

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra psychologie a patopsychologie

Diplomová práce

Natálie Bernardová

Hodnotová orientace žáků základní školy

Olomouc 2020

vedoucí práce: doc. PhDr. Irena Plevová, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně za použití výhradně uvedených zdrojů a literatury.

V Olomouci dne 22.4. 2020

.....*Natalie Bernardová*.....

Děkuji doc. PhDr. Ireně Plevové, Ph.D. za odborné vedení této diplomové práce a poskytování cenných rad při jejím zpracování. Také děkuji vedení základní školy, na které mi bylo umožněno provést výzkum.

Obsah

ÚVOD.....	7
1 Charakteristika žáka základní školy	10
1.1 Mladší a střední školní věk	10
1.1.1 Střední školní věk	13
1.2 Starší školní věk a dospívání	14
1.2.1 Prepuberta.....	15
1.2.2 Puberta	17
2 Vymezení základních pojmů souvisejících s hodnotovou orientací	22
2.1 Hodnota.....	22
2.1.1 Funkce hodnot	23
2.1.2 Klasifikace hodnot.....	24
2.1.3 Fenomenologie hodnot	28
2.2 Hodnotový systém	29
2.3 Hodnotová orientace	30
2.4 Další pojmy související s hodnotami a hodnotovou orientací	31
2.4.1 Zájmy.....	31
2.4.2 Potřeby.....	31
2.4.3 Postoje	33
2.4.4 Motivy a motivace	33
2.4.5 Morálka.....	34
3 Vývoj hodnot a hodnotové orientace	35
3.1 Vývoj hodnot a morálního cítění	35
3.1.1 Jean Piaget	36
3.1.2 Lawrence Kohlberg	38
3.1.3 Další autoři zabývající se hodnotami, jejich vývojem a dělením	40

3.2	Faktory ovlivňující hodnotovou orientaci dětí.....	41
3.2.1	Socializace	41
3.2.2	Rodina.....	42
3.2.3	Škola.....	43
3.2.4	Vrstevnická skupina	43
3.2.5	Média.....	44
4	Výzkumy hodnotové orientace.....	45
4.1	Hodnotová orientace a využití volného času dětí a mládeže	45
4.2	Hodnotové orientace dětí ve věku 6–15 let	45
4.3	Hodnotová orientace u žáků základní školy	46
5	Cíle výzkumné části diplomové práce	48
5.1	Cíle a dílčí cíle	48
5.2	Výzkumné hypotézy	48
6	Metodika práce.....	50
6.1	Charakteristika výzkumného souboru	50
6.2	Metoda výzkumu	51
6.3	Organizace výzkumného šetření.....	51
6.4	Metody zpracování výsledků výzkumu	52
7	Výsledky šetření.....	53
7.1	Výsledky výzkumného šetření.....	53
7.1.1	Výsledky výzkumu podle čísel přiřazených respondenty	53
7.1.2	Výsledky výzkumu podle preferovaných a odmítaných hodnot	59
7.1.3	Výsledky výzkumu přání a obav žáků a ostatních lidí	77
7.2	Srovnání výsledků s výsledky dříve provedeného výzkumu.....	93
7.2.1	Srovnání cílových a instrumentálních hodnot	93
7.2.2	Srovnání přání a obav	106
7.3	Statistické zpracování dat (test dobré shody chí-kvadrát)	118

7.4	Vyhodnocení a interpretace výsledků.....	131
ZÁVĚR.....		135
SOUHRN.....		137
SUMMARY		138
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY		139
SEZNAM OBRÁZKŮ		144
SEZNAM TABULEK		145
SEZNAM GRAFŮ		148
SEZNAM PŘÍLOH		149
PŘÍLOHY		150
ANOTACE DIPLOMOVÉ PRÁCE.....		152

ÚVOD

„Lidé dnes znají cenu všeho, ale hodnotu ničeho.“

*Oscar Wilde, kniha *Obraz Doriana Graye**

Dnešní doba je všeobecně vnímána jako velmi komerční a plná nejrůznějších nástrah a podvodů. Každý člověk je denně nucen se rozhodovat mezi skutečně důležitými, a naopak pouze zdánlivě podstatnými hodnotami. Orientovat se v obdobných situacích je velmi obtížné i pro dospělého jedince. O kolik náročnější musí být vnímání těchto hodnotových konfliktů pro dítě nebo pubescenta? A byla vůbec situace někdy jiná?

Všichni se denně potýkáme s nejrůznějšími volbami – čemu budeme věnovat svůj čas, s kým a jak jej budeme trávit, k čemu budeme svou aktivitu směřovat. Většina rozhodnutí, která v těchto volbách vykonáme, jsou založena na našich hodnotách a vlastnostech, na našich preferencích. Veškeré své jednání podřizujeme tomu, co je pro nás důležité. Hodnoty tedy ovlivňují náš život mnohem více, než by se mohlo na první pohled zdát.

Proto je nutné poznat a uvědomit si nejen vlastní hodnoty a jejich hierarchii, ale také hierarchii hodnot současných dětí a pubescentů – protože to oni jsou naše budoucnost a jednou mohou svými rozhodnutími založenými na vlastních přáních a obavách výrazně ovlivňovat také naše životy. Aby bylo možné odhadnout předpokládaný směr, kterým se hodnoty, přání a obavy dětí a mládeže budou ubírat, je vhodné také porovnat hodnotové preference dětí dnešní doby s hodnotami, které určovaly chování dětí před určitou dobou. Pro účely této práce byl zvolen časový odstup přibližně jedné generace, konkrétně dvacet jedna let.

Diplomová práce s názvem „Hodnotová orientace žáků základní školy“ je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část je zaměřena na objasnění základních pojmů souvisejících s hodnotami a hodnotovou orientací. Zabývá se vznikem, vývojem a faktory ovlivňujícími hodnoty žáků základní školy. Rovněž rozebírá charakteristiky žáků mladšího i staršího školního věku.

