hlediska tvořena určitými charakteristikami, které utváří model struktury osobnosti. První složka modelu je stavba těla, kde si pokládáme otázku „Jak vypadá?“ Druhou složku tvoří **temperament** s otázkou „Jak rychle a intenzivně prožívá a jedná, reaguje?“ Dále je definována zaměřenost, kde je otázkou „Co chce a nechce, za čím jde, co odmítá?“ Poté schopnosti – otázka „Co umí a dovede, neumí a nedovede?“ Předposlední složkou je **charakter** zjišťovaný otázkou „Jaký ten člověk je, co je zač? A poslední je uváděna životní dráha „Odkud a kam jde?“ Osobnost člověka se může vyvíjet celý život. (Smékal, 2004, s.20-21)

Složky osobnosti jako je temperament a charakter rozlišil také Erich Fromm, který připisuje temperamentu konstituci a trvalost. Naopak charakter je tvořen hodnotovými volbami, na které má vliv sociokulturní působení prostředí. (Drapela, 2003, s.65)

Zároveň Fromm rozlišil charakter jedince na dva typy, které se vyskytují v každém člověku najednou:

1. **produktivní charakter** – jedinec obdarovává druhé svou láskou a prací („*miluje to, pro co pracuje, a pracuje pro to, co miluje*“),
2. **neproduktivní charakter** – zakládá se na neschopnosti jedince vytvářet to, co potřebuje a tyto věci získává od druhých lidí pasivně nebo aktivně (vykořisťování).

Uvedené charaktery utváří proces socializace, při kterém si jedinec vytváří vztahy k druhým a sobě samému a asimilace, díky které si přisvojuje vytoužené objekty. (Drapela, 2003, s.65)

Lidé jsou ovlivňováni svými fyziologickými potřebami, učením, působením okolí, při utváření vlastního života. Při vymanění se z těchto omezení je člověk schopen utvářet osobní životní styl. Osobní nebo životní styl je spojován s utvářením vlastního „já“. Allport použil

k vysvětlení a popisu jedincova „já“ a vývoje osobnosti tzv. pojem proprium³ (self). Jedná se o zvláštní stránky osobnosti nazvané jako funkce propria:

1. tělesné „já“ (the sense of one's body) – svalové a viscerální reakce,
2. identita „já“ (self – identity) – záleží na kontinuitě v čase (zapamatování si svých myšlenek a jednání),
3. sebeuplatnění (self – enhancement) – „*nejnápadnější vlastnost propria*“ dána mírou hrdosti,
4. rozrůstání „já“ (self – extension) – „*vlastní angažovanost v abstraktních ideálech je znakem dospělé zralosti*“,
5. racionální řešení (rational copier) – zdroj zvládnání problémů,
6. sebeobraz (self – image) – reálné vnímání sebe sama a představy o sobě samém,
7. snažení plynoucí z „já“ (propriate striving) – souvisí s motivací, kterou jedinec vynakládá z vlastního „já“, ale nevede k odstranění napětí,
8. poznávací „já“ (the self as knower) – obsahuje vznik hodnotové orientace a životní filozofie. (Drapela, 2003, s. 104-107)

Z pohledu Frankla rovněž rozdělit lidskou povahu na dimenzi fyziologickou, psychologickou a noologickou, kterou tvoří vůle ke smyslu. Frankl se shoduje v názorech s Maslowem, že nejdůležitější, o co jedinci jde je právě vůle ke smyslu. (Drapela, 2003, s.146-147)

Pracovník pomáhajících profesí by měl disponovat těmito vlastnostmi:

1. ochota,
2. vlídnost,
3. klid a vyrovnanost,
4. empatie,
5. zapálenost pro věc,
6. mít rád svou práci,
7. znalosti a dovednosti. (Géringová, 2011, s35-36)

Další schopností, kterou by měli pomáhající pracovníci disponovat je schopnost zaujmout určitou roli, kterou chápeme jak jakési očekávání, kterým se jedinec s daným postavením

³ Proprium – latinské zpodstatnělé přídavné jméno, které zde znamená „svůj vlastní“. (Allport in Drapela, 2003, s.105)

řídí. Během života zaujímáme mnoho rolí, které jsou závislé na prostředí, společnosti, aktuální činnosti (táborový vedoucí). Role se různě mění a ovlivňují a tím vytváří osobnost.

Úroveň sociálních schopností se u lidí projevuje v chování, tedy v samotném jednání jedince. Vymezuje vztah mezi jedincem a sociálním prostředím, ve kterém žije a určuje vnitřní spokojenost a naplnění cílů. Sociální schopnost lze dále rozlišit dle významu na instrumentální a afiliativní. Instrumentální schopnost vede k nezávislosti a k dosahování cílů jednice a materiálních hodnot. Nástrojem jsou interpersonální vztahy (vedoucí-zaměstnanec, sociální pracovník-klient). Naopak afiliativní pomáhají vytvářet sociálně-emoční vztahy, kde cílem není dosažení daného cíle. Příkladem může být vyjádření vlastních emocí, pochválení dítěte, rozhovor s přítelem. Všichni aktéři v dané situaci mohou však získávat odlišné schopnosti, jeden je naplňován instrumentální naopak od druhého, který uspokojuje ty afiliativní.

(Hupková, 2011, s.8-14)

Zaměstnavatelé na trhu práce u pomáhajících profesí požadují nejen odbornou kvalifikaci, ale také určitou způsobilost v souvislosti s komunikací, asertivitou, zvládnutím stresu. Takovou způsobilost můžeme nazvat sociální schopnost. (Hupková, 2011, s.8)

Sociální schopností rozumíme efektivní sociální chování s dosahováním interpersonálních cílů bez negativních důsledků. Rozlišujeme tyto složky:

1. sociální percepce,
2. sociální komunikace,
3. sociální interakce,
4. zvládnutí interpersonálních konfliktů,
5. asertivní jednání,
6. zvládnutí zátěžových situací,
7. tvořivost.

Vlastnosti pracovníků pomáhajících profesí můžeme dát do spojitosti se sebepoznáním, kterým procházíme celý život. Existuje však jakási rovnice, která tvrdí, že čím je jedinec na světě déle tím by se měl v něm lépe orientovat a měl by být znalý sám sebe. Z praxe však víme, že ne vždy tomu tak je. Sebeoznání je možno ovlivnit sebezkušeností, což je zkušenost se sebou samým a z ní následně vychází sebepoznání. Tento proces se děje i bez úsilí samotného jedince. (Géringová, 2011, s.41-42)

U pomáhajících profesí je důležité rozvíjení především sociální percepce, komunikace a zvládání konfliktů. Toto rozvíjení vede k osobnímu růstu pomáhajících pracovníků a ke spokojenosti zúčastněných. (Hupková, 2011, s.13)

Osobnosti pomáhajících profesí mají i své stinné stránky. Jednou takovou stránkou je moc, tedy jakési zneužití vlastní moci ve vztahu ke klientovi. Ať už se jedná o moc reálnou daného pracovníka nebo moc pocíťovanou. Dále můžeme zmínit vlastní potřeby (viz další podkapitola) a jejich uspokojování na úkor klienta. Například uspokojování moci. (Géringová, 2011, s.78-91)

Odvrácenou tvář pomáhajících profesí je také syndrom pomocníka, kde je pomáhání vnímáno jako obrana. Pomoc druhým dovoluje pomáhajícím neřešit sebe sama, svá traumata. Tento syndrom je tvořen tématem odmítnutého dítěte (touha po porozumění, lásce), identifikace s Nadjá (touha po ideálu), narcistická nenasytlost (touha po přijetí, ocenění), uhýbání před vzájemností (touha po uznání, pomoci) a nepřímá agrese (potlačování agrese, vzteku). (Schmidbauer in Géringová, 2011, s.91-103)

1.1.1 Lidské potřeby

Všichni jedince je žádoucí potřeba seberealizace, která je naplňována různými potřebami jako je například potřeba stravy, bezpečí, nezávislosti a potřeba mezilidských vztahů. Motivem jednání jsou přítomné potřeby, které ale mohou být ovlivněny minulými událostmi. (Drapela, 2003, s.126)

Jednou z primárních potřeb lidí je potřeba afiliace neboli jakési hledání přítomnosti ostatních jedinců a vytváření sociálních kontaktů. Afiliace je nesobeckým chováním, projevem je již od dětství přátelské, vstřícné chování a zájem o kontakt s druhými lidmi. Tyto kontakty mohou naplňovat touhu po bezpečí, lásce a přijetí. V krizových situacích se jedinci snaží spolupracovat a podporovat se. (Géringová, 2011, s.20)

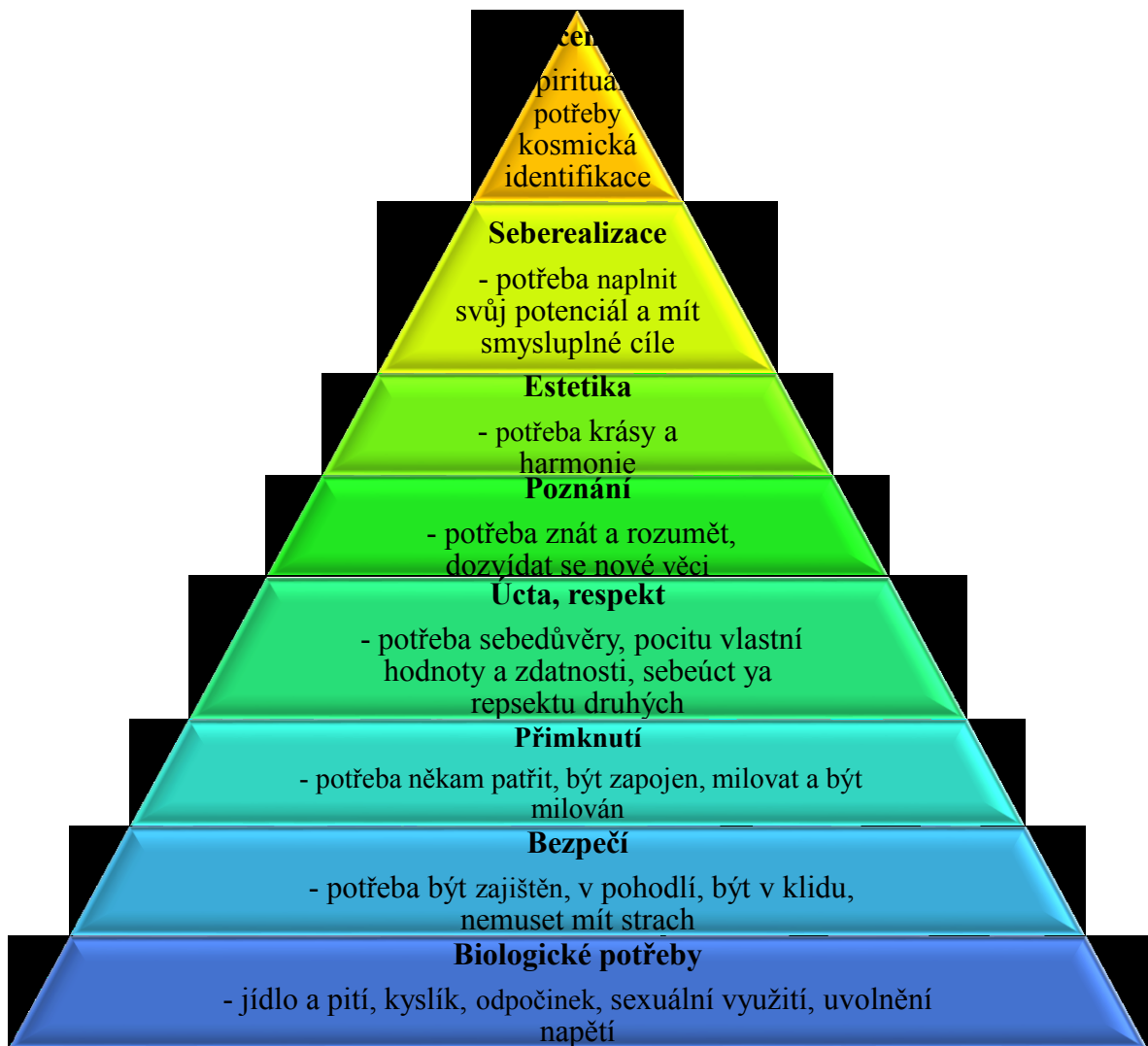
„Základní lidské potřeby mají své místo především v rodině“, nejen ošacení, potravu, střechu nad hlavou, ale i pocit bezpečí, lásky a uznání můžeme nalézt v rodině. Rodina je také útočištěm pro socializaci. (Huber, 2016, s. 31)

Potřeba **sebeaktualizace** patří dle Maslowa na vrchol hierarchie lidských potřeb. Lidské potřeby rozdělil na úroveň potřeb, které rozčlenil na nižší (fyziologické potřeby a potřeb bezpečí) a vyšší (potřeba náležitosti a lásky a potřeba úcty). Druhá úroveň se nazývá B-úroveň,

kteřá obsahuje potřebu sebeaktualizace, B-hodnoty a vrcholné zážitky. Vrcholné zážitky závisí na sebeaktualizaci, kterou tvoří znaky jako je odstup a potřeba soukromí, autonomie a asertivita, smysl pro humor bez nepřátelství, originalita a tvořivost a jako převládajícím znakem je sebetranscendence (sebeaktualizující se jedince umí zapomenout na sebe sama). Tato sebetranscendence sebeaktualizujícího se jedince je spojena s B-poznáním, které je orientováno na existenci a vede právě k vrcholným zážitkům. Sebetranscendence nevyžaduje heroický čin, ale až čin, který konáme s ohledem na jiné jedince se stane sebezpřesahujícím a smysluplným. (Drapela, 2003, s. 149)

Vrcholné zážitky lze popsat jako chvíli, ve které dokážeme ztratit pojem o čase a prostoru a prožíváme silné pocity lásky, dobroty a krásy. Lidé, kteří dokáží prožívat tyto zážitky nalézají rozkoš, která přesahuje rozkoš z omezení napětí na rovinu potřeb vlastního vývoje. Také vlastní systém hodnot, které Maslow nazval jako B-hodnoty, kterými jsou jednota, odevzdání, vnitřní bohatost prostoru, krása, hravost, soběstačnost, spontaneita, jedinečnost, nenucenost a poctivost. B-hodnoty jsou také jedním ze známek sebeaktualizujícího se jedince. (Drapela, 2003, s. 138-141)

Pro lepší přehlednost uvádíme obrázek Maslowovy hierarchie potřeb.



Obrázek 1: Maslowova hierarchie potřeb (Řičan, 2007, s.107)

1.2 Naplnění smyslu

Životní situace vyznačující se nenalézáním smyslu je označována jako **existenciální vakuum**. (Drapela, 2003, s.151)

Existenciální vakuum či noogenní neurózu lze tedy chápat jako absenci smyslu života, kterou můžeme léčit pomocí metody logoterapie dle Frankla. (Frankl in Řičan, 2007, s.146)

Existenciální vakuum je příčinou mnoha sebevražd. Také výzkum u univerzitních studentů, kteří měli sebevražedné tendence odhalil, že příčinou takového jednání byla především ztráta smyslu života. Paradoxem je, že většina těchto studentů byli dobrými studenty s dobrými rodinnými vztahy a aktivně se společensky angažovali. (Frankl in Drapela, 2003, s.151)

Rozlišujeme čtyři dimenze, na nichž se zakládá samotná existence. Jedná se o dimenzi ontologickou, vitálně-axiologickou, etickou a praktickou. Tyto dimenze obsahují existenci jakožto naplnění smyslu života. Dále rozlišujeme čtyři kategorie existence, jimiž jsou vztah k světu, k životu, k sobě samému a k budoucnu zároveň představují základní podmínky naplněné existence, prostupují naše bytí až na rovinu motivací k:

1. **fyzickému přežití** a k duchovnímu zvládnutí vlastního bytí (moci být) – tzv. základem bytí je označován pocit bezpečí, důvěry a opory jehož prožívání znamená, že jsme vždy nad vše jiné povzneseni,
2. **psychické chuti žít** a prožívání hodnoty (přát si žít) – pro tuto motivaci k žití je základní potřebou vztah, čas a blízkost, jejichž naplnění vede k souznění se sebou a se světem, toto souznění tvoří základní hodnotu bytí, ovlivňuje naše emoce a základnou hodnot,
3. **osobní opravdovosti** a spravedlnosti (smět být takový) – základem této roviny je potřeba pozornosti, přijetí a ocenění při jejichž uskutečnění je jedinec autentický, odvážný a dokáže si vážit sebe sama a všechny tyto prožitky formují sebehodnocení,
4. **existenciálnímu smyslu** a k naplňování hodnot (mět jednat určitým způsobem) – potřeby této oblasti jsou pole činnosti, strukturní souvislosti a hodnoty v budoucnu a naplněním těchto potřeb se dokážeme obětovat a zažít i určitou formu religiozity, na základě těchto prožitků se vytváří existenciální životní smysl směřující k životnímu naplnění. (Längle, Sulz, 2007, s.41-46)

Dalším postupem, jak nalézt smysl je tzv. **metoda vystižení smyslu** (4 V), kterou vytvořil Längle a rozdělil od čtyř kroků. Prvním krokem této metody je **vnímání**. Tento krok je zaměřen na zorientování se v situacích běžných pro každý den, ale i v situacích, ve kterých člověk nenalézá smysl je vnímání situace prvním krokem, jak opět smysl nalézt. Nejdříve vnímáme v situaci skutečnosti a následně se orientujeme na možnosti, které dané skutečnosti obsahují. Druhým krokem metody vystižení smyslu je **hodnocení**. Zde je potřeba zjistit hodnotu možností smyslu vyplývajících z prvního kroku. Hodnotu možností zjistíme prostřednictvím vlastního citění, zjišťujeme, jakou cenu daná možnost pro život a životní cíl má. Můžeme si pomoci otázkami: „jak to na mě působí nebo co přitom pociťuji?“ Třetí krok tvoří **rozhodování**. Člověk již zná dané možnosti smyslu s rozdílnými hodnotami a svým citěním je schopen vidět tu nejvhodnější možnost je potřeba dalšího kroku, tedy rozhodnutí. Jedinec se vědomě rozhoduje pro nejvhodnější možnost, toto rozhodnutí nese nádech paktu. Posledním čtvrtým krokem je **vykonání** možnosti smyslu. Toto vykonání je možné vnímat

jako samozřejmost, avšak v některých případech uskutečnění možnosti smyslu nenásleduje plynule od kroku rozhodnutí. Do zmíněných případů lze zahrnout například rozvod, vytrvání v abstinenci, výpověď a 021 další náročné životní situace. U těchto případů se krok vykonání orientuje především na postupy, jak uskutečnit vybranou možnost. Řadíme zde vytvoření plánu s přesně danými kroky vedoucí k vykonání, přehrání situace, určení odměn, využití představ apod. (Längle, Sulz, 2007, s.66-68)

Samotný smysl života lze také naplnit vykonáním činu, prožitím hodnoty nebo i utrpením. Vykonání činu chápeme jako veškerá aktivita, kterou děláme (práce, sport). Lze říci, že všechny činnosti, činy mají skrytý smysl. Čin, který provádíme egocentricky ztrácí na smyslu. „*Odborníci pomáhajících profesí mohou v důsledku sebestřednosti nebo nedostatku zájmu vážně ohrozit závazky, které na sebe vzali, zbavit svou práci smyslu a někdy i ohrozit své klienty nebo pacienty.*“ Druhý způsob, jak lze naplnit smysl život a je prožití hodnoty, tím je myšlen obohacující a opravdový zážitek. Tím nejcennějším je láska. Třetí způsob naplnění smyslu je utrpení. Ve chvíli, kdy je osoba vystavena nevyhnutelné situaci, ze které nelze utéct a nelze takovou situaci změnit, má jedinec poslední možnost naplnit nejvyšší hodnotu, smysl, smysl utrpení. Úkolem je tedy utrpení transformovat na morální vítězství, kterým je objeven konečný smysl života. (Frankl in Drapela, 2003, s.149-151)

Uvědomme si, že věci k nám nepřichází pouze pomocí smyslů. Některé nejkrásnější zážitky vznikají v naší mysli a spouštěčem často bývá podnět k zamyšlení než podnět orientovaný na smysly. (Csikszentmihályi, 2015, s.143)

2 ŽIVOTNÍ HODNOTY

„Žádný člověk nemůže žít bez hodnot. Hodnocení je tvoření, ořech života bez hodnot je dutý.“ (Nietzsche in Kosová, 2014, s.47)

Životní orientace člověka je spojována s pojmem hodnoty⁴ nebo hodnotová orientace, laicky řečeno žebříček hodnot. Spranger rozdělil hodnotové orientace dle preferencí na typ teoretický, ekonomický, estetický, sociální, politický a náboženský. Prvním z nich je typ **teoretický** orientovaný na hledání pravdy, uvažování a kritiku. Typ **ekonomický** se zaměřuje na blahobyt a hromadění majetku. Typ **estetický** pokládá za nejvyšší hodnotu harmonii, preferuje soběstačnost a individualismus. **Sociální** typ upřednostňuje nesobecký způsob myšlení a láska je pro něj základem lidského vztahu. **Politický** typ pokládá za nejvyšší hodnotu moc, je soutěživý a touží po možnosti ovládat druhé. Typ **náboženský** směřuje nejvyšší hodnotu k jednotě, snaží se nalézt náboženské zkušenosti. Je třeba však rozlišovat rozdíl mezi silným zájmem a hodnotovou orientací, a to z důvodu, že hodnotová orientace je vnímána jako norma a má tedy normativní aspekt. (Říčan, 2007, s.105-106)

Rozlišuju také pojem hodnota a norma. Hodnotu vnímáme jako obecnější normu, hodnoty jsou tedy „před“ normami. Hodnota není spjata s trestem a uskutečňují se pomocí norem. Normy jsou tedy jakési předpisy zavazující k určitému jednání. (Cakirpaloglu, 2004, s.335)

Normou rozumíme akceptovaný způsob chování ve společnosti. (Cakirpaloglu, 2004, s.334)

Zhruba už kolem desátého roku života má jedinec vytvořen takový hodnotový žebříček, že je možné predikovat budoucí vývoj hodnot jedince. Za určitých podmínek však dochází v průběhu času tzv. transformace hodnot. Tedy jakési přehodnocení či změna dosavadních hodnot člověka. K této transformaci dochází především těmito způsoby.

- změnou kognitivního obsahu hodnot,
- zdůrazňováním věrohodnosti obsahů,
- skupinovou podporou změny. (Cakirpaloglu, 2004, s.387-391)

⁴ Hodnota – pojem lze chápat dvěma způsoby. V prvním případě je hodnotou „vyšší hodnota“ (krása, spravedlnost apod.), to znamená vše, co je pro lidi obecně žádoucí a co je i normou. V případě druhém chápeme pojem hodnota jako vše, co uspokojuje potřeby lidí, co pro ně je hodnotou nebo hodnotu má. (Říčan, 2007, s.110)

Dle Frankla lze hodnoty rozdělit na:

1. zážitkové – naplňují se prožíváním, specifickým projevem realizace této hodnoty je láska,
2. tvůrčí – realizují se pouze činností,
3. postojoyé – znamená, jak člověk vnímá vlastní omezení života. (Kosová, 20014, s.48-49)

V životě člověka mohou nastat i krajní situace, ve kterých může docházet k reorientaci smyslu života:

1. ohrožení realizace hodnoty – zvolený cíl je ohrožen, uskutečnění hodnoty je velmi obtížné například snaha jedince domoci se spravedlnosti, ale realizace je tak složitá, že jedinec pocítuje bezmoc, výsledkem je buď překonání překážek nebo prohra, důležitá je odvaha,
2. ztráta realizace hodnoty – zvolený cíl je znemožněn, je to jakýsi druhý stupeň krajní situace, jako příklad lze uvést chlapce, který vystudoval hru na housle, ale během autonehody přišel o ruku a na housle již nikdy hrát nebude, hodnota hry na housle je pro něj stále vysokou hodnotou, ale profese houslisty je v jeho případě nerealizovatelná, výsledkem mohou být nové možnosti realizace nebo regrese v uspokojování potřeb (alkohol), důraz kladen na naději,
3. zpochybnění hodnoty – nejtěžší stupeň krizové situace, nejvyšší hodnota je zpochybněna, výsledkem je hledání nové hodnotové orientace, důraz kladen na moudrost. (Poláková in Křivohlavý, 2006, s.132-134)

Pro přehlednost uvádíme tabulku.

	Výchozí situace	Cíl	Cesta
1. stupeň	Ohrožení realizace hodnoty	Zachránit situaci	mobilizace odvahy
2. stupeň	Ztráta realizace hodnoty	Vydržet situaci	mobilizace naděje
3. stupeň	Zpochybnění platnosti hodnoty	Porozumět situaci	mobilizace moudrosti

Tabulka 1: Krajní situace hodnot (Poláková in Křivohlavý, 2006, s. 134)

Hodnoty plní tyto funkce:

1. jsou kritériem pro výběr společenských snah, udávají směr rozvoje společnosti,
2. sjednocují společnost, jsou podnětem pro zvelebování,
3. jsou normou pro výběr směru života v dané společnosti. (Hudeček, 2015, s. 47)

2.1 Životní cíle

Pro dosahování žádoucích cílů, tedy úspěšnosti je potřeba sebevědomí, tedy víra v sebe sama, a především přesvědčení o vlastním úspěchu při konkrétní snaze dosáhnout daného cíle. (Říčan, 2007, s.180-181)

„Cíle dělají život smysluplným, hodnotným a podílejí se na tom, že stojí za to žít. (Křivo-
hlavý, 2006, s.18-25)

Čím menší vědomí o svém vlastním cíli máme, tím více zrychlujeme tempo našeho života. (Frankl, 2016, s.68)

Bez cíle v budoucnosti, který tvoří přítomnost, je jedinec zasažen pocitem prázdnoty. (Frankl, 2016, s.118)

V souvislosti s životními cíle je potřeba zmínit morálku či mrav. Lidé si utvářejí ideje o způsobech chování, které zapříčiňují dosahování jejich cílů. Zmíněné ideje jsou ovlivňovány následky, ke kterým směřují. Většina věcí, které se učíme je naučeno příklady, pozorováním jiných lidí a pozorováním následků chování těchto lidí. (Bandura in Vacek, 2010, s.11)

Jestliže se morální rozvoj jedince ubírá správným směrem, objevují se u jedince známky prosociálního chování (soucítění, solidarita, aktivní pomoc). (Vacek, 2010, s.71)

Toto chování je úzce spjata se sociální pedagogikou. Humanistická orientace sociální pedagogiky je založena právě na potřebě pomoci druhým jedincům a respektování individuality daného jedince. (Procházka,2012, s.73) Definici lze dát do souvislosti s určitou pomocí a užitkem, jak uvádí v následujícím tvrzení Smékal: „*dospělý člověk by si měl být vědom sebe sama a svého místa v životě a měl by být schopen překračovat své osobní touhy ve prospěch oprávněných zájmů druhých.*“ (Smékal, 2004, s.21)

Na rozdíl od vrozených pudů k morálnímu vývoji jedinec není donucen, nýbrž se takto rozhoduje. Z toho lze usuzovat, že vůle ke smyslu musí být rezultát svobodného rozhodnutí, které jedinec koná sám za sebe. (Frankl in Drapela, 2003, s.148)

Jestliže se morální rozvoj jedince ubírá správným směrem, objevují se u jedince známky prosociálního chování (soucítění, solidarita, aktivní pomoc). (Vacek, 2010, s.71)

Toto chování je úzce spjato se sociální pedagogikou. Humanistická orientace sociální pedagogiky je založena právě na potřebě pomoci druhým jedincům a respektování individuality daného jedince. (Procházka,2012, s.73) Definici lze dát do souvislosti s určitou pomocí a užitekem, jak uvádí v následujícím tvrzení Smékal: „*dospělý člověk by si měl být vědom sebe sama a svého místa v životě a měl by být schopen překračovat své osobní touhy ve prospěch oprávněných zájmů druhých.*“ (Smékal, 2004, s.21)

Na rozdíl od vrozených pudů k morálnímu vývoji jedinec není donucen, nýbrž se takto rozhoduje. Z toho lze usuzovat, že vůle ke smyslu musí být rezultát svobodného rozhodnutí, které jedinec koná sám za sebe. (Frankl in Drapela, 2003, s.148)

Cíl můžeme vnímat jako jakýsi kýžený stav světa, jehož se jedinec snaží dosáhnout či jej uskutečňovat svou vlastní činností. (Kruglanski in Křivohlavý, 2006, s. 15)

Cílem chápeme aktivní činnost zaměřenou na určitý bod, kterého má být dosaženo v budoucnosti. S tím je spjato nejen dosažení daného bodu, ale také vývoj jedince jako osobnosti pro daný cíl. Z toho lze usuzovat, že cíl je individuální výsledek zkušeností, reflexe hodnot apod. Jsou to pouze jakési možnosti člověka než realie, cílů nemusí člověk nikdy dosáhnout, proto je samotným smyslem cíle jeho dosahování. (Emmons in Křivohlavý, 2006, s. 16-17)

U cíle rozlišujeme jeho obsah, strukturu a orientaci. Z pohledu obsahu je můžeme rozlišovat na dlouhodobé (svatba) a krátkodobé (umýt se), mělké (přítomnost na diskotéce) a hluboké (zjistit příčiny selhávání určité léčby), úzké (soustředit se pouze na vlastní obor studia) a široké (sjednocení profesních i rodinných povinností), iluzorní (snaha být všemohoucí) a realistické (snaha postavit dům). (Emmons in Křivohlavý, 2006, s. 17)

S každým cílem jdou ruku v ruce hodnoty, to znamená hodnoty konečného cíle, tak hodnoty procesu dosahování daného cíle. (Křivohlavý, 2006, s.18)

Uvědomme si, že cíl je jakousi hnací silou v životě jedince, nepostrkuje jej, ale přitahuje. Také neexistuje pouze jeden jediný, ale je to kombinace mnoha cílů, vzájemně na sebe působících ať je toto působení v harmonii nebo nesouladu. K těmto několika cílům lze dojít

pomocí dílčích cílů. Můžeme tvrdit, že jsou jakousi součástí nejzazšího cíle. Stanovení těchto cílů může být jak vědomé, tak nevědomé.