Praktická část je zaměřena na vyhodnocení výsledků dotazníkového šetření, jež se zaměřuje na preferované hodnoty a vlastnosti žáků a také přibližuje jejich přání a obavy, ale také přání a obavy, které dotyční žáci přisuzují ostatním lidem.

Cílem této diplomové práce je zjistit, jaká je hierarchie hodnot u žáků prvního i druhého stupně konkrétní základní školy, jaké mají sny a obavy, a všechny získané údaje porovnat se shodným výzkumem, který byl proveden před jednadvaceti lety na stejné základní škole.

Pro splnění hlavního cíle diplomové práce byly zvoleny následující dílčí cíle:

- Sestavit hierarchii hodnot žáků základní školy v závislosti na věku a na pohlaví.
- Porovnat výslednou hierarchii hodnot s dříve provedeným výzkumem.
- Zařadit do hierarchie hodnot dva nové aspekty a zhodnotit jejich umístění v této hierarchii v závislosti na získaných datech.
- Zjistit sny a obavy žáků základní školy v závislosti na věku a na pohlaví.
- Porovnat výsledky zkoumání snů a obav s dříve provedeným výzkumem.
- Zhodnotit vývoj hodnotové orientace žáků základní školy v rozmezí přibližně jedné generace.

Téma hodnotové orientace bylo pro tuto práci zvoleno především pro jeho aktuálnost a důležitost. Pro mě osobně je téma také velmi zajímavé a přínosné vzhledem k mému povolání učitelky na prvním stupni základní školy. Jelikož se denně setkávám s žáky, jejichž hodnoty mám do jisté míry ovlivňovat a kultivovat, je pro mě důležité získat aktuální informace o dětských snech a obavách a o tom, co je pro žáky opravdu důležité.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Charakteristika žáka základní školy

Vstup do školy je zásadním okamžikem v životě každého dítěte. Ocitá se v novém prostředí a kolektivu, mění se jeho denní režim, zvyká si na nové sociální role a v neposlední řadě se musí vypořádat s velkým množstvím pravidel a požadavků, které jsou na něj najednou kladeny. Školní věk obecně je obdobím velkých změn a velmi rychlého vývoje především v kognitivní a sociálně – emocionální oblasti, přesto je označován za období klidné a harmonické. Školní věk se v závislosti na autorovi zpravidla dělí na dvě nebo tři kratší vývojová období:

- mladší školní věk (přibližně 6–11 let, případně 6–8 let),
- střední školní věk (přibližně 9–11 let),
- starší školní věk (přibližně 12–15 let).

1.1 Mladší a střední školní věk

Jako mladší školní věk je většinou označováno období od 6 let, kdy dítě začíná povinnou školní docházku, do 10 až 11 let (při dalším dělení na mladší a střední školní věk přibližně do 8–9 let). Jak uvádějí Čáp a Mareš (2007), jedná se z pohledu psychologie a především podle psychiatrů o klidné a nenápadné období (**období latence**), které se obejde bez výraznějších problémů a konfliktů. Tento dojem může skutečně vznikat – zejména ve srovnání s předchozími vývojově velmi bohatými roky plnými změn a s následujícím mnohdy vyhroceným obdobím puberty. Reálně však dítě v těchto letech dosahuje mnoha pokroků, které mohou být klíčové pro jeho další vývoj a celkově pro jeho budoucnost jako takovou. Langmeier a Krejčířová (2006) tuto vývojovou etapu označují věkem **střízlivého realismu**. Školák už nežije čistě ve světě přání a fantazie jako předškolák, ale mnohem více se zajímá o skutečný svět okolo sebe (i když fantazie jeho životní realitu stále ovlivňuje). Pozorně si všímá mezilidských vztahů v rodině i mimo ni a snaží se jim porozumět. Zpravidla také upřednostňuje realistické kresby před zjednodušujícími ilustracemi, stejně jako reálnější příběhy (především historické a dobrodružné romány) před pohádkami. Zprvu je realismus dítěte značně naivní a za skutečnost považuje vše, co je mu sděleno autoritami, ale s postupem času kritičnost dítěte narůstá, a to se stává kriticky realistickým. K této změně často dochází krátce před nástupem puberty (Langmeier, Krejčířová, 2006). V období dospívání pak reálný svět ustupuje opět do pozadí. Dospívající se na rozdíl od dítěte mladšího školního věku zaměřuje na sebe a své nitro a ve světě svou pozornost soustředí na to, co je správné a ideální.

Tělesný vývoj je v mladším školním věku poměrně plynulý. Lze však pozorovat výrazné individuální rozdíly mezi dětmi v závislosti na pohlaví, přičemž biologický a kalendářní věk dítěte se také často liší. Zpočátku bývá zrychlený vývoj patrný především u dívek (mohou dospívat i o půl roku dříve), ale rovněž zpomalení růstu okolo osmého roku věku u nich bývá výraznější. V tomto věku také dochází ke zvýšení hmotnosti, což vede ke zvýšení odolnosti organismu. Díky tomu po prvních letech školní docházky, pro které je typická vyšší nemocnost dětí, nastává jedno z nejzdravějších období z celého životního cyklu (Vágnerová, Valentová, 1992). Mimo jiné také dochází ke zrychlení vedení vzruchů nervy a ke zvýšení hmotnosti mozku a objemu srdce. V neposlední řadě se zvětšuje rozsah pohybu kloubů, což souvisí se zdokonalením svalové činnosti.