Snaha dojít k vytyčenému cíli je úzce spjata s pojmem zaujetí neboli flow. Jedná se o jev, kdy jedince je natolik zaujatý danou činností a cestou k cíli, že jiná činnost je pro něj neatraktivní. (Křivohlavý, 2006, s.33)

Důležitým úkonem pro dosažení stanoveného cíle je průběžná kontrola jeho naplňování. Pokud při kontrolní činnosti zjistíme určitý odklon od námi stanovené cesty k cíli, můžeme tak vytvořit a realizovat nápravná opatření, způsobem, který povede k námi zvolenému cíli. (Poměšilová, 2013, s.81)

Mezi osobní cíle neboli (personal goals) lze řadit:

1. **osobní plány** (personal projects) – to, co plánujeme, zamýšlíme, snažíme se realizovat, například najít si povolání blízko bydliště,
2. **životní úkoly** (life tasks) – jakési problémy, které chápeme jako životní úkoly, například úspěšné ukončení vysokoškolského studia,
3. **běžné starosti** (current concern) – spíše více najednou, například povinnost dopoledního nákupu a praní prádla,
4. **nejzazší cíle osobního směřování (ultimate concern)** – nejosobnější individuální cíl jedince. (Křivohlavý, 2006, s.31-33)

Rozhodnutí dosáhnout určitého cíle je spjata s odpovědností za toto rozhodnutí a cesta k dosažení tohoto cíle je založena na vytrvalosti a stabilitě. (Křivohlavý, 2006, s.40)

Soudobá společnost dává preference následujícím čtyřem oblastem cílů:

1. práce – dělíme do třech oblastí:
 - zaměstnání – člověk je schopen zabezpečit vlastní přežití,
 - příležitost k dosahování určité kariéry – zde je důležitá motivace osobního růstu, extrémem je kariérista,
 - práce jako povolání – využití talentu, práce jako poslání,
2. lásky – rozlišujeme tři druhy:
 - láska jako vášeň – dominanta sexuální přitažlivosti,
 - osobní blízkost (intimita) – ve vztahu je v průběhu času proměnlivá,
 - osobní oddanost – zkouškou oddanost bývá krizová situace vztahu,

3. štěstí – důležitá pro pocit štěstí je osobnost člověka (viz kapitola 1.1), pocit štěstí tvoří práce jakožto zajímavá výzva, zdravotní stav z hlediska subjektivních pocitů a mezilidské vztahy, kdy pocit štěstí je těžce dosažitelný pro osamělost, sociální konflikty, nepřátelství,
4. sebepojetí (identita) – člověk je takovým člověkem, jakým si přeje a chce být s ohledem na ostatní, v dnešní době podceňovaná objektivní spokojenost, dominuje subjektivní spokojenost a nárůst rozvodovosti, sebevraždnosti a celkově patologického jednání. (Baumeister in Křivohlavý, 2006, s.174-184)

„Pokud cíl není vymezen, v budoucnu sice něčeho dosáhneme, ale není jisté, čeho a v jaké kvalitě.“ (Potměšilová, 2013, s.81)

Můžeme také říci, že člověk je zaměřen na určitý cíl, kterého se snaží dosáhnout. Pokud cesta k tomuto cíli je lehce dosažitelná, člověk zjišťuje, že se s daným cílem vlastně nemůže spokojit a začíná hledat cíl jiný, a jde mu o něco jiného. (Sokol, 2010, s.77)

V situaci nedosažení vytyčeného cíle bez možnosti napravení jednání je člověk chopen minulou zkušenost rozebrat a poučit se z ní do budoucna. Tento postup můžeme přirovnat k metodě pokus omyl, která se používá v empirických vědách. Jak však jedinec řeší situaci opačnou? Situaci, kdy je dosaženo cíle, plán byl splněn, ale výsledek nás neuspokojuje. Zde je důležité si uvědomovat, že každý jedinec za svá jednání nese odpovědnost, tedy v případě, že si cíl volí sám.s.79-82)

K cílům a hodnotám se váže pojem moudrost a moudré jednání. Jedinec v této souvislosti rozhoduje, na jaké cíle se zaměří a která hodnota je pro něj v určité situaci cennější. Tedy moudrým jednáním rozumíme takové jednání, které přináší nejen blaho pro daného jedince, ale i druhých lidí. Za moudré jednání, respektive za moudrého jedince můžeme považovat jedince, který disponuje například cílevědomostí, sebepoznáním, pokorou, ctí apod. (Křivohlavý, 2009, s.17-21) *„Takový jedinec je expertem v otázkách smyslu a řízení života.“* (Kunzmann in Křivohlavý, 2009, s.39) Moudrost určuje cíle a prostředky, které z'jsou pro jedince žádoucí. (Křivohlavý, 2009, s.47) S moudrostí se nelze narodit, moudré jednání je získáno v průběhu života, úspěšným řešením krizových situací a nalezením smyslu těchto situací. (Křivohlavý, 2009, s.95)

Moudrost dává jedinci možnost lépe vyjádřit cíle vlastního života, jeho smysl a preferované hodnoty. (Křivohlavý, 2009, s.130)

Jakýmsi úkolem každé filozofie jedince je ujasnění si vztahu k cílům, hodnotám a normám. (Křivohlavý, 2009, s.119)

Od dnešní společnosti, resp. jedinců můžeme slýchat, že „chtějí být sami sebou a sami rozhodovat o vlastním směru života a cílech.“ Do popředí je dávána svoboda, individualita a autonomie. Společnost jako taková je tvořena jedinci, kteří se zajímají o sebe samotné a dochází k autonomizaci celé společnosti. Středem zájmu je osobní nikoliv skupinový prospěch. To vnímáme možná jako samozřejmost a pozitivní přístup, ale takováto svoboda jedince, vede paradoxně k nesvobodě. Toto se týká především generace mladých lidí, avšak není toto podmínkou. Je nežádoucí stát se obětmi vlastních cílů, ale mnohdy tomu tak je. Absence zamyšlení se nad směrem, kterým jsem se vydali či nevědomost může být rovnítkem pro systém, který nás nenápadně upoutává k sobě a cíle jsou najednou pouhou iluzí. (Kosek, 2015, s.9-13)

Všichni jsme, ale v souvislosti s realizací vlastní svobody, závislí na druhých. (Huber, 2016, s. 129)

Neměli bychom zpochybňovat důstojnost a práva jedince, ale individualita by také neměla izolovat jedince od společnosti a vytvářet vztah pouze k sobě samému. (Huber, 2016, s. 27)

Pro někoho mohou být cílem či hodnotou peníze. Čím více jsou dávány do popředí tím více vzniká absurdita proti vyšším hodnotám jako je čestnost, spása duše apod. Život na zemi může být vnímán jako provizorní a cíl je za obzorem. Oponující názor však tvrdí, že žít pro Boha je popřením vlastní přirozenosti, která je charakteristická tužbou po světských slastech. Víru v Boha nahradila víra v moc peněz. Peníze a dnešní život na dluh, způsobuje nemožnost těšit se z přítomnosti, a to proto, že před sebou lidé mají cíl, pro který se toto těšení se vytrácí. Časté slovo „až“ je to ho důkazem, „až splatím dluh, tak ...“ (Kosek, 2015, s.149-155)

Ve světě vznikla iluze, že za peníze můžeme získat cokoli. Příčinou vyprazdňujících se kostelů není poddanost ateismu, ale vznik jiného božstva. (Machovec, 2006, s. 49)

Lidská představa o majetku je důležitá v případě, když se objeví někdo jiný. Do té doby nepotřebujeme vlastnímu majetku tvrdit, že je náš, ale jakmile se objeví někdo druhý toto se mu snažíme vysvětlit. Vlastnictví je problém ve vztahu člověk – člověk, ale nikoliv ve vztahu člověk-věc. (Precht, 2010, s.327)

Hodnota peněz je úzce spjata s lidskou prací. Život by neměl sloužit práci, ale práce životu, a to dokazují tři základní formy lidské práce:

1. výdělečná
2. dobrovolnická
3. pro prodinu a pro sebe.

Abychom přežili, chováme se tak, aby nám naše jednání přineslo užitek pro nás samotné. Toto jednání je přirozeně vrozené. Spojením právě této tužby po vlastním užitku a ochoty k solidaritě vznikne společný život. (Huber, 2016, s. 129)

Sdělovací prostředky, jako jsou rozhlas, noviny, knihy atd., předávají mnoho zpráv za krátké časové období, ale nedokáží nahradit kontakt člověka s člověkem, dialog. Omezování tohoto kontaktu vede k odcizení. Je však náročné překonat aktuální dobu, která je prorostlá politickými a mocenskými střety, které brání skutečnému dialogu. (Machovec, 2006, s. 90-94)

Člověk se může jevit jako bezmocný slaboch, ale může to být pouze klam, kdy jedinec zaujal pozici bezmocného. Je nezbytné klást si vysoké cíle a současně zachovat pokoru dětí božích. (Machovec, 2006, s.124)

Lze usuzovat, že úspěšnost pro dosahování cílů je ovlivněna sebevědomím, vlastním přesvědčením, že tíženého cíle dosáhnu. I když jako svou vlastní lidskou hodnotu vnímá jedinec negativně, v dané činnosti však může předpovídat hodnotu pozitivní. Sebevědomí je různorodé pro konkrétní činnost nebo zájem jedince. Toto přesvědčení o vlastní úspěšnosti je nazýváno self-efficacy. V případě přesvědčení jedince o vlastním neúspěchu je žádoucí orientovat se právě na self-efficacy, jednotlivé kompetence, ve kterých postrádá jistotu a tyto situace lze s jedincem nacvičit pro zvládnání těchto situací. Zde platí pravidlo: „věřit si je poloviční úspěch.“ (Říčan, 2007, s.180)

Opravdové štěstí však tvoří příjemný život (požitek), dobrý život (angažovanost a plnění přání) a smysluplný život (dosažení stanovených cílů). (Precht, 2010, s.356)

K pocitu štěstí a šťastnému životu vede:

- aktivita (neaktivita vyvolává špatnou náladu),
- společenský život (přátelství, partnerství, rodina),
- koncentrace (teď a tady),
- realistická očekávání (nepřeceňování a nepodceňování),
- dobré myšlenky (vyvolávající pocity radosti).

- nepřehnané hledání štěstí (někdy i v neštěstí najdeme štěstí),
- radost z práce (nedostatek práce vede k pocitu zbytečnosti, malátnosti). (Precht, 2010, s.360-363)

3 SOCIÁLNÍ PEDAGOG

Profese sociálního pedagoga má ve společnosti široké uplatnění. V podvědomí veřejnosti však není tato profese pevně zakořeněná. Z hlediska zákonů je profese sociálního pedagoga spojována s profesemi jako jsou vychovatel, pedagog volného času, asistent pedagoga a sociální pracovník, ale skutečná charakteristika této profese je natolik individuální, což dokládá i praxe. (Potměšilová, 2013, s. 15-16)

Za jeden z úkolů sociální pedagogiky považujeme uzákonění sociální pedagogiky jako profese. (Andrysová, Martincová, 2014, s.7) Snahou je zakotvit tento obor jako profesi v Zákoně o pedagogických pracovnících. (Andrysová, Martincová, 2014, s.23)

Sociální pedagog, obecně sociální pedagogika se opírá také o psychologii, jakožto vědu, která je žádoucí tam, kde je nutné poznávat lidi, objasňovat chování a prožívání těchto lidí, predikovat jejich možný vývoj, tam kde nutné působit na lidi a měnit jejich životní podmínky a tam, kde se lidé snaží o kvalitnější sebepoznání. (Čáp, Mareš in Potměšilová, 2013, s.39)

Nastává jakýsi „*problém profesní identity sociálního pedagoga*.“ Jaké má mí sociální pedagog znalosti, kompetence? Katalog prací tuto profesi neuvádí. (Andrysová, Martincová, 2014, s.41)

Uplatnění profese sociálního pedagoga můžeme spatřit v těchto rezortech:

- rezort školství, mládeže a tělovýchovy – například školní kluby, družiny, náhradní rodinná péče (pozice vychovatele)
- rezort spravedlnosti – například probační a mediační služba (pozice úředníka),
- rezort práce a sociálních věcí – sociální asistent, sociální kurátor pro mládež apod.,
- rezort vnitra a obrany – azylová centra, humanitární služba Armády ČR (sociální pedagog, kurátor),
- oblast církevních, společenských a neziskových organizací – občanská sdružení, nadace,
- oblast státní správy a samosprávy – městské a krajské úřady(koordinátor).

(Kraus in Andrysová, Martincová, 2014, s. 51-54)

Sociální pedagog by měl disponovat určitými kompetencemi, především vědomostmi z oblasti obecné pedagogiky, psychologie, filozofie, sociální práce apod., schopností sociální komunikace a vykazovat určité vlastnosti osobnosti, a to nejen vlastnosti jakožto profese pomáhající ale především vlastnosti specifické přímo pro sociálního pedagoga, kterými jsou

schopnost vnímat životní situace, vnímat různorodost prostředí a být emocionálně stabilním jedincem se schopností sebekontroly. (Kraus in Potměšilová, 2013, s.16)

Studium oboru sociální pedagogika nabízí několik vysokých škol v České republice. První z nich byla Masarykova univerzita, která jako první nabízela studium tohoto oboru. V následujícím textu se zaměříme především na Univerzitu Tomáše Bati ve Zlíně.

Tento obor se na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně řadí do studijního programu Specializace v pedagogice a je akreditován jako Sociální pedagogika. (Andrysová, Martincová, 2014, s.78)

Samotné studium tohoto oboru je možné na několika vysokých školách v České republice, jednou z nich je Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, obor je možné studovat jak v bakalářské, tak navazující magisterské formě. A to jak v prezenčním, tak kombinovaném studiu. (Potměšilová, 2013, s.17)

Motivem studentů ke studiu sociální pedagogiky bývá nedaleké bydliště, nepřijetí na jinou školu či tužba rodičů po vysokoškolsky vzdělaném dítěti. Málokdy jde o touhu studovat daný obor. (Andrysová, Martincová, 2014, s.41) Z tohoto lze usuzovat, že studenti začínají studium sociální pedagogiky s absencí onoho smyslu.

Cílem studovat právě tento obor bývá také touha po získání dokladu o vzdělání, touha po rozvoji vlastní osobnosti nebo jako nástroj vedoucí k jiným cílům, tedy studium jako takové není cílem. (Andrysová, Martincová, 2014, s.107)

Podmínkou úspěšného zakončení studia je samotná motivace studenta, podstatou je:

- smysluplnost – aktivita má dávat smysl tady a teď,
- spolupráce – uspokojování sociálních potřeb,
- svobodná volba – mít možnost rozhodovat se,
- zpětná vazba – sdělení správných postupů. (Andrysová, Martincová, 2014, s.105)

Problematikou motivace studentů sociální pedagogiky ke studiu se zabývala Andrysová, Martincová a Macháčková. (2014, s.138) Autorky přináší překvapivá zjištění z výzkumu. Studenti daného oboru prezenční formy studia nedokázali odpovědět na otázku, kdo je sociální pedagog. Pro účel tohoto výzkumu můžeme toto zjištění spojit s problematikou smyslu života. Tím nám vyvstává otázka, jaká je úroveň smyslu života těchto studentů, za předpokladu, že nevědí, kdo je sociálním pedagogem i přes to, že tento obor studují? Jsou vůbec schopni v průběhu studia dosáhnout určité úrovně naplnění smyslu, i přes absenci základní

znalosti? Existuje vztah mezi problematikou smysluplnosti života oněch studentů a znalostmi? Může být tato neznalost ovlivněna ročníkem studia? Zda může studium pomoci k naplnění smyslu života i přes určitou neznalost studovaného oboru možná i nezájem či neadekvátní studijní plán, pokládáme za prvotní impuls pro další výzkumy. My se v praktické části orientujeme na úroveň naplnění smyslu a cíle zmíněných studentů. Předpokládáme, že zkoumání studentů sociální pedagogiky nejen, v této práci, přinese výsledky k zamýšlení a možnému následnému zapracování do teorie či praxe.

Webové stránky Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně podávají podrobnější informace o studiu, respektive o konečném profilu studenta sociální pedagogiky, pro lepší orientaci jsme vytvořili tabulku.

Sociální pedagogika	Klíčové studijní výstupy	Profil absolventa
Bakalářské prezenční studium	<ul style="list-style-type: none"> Osvojení znalostí z pedagogiky, psychologie, filozofie apod. Praktické aktivity ve výuce, praxe ve školských a sociálních zařízeních Motivace studentů k vytváření projektů na monitorováno a řešení problémů ve společnosti 	<ul style="list-style-type: none"> Uplatnění ve školských a mimoškolských zařízeních a v sociálních službách Uplatnění jako pedagog volného času, asistent pedagoga, vychovatelé, sociální pracovníci
Bakalářské kombinované studium	Shoda se studijními výstupy bakalářského prezenčního studia	Shoda s profilem absolventa bakalářského prezenčního studia
Navazující magisterské prezenční studium	<ul style="list-style-type: none"> Rozšíření a prohloubení teoretických poznatků a schopnosti je aplikovat v praxi Založení studia na vnímání sociální pedagogiky v širším⁵ pojetí pro pomáhající profese 	<ul style="list-style-type: none"> Uplatnění v oblasti pedagogické a sociální jako řídicí pracovník Realizátor edukačních a sociálních aktivit a výzkumů
Navazující magisterské kombinované studium	Shoda se studijními výstupy navazujícího magisterského prezenčního studia	Shoda s profilem absolventa navazujícího magisterského prezenčního studia

Tabulka 2: Studium sociální pedagogiky Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně (dostupné z <http://www.utb.cz/fhs/struktura/programy-a-obory-2>)

⁵ Širší pojetí sociální pedagogiky – „tento obor by měl vytvářet soulad mezi potřebami jedinců a společností, přispívat k optimálnímu způsobu života v dané době a v daných společenských podmínkách.“ (Kraus, Poláčková in Potměšilová, 2013, s. 11)

Opakem je užší pojetí sociální pedagogiky – „aplikované pojetí pedagogiky zabývající se výchovným působením na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny mládeže i dospělých“, detekce faktorů, které ohrožují vývoj jedince. (Walterová in Potměšilová, 2013, s.11)

Profil absolventa je typický svým pedagogicko-psychologickým charakterem. V magisterském studiu je kladen důraz také na management pro možnost uplatnit se ve vedoucích pozicích. Je tedy možné obor studovat, ale s absencí právního profesního statusu. (Andrysová, Martincová, 2014, s.78)

3.1 Specifika pomáhajících profesí

Pomáhající profese chápeme jako ty profese, které se zakládají na pomoci druhým lidem. Zde můžeme řadit profese zdravotnické, pedagogické, sociální, duchovní apod. Vyznačuje se především vztahem pracovníka a klienta a zapojení osobnosti pomáhajícího. (Géringová, 2011, s.21)

Jako stavební kámen pomáhajícího chování vnímáme kulturní princip, který přeměnil biologické základy lidí. (Géringová, 2011, s.18)

Specifickým termín pro pomáhající profese je pojem altruismus, který chápeme jako ochotu někomu pomoci bez podmínky odměny. Žádoucí však může být získání jakési osobní výhody, kterou může být pocit uspokojení, sebeúcty apod. Avšak setkáváme se s výklady tohoto pojmu, kde za altruistické chování považujeme pouze ty činy, které nemají žádnou odměnu, ani v podobě uspokojení nebo je toto chování motivováno vždy naplněním svých potřeb. Jedinec reprezentující altruistické chování by se měl vyznačovat uměním empatie. To dokazují i výzkumy sociopatologických pachatelů, kteří disponují nedostatečnými empatickými schopnostmi. (Géringová, 2011, s.19)

Altruismus, tedy vzájemný altruismus může být původem lidské morálky. Člověk pomáhá druhému, aby mu druhý také pomohl. Jedná s lidmi slušně a tak, aby i druzí takto jednali s ním. „*Co nechceš, aby druzí činili tobě, nečiň ty jim.*“ (Precht, 2010, s.134)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Samotným výzkumem, se již zabýval například Halama (2002) v souvislosti se vztahem mezi životní smysluplností a sebehodnocením, dále Chamberlain a Zika (1998) zabývající se výzkumem smysluplnosti a religiozity, Reker (1997) a jeho výzkum zaměřený na vztah existencionálního vaku a úroveň deprese u starších lidí nebo Kokosińska (1992) a výzkum osob závislých na drogách, který prokázal nižší úroveň smysluplnosti u těchto lidí. A samozřejmě spousta dalších autorů z domácího i zahraničního prostředí. (Kosová, 2014, s.174-177)

Také Freud uváděl, že se často setkával s pacienty s pocitem nenaplnění jejich života. (Frankl, 2016, s.10)

Sociální pedagogiku považujeme za relativně mladý obor, (Potměšilová, 2013, s.9) proto je pro nás klíčové se danou problematikou dále zabývat, rozšiřovat a obohacovat ji. Problematikou samotných sociálních pedagogů, tedy přesně řečeno studentů připravujících se na danou profesi v kontextu se smysluplností života.

Pro ujasnění kvantitativní metodologie jsme použili publikaci od Chrásky (2007) Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu.

4.1 Formulace výzkumného problému

Výzkumné šetření si klade za cíl objasnit naplnění životních cílů a vnímání smyslu života studentů sociální pedagogiky. **Jako výzkumný problém považujeme následující: zjistit úroveň smyslu života a životní cíle studentů sociální pedagogiky.**

4.2 Výzkumné cíle

- 1) Zjistit míru smysluplnosti u studentů sociální pedagogiky.
- 2) Zjistit rozdíly ve vnímání smyslu života u studentů sociální pedagogiky v souvislosti s věkem.
- 3) Zjistit rozdíly ve vnímání smyslu života u studentů sociální pedagogiky v závislosti na ročníku studia.
- 4) Zjistit naplnění životních cílů studentů sociální pedagogiky.

4.3 Výzkumné otázky

- 1) Jaká je míra smysluplnosti u studentů sociální pedagogiky?
- 2) Jaké jsou rozdíly ve vnímání smyslu života u studentů sociální pedagogiky v závislosti na věku?
- 3) Jaké jsou rozdíly ve vnímání smyslu života u studentů sociální pedagogiky v závislosti na ročníku studia?
- 4) Jak vnímají naplnění životních cílů studenti sociální pedagogiky?

4.4 Výzkumný soubor

Základní výzkumný soubor tvoří studenti sociální pedagogiky na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Jedná se o studenty sociální pedagogiky prvních a posledních ročníků bakalářského a navazujícího magisterského studia Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, prezenční formy studia. Forma studia byla vybrána záměrně, a to z důvodů možnosti ovlivnění různými faktory (rodina, děti, věk, apod.) u formy kombinované. Takový postup byl použit i při vyřazení studentů doktorského studia. Studenty prezenční formy studia vnímáme jako homogenní skupinu na rozdíl od studentů kombinované formy studia. Východiskem pro výběr výběrového souboru byl vlastní zájem autora o danou skupinu studentů a možnost hlubšího proniknutí do kolektivu dané skupiny studentů a dané univerzity. Ročníky studia jsme vybrali takto, protože předpokládáme existenci rozdílů ve vnímání dané problematiky v závislosti na ročníku studia. Předpokládáme jakýsi vývoj dané problematiky během studia a určitá specifika jednotlivých ročníků. Pro lepší orientaci jsme vytvořili následující tabulku, ukazující výzkumný soubor s jednotlivými počty studentů, mužů a žen v daném ročníku v bakalářském nebo magisterském studiu.

Ročník	Typ studia	Počet studentů	Počet žen	Počet mužů
první	bakalářský	76	68	8
třetí	bakalářský	54	51	3
první	navazující magisterský	27	24	3
druhý	navazující magisterský	30	27	3
Celkový počet		187	170	17

Tabulka 3: Výzkumný soubor

4.5 Metody sběru dat

Jako metodu sběru dat jsme použili tzv. Logo-test. Dotazník je tvořen nejprve otázkami zjišťující ročník studia a věk respondentů. Dále je dotazník rozdělen do tří částí. Každá otázka je hodnocená určitým počtem bodů. Nulová hodnota souvisí s přijetím vlastního života naopak hodnoty vyšší znamenají odmítání vlastního života. Součet všech bodů vypovídá o míře životní nenaplněnosti, nespokojenosti s vlastním životem, existenciální frustraci nebo o noogenní neuróze. (Lukasová, 1996, s.22)

Závěr dotazníku je tvořen prostorem pro komentář. Dotazník je zcela anonymní. V rámci možnosti osobního kontaktu se studenty („tištěná podoba dotazníku“) jsme vyřadili online formu vyplňování.

Dotazníky byly vyhodnocovány dle manuálu (Lukasová, 1996), kde je popsán přesný návod, jak jednotlivé části bodovat a následně vyhodnotit celý dotazník. První část Logo-testu je tvořena celkově devíti otázkami. Respondent se rozhoduje mezi ano, ne nebo na otázku neodpovídá. Hodnocení za odpověď ano je 0 bodů, ne 2 body a bez odpovědi 1 bod.

Část druhá obsahuje otázek sedm, kde odpovědi jsou výroky „velmi často“, „občas“ nebo „nikdy“. Výroky se hodnotí následovně: „velmi často“ 2 body, „občas“ 1 bod a „nikdy“ 0 bodů. Výjimkou je otázka s číslem 5, kde je bodování odlišné a to: „velmi často“ 0 bodů, „občas“ 1 bod a „nikdy“ 2 bod. V případě nezodpovězení na otázku je hodnocena jedním bodem, a to i u otázky s číslem 5. Takovéto hodnocení použijeme i v případě, kdy respondent odpoví všemi třemi možnostmi najednou v jedné otázce.

V části III1 jsou popsány tři případy, tedy životy lidí. Případů v dotazníkové části III2 se má respondent rozhodnout:

- která z uvedených osob je nešťastnější? Označení případu a) je hodnoceno 0, označení b) je rovno 2 bodům a c) náleží 1 bod.
- která z uvedených osob nejvíce trpí? Odpověď a) jsou 2 body, b) 0 bodů, a c) je rovno 1 bodu.

Předpokládáme jakousi projekci vlastního života do vybrané odpovědi a identifikaci s osobou v daném případě. V případě nezodpovězení se skóruje jedním bodem.

Poslední část Logo-testu se hodnotí kvantitativně, i když se jedná o písemné vyjádření respondentů k vlastnímu „případu“. Tedy úkolem je vylíčit několika větami vlastní „případ“, tak, že vzájemně porovnávají, co v životě chtěli (o co se snažili), a čeho z tohoto docílili a jak, to vše pro sebe nyní hodnotí. Zde se hodnotila prožívaná smysluplnost, smysluplný postoj k vlastnímu strádání a smysluplný postoj k vlastnímu úspěchu.

Nejvíce mohl respondent získat 6 bodů. Hodnotí se ve dvou fázích:

- v první fázi je hodnoceno, kde se respondent nachází na tzv. kontinuu smyslu, může získat 1 až 4 body, kdy 1 bod je vnímán jako nejvyšší naplnění smyslu a 4 body jsou rovny nejnižšímu naplnění smyslu.
- Ve druhé fázi hodnotíme pozitivní neboli smysluplný postoj a) k vlastnímu utrpení, b) vlastnímu úspěchu neboli cizímu utrpení. Výpočet této fáze je následující: a) a b) znamená 0 bodů; a) nebo b) je 1 bod a ani a) ani b) jsou 2 body. Při nevyplnění textové části získá respondent 3 body.

Celkové hodnocení Logo-testu je rovno součtu bodů ze všech částí a následné přiřazení získané hodnoty k dané věkové kategorii v tabulce normových hodnot.

Věk	(16)-29	30-39	40-49	50-59	60-	
Q ₁	0-10	0-10	0-7	0-7	0-9	
Průměr (= Q ₂ +Q ₃)	11-17	11-16	8-13	8-13	10-14	
Q ₄	Q ₄ – (D ₉ +D ₁₀)	18	17	14	14	15
	D ₉	19-21	18-21	15-18	15-18	16-18
	D ₁₀	22-32	22-32	19-32	19-32	19-32

Tabulka 4: Normové hodnoty Logo-testu dle Elisabeth S. Lukasové

Výsledky jsou vyjádřeny v kvartilech Q₁ až Q₄, k podrobnějšímu rozlišení výsledků jsou ve čtvrtém kvartilu vyznačeny navíc decily D₉ a D₁₀. Výsledek zařazený do kvartilu Q₁ představuje dobrou úroveň prožívané životní smysluplnosti, tedy nadprůměrné naplnění smyslem a v populaci je zastoupen 25 %. Kvartily Q₂+Q₃ znamenají průměrnou úroveň prožívané smysluplnosti, tedy průměrné naplnění smyslem a v populaci se objevuje 50 %. Kvartil Q₄ vyjadřuje špatnou úroveň prožívané smysluplnosti, tedy podprůměrné naplnění smyslem a objevuje se u 25 % populace a decily D₉ velmi špatná prožívaná smysluplnost = existenciální frustrace a D₁₀ nejhorší úroveň prožívané smysluplnosti = noogenní neuróza jsou zastoupeny každý 10 %. (Lukasová, 1996, s.30-57)

Hodnocení	Q1	Q2+Q3	Q4 - (D9 + D10)	D9	D10
Běžná populace	25 %	50 %	5 %	10 %	10 %

Tabulka 5: Úroveň prožívané smysluplnosti u běžné populace podle Elisabeth S. Lukasové

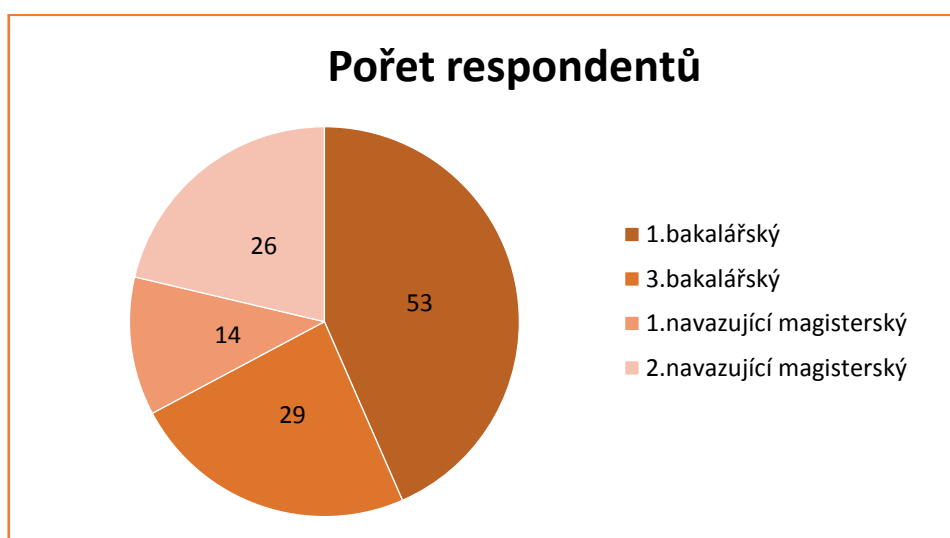
Vyšší celkové hodnocení vyjadřuje vyšší existenciální frustraci a nižší celkové hodnocení představuje větší prožívání smysluplnosti v životě. (Lukasová, 1996), s.54-57).