Dochází také k velkým pokrokům ve **vývoji motoriky**, který se postupně zklidňuje. Zvětšuje se svalová síla (oproti předškolnímu věku až dvojnásobně), zrychlují a zpřesňují se pohyby, které se navíc stávají úspornějšími, účelnějšími a lépe koordinovanými. Zřejmý je výrazný posun v rozvoji hrubé i jemné motoriky, což spolu se zdokonalením vizuomotorické koordinace značně ovlivňuje výkon při výuce psaní a při výtvarných činnostech. Díky zlepšování koordinace pohybů celého těla u dětí většinou roste zájem o sportovní aktivity a radost z pohybu, v čemž by měly být podporovány ideálně v domácím i školním prostředí. I zde totiž hraje významnou roli vnitřní i vnější motivace. Navíc fyzická zdatnost, obratnost a tělesná síla mají vliv na sociální status žáka a jeho postavení v rámci vrstevnické skupiny (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Současně s fyzickým rozvojem je možné sledovat rovněž **vývoj poznávacích procesů**. Školák nechce pouze pasivně přijímat předávané informace, potřebuje být aktivně zapojen do procesu učení a poznávání. Je nutné, aby sám zkoumal vlastnosti vybraných předmětů a jevů, aby hledal a chápal souvislosti a aby trénoval svou pozornost, vytrvalost, vůli, zvědavost a sebekontrolu. Ve školním věku má prioritní význam rozvoj **vnímání**, které přestává být náhodné a stává se cílevědomým a uvědoměným aktem. Pro žáka představuje zdroj bezprostřední zkušenosti a je základem pro dětské poznávání. U dítěte roste schopnost analýzy a diferenciací, což napomáhá přechodu od konkrétního vnímání ke vnímání všeobecnému (okolo 10. roku se přesnost vnímání vyrovná dospělému). U žáka probíhá rozvoj hmatové a sluchové citlivosti, zrakové ostroty a schopnosti rozlišovat tvary, barvy a velikosti. Problémy mohou přetrvávat při orientaci v čase a v prostoru (Petrová / kolektiv autorů /, 2010).

Nezanedbatelný je i rozvoj **pozornosti**, která ovlivňuje kvalitu dalších poznávacích procesů. Schopnost koncentrovat pozornost totiž často rozhoduje o úspěšnosti vyučovacího procesu. Na začátku školní docházky může vzruch převažující nad útlumem narušovat

pozornost a snižovat odolnost vůči rušivým vlivům z okolí. Pozornost je spíše spontánní a krátkodobá, její udržení vyžaduje úsilí a žáka vyčerpává, jelikož jeho autoregulační mechanismy ještě nejsou zcela vyvinuty. Udržení pozornosti je tak z velké části ovlivněno vnější organizací vyučování, proto je vhodné časté střídání činností, zadávání spíše kratších úkolů, které by měly být co nejpestřejší, zařazování relaxačních a tělovýchovných vsuvek, a především využívání vhodné motivace.

Rozvíjí se také schopnost znovu si v paměti vybavit dřívější vjemy – tedy **představivost** – která v období mladšího školního věku dosahuje svého vrcholu. Již sedmileté dítě dokáže rozlišit realitu a fantazii. Ta však hraje v životě dítěte stále velkou roli, a to především při četbě nebo hrách. Dosud převládající produktivní představivost je postupně nahrazována představivostí reproduktivní. Díky školní práci je rozvíjena prioritně představivost záměrná, jejíž vývoj prochází podle Vágnerové a Valentové (1992) dvěma etapami:

- na začátku školní docházky jsou vybavované skutečnosti pouze přibližné a vždy statické, chybí v nich detaily a souvislosti,
- po osmém roce věku dítěte jsou vybavované skutečnosti konkrétnější a obsahují více detailů, žáci již vnímají dynamické vztahy mezi jednotlivými představami.

Zatímco při vstupu do školy převládá spontánní **paměť** s tendencí ukládání především emočně výrazných událostí, postupně si žák za pomoci učitele osvojuje racionální strategie záměrného zapamatování, které je v učebním procesu prioritou. Úspěšnost zapamatování je zejména u žáků nižších ročníků závislá na pochopení, proto je kladen velký důraz na názornost a provázanost učiva. Zásadní význam má také vhodná motivace. Podle Petrové (kolektiv autorů, 2010) stoupá efektivita paměti dítěte zároveň s uvědoměním si účelu a pochopením cíle zapamatování.

Vývoj **myšlení** je již v mladším školním věku ovlivňován školním prostředím a učením. Pro toto období jsou u dětí typické konkrétní myšlenkové operace. Dle Šimíčkové Čížkové (2013) tedy dítě vždy nějakým způsobem operuje se známou skutečností, přičemž nejčastěji vychází z vlastních zkušeností a poznatků. Výkony dětí ve všech oblastech jsou přitom opět přímo závislé na motivaci. Proto je ve výuce nezbytné žáky nejen vhodně motivovat a aktivizovat, ale také užívat názorné pomůcky a konkrétní příklady. Velmi důležitou dovedností související právě s rozvojem myšlení je v tomto období schopnost zacházet s různými symboly a znaky, což je nezbytným předpokladem pro nácvik a rozvoj čtenářských, písemných i počtářských dovedností. Dle Vágnerové (1999) je dalším přelomovým okamžikem i počátek chápání času a časové posloupnosti, stejně jako rozvoj metakognice (schopnost samostatně uvažovat o vlastním učení a poznávání a využívat zpětnou vazbu).

S vývojem myšlenkových operací je nezbytně provázán také rozvoj **řeči a komunikativních dovedností**. Při vstupu do školy má dítě většinou pouze základní praktickou znalost mateřského jazyka. Podle Petrové (kolektiv autorů, 2010) jsou však mezi dětmi propastné interindividuální rozdíly ve výslovnosti, skladbě řeči, a především ve slovní zásobě. Pro žáka je výuka čtené i psané řeči ve škole velmi náročná, ale vede k výrazné progresi ve všech výše uvedených oblastech řeči. Dále však přetrvávají rozdíly mezi jednotlivými žáky, které jsou však podle Langmeiera a Krejčířové (1998) ovlivněny spíše podnětností prostředí a dispozicemi jednotlivých žáků, než mezipohlavními vlivy.