4.6 Metody analýzy dat

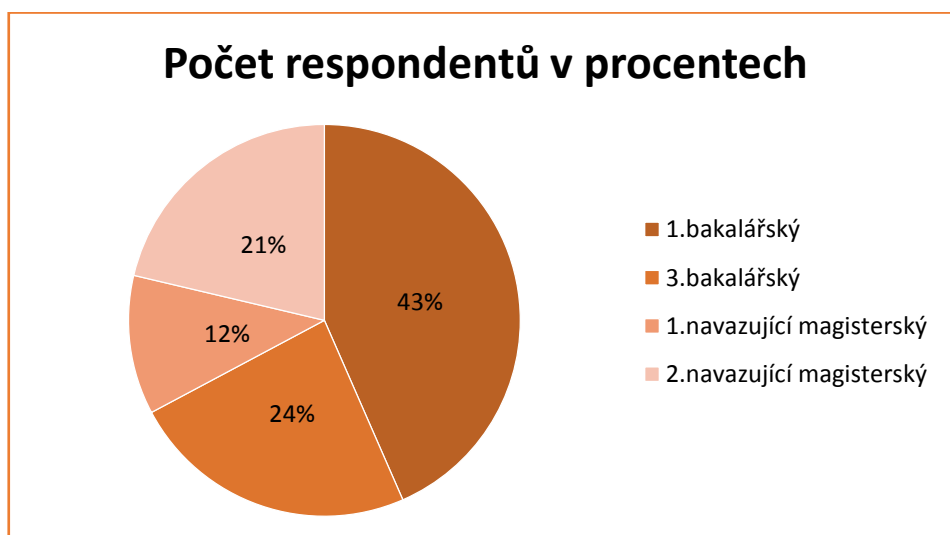
Pro dotazníkové šetření bylo osloveno 167 studentů, přičemž dotazník řádně vyplnili a účastnilo se jej 122 studentů. Celkový počet studentů se od počtu oslovených respondentů liší z důvodů absence některých studentů při rozdávání dotazníku a jeho vyplňování. návratnost tedy byla 73 %. Takovou návratnost si vysvětlujeme tím, že dotazník byl respondentům předán na začátku vyučovacích hodin, je pravděpodobné, že se studenti soustředili na nadcházející vyučovací předmět, vyplňování dotazníků mohlo být pro ně nečekané či nežádoucí. Vyplnění dotazníku bylo dobrovolné a anonymní. Respondenti s tímto bylo seznámení. Dotazník byl následně ručně ohodnocen (obodován) dle manuálu. Pro zpracování dat jsme použili program Microsoft Office Excel 2016, kde byly zaznamenány odpovědi respondentů a na základě těchto dat byly vytvořeny a vypočteny potřebná data (body, kvartily apod.).

5 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Celkový počet účastněných respondentů byl 122 studentů. Jednotlivé zastoupení studentů dle ročníku bylo následující. První ročník bakalářského studia zastupovalo 53 studentů, což tvořilo 43%. Třetí ročník bakalářského studia tvořilo 29 studentů, tedy 24%. První ročník navazujícího magisterského studia tvořilo 14 studentů, což je 12% a druhý ročník navazujícího magisterského studia reprezentovalo 26 studentů, tedy 21%. Pro přehlednost uvádíme tabulku s počtem respondentů dle ročníku a daného studia v konkrétním procentuálním zastoupení.

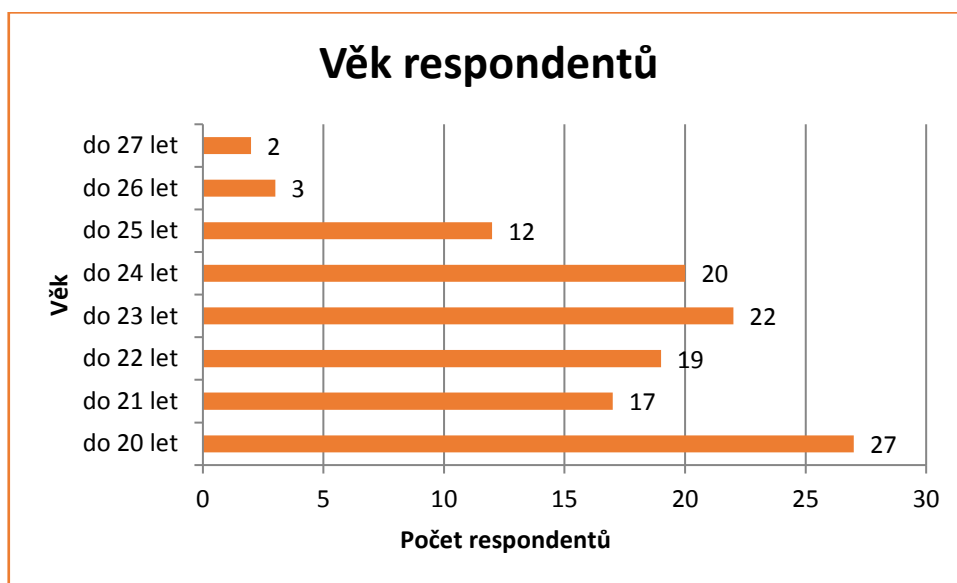


Graf 1: Počet respondentů



Graf 2: Počet respondentů v procentech

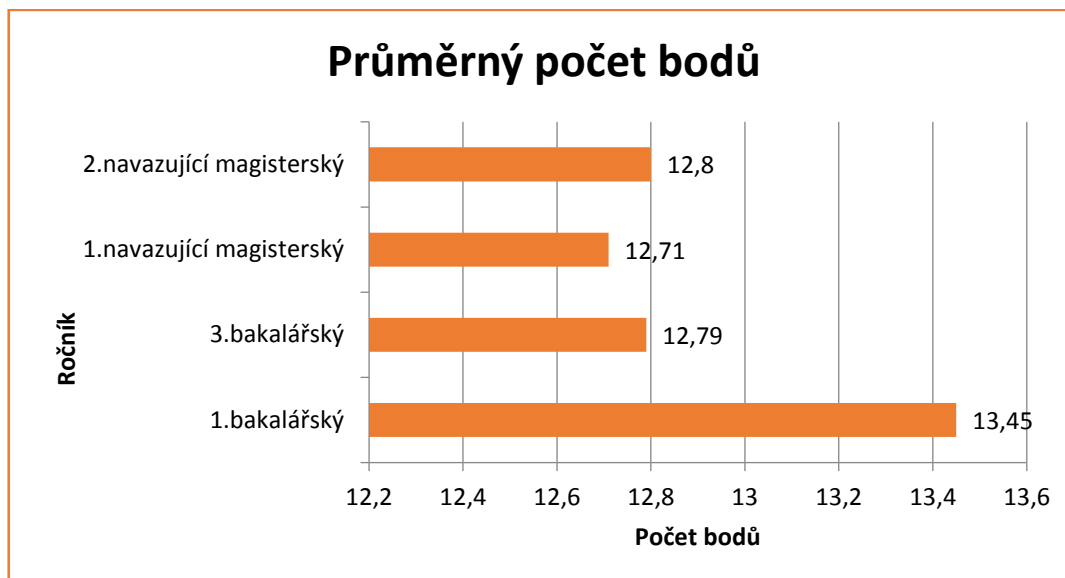
Rozdílnost ve vnímání smyslu života v souvislosti s věkem respondentů, který je podstatný pro přiřazení výsledku dotazníku k dané věkové kategorii v tabulce normových hodnot, bylo zastoupení následující. Do 20 let byl celkový počet studentů roven 27. Do 21 let počet respondentů ze všech ročníků byl 17. Kategorii do 22 let tvořilo 19 studentů. Kategorii do 23 byla zastoupena 22 studenty. Do 24 let bylo 20 studentů. Respondentů do 25 let bylo 12. Nízké zastoupení měla kategorie do 26 let, kterou tvořili 3 respondenti a do 27 let kde byli 2 studenti.



Graf 3: Věk respondentů

Celkový počet bodů byl nejpodstatnějším zjištěním pro následné přiřazení kvartilu každému respondentovi. Nejnižší počet bodů, tj. 6 bodů, získal respondent z prvního ročníku navazujícího magisterského studia, to znamená, že disponuje nadprůměrným naplněním smyslem naopak nejvyšší získal student druhého ročníku navazujícího magisterského studia a to 27 bodů, což odpovídá prožívání noogenní neurózy.

Průměrný věk všech respondentů byl 22,14 a průměr získaných bodů 13,11. To patří do kvartilu Q_2+Q_3 , průměrné naplnění smyslu. Průměrný počet bodů byl u prvního bakalářského ročníku 13,45 a průměrný věk 20,66 let. To by odpovídalo kvartilu Q_2+Q_3 , tedy průměrná úroveň naplnění smyslu. Průměrná hodnoty u třetího ročníku bakalářského studia byly 12,79 bodů a věk 22,28. Takto bychom volili taktéž kvartil Q_2+Q_3 . První ročník navazujícího magisterského studia měl průměrný počet bodů 12,71 a věk 23,29. Tedy opět kvartil Q_2+Q_3 . Ročník druhý navazující magisterský disponoval průměrným počtem bodů 12,8 a věkem 23,46, což je opět oblast Q_2+Q_3 . To odpovídá 50% běžné populace.



Graf 4: Průměrný počet bodů dle ročníku

Dle počtu bodů z celého dotazníku bylo možné jednotlivé respondenty zařadit do příslušného kvartilu dle tabulky normových hodnot. Míra prožívané smysluplnosti respondentů byla následující. V kvartilu Q_1 se z celkového počtu nacházelo 31 respondentů, tedy 25%. Přičemž tato kategorie vypovídá o nadprůměrném naplnění smyslu a v populaci je zastoupena 25%. Kvartil Q_2+Q_3 tvořil počet 79 studentů, což představuje 65%. Tato hodnota vypovídá o průměrné úrovni prožívané smysluplnosti a v populaci jí zastupuje 50% jedinců. Oblast Q_4 (D_9+D_{10}) měla nulové zastoupení. Tato oblast vypovídá o špatné úrovni prožívané smysluplnosti a je zastoupena 5% populace. Kvartil Q_4 dále specifikovaný na decil D_9 zaujímal 9 respondentů, to je 7%, přičemž ve společnosti je zastoupen 10% a odpovídá podprůměrné naplnění smyslu, existenciální frustraci. Decil D_{10} je reprezentován 3 studenty tedy v 3% z celkového počtu. U běžné populace se vyskytuje v 10% a je považován za oblast nejhorší úrovně prožívané smysluplnosti, noogenní neuróza.

Kvartil	Q_1	Q_2+Q_3	Q_4- (D_9+D_{10})	$Q_4(D_9)$	$Q_4(D_{10})$
Počet studentů	31	79	0	9	3

Tabulka 6: Počet studentů

Kvartil	Q_1	Q_2+Q_3	Q_4- (D_9+D_{10})	$Q_4(D_9)$	$Q_4(D_{10})$
Počet studentů v %	25,41%	64,75%	0%	7,37%	2,45%

Tabulka 7: Počet studentů v procentech

Diference ve vnímání smyslu života v závislosti na ročníku studia byly následující.

Kvartil/ročník	Q1	Q2+Q3	Q4-(D9+D10)	Q4(D9)	Q4(D10)
1.bakalářský	11	36	0	5	1
3.bakalářský	6	21	0	2	0
1.navazující magisterský	6	6	0	1	1
2.navazující magisterský	8	16	0	1	1
Celkem	31	79	0	9	3

Tabulka 8: Počet studentů v kvartilu dle ročníku

Kvartil v %/ročník	Q1	Q2+Q3	Q4-(D9+D10)	Q4(D9)	Q4(D10)
1.bakalářský	9,02%	29,51%	0%	4,10%	0,82%
3.bakalářský	4,92%	17,21%	0%	1,64%	0%
1.navazující magisterský	4,92%	4,92%	0%	0,82%	0,82%
2.navazující magisterský	6,56%	13,11%	0%	0,82%	0,82%
Celkem	25,41%	64,75%	0%	7,38%	2,46%

Tabulka 9: Počet studentů v kvartilu (v procentech) dle ročníku

První ročník bakalářského studia měl největší zastoupení v kvartilu Q₂+Q₃ a to 36 respondentů, což tvořilo 68%. Nulová hodnota se objevila v oblasti Q₄ (D₉+D₁₀). Nadprůměrné prožívání smysluplnosti tedy Q₁ tvořilo 11 studentů, 21%. Naopak podprůměrné prožívání smysluplnosti bylo rovno 6 studentům, přičemž 5 z nich, tj. 9% je zasaženo existenciální frustrací a 1 respondent noogenní neurózou.

Kvartil/ročník	Q1	Q2+Q3	Q4-(D9+D10)	Q4(D9)	Q4(D10)
1.bakalářský	11	36	0	5	1

Tabulka 10: Počet studentů 1. ročníku Bc. v závislosti na kvartilu

Kvartil/ročník v %	Q1	Q2+Q3	Q4-(D9+D10)	Q4(D9)	Q4(D10)
1.bakalářský	20,75%	67,92%	0%	9,43%	1,88%

Tabulka 11: Počet studentů (v procentech) 1. ročníku Bc. v závislosti na kvartilu

Ve třetím ročníku bakalářského studia se největší hodnota objevila taktéž u kvartilu Q₂+Q₃, jak tomu bylo u prvního ročníku. To odpovídá průměrné úrovni prožívané smysluplnosti. Počet studentů byl 21, tj. 72% z celkového počtu studentů daného ročníku. V kvartilu Q₁ se objevilo 6 studentů, tj. 21% a znamená to, že 6 respondentů prožívá nadprůměrné naplnění

smyslem. 2 studenti se nalézali v oblasti Q₄ (D₉) a prožívali existenciální frustraci. Zbylé kvartily Q₄ (D₉+D₁₀) a Q₄ (D₁₀) měly nulové hodnoty.