Nezanedbatelný je rovněž **sociální a emocionální vývoj** dítěte. Především sociální obratnost je totiž klíčovým prvkem pro úspěšnou socializaci a adaptaci ve školním prostředí. U žáků je charakteristický postupný ústup impulzivity a citové lability, rovněž slábnou projevy egocentrismu a z kvalitnější se schopnost seberegulace. Problematická bývá přetrvávající citová ovlivnitelnost. Dítě si postupně zvyká na roli školáka, která má jasně daná pravidla, a snaží se naplnit očekávání s touto rolí související. Rovněž získává roli spolužáka, která bývá pro děti v tomto věku mnohdy důležitější. Mimo jiné se formuje také **hodnotová orientace a morální vývoj** dítěte, obojí je však silně ovlivňováno výchovou a domácím prostředím, přestože velký vliv nově získává i škola, osobnost učitele a vrstevnická skupina. Vliv na další vývoj dítěte má bezpochyby i přístup a vnímání žáka učitelem. Zde je především nutné snažit se vyhnout nejruznějším předpoklům a stereotypům (Vágnerová, 1997).

Mění se také převládající **činnosti**, jelikož hlavní náplní času dítěte mladšího a středního školního věku již není hra, ale práce a učení. Přesto je hra stále nezbytnou součástí zdravého vývoje jedince, pouze se v tomto období stává diferencovanější. Rovněž se objevují první **zájmy**, které však mívají ještě spíše přechodný charakter (Petrová /kolektiv autorů/, 2010).

1.1.1 Střední školní věk

Pokud bychom chtěli dále vydělit **střední školní věk**, spadalo by toto období do 9. – 12. roku věku dítěte. Jedná se o období končící přechodem žáka na druhý stupeň základní školy, případně odchodem na nižší stupeň školy střední. V této fázi lidského vývoje dochází pouze k méně nápadným změnám, jež mohou být považovány za přípravu organismu na období dospívání. Jinak však tato doba neobsahuje žádný významný životní mezník sociální ani biologický. Žák upevňuje své postavení ve vrstevnické skupině a plynule se rozvíjí ve všech oblastech. Pro dítě v tomto období platí všechny skutečnosti uvedené výše pro fázi mladšího školního věku.

1.2 Starší školní věk a dospívání

Starší školní věk se obvykle uvádí mezi 11. a 15. rokem dítěte. Jedná se o přechodné období mezi přicházející dospělostí a končícím dětstvím, které bývá považováno za léta plná bouří. Tento náhled však pouze zjednodušuje některé projevy, které s sebou toto náročné období přináší. Na dospívajícího jedince jsou kladeny nemalé nároky, které spolu s biologickými a psychosociálními vlivy vyvolává značný neklid, spolu s typickou rozkolísaností a konfliktností (Binarová, /kolektiv autorů/, 2010).

Pro toto dynamické období jsou typické především **velmi výrazné změny** ve fyzickém i psychickém vývoji, které jsou někdy spojovány s **věkem druhé strukturální přeměny** (dochází ke změnám proporcí těla i psychické struktury).

V posledních několika desetiletích lze sledovat trend značného zrychlení vývoje a růstu u dětí, který provází také nárůst výšky a hmotnosti u dospívajících jedinců. Jedná se o tzv. **sekulární akceleraci**. Mimoto je možné pozorovat výrazné rozdíly v průběhu vývoje mezi pohlavími, ale také u jednotlivců stejného pohlaví. Obecně lze však stále tvrdit, že u dívek nastupují fyziologické i psychické změny o něco dříve, než je tomu u chlapců. Přesto je nutné brát v úvahu individuální dobu i míru nástupu jednotlivých znaků dospívání i mezi stejně starými jedinci téhož pohlaví (Binarová, /kolektiv autorů/, 2010).

Období dospívání bývá často děleno do několika kratších úseků s různou úrovní diferenciací jednotlivých period. Vágnerová (2012) dělí toto období do dvou fází:

- raná adolescence (jinak nazývaná pubescence, časově zařazena mezi 11. a 15. rok věku dítěte s přihlédnutím k individuální variabilitě, končí zároveň s ukončením povinné školní docházky),
- pozdní adolescence (nejčastěji od 15 do 20 let, individuální nástup především v sociální a psychické sféře rozvoje).

Dělení celého (opět desetiletého) období na tři etapy podle zcela odlišných hledisek pak nabízí například Šimíčková Čížková (2013):

- prepuberta (vnímaná jako počátek dospívání související s nástupem biologických změn, nástup mezi 11. a 12. rokem),
- puberta (pohlavní dozrávání typické rannými projevy pohlavní zralosti, u dívek začíná přibližně ve 12,5 letech, u chlapců s půlročním zpožděním),
- adolescence (duševní dospívání s převážně psychosociálním charakterem, trvání této fáze je zasazeno většinou mezi 15. a 20. rok života).

Pro tuto práci jsou podstatné ty fáze dospívání, které zahrnují povinnou školní docházku (pubescence / prepuberta a puberta), tedy v rozsahu 11–15 let.

1.2.1 Prepuberta

Období prepuberty je typické především biologickými změnami v somatickém vývoji. Tělesné dozrávání se projevuje poprvé mezi 11. a 12. rokem, kdy dochází ke zrychlenému tělesnému růstu (**období vytáhlosti**), přičemž nejprve dochází k extrémnímu růstu chodidel, následují končetiny a teprve poté narůstá trup, hlava, svalstvo a vnitřní orgány, čímž se tělesné proporce postupně vyrovnávají. Rovněž začínají fyziologicky působit žlázy s vnitřní sekrecí produkující více pohlavních hormonů (změny v endokrinním systému), což má za následek rozvoj **druhotných pohlavních znaků**. S těmito vlivy souvisí také **sexuální pud**, který se v této době objevuje poprvé ve větší intenzitě, a to především u chlapců. Důležitá je v tomto období nerovnoměrnost fyzického a psychického vývoje, jelikož somatický vývoj výrazně předbíhá rozvoj psychických procesů. To může u dospívajících vést k typické rozkolísanosti chování, citové labilitě a častému střídání nálad (Binarová, /kolektiv autorů/, 2010).

Co se týká **tělesného vývoje**, znatelná je především dočasná neobratnost a nekoordinovanost pohybů (viditelnější u chlapců) způsobená právě diskrepancí psychického a somatického vývoje. Objevují se problémy v **hrubé** (klátivost pohybů, potíže s koordinací) i **jemné motorice** (křečovitost, zhoršený grafický výkon). Zřejmé je také zhoršení fyzické výdrže a výkonnosti. Krátkodobé výkony jsou rychle vystřídány silnou únavou až apatií.

Ve **vývoji poznávacích procesů** je zřejmá jistá rozkolísanost. U dítěte se v oblasti **percepce** sice zdokonaluje diskriminace podnětů, ale zvýšená nepozornost a emoční labilita v tomto období způsobují zhoršené vnímání a rozpoznávání podnětů. Významnou roli hraje také **fantazie** projevující se u dětí jako tzv. **denní snění**. Žák značně idealizuje sebe a své kvality a dovednosti, zhoršuje se rozlišování skutečnosti a vlastního ideálu. Pokud ale jedinec tráví denním sněním příliš času, může se tato skutečnost dle Binarové (kolektiv autorů, 2010) projevit i zhoršeném školním výkonu, jelikož idealizace sebe sama snižuje motivaci k učení a odvrací pozornost žáka od současných povinností. **Představy** začínají být v daném věku více obecné. Prepubescenti postupně přechází od čistě názorných představ založených na skutečnosti či konkrétním prožitku k představám více ovlivněným rozvíjející se schopností abstrakce.

Výrazné vývojové změny nastávají v oblasti **myšlení**. Piaget (1970) označuje tuto úroveň myšlení jako **stadium formálních logických operací**. Přejít na tuto úroveň myšlení

provázejí kvalitativní i kvantitativní změny, což se projevuje mimo jiné vyšší úspěšností při řešení problémů. K tomuto úspěšnému řešení různých situací přitom prepubescent začíná využívat výrazně jiné a vyspělejší způsoby řešení, než jak tomu bylo u dítěte mladšího školního věku. Typický je také odklon od konkrétních operací spíše k operacím formálním, což může být hodnoceno jako **počínající abstraktní myšlení**, jež je dále rozvíjeno v průběhu puberty a později je vývoj dokončen obdobím adolescence. (Binarová /kolektiv autorů/, 2010). Dospívající také začíná uvažovat více hypoteticky, bez zřejmé závislosti na znalosti prostorového či časového zařazení řešeného problému. Zatímco mladší školák byl ve vyvozování logických závěrů závislý na předložené skutečnosti a neuvažoval o jiných možnostech řešení, dospívající přesnou skutečnost znát nepotřebuje, hledá vlastní cesty řešení předloženého problému. Během mladšího školního věku se děti většinou snaží poznat a pochopit svět a jeho fungování, přičemž tento svět i sebe berou reálně takové, jací jsou. Oproti tomu v dospívání se objevuje potřeba a schopnost svět poznávat a chápat spíše takový, jaký by být mohl či měl (Šimíčková Čížková, 2013).

S výše uvedenými změnami myšlení souvisí také rozvíjení **logické paměti**. Dítě více odmítá pamětné učení bez pochopení vnitřních vztahů a souvislostí. Tato nechuť k memorování a mechanickému učení se výrazněji projevuje u chlapců. Ti bývají velmi schopní při řešení prostorových, a především početních problémů, zatímco dívky jsou orientovány spíše na jazykové vzdělávání, vynikají tedy ve verbálním projevu. Tyto odlišnosti kognitivních funkcí mezi oběma pohlavími mohou mít dle Binarové (kolektiv autorů, 2010) vliv i na školní práci. Vyšší kvalita myšlení i rozvoj paměti se u prepubescentů často projevuje také **zvýšením kritičnosti** k okolí, což nezřídka vede ke konfliktnímu chování. Děti v tomto věku ještě nemají dostatečné znalosti ani dovednosti a nevynikají společenskou obratností. Proto bývá jejich snaha prosadit vlastní názor často vnímána jako drzost a nevychovanost. Při potlačení těchto projevů dítě pouze přechází do pasivní podoby chování, tedy do vzdoru. (Šimíčková Čížková, 2013) Díky zostřenému vnímání rozdílů mezi slovy a činy dospělých (rozpory mezi tím, co říkají a jak jednají) také dochází ke zpochybňování jejich autority.

V **emocionálním vývoji** prepubescentů je výrazně znatelná **citová labilita** – tedy proměnlivost a nestálost citů. Ty mají mnohdy až afektivní průběh. Bývají krátkodobé, ale zato velmi prudké a intenzivní. Tím je ovlivněno také charakteristické **výbušné a nepředvídatelné chování** dospívajících. Často stačí jen nepatrný podnět, který je však následován velmi intenzivní reakcí projevující se smutkem, smíchem či vztekem. Děti v tomto období reagují velmi výbušně a přecitlivěle i na situace, které v minulosti zvládaly bez sebemenší změny nálady a chování. Velmi důležité jsou přitom dosavadní zkušenosti a prožitky v rodině

i ve vrstevnické skupině. Rozhodující roli přitom hrají aktuální reakce od rodičů, ale i ze strany učitelů a vychovatelů. Někdy i přecitlivělé a úzkostné dítě může na kritiku a výtky reagovat výbuchy zlosti, necitlivostí, případně až neobvyklou hrubostí. Dochází také ke značnému rozvoji citlivosti právě vůči kritice, ale také vůči nespravedlnosti, kterou žáci vnímají velmi intenzivně. Většinou podobné situace vyhodnocují jako ponížení či zranění vlastní osobnosti a své sebedůvěry. (Binarová /kolektiv autorů/, 2010)

Měnící se tělové schéma žáci vnímají jako reprezentant vlastní identity. Proto velmi intenzivně vnímají reakce dospělých i vrstevníků, mezi nimiž může být nástup změn spojených s dospíváním různě načasován. Proto se dítě často cítí i ve vlastní vrstevnické skupině se svými problémy samo. Proto začíná často vyhledávat samotu, uzavírá se do sebe a snaží se najít odpovědi na své problémy například v četbě. Tato vývojová etapa je charakteristická značnou **introvertností**. Prepubescenti také nezdědka začínají s poslechem velmi hlučné hudby, kterou se snaží přehlušit své potíže a nejistotu. (Šimíčková Čížková, 2013)