Kvartil/ročník	Q1	Q2+Q3	Q4- (D9+D10)	Q4(D9)	Q4(D10)
3.bakalářský	6	21	0	2	0

Tabulka 12: Počet studentů 3. ročníku Bc. v závislosti na kvartilu

Kvartil/ročník v %	Q1	Q2+Q3	Q4- (D9+D10)	Q4(D9)	Q4(D10)
3.bakalářský	20,68%	72,41%	0%	6,89%	0%

Tabulka 13: Počet studentů (v procentech) 3. ročníku Bc. v závislosti na kvartilu

První ročník navazujícího magisterského studia měl stejné hodnoty v kvartilech Q₁ a Q₂+Q₃, tj. 6 respondentů, 43% a také stejné hodnoty v kvartilech Q₄ (D₉) a Q₄ (D₁₀) a to 1 respondent v každé oblasti a Q₄ (D₉+D₁₀) s nulovou hodnotou.

Kvartil/ročník	Q1	Q2+Q3	Q4- (D9+D10)	Q4(D9)	Q4(D10)
1.navazující magisterský	6	6	0	1	1

Tabulka 14: Počet studentů 1. ročníku Mgr. v závislosti na kvartilu

Kvartil/ročník v %	Q1	Q2+Q3	Q4- (D9+D10)	Q4(D9)	Q4(D10)
1.navazující magisterský	42,85%	42,85%	0%	7,14%	7,14%

Tabulka 15: Počet studentů (v procentech) 1. ročníku Mgr. v závislosti na kvartilu

Druhý navazující magisterský ročník měl největší počet v Q₂+Q₃, jako u prvního a třetího bakalářského ročníku, výsledek byl 16 respondentů, 62%. Nadprůměrné prožívání smysluplnosti se rovnalo 6 studentům. Dva respondenti se nacházeli v oblasti špatného prožívání smysluplnosti. Jeden se nacházel v kvartilu Q₄ (D₉), tj. oblast existenciální frustrace a druhý v kvartilu Q₄ (D₁₀), což vypovídá o noogenní neuróze.

Kvartil/ročník	Q1	Q2+Q3	Q4- (D9+D10)	Q4(D9)	Q4(D10)
2.navazující magisterský	8	16	0	1	1

Tabulka 16: Počet studentů 2. ročníku Mgr. v závislosti na kvartilu

Kvartil/ročník v %	Q1	Q2+Q3	Q4- (D9+D10)	Q4(D9)	Q4(D10)
2.navazující magisterský	30,76%	61,53%	0%	3,84%	3,84%

Tabulka 17: Počet studentů (v procentech) 2. ročníku Mgr. v závislosti na kvartilu

5.1 Výpovědi prvního bakalářského ročníku

O naplnění životních cílů nám vypovídá třetí částí dotazníku, kde respondenti vyjadřovali psanou formou to, co v životě chtěli a čeho docílili a jak toto hodnotí. V rámci vyhodnocování dotazníku byla tato část vyhodnocována kvantitativně. Avšak v následujícím textu se zaměříme na vybrané respondenty, resp. dotazníky a vyjádření k životním cílům.

V třetí části dotazníku se u studentů prvního ročníku bakalářského studia objevily různé odpovědi na otázku, co v životě chtěli dokázat a co z toho docílili. Z celkového počtu studentů tohoto ročníku, což bylo 53, nechalo 7 studentů otázku bez odpovědi. Jiní se k otázce vyjádřili. Například respondent v kvartilu Q_1 se vyjádřil takto: „*nedocílila jsem všeho, oč jsem se snažila nebo co jsem chtěla, ale pokud to šlo, tak jsem našla alternativu pro mě příjemnou a vyhovující.*“ Další respondent: „*chtěla jsem studovat psychologii, ale bohužel mě nepřijali. Proto jsem šla tady do Zlína. Ze začátku mě bylo líto, že si nemůžu splnit sen a být psychologem, ale pochopila jsem, že po vystudování tohoto oboru můžu pomáhat ještě více než psycholog.*“ A další respondenti v daném kvartilu uvedli:

- „*chtěla jsem být šťastná a pomáhat druhým lidem. Ted' druhým lidem pomáhám (ať už jen jako „vrba“, dobrovolník) a to mě činí šťastnou.*“
- „*Chtěla jsem jít na SŠ pedagogickou, bohužel mě nevzali kvůli přijímačkám, tak jsem šla jinam a ted' si to vynahrazuji na VŠ.*“
- „*V dětství jsem prodělala dětskou epilepsii. Na základní škole jsem měla jasnou představu, že půjdu studovat na střední, kterou pak ukončím maturitou. Lékařka ani má rodina nevěřila, že bych to mohla zvládnout, ale snažili se mě podporovat, jak to jen šlo. Momentálně již epilepsií netrpím, úspěšně jsem zvládla maturitu a studuji na vysoké. Zatím mé osobní cíle jsou plně naplněné.*“
- „*Dosáhla jsem maturity a díky tomu jsem mohla pokračovat na vysokou školu, ale hlavně na obor, který mě baví. Další můj cíl proto je dostudovat vysokou školu. Mám mnoho dalších cílů, kterých bych chtěla dosáhnout, to by ovšem bylo na mnohem víc vět. Já jsem spokojená a šťastná za to, čeho jsem už dosáhla a co jsem si v životě splnila.*“
- „*Od prváku na střední jsem chtěla na UTB, tak jsem tady vždy jsem chtěla pomáhat lidem, dávat rady, podat pomocnou ruku, takže když můžu a je to v mých silách, ráda to udělám. Ačkoli pomáhající profese není dobře ohodnocena a spousta lidí námi*

pohrdá, dělám to pro sebe, pro ten pocit, že jsme někomu pomohla, udělal někomu radost.“

- *„V životě jsem chtěla pracovat s dětmi, snažila jsem se dosáhnout přijetí na VŠ, jeden cíl se mi splnil a nyní své cíle hodnotím velmi pozitivně a myslím si, že toho dosáhnu.“*

Respondent v kvartilu Q₂+Q₃, průměrné naplnění smyslem: *„vždy jsem chtěla být voják z povolání, bohužel můj zdravotní stav to nedovolil a vzal mi tak můj životní cíl. Nyní dělám to, co považuju za prospěšné a co by mě mohlo bavit, popřípadě dát mi něco do života.“* Jiný respondent ve stejném kvartilu uvádí: *„zatím nemám jasný cíl, kam chci v budoucnosti směřovat (studium, práce), ale nemám z toho pocit nejistoty a nechávám věci volně plynout. Řídím se podle toho, co v životě nechci.“* Další student ve stejné oblasti: *„úspěšný začátek studia, naučení spojit práci se studiem, nové přátelství, často na cestách, takže jsem se zbavila strachu a naučila lepší komunikativnosti. Zlepšení navázání nových vztahů. Spousta nových a zdařilých úspěchů.“* Ve stejném kvartilu se, tj. Q₂+Q₃ se nacházelo celkem 36 studentů, uvedeme si další vybrané odpovědi:

- *„chtěla bych pracovat s dětmi a snažím se pro to dělat nyní všechno, co je v mých silách. Hledám cesty, které by mi k této práci pomohly.“*
- *„Vždy jsem věděla, že jsem tu proto, abych pomohla ostatním. Moje středoškolské studium směřovalo ke směrům – veterina a psychologie. První jsem vzdala, na druhé se nedostala, ale tento obor je tomu aspoň blízko. Jen mě mrzí, že jsme na střední dřela a tahle škola je spíše flákárna – nemám motivaci.“*
- *„Prvním mým cílem bylo odmaturovat, škola, která mě ani trochu nebavila a brala jsem to více méně jako nějakou povinnost. Po absolvování SŠ jsem chtěla jít na školu, kde bych pracovala s dětmi. Děti jsou mým smyslem života, dobíjí mi energii, dělají mi radost a těším se jednou na svoje. Hlavně začala jsem se učit italsky, což byl můj sen již několik let.“*
- *„Věnuji se v životě tomu, co mě baví a naplňuje. Nemusím dělat nic proti své vůli.“*
- *„Vždy jsem měla velké sny, některé si pomalu plním, ale o některých už do budoucna vím, že se mi nesplní. I tak mám ze svého života radost a jsem na sebe pyšná, co jsem dokázala.“*
- *„Prozatím jsem nenašla jeden cíl, pro který bych bojovala, a tak jsem nestála za velkými rozhodnutími, zda kvůli svému cíli o něco přijdu. Dosahuji pouze malých úspěchů a novým věcem se nebráním.“*

- „Vždy jsem chtěla pracovat s dětmi, chtěla jsem se uplatnit v mateřské školce, ale po celý můj život mám komplex, že nemám hudební sluch, tak jsem se k tomu neodhodlala. Proto jsme si vybrala tento obor sociální pedagog a doufám, že mě určitým způsobem naplní.“
- „Chtěla jsem být porodní asistentkou, ale jiný obor jsem si vybrala kvůli pár důležitým věcem. Když jsem si vybírala VŠ, rozhodovala jsem se zase zaměřit na práci s dětmi. Jsem ráda, že jsem si vybrala obor sociální pedagogika, protože práce s většími dětmi mě naplňuje.“
- „Maturitu mám hotovu. Teď zkouším vystudovat VŠ takže jsem spokojený, nemám ponětí čím se budu živit, ještě to ponechávám osudu. Založit rodinu. Cíle mám před sebou. Volný čas věnuji fitness, jdu za tím asi úspěšně.“

Pět respondentů se nacházelo v kvartilu $Q_4(D_9)$, což znamená, že jejich prožívaná úroveň smysluplnosti je velmi špatná a nachází se v existenciální frustraci: „chtěla jsem se věnovat něčemu, co jsem si vždy přála, bohužel se mi zatím nenaskytla příležitost. Doufám, že v budoucnu se mi můj osobní cíl podaří, alespoň z části, uskutečnit.“ Jiný student v tomto kvartilu napsal: „Jako cíl jsem si dala, že uběhnu půl maraton, i když jsem toho ještě nedocílila, tak stále ještě trénuji.“ Jiné odpovědi:

- „Studium na SŠ, maturita mi nevyšla napoprvé, ale díky podpoře a přesvědčení, že to dobře dopadne, jsem jí úspěšně zvládla. Poté jsem se dostala na VOŠ, kterou jsem úspěšně dokončila. Mým cílem je nevzdávat se po první prohře.“
- „Vždy jsem chtěla být úspěšná jak ve škole, tak v životě. To první se mi docela daří, na tom druhém ještě musím trochu zapracovat. Snažím se, aby mé školní povinnosti příliš neovlivňovaly mé koníčky.“

Pouze jediný respondent byl v kvartilu $Q_4(D_{10})$ a odpověděl: „vždy jsme měl rád hokej, ve kterém mě to táhlo do brankoviště, kvůli různým okolnostem jsem však nikdy pořádně nechytil, ačkoli si myslím, že bych byl dobrý. U sportu jsem zůstal a ve volném čase si jím přivydělávám. Studuji u toho vysokou školu, u které teď cítím, že mi mnoho nedá osobně.“

5.2 Výpovědi třetího bakalářského ročníku

Z celkového počtu 29 respondentů dva z nich nechali nenapsali žádnou odpověď. Kvartil Q_1 představující nadprůměrné naplnění smyslem byl zastoupen počtem 6 respondentů. Ve svých výpovědích uváděli:

- „chtěla jsem mít klidný, spokojený život (ne pouze materiální zajištění), chtěla jsem vidět ve svém životě smysl – pomáhat druhým a zároveň pomáhat sobě a svému okolí, být vyrovnaná a cítit pocit naplnění a uspokojení. Myslím, že jsme díky studiu na této škole, nalezení životního partnera docílila všeho, co jsem chtěla, mám sílu bojovat i s tím špatným, co přijde.“
- „V životě jsme nedosáhla všech věcí, které jsem chtěla, přesto myslím, že se mi daří dobře. Věřím, že štěstí není, kam se dá dojít, ale úhlem pohledu na vlastní život.“
- „Chtěla jsem pomáhat lidem, proto jsme nastoupila na sociální pedagogiku. Nyní vidím smysl života v tom, že dělám to, co mě baví. Studuji a zároveň pracuji v nízko-prahu pro děti a mládež. Tato práce mě naplňuje a chtěla bych v ní nadále pokračovat.“
- „Vždycky jsem chtěla dávat osobní příklad a vést ostatní lepším směrem, rozradostňovat. Nyní vedu mnoho mladých, kteří mi dávají velmi často zpětnou vazbu, jak jsem jim pomohla či ukázala jim jiný pohled na věc, a to mě dělá šťastnou.“

V oblasti kvartilů Q_2+Q_3 neboli průměrné naplnění smyslem, což odpovídalo studentům 21, se vyskytovaly tyto odpovědi:

- „Poučit se z chyb rodičů, nemít strach z omylů, naučit se čelit společenskému nátlaku, naučit se přijmout sebe (sebepečení), naučit se čelit a řešit problémy, všechny cíle probíhají pomalu, některé obtížněji, ale vnímám pozitivní vývoj.“
- „Řídím se intuicí a ta mě vede životem, když narazím na překážku, snažím se jí překonat, nejde-li to, hledám novou cestu (ať už ke stejnému, či jinému cíli). Některé věci jsem byl nucen omezit (kreslení, čtení), ale nikdy jsem se jich úplně nevzdal.“
- „Uplatnit se dobře v oboru, měla jsem to štěstí, že jsem práci po studiu našla, i když to lehké vůbec nebylo.“
- „Ve svém životě jsem se věnovala převážně studiu a následnému uplatnění na trhu práce. Místo toho jsem si však vysnila stát se vlakvedoucí a za svým snem jsi jdu. Mezitím se věnuji i jiným zájmům.“
- „Chtěla jsem jít na jiný obor, ale nedostala jsem se. To, co studuji teď, mi ukázalo jiný názor na svět a ukázalo mi, co do budoucna dělat.“
- „Dávám si menší cíle a postupně se je snažím plnit. Nějakou představu o budoucnosti mám, ale nechávám tomu otevřené dveře.“

- „*Dosáhla jsem vzdělání, zdraví. Přeji do budoucna rodinu s partnerem, zdraví a profesi, která mě bude naplňovat.*“

Oblast Q₄ (D₉) zaujímali dva studenti, ale Q₄ (D₁₀) nikdo. Zmínění dva respondenti se vyjádřili takto: „*chtěl jsem se dostat na gympl – splněno, chtěla jsem mít milujícího přítele – splněno, klid v rodině – splněno, dokončit SŠ – splněno, dokončit VŠ – to se uvidí, mít vlastní dům – jednou snad ano, mít dobře placené zaměstnání a práci co mě baví.*“ A druhý student odpověděl: „*snažila jsem se dostat na učitelství pro první stupeň ZŠ, ale nevyšlo mi to. Nyní studuji sociální pedagogiku, není to sice můj cíl, co bych chtěla v životě dělat, ale myslím, že mi toto studium otevře zase jiné dveře k jiné prospěšné činnosti.*“