Při vstupu do prepuberty je již většinou jedinec plně socializován ve školním prostředí, a tedy i mezi vrstevníky. Typické je rozvolnění vztahu s rodiči, což lze považovat za **počátek procesu osamostatnění**. Pro prepubescenty je však velmi těžké najít své místo, jelikož se ocitají v jakémsi mezidobí mezi dětstvím a dospělostí. Dětskému věku již neodpovídá jejich fyzický vzhled, avšak mezi dospělé nejsou přijímáni díky jistým přetrvávajícím projevům infantilnosti v chování. Velmi snadno navazují přátelství se svými vrstevníky, ta ale kvůli častým rivalitním střetům nemívají dlouhé trvání a jedinci tak velmi často střídají své kamarády. V tomto věku se také tvoří první party, které bývají striktně rozděleny dle pohlaví na chlapecké a dívčí (jelikož děvčata bývají vyspělejší a chlapci často jakýkoli kontakt s děvčaty odmítají). Především u chlapeckých skupin se tvoří nová významná autorita – vůdce party. Ten dle Binarové (kolektiv autorů, 2010) svým vlivem na chování a jednání chlapců často překonává i rodičovskou autoritu.

1.2.2 Puberta

Vlastní dospívání označované jako **puberta** začíná podle Šimíčkové Čížkové (2013) u chlapců okolo 13. roku věku, u dívek až o půl roku dříve. Rozdíl je také v délce trvání a průběhu. Lze říci, že u chlapců bývá daný proces dlouhodobější a podstatně rozmanitější než u děvčat, u kterých mívá kratší a uzavřenější ráz. Toto období je charakteristické postupným vyrovnáváním dosud nesouměrného somatického a psychického vývoje, který bývá v prepubertě obvykle pomalejší. Během puberty se však tato skutečnost mění, a zatímco se

zpomaluje fyzický růst, dochází k rychlému rozvoji především psychických funkcí. Binarová (kolektiv autorů, 2010) rozporuje obecně přijímaný názor, dle kterého je puberta nutně obdobím vzpurnosti a častých krizí nutně provázených četnými konflikty s dospělými. Uvádí, že dle provedených výzkumů je problematické chování dospívajících jedinců výrazně ovlivněno dosavadní výchovou a přístupem rodičů, kteří musejí být vůči dospívajícím vstřícní a chápaví. Rovněž je nezbytné dát pubescentům najevo podporu a akceptování jejich jedinečnosti a individuality, jelikož pro dospívající jsou i přes citovou nestabilitu a četné výkyvy nálad vnímání a reakce ze strany dospělých velmi důležité. Podle Šimíčkové Čížkové (2013) lze za počátek tohoto období považovat rané projevy pohlavní zralosti (u dívek první menstruace, u chlapců první poluce). Zjednodušeně je možné pubertu po fyzické stránce charakterizovat jako období přeměny dítěte na zralého a reprodukčně schopného dospělého jedince.

Jak uvádí Vágnerová (2012), jednoznačně nejnápadnější změnou v tomto období je tělesné dospívání. Přestože se fyzický růst postupně zvolňuje, projevují se somatické změny především harmonizací tělesných proporcí a růstem svalstva a vnitřních orgánů. Tělo získává dospělejší tvar. Díky ustálení a vyvážení proporcí těla dochází k vymizení neobratnosti a klátivosti pohybů (problematické zvláště u chlapců v prepubertě) a k výraznému zlepšení koordinace pohybů. Také dívky v tomto období mohou dosahovat výborných sportovních výkonů, jelikož zvládají i velmi náročnou tělesnou koordinaci a jejich pohyby získávají na ladnosti. U obou pohlaví pak dle Binarové (kolektiv autorů, 2010) odpadá časté střídání motorické pasivity a aktivity a výrazně se stabilizuje fyzická výkonnost dospívajících.

Značné změny nastávají i ve **vývoji poznávacích procesů**. Přestože občas může docházet ke krátkodobému zmenšení percepční kapacity, prokazatelně dochází ke zpreciznění percepční diskriminace. U chlapců se nezřídka objevují potíže při reprodukci tónů. Rozlišovací schopnosti zůstávají zachovány, problém není ve sluchové percepci, ale v hlasovém ústrojí. Chlapcům se totiž mění hlas, který se snižuje až v rozsahu jedné oktávy a mění se také jeho kvalita. Za tento proces zvaný **mutace** se chlapci většinou stydí, a proto projevují značnou nechuť k mluvení, a tím spíše ke zpívání.

Dochází k výraznému rozvoji **logické paměti**, u které však stále převažuje charakter výběrovosti. Pro pubescenta jsou dlouhodobě lépe zapamatovatelné obsahy provázané logickou souvislostí, proto efektivita mechanického pamětního učení zřetelně upadá. Výběrovost je zřetelná především při učení, kdy jsou pro žáka snáze zapamatovatelná fakta, která jsou pro něj nějakým způsobem zajímavá. Většinou se žák více zaměřuje na poznatky související s jeho zájmy. Přestože je v této době obvyklá zájmová nestálost a časté střídání aktivit, je možné se setkat se situací, kdy má žák o určité pro něj zajímavé oblasti více znalostí než dospělí.

V náročných situacích, ktoré pubescent nedokáže úspešne vyriešiť, občas dochádza k návratu k **infantilnosti** a **detskému naivnému spôsobu řešení problému**. Tato **regrese na některé z nižších stádií vývoje** je stále jedním z nejčastějších obranných mechanismů, přičemž míra regrese bývá přímo úměrná zátěži, kterou žák subjektivně pociťuje. Dalším velmi častým obranným mechanismem je také **fantazie**. Ta přináší možnost odpoutat se od každodenní reality a alespoň zdánlivě lépe zvládat náročné situace, se kterými si žák ve skutečném světě nedokáže poradit. Intenzivní citové prožívání související se stále častějším **denním sněním** vede k fantazijnímu prožívání nejrůznějších rolí, které jsou pro dítě reálně nemožné či nepřístupné. Vše, co se odehrává během fantazijní produkce, je závislé pouze na přáních jedince a nijak nesouvisí s realitou nebo se zákony logiky. Představitivost tedy není ničím vázána a žák tak může prožívat rozdílné situace v různých identitách bez nutnosti jakkoli se omezovat skutečným světem nebo časem – často se orientuje právě na budoucí identitu (Vágnerová, 1996).

V pubertě dochází k rychlému vývoji **rozumových schopností**. Kauzální logické myšlení je postupně oddělováno od dosud přetrvávající konkrétnosti a více se zaměřuje na niternost a vnitřní činnosti, které v tomto období poprvé vytváří ucelenější systémy logických vazeb. Po třináctém roce se výrazně zlepšuje abstraktní myšlení, vrcholu svého vývoje pak dosahuje mezi čtrnáctým a patnáctým rokem. Přibližně v šestnácti letech je rovněž dokončen a ustálen rozvoj inteligence (Kohoutek, 2008).

Obecně lze tedy říci, že pubescent postupně dospívá do stádia **formálních logických operací**, což zapříčiňuje rozvolňování vazeb na časově i prostorově konkrétní a nutně existující realitu. Dospívající jedinec teď už dokáže uvažovat hypoteticky, a tedy zvažovat různé možnosti včetně pravděpodobnosti jejich uskutečnění. Tím se zásadně mění jeho dosavadní vztah k vlastní osobě i k okolnímu světu – více možností s sebou totiž nese značný nárůst nejistoty. Zároveň však bývá impulzem ke změně aktuální situace, která jedinci nemusí připadat vždy ideální. Díky zvažování různých možností a variant si žák vytváří i nové ideály (ne vždy zcela reálné), kterým se pak snaží v budoucnu co nejvíce přiblížit (Vágnerová, 1997).

Podle Kohoutka (2008) se **myšlení** dospívajících jedinců díky své zvýšené samostatnosti téměř vyrovná rozumovým schopnostem dospělých – pouze s tím rozdílem, že pubescentům chybí zkušenosti již dospělých jedinců. Rozumový rozvoj bývá v pubertě rychlejší u dívek, které tak před chlapci získávají značný vývojový náskok. Ten se však na konci období puberty postupně vyrovnává.

U pubescentů se také poprvé objevuje hledání **smyslu života**. Dospívající intenzivněji zkoumá různé hodnoty, jejich význam pro život i jejich trvalost. Díky větší snaze o sebepoznání také důkladněji poznává charakter jiných lidí, hodnotí jejich pohnutky. Kvůli omezenému

množství dosud získaných zkušeností však mají tendence soudit zjednodušeně. Neuznávají citové důvody pro lidské chování, zajímá je pouze rozumové zdůvodnění. V jejich usuzování a hodnocení se tedy značně projevuje **racionalismus** a v jisté míře také **radikalismus**, kdy jednání ostatních hodnotí často velmi unáhleně. Často neumí přijmout kompromis, jednotlivé jevy si zjednodušují, jelikož nedokážou rozpoznat jejich složitost. Obvyklá je také názorová proměnlivost a ovlivnitelnost, kdy jedinec přejímá názor od jiných jedinců, se kterými sympatizuje, i když to většinou popírá (Binarová /kolektiv autorů/, 2010).

Pro **emocionální vývoj** v období puberty je typická tzv. **intropsychická disharmonie**. Ta označuje jistý nesoulad charakteristický pro celé období dospívání. Podle Čačky (2000) je také jednou z hlavních příčin vnitřního napětí a nejistoty, které pubescent pociťuje a které vedou k typickým pubertálním projevům (poruchy soustředění, neklidný spánek, emoční labilita, střídání horečné aktivity s celkovou apatií...). Tyto projevy pak Příhoda (1977) označuje jako **vulkanismus** – každá tendence má podle něj v pubertě vyšší teploturu, než jak tomu bylo v dětství nebo v následujících obdobích.

Dospívající začíná poprvé více projevovat zájem o vlastní duševní život. Dochází tak k **diferenciaci** jednotlivých částí jeho niterného vnímání a prožívání a žák si začíná uvědomovat existenci **nesouladu** mezi těmito složkami jeho psychiky. Dle Čačky (2000) tak pubescenta kromě samotného uvědomění, že něco cítí, že myslí, a že něco chce, může zaskočit nově objevená skutečnost, že mnohdy něco jiného cítí, něco jiného chce a na něco dalšího může myslet (tzv. **intropsychická disharmonie** – viz výše).

Celkově je možné říct, že dospívající bývají **emočně labilnější** a obecně citlivější. Tato nevyrovnanost bývá způsobena mimo jiné uvědoměním ztráty dřívějších jistot a bývalé stability. Reakce dospívajících mohou být značně nepřiměřené, projevují se jako nedostatek sebeovládání a zvýšená impulzivita. To má mnohdy za následek častější konflikty s jinými osobami a vyšší napětí i v dosud harmonických vztazích. Pubescent **odmítá projevovat emoce**, stává se introvertnějším a uzavřenějším. Díky vyšší nejistotě a zranitelnosti bývá také vztahovačnější (Vágnerová, 1996).

Sociální vývoj je v pubertě ovlivněn především touhou po nezávislosti a snahou se samostatně rozhodovat a prosazovat vlastní názor. Při diskuzích pubescentů s dospělými pak často vznikají konflikty, když se dospívající snaží prosadit za každou cenu a je v opozici ve snaze se od dospělých názorově distancovat. Tyto snahy o odlišení oproti světu dospělých se mohou projevovat i opačnými reakcemi v chování (dospělí se smějí, dospívající je vážný či apatický) nebo v oblékání (dospělí jsou pečlivě upravení, pubescent se snaží o nedbalost až neupravenost. V jiných ohledech, většinou těch nejméně vítaných, se však pubescenti snaží

dospělým přiblížit a posílit tak vlastní pocit dospělosti. Často pak opakují zlovyky dospělých, jako je pití alkoholu, kouření, případně nadměrné používání vulgarismů.