5.3 Výpovědi prvního magisterského ročníku

Celkově vypovídalo 14 respondentů, z toho nikdo nenechal odpověď prázdnou. Oblast Q₁ zastupovalo 6 studentů, kteří popisovali to, co chtějí a čeho dosáhli:

- „*chtěla jsem vystudovat vysokou školu, to se mi už částečně podařilo a dále pokračuji. Chtěla jsem studovat jiný obor, což se mi nepodařilo, ale možnost pracovat v tom oboru nevzdávám. Chtěla jsem si udělat řidičák, mám jej. Vždy jsem chtěla cestovat a když je možnost a jsou i lidi, cestuju. Do budoucna bych ale ráda cestovala víc. Řekla bych, že jsem vlastně šťastná.*“
- „*Vždy jsem chtěla pomáhat a být nápomocná druhým. Střední i vysoká škola mi to umožňuje, a proto tyto cíle považuji za splněné. Chtěla bych se tomu věnovat i v profesním životě a za tím cílem se budu snažit jít a docílit toho, že budu prospěšná všem, kdo to potřebuje.*“
- „*V životě chci docílit osobního blaha a být prospěšný pro ostatní. Myslím si, že jsem na dobré cestě.*“

Následující výpověď je výpověď respondenta, který získal nejméně bodů ze všech respondentů, a tedy je v oblasti nadprůměrného naplnění smyslu: „*vždy jsem chtěla pomáhat lidem v oblasti zdravotnictví, proto jsem se rozhodla jít studovat zdravotku, po vystudování jsem změnila svůj nárok na to, že chci pomáhat sociálně slabším, proto jsem se rozhodla pro tento obor, sociální pedagogiku, podařilo se mi vystudovat Bc. A teď jsem na Mgr. Mé cíle a přání se vyplnily, ve volné chvíli se věnuji i dobrovolnictví.*“

Q₂+Q₃, průměrné naplnění smyslem tvořilo také 6 respondentů:

- „vždy jsem chtěla v životě cestovat a studovat v zahraničí, to se mi plní, zůstávám v kontaktu s přáteli ze zahraničí, neustále si píšeme. Také jsem chtěla vždy studovat, baví mě to. Myslím si, že jsem většinu toho dosáhla vlastní pílí, připraveností, odhodláním a originalitou a někdy mi pomohlo i štěstí.“
- „Zatím to, co jsem chtěla jsem alespoň z části splnila, ale ne vždy se to podařilo celé.“
- „V životě jsem nejvíce chtěla dostudovat VŠ, přítele a založit rodinu. VŠ mám, ale v pokračování ve studiu na Mgr. Již nevidím takový smysl. Přítele mám a věřím, že v budoucnu založím rodinu. Chtěla bych stálou práci, o její získání se snažím. Zatím svůj život v těchto věcech hodnotím kladně.“

Jeden respondent se nacházel v oblasti Q₄ (D₉): „zatím ještě na sobě pracuju, teprve vstupuji do života a vizí je plno.“ Také jeden student byl v oblasti prožívané noogenní neurózy: „hodnotím to pozitivně.“

5.4 Výpovědi druhého magisterského ročníku

Tuto část dotazníku nevyplnili 3 respondenti. Celkový počet 26 respondentů v zastoupení Q₁ nadprůměrné naplnění smyslem o počtu 8 studentů:

- „zatím jsem v životě dosáhla toho, co jsem chtěla.“
- „Mým životním snem bylo vykonávat povolání právníka. Měla jsem i touhu pomáhat lidem, okolnosti vedly k tomu, že na práva jsem se nedostala, takže se snažím pomáhat lidem a obor, který v současné době studuji mi k tomu dopomáhá. Práce s lidmi je náročná, ale velmi mě naplňuje a baví mě. Rozhodně mě baví více přímá práce s lidmi než práce administrativní.“
- „Vždycky jsem chtěla studovat obor takového typu, a to se mi splnilo. Nyní bych si chtěla najít práci takového zaměření, která by mě bavila. Vždy jsem chtěla mít partnera, se kterým bych chtěla být celý život, což se mi také podařilo. Jednou bych s tímto partnerem chtěla mít děti, a to se mi doufám také povede. Vždy jsme se chtěla věnovat koníčkům, které by mě bavily, a to se mi bohužel nepodařilo.“

Q₂+Q₃, průměrné naplnění smyslem reprezentovalo 16 respondentů: „zatím dosažené cíle hodnotím pozitivně, nicméně těžko se hodnotí zrovna teď, kdy nás čeká zlomová doba, hledání zaměstnání na plný úvazek a rodina.“ Další odpovědi v téže kvartilu:

- *„Ve svém životě si plním své sny, dělám, co mě baví, a především jsem na sebe pyšná, čeho jsem doposud dosáhla.“*
- *„Chtěla jsem dokončit Mgr. studium a uplatnit se v oboru jako sociální pracovník. Nyní studium dokončuji, praxi v sociálních službách jsem si udělala a nyní hledám novou práci na lepší pozici. Studium hodnotím pozitivně a doufám, že uplatnění v blízké době najdu.“*
- *„Těžko říci, v životě bych chtěla najít dobrou práci, mít hodného manžela a s ním děti. Nyní, vzhledem ke studiu VŠ, není ani prostor tyto věci řešit nebo na ně myslet. Jinak jsem ale chtěla, vystudovat VŠ, což se mi podařilo alespoň na úrovni Bc. A snad se mi to podaří i na úrovni Mgr.“*
- *„Chtěla jsem docílit Bc. – dosaženo, hodnotím kladně.“*

Jeden respondent se nacházel v oblasti existenciální frustrace: *„chtěla jsem studovat kvalitní vysokou školu, otázkou je, zda je UTB kvalitní vysoká škola. Konec konců je asi jedno, jakou VŠ budu mít.“* A jeden respondent byl v oblasti prožívané noogenní neurózy s největším počtem bodů ze všech dotazovaný respondentů všech ročníků a to 27 bodů na otázku neodpověděl.

6 SHRNUÍ VÝSLEDKU VÝZKUMU

Zhodnocení úrovně smyslu života studentů sociální pedagogiky je následující. Z celkového počtu respondentů, což bylo 122 měl největší zastoupení kvartil Q_2+Q_3 a to 65%. Toto vypovídá o průměrné úrovni prožívané smysluplnosti celkového počtu respondentů, u běžné populace je zastoupení tohoto kvartilu 50%. Naopak nulové zastoupení bylo zjištěno v oblasti Q_4 (D_9+D_{10}). Druhá oblast s největším zastoupením co do počtu studentů ze všech respondentů je kvartil Q_1 . Tato oblast vypovídá o nadprůměrném naplnění smyslem s získanou hodnotou 25% respondentů. V populaci je procentuální zastoupení rovno taktéž 25%. Co se týká negativního vymezení prožívané smysluplnosti tedy kvartil Q_4 (D_9) a Q_4 (D_{10}) získali jsme hodnoty vypovídající o 7% v kvartilu Q_4 (D_9) a 3% v Q_4 (D_{10}). Ve společnosti je zastoupení 10% v obou případech. Z výsledků lze tedy usuzovat, že studenti sociální pedagogiky se pohybují především v kvartilech popisující pozitivní prožívání smysluplnosti života.

Z celkového počtu 122 respondentů, 31 prožívá nadprůměrné naplnění smyslu naopak existenciální frustrací a noogenní neurózou je zasaženo 12 studentů. První ročník bakalářského studia měl největší zastoupení 36 studentů z počtu 53, v oblasti Q_2+Q_3 , což chápeme jako průměrnou úroveň prožívané smysluplnosti. Na rozdíl od prvního magisterského ročníku, kde se nejvyšší počet objevil shodně ve dvou oblastech. A to v Q_2+Q_3 a v Q_1 . V obou případech byl počet studentů 6 z celkového počtu 14 studentů daného ročníku.

Třetí bakalářský ročník i druhý magisterský ročník měl největší hodnoty jako 50% běžné populace, tj. Q_2+Q_3 . Ve třetím bakalářském ročníku měla nulové zastoupení oblast vypovídající o nejhorší úrovni prožívané smysluplnosti a noogenní neuróze, což představoval kvartil Q_4 (D_{10}). V ostatních ročnících byl tento kvartil obsazen vždy jedním respondentem.

Také negativní význam má kvartil Q_4 (D_9), který chápeme jako velmi špatně prožívanou smysluplnost a existenciální frustraci. Tento výsledek se nejčastěji objevoval u prvního ročníku bakalářského studia. Tito studenti měli největší zastoupení v kvartilech negativně hodnotících prožívanou smysluplnost. Nejnižší počet bodů, tj. 6 bodů, získal respondent z prvního ročníku navazujícího magisterského studia, to znamená, že disponuje nadprůměrným naplněním smyslu naopak nejvyšší získal student druhého ročníku navazujícího magisterského studia a to 27 bodů, což odpovídá prožívání noogenní neurózy.

Z výše uvedených výsledků lze usuzovat, že se objevují rozdílnosti v úrovni prožívané smysluplnosti, v naplnění smyslu v závislosti na věku, resp. ročníku studia.

Co se týká životních cílů, lze z výpovědí studentů konstatovat, že v prvním ročníku bakalářského studia se objevovaly tyto cíle a jejich zhodnocení: úspěšné předchozí studium, zvládnutí maturity. Část respondentů uvedla, že studium sociální pedagogiky nebyl jejich prvotní záměr, ale i přes to se zhlédli v oblasti zaměřené na pomoc druhým. Respondenti toho ročníku se zaměřovali na vlastní zájmy, pojem rodina se objevil ve výjimečných případech. Naopak pojem děti, resp. profese zaměřená na práci s dětmi byla velmi aktuální. „*Chtěla jsem studovat psychologii, ale bohužel mě nepřijali. Proto jsem šla tady do Zlína. Ze začátku mě bylo líto, že si nemůžu splnit sen a být psycholožkou, ale pochopila jsem, že po vystudování tohoto oboru můžu pomáhat ještě více než psycholog.*“ Studenti třetího ročníku bakalářského studia definovali a hodnotili své cíle pojmy překonání překážek, vytrvalost, uznání dobře zvoleného oboru. U těchto respondentů se objevily také názory, že studují nevyžádaný obor, ale také se objevilo konečné zhodnocení, které tvrdí, že výběr byl v konečném důsledku dobrý a pozitivní pro ně. Dále je zajímalo uplatnění dané profese po dokončení studia a touha po práci, která bude naplňovat jejich požadavky. Lze i zaznamenat náznaky cílů jako je rodina. „*Chtěla jsem jít na jiný obor, ale nedostala jsem se. To, co studuji teď, mi ukázalo jiný názor na svět a ukázalo mi, co do budoucna dělat.*“ První ročník magisterského studia se zajímal především o cestování, dostudování vysoké školy a zajištění profese. Zde se pojem rodiny objevoval častěji než u předchozích ročníků. Celkové hodnocení bylo pozitivní, respondenti uváděli, že jsou spokojeni, že „*mají co chtěli.*“ V tomto ročníku se nacházel respondent s nejnižším počtem bodů ze všech respondentů. Jeho prožívaná úroveň smyslu- plnosti byla nejvyšší ze všech respondentů. „*Vždy jsem chtěla pomáhat lidem v oblasti zdravotnictví, proto jsem se rozhodla jít studovat zdravotku, po vystudování jsem změnila svůj nárok na to, že chci pomáhat sociálně slabším, proto jsem se rozhodla pro tento obor, sociální pedagogiku, podařilo se mi vystudovat Bc. A teď jsem na Mgr. Mé cíle a přání se vyplnily, ve volné chvíli se věnuji i dobrovolnictví.*“ V druhém ročníku magisterského studia se také objevily výpovědi, kde studenti tvrdili, že nestudují obor, který by chtěli. V rámci oboru upřednostňují přímý kontakt s cílovou skupinou než administrativní práci. Otázka rodiny a práce byla poměrně častá. „*Vždycky jsem chtěla studovat obor takového typu, a to se mi splnilo. Nyní bych si chtěla najít práci takového zaměření, která by mě bavila. Vždy jsem chtěla mít partnera, se kterým bych chtěla být celý život, což se mi také podařilo. Jednou bych s tímto partnerem chtěla mít děti, a to se mi doufám také povede. Vždy jsme se chtěla věnovat koníčkům, které by mě bavily, a to se mi bohužel nepodařilo.*“

Společným tématem, které lze zaznamenat u všech ročníků, a které se opakovalo ve výpovědích velmi často byla pomoc, pomoc druhým. Což je pro pomáhající profese samozřejmostí. „*Pomáhající profese chápeme jako ty profese, které se zakládají na pomoci druhým lidem.*“ (Géringová, 2011, s.21)

6.1 Doporučení pro praxi

Ze získaných výsledků nám vyvstává několik doporučení pro praxi, která považujeme za stěžejní. Z hlediska zastoupení studentů v jednotlivých kvartilech by bylo vhodné se zaměřit na další zkoumání prožívané smysluplnosti, a to z hlediska období ročníku, tj. odpovědi studentů mohou být ovlivněny obdobím, ve kterém se nachází v daném ročníku. Domníváme se, že studenti posledních ročníků mohli být ovlivněni tlakem a náročností, která je s ukončováním studia úzce spjata. Naopak studenti nižších ročníků jsou ve fázi adaptace na nové prostředí, poznávání, což může ovlivňovat vnímání vlastního smyslu života. Tento výzkum pokládáme za jakýsi podnět pro možné další výzkumy. Domníváme se, že žádoucí by bylo navazující výzkumy provést v delším časovém období, v řádech let na stejném vzorku studentů, a tak pozorovat a získávat data o jejich posunu či dekadenci v oblasti smyslu života. Do praxe, resp. do samotného studijního plánu by bylo vhodné zařadit v rámci předmětů jakýsi dostatečný přísun sebepoznávání, sebereflexe a získávání informací o vlastní osobě. Toto by bylo žádoucí aplikovat po celou dobu studia a pro studenty by tak vznikla nová forma získávání informací o sobě samém, což pokládáme za důležité pro pomáhající profese. Student by tak mohl reflektovat „sám sebe“ v průběhu času. Došlo by tak ke srovnání sebe sama, svých cílů a smyslu při nástupu do prvního ročníku, dále v průběhu studia a na konci posledního ročníku. Toto doporučení podkládáme následující teorií. Sociální pedagog, obecně sociální pedagogika se opírá také o psychologii, jakožto vědu, která je žádoucí tam, kde je nutné poznávat lidi, objasňovat chování a prožívání těchto lidí, predikovat jejich možný vývoj, tam kde nutné působit na lidi a měnit jejich životní podmínky a tam, kde se lidé snaží o kvalitnější sebepoznání. (Čáp, Mareš in Potměšilová, 2013, s.39)

Co se týká životních cílů. Z výzkumu vyplývá, že vhodným poznatkem do praxe je zaměřit se na rozvoj touhy po pomoci druhým. Toto se objevovalo u mnoha respondentů a domníváme se, že potřeba toto posilovat v rámci studia, a vyvarovat se tomu, aby nedocházelo k utlačování touhy po pomoci druhým. Jako vhodnou metodu rozvíjení bychom doporučili různé modelové situace na různých věkových skupinách. Návěst jednání v přímém kontaktu s člověkem, kterému chceme pomoci. Zařazení praktických ukázek do výuky teorie.