V období puberty se znovu objevuje intenzivní potřeba navazovat nové kontakty. Jedinec se snaží hrát mnohdy i několik různých sociálních rolí najednou v různých skupinách, nejčastěji mezi vrstevníky. Pro vrstevnické skupiny je pak charakteristická určitá **uniformita** v oblékání, chování i názorech. Jedinec postupně ztrácí vlastní individualitu a více se přizpůsobuje skupinovým hodnotám a názorům. Vliv a působení vrstevnické skupiny je v daném věku velmi důležitou součástí vývoje, jelikož u pubescentů posiluje víru v sebe sama, sebevědomí a sebedůvěru (Binarová /kolektiv autorů/, 2010). Také dodává pubescentům pocit sounáležitosti a pochopení, kterého často nedosahují mezi dospělými.

I přes četné konflikty mezi dospívajícími a dospělými, většinou nedochází k porušení vztahů mezi nimi, ale pouze k jejich přeměně. Pubescent přestává na dospělého pohlížet jako na vzor, ale začíná jej vnímat jako sobě rovného – a totéž vyžaduje i ze strany dospělého. Na konci období puberty mohou mít někteří dospívající dokonce až tendence dospělé jedince kritizovat, podceňovat a povyšovat se nad ně. Velmi často pak hledá nedokonalosti a nedostatky a velmi nekompromisně je soudí. Velmi kriticky se většinou staví především k členům vlastní rodiny (Kohoutek, 2008).

Navzdory všem výše zmíněným skutečnostem má dospívající stále velmi silnou **potřebu autority**, pouze přesouvá pozornost od rodičů a vychovatelů k jiné, často výrazné osobnosti. Nejčastěji si vybírá někoho, koho obdivuje a koho považuje za svůj vzor, na novou autoritu totiž klade velmi vysoké nároky (může se jednat například o slavnou osobnost, kterou si pubescent idealizuje). Vzhledem ke zvýšené kritičnosti k dospělým ve svém okolí je třeba situaci přizpůsobit i výchovu a způsob jednání s dospívajícím. Největší rozdíl oproti školnímu věku je podle Kohoutka (2008) v nutnosti **vždy zdůvodnit** autoritativní postupy. V opačném případě získá pubescent pocit, že jej dospělí vnímají jako pouhé dítě, což může vést k následným negativním reakcím.

2 Vymezení základních pojmů souvisejících s hodnotovou orientací

Pro pochopení důležitosti hodnot a hodnotové orientace nejen u žáků základní školy je nezbytně nutné vymezit a objasnit některé základní pojmy, se kterými psychologie zabývající se právě hodnotami a hodnotovým systémem pracuje.

2.1 Hodnota

Správně zařadit a charakterizovat termín **hodnota** je velmi obtížné. Pro tento pojem existuje nepřehledné množství definic, které se navzájem liší podle toho, zda je hodnota definována z pohledu psychologie, filozofie nebo sociologie. I v rámci těchto jednotlivých vědních oborů se však jedná o jeden z nejdiskutovanějších a nejproblematictějších pojmů vzhledem k jeho definování. Cakirpaloglu (2004) se domnívá, že právě díky své obecnosti a dominanci se pojem hodnota dostává na vrchol hierarchie všech psychických jevů.

Cakirpaloglu (2004, str. 343–344) také uvádí, že „... *hodnota představuje specifickou psychickou kategorii, která tvoří poměrně stabilní trvalou strukturu osobnosti... Hodnoty představují přesvědčení o dobrém nebo prospěšném, ale také o špatném nebo nežádoucím...*“.

Ve spojení s žádoucností (to, co člověk chce, co si přeje) pak pojem hodnota definuje například Williams Jr. (1969, str. 135), podle nějž jsou „*hodnoty koncepce žádoucnosti, které slouží v selektivním chování jako kritéria o preferenci, volbě či zdůvodnění pro navržené nebo reálné chování*“ nebo také Rot (1968, str. 166), který tvrdí, že: „*Hodnoty označují ideje nebo situace, o kterých existuje přesvědčení, že představují něco dobrého, žádoucího, něco, k jehož realizaci je třeba směřovat.*“.

Dále lze hodnotu charakterizovat jako „*vlastnost, kterou jedinec přisuzuje určitému objektu, situaci, události nebo činnosti ve spojitosti s uspokojováním jeho potřeb, zájmů.*“ (Hartl a Hartlová, 2004, str. 192).

Obecně lze říci, že hodnota představuje pro každého jedince něco jiného. U všech výše zmíněných definic, jakožto i u většiny dalších, je však hodnota provázána s něčím kladným, dobrým, o co je třeba usilovat. Jednou z nejlépe formulovaných definic je pak tvrzení Nakonečného: „*Hodnota v kladném smyslu je zde chápána jako subjektivně pojaté dobro: hodnotné je to, co je pro subjekt dobré, z čeho se může těšit, co mu přináší nějaké uspokojení. Hodnoty jsou tedy subjektivně žádoucí či pozitivně významné vlastnosti objektu...*“ (Nakonečný, 1995, str. 336).

Podstatný je také fakt, že ne vždy se musí jednat pouze o hodnotu individuální – některé hodnoty jsou důležité pro celé skupiny lidí. Navíc jsou jisté hodnoty trvalejší než jiné, které mohou být pro jedince či skupinu podstatné jen po krátkou dobu. To vše je zohledněno v charakteristice pojmu hodnota v Pedagogickém slovníku, podle nějž je hodnota: „V sociálněpsychologickém pojetí subjektivní ocenění nebo míra důležitosti, kterou jedinec přisuzuje určitým věcem, jevům, symbolům, jiným lidem aj