Dalším podnětem do praxe je větší informativnost o oboru sociální pedagogika u veřejnosti či přímo u zájemců o dané studium. Z výpovědí jsme se dočetli, že studenti především prvního bakalářského ročníku neví, co studují a tento obor volí jako jakousi záchranu či alternativu studia pedagogiky předškolního vzdělávání. Potěšující zprávou je, že i tito studenti se v některých případech nakonec „našli“ v oboru sociální pedagogika, resp. v pomáhající profesi.

ZÁVĚR

Diplomová práce si kladla za cíl objasnit prožívanou smysluplnost u studentů sociální pedagogiky na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. V teoretické části jsme se zaměřili na samotný pojem smyslu života. Také jsme si specifikovali pomáhající profese a samotnou profesi sociálního pedagoga. Teorie byla orientována i na životní cíle a hodnoty.

Po teoretickém objasnění problematiky smysluplnosti života, životních cílů a hodnot jsme se zaměřili na samotný výzkum. Výzkum byl prováděn pomocí Logo-testu, tj. dotazníkového šetření. Výzkumný soubor tvořili studenti sociální pedagogiky. Ze získaných dat jsme zjistili úroveň prožívané smysluplnosti respondentů v souvislosti s ročníkem studia. Výsledky dokazují, že větší procentuální zastoupení je pozitivně laděné co do úrovně prožívané smysluplnosti. Dále jsme v praktické části analyzovali životní cíle studentů. Díky otevřené otázce j poslední části dotazníku jsme zjistili preference určitých cílů a opakující se hodnocení dosavadních již naplněných cílů. Za zmínku stojí opakující se pojem pomoc druhým. Tento pojem byl spojován s osobními cíli. Pojem pomoc druhým byl chápán jako jakýsi recept pro naplnění smyslu života, pro nadprůměrnou úroveň prožívané smysluplnosti. Výstižné vymezení životního cíle uvádí Křivohlavý (2006, s.33): *„každého jedince můžeme lépe pochopit, když pochopíme záměr jeho jednání, jeho cíl, ke kterému směřuje. Tímto lze lépe jedinci porozumět, pochopit cíl jeho snažení a díky tomu rozumět tomu co dělá, říká a o co usiluje.“*

V neposlední řadě jsme díky výsledkům výzkumu mohli nalézt doporučení pro praxi a tato doporučení podrobně popsat v předchozí kapitole. Objevily se zde podněty pro zavedení metod sebepoznávání do výuky sociální pedagogiky či rozvíjení oné touhy po pomoci druhým praktickými ukázkami, modelovými situacemi, nácvikem, a to s vyváženou výukou teorie. Vystalo doporučení i pro další výzkumy.

Domníváme se, kombinace teoretické a praktické části, tedy celá diplomová práce přinesla poutavé výsledky, které mohou být podnětem snad pro pouhé zamyšlení se nad daným tématem nebo pro další bádání smyslu života a životních cílů u studentů sociální pedagogiky.

Neboť problematika smyslu života je zásadní odpovědností každého z nás. Smysl života není abstrakce, ale jedná se o konkrétní smysl jako je daná situace. Všechny situace v životě nepostrádají smysl. (Drapela, 2003, s.148)

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ANDRYSOVÁ, Pavla, Jana MARTINCOVÁ a Vendula MACHÁČKOVÁ. *Profesní kontext sociální pedagogiky: motivace studentů k výkonu*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2014, 149 s. ISBN 978-80-7454-464-4.
- [2] CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia, 2004, 427 s. ISBN 80-7220-195-6.
- [3] CSÍKSZENTMIHÁLYI, Mihály. *Flow: o štěstí a smyslu života*. Praha: Portál, 2015, 326 s. ISBN 978-80-262-0918-8.
- [4] DRAPELA, Victor J. *Přehled teorií osobnosti*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003, 175 s. ISBN 8071787663.
- [5] FRANKL, Viktor Emil. *Utrpení z nesmyslnosti života: psychoterapie pro dnešní dobu*. Praha: Portál, 2016, 127 s. ISBN 978-80-262-1038-2.
- [6] GÉRINGOVÁ, Jitka. *Pomáhající profese: tvořivé zacházení s odvrácenou stranou*. Praha: Triton, 2011, 198 s. Psyché. ISBN 978-80-7387-394-3.
- [7] HUBER, Wolfgang. *Etika: základní otázky života*. Praha: Vyšehrad, 2016, 253 s. ISBN 978-80-7429-642-0.
- [8] HUDEČEK, Ondřej a Vojtěch TOMÁŠEK. *Vědomí hodnot: hodnoty (nejen) antropologických perspektivách*. Praha: TOGGA, 2015, 147 s. Andrias. ISBN 978-80-7476-076-1.
- [9] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007, 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [10] KOSEK, Jan. *Jak (ne)být sám (se) sebou: problém autenticity: zrod a cíle moderního člověka ve světle filozofie a literatury*. Praha: Dokořán, 2015, 327 s. Bod. ISBN 978-80-7363-703-3.
- [11] KOSOVÁ, Martina. *Logoterapie: existenciální analýza jako hledání cest*. Praha: Grada, 2014, 208 s. Psyché. ISBN 978-80-247-4346-2.
- [12] KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie moudrosti a dobrého života*. Praha: Grada, 2009, 138 s. Psyché. ISBN 978-80-247-2362-4.

- [23] KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie smysluplnosti existence: otázky na vrcholu života*. Praha: Grada, 2006, 204 s. Psyché. ISBN 80-247-1370-5.
- [34] LUKASOVÁ, E. *Logo-test*. Buenos Aires, 1996. ISBN 950-751-132-6.
- [45] LUKASOVÁ, E. *Test: zkouška k měření prožívané smysluplnosti a existenciální frustrace*, 1992
- [56] MACHOVEC, Milan. *Smysl lidské existence*. 3., nezměn. vyd. Praha: Akropolis, 2006, 127 s. ISBN 80-7304-069-7.
- [67] MÜLLER DE MORAIS, Marianna. *Rozvíjanie sociálnych spôsobilostí v pomáhajúcich profesiách: vysokoškolská učebnica*. Bratislava: IRIS, 2011, 334 s. ISBN 978-80-89256-61-7.
- [78] POTMĚŠILOVÁ, Petra. *Sociální pedagogika v teorii a praxi*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013, 159 s. Odborná publikace. ISBN 978-80-244-3831-3.
- [89] PRECHT, Richard David. *Kdo jsem?*. Praha: Ikar, 2010, 398 s. ISBN 978-80-249-1306-3.
- [20] ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti: [obor v pohybu]*. Praha: Grada, 2007, 196 s. Psyché. ISBN 978-80-247-1174-4.
- [21] SOKOL, Jan. *Etika a život: pokus o praktickou filosofii*. Praha: Vyšehrad, 2010, 239 s. ISBN 978-80-7429-063-3.
- [22] Studijní plány, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. *Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně* [online]. Copyright © [cit. 19.04.2018]. Dostupné z: <http://www.utb.cz/fhs/chci-studovat/studijni-plany-1>
- [23] SMÉKAL, Vladimír. *O lidské povaze: krátká zamyšlení nad psychickou a duchovní kulturou osobnosti*. Brno: Cesta, 2005, 203 s. ISBN 80-7295-069-X.
- [24] VACEK, Pavel. *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. 3. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, 121 s. ISBN 978-80-7435-051-1.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Tzv. tak zvaný

Apod. a podobně

Tj. to je

Mgr. magistr

Bc. bakalář

Resp. respektive

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Maslowova hierarchie potřeb (Říčan, 2007, s.107).....	20
--	----

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Krajní situace hodnot (Poláková in Křivohalvý, 2006, s. 134).....	24
Tabulka 2: Studium sociální pedagogiky Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně (dostupné z http://www.utb.cz/fhs/struktura/programy-a-obory-2).....	34
Tabulka 3: Výzkumný soubor.....	39
Tabulka 4: Normové hodnoty Logo-testu dle Elisabeth S. Lukasové.....	40
Tabulka 5: Úroveň prožívané smysluplnosti u běžné populace podle Elisabeth S. Lukasové.....	41
Tabulka 6: Počet studentů.....	44
Tabulka 7: Počet studentů v procentech.....	44
Tabulka 8: Počet studentů v kvartilu dle ročníku.....	45
Tabulka 9: Počet studentů v kvartilu (v procentech) dle ročníku.....	45
Tabulka 10 Počet studentů 1. ročníku Bc. v závislosti na kvartilu.....	45
Tabulka 11 Počet studentů (v procentech) 1. ročníku Bc. v závislosti na kvartilu.....	45
Tabulka 12: Počet studentů 3. ročníku Bc. v závislosti na kvartilu.....	46
Tabulka 13: Počet studentů (v procentech) 3. ročníku Bc. v závislosti na kvartilu.....	46
Tabulka 14: Počet studentů 1. ročníku Mgr. v závislosti na kvartilu.....	46
Tabulka 15: Počet studentů (v procentech) 1. ročníku Mgr. v závislosti na kvartilu.....	46
Tabulka 16: Počet studentů 2. ročníku Mgr. v závislosti na kvartilu.....	46
Tabulka 17: Počet studentů (v procentech) 2. ročníku Mgr. v závislosti na kvartilu.....	46

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Počet respondentů.....	42
Graf 2: Počet respondentů v procentech.....	42
Graf 3: Věk respondentů.....	43
Graf 4: Průměrný počet bodů dle ročníku.....	44

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dotazník k diplomové práci

Dobrý den,

v rámci výzkumu své diplomové práce na téma „Problematika smysluplnosti života a životních cílů u studentů sociální pedagogiky“ bych Vás ráda požádala o vyplnění dotazníku. Výzkum se zaměřuje na studenty prvních a posledních ročníků bakalářského a navazujícího magisterského studia oboru Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Dotazník tzv. Logo-test je **zcela anonymní** a je rozdělen do tří částí. Neexistují v něm žádné správné ani špatné odpovědi. Jeho výsledky budou použity **pouze pro účely diplomové práce**. Děkuji za spolupráci a za Váš čas.

Bc. Tereza Hanáková

Věklet

Ročník 1.bakalářský 3.bakalářský
 1.navazující magisterský 2.navazující magisterský

I) Přečtěte si následující výroky. Jsou-li mezi nimi takové, které se k Vám osobně tak hodí, jako by pocházely přímo od Vás, prosím, připište k nim “ANO“. Jsou-li mezi nimi takové, které zcela odporují Vašemu názoru, prosím, připište k nim “NE“. Pokud pro Vás bude rozhodnutí mezi “ANO“ a “NE“ obtížné, můžete nechat okénko prázdné.

1) Příjemný a klidný život bez velkých nesnází a s dostatečným hmotným zabezpečením pokládám za velice dobrou věc.

2) Mám své představy, jaký/á bych chtěl/a být a čeho bych chtěl/a dosáhnout, a tyto představy se podle možností snažím uskutečňovat.

3) Cítím se velmi dobře doma v kruhu rodiny a ráda bych přispěla k vytvoření takového domova i dětem.

- 4) V povolání, které nyní vykonávám nebo pro které se připravuji, vidím své pravé uplatnění.
- 5) Mám k jednomu člověku nebo k více lidem závazky či vztahy, jejichž naplňování mi působí radost.
- 6) Mimo své zaměstnání nebo studium mám ještě nějaký další zájem (třeba odborný nebo oddechový), kterému se věnuji nebo budu věnovat, jakmile na to budu mít čas.
- 7) Některé zážitky (třeba poznávání něčeho nového, prožívání umění, vnímání přírody apod.) mi přinášejí radost a nerad/a bych je postrádal/a.
- 8) Věřím, že mám v životě nějaký svůj úkol (ať v oblasti mravní, společenské, ve službě pokroku apod.) a snažím se jej plnit.
- 9) Mám život zkalený nouzí, nemocí nebo jinou vážnou starostí a všemožně usiluji o to, abych tyto těžkosti překonal/a dosáhl/a zlepšení.

II) Prosím, udělejte křížek do okénka k té odpovědi, která nejlépe vystihuje, jak často jste dosud prožíval/a následující zážitky. Snažte se být upřímný/á.

- 1) Bezmocný vztek, že všechno, co jsem dosud vykonal/a, bylo nadarmo.
velmi často občas nikdy
- 2) Přání, být ještě jednou dítětem a moci začít život znovu od začátku.
velmi často občas nikdy
- 3) Poznání, že se snažím před sebou samým nebo před jinými lidmi ukazovat svůj život lepší či plnější, než doopravdy je.
velmi často občas nikdy

- 4) Nechut' zatěžovat se hlubším a možná nepříjemným přemýšlením o tom, co činím a co tím způsobuji.
- velmi často občas nikdy
- 5) Naději, že i když mě třeba potká nezdár nebo neštěstí, tak z toho přesto mohu nakonec učinit prospěšnou věc, když pro to nasadím všechny své síly.
- velmi často občas nikdy
- 6) Takový neklid, který mě zbavuje rozumného pohledu na věci a trápí mě tak, že ztrácím zájem o to, co se děje.
- velmi často občas nikdy
- 7) Myšlenku, že bych si jednou před smrtí musel/a říct: „Nestálo za to žít.“
- velmi často občas nikdy

III)

1) Popíší Vám tři případy:

- a) Jeden člověk se nemohl ve svém životě věnovat tomu, co si vždy přál uskutečnit. Místo toho si však během doby vytvořil dobrou příležitost k jiné prospěšné činnosti a plně se jí věnoval s takovým zaujetím, že v ní dosáhl mnoha úspěchů a velmi dobrých vyhlídek do budoucna.
- b) Jeden člověk se ve svém životě stále a plně věnoval pouze tomu, co si vytkl za svůj životní cíl. Vůbec se mu to nedaří, avšak neustále se snaží svůj záměr uskutečnit, i když se kvůli tomu musel mnohého v životě vzdát a nic dobrého tím nedosáhl.
- c) Jeden člověk se nemohl ve svém životě věnovat tomu, co si vždy přál uskutečnit. Učinil proto kompromis mezi svými vlastními cíli a okolnostmi, které mu zabránily jich dosáhnout. Povinnosti, které na něj připadly, plní ukázněně, i když bez zvláštní radosti. Mezitím však, když to zrovna je možné, věnuje se svým osobním zájmům.

2) Prosím, odpovězte k popsaným případům (vepište do okénka písmeno):

Která z uvedených osob je nejšťastnější?

Která z uvedených osob nejvíce trpí?

3) Prosím, vyličte nyní několika větami svůj vlastní “případ“ tak, že vzájemně porovnáte, co jste v životě chtěl/a a o čem jste se snažil/a, co z tohoto jste docílil/a a jak toto vše nyní pro sebe hodnotíte:

Děkuji za vyplnění dotazníku 😊

Zde je prostor pro Váš komentář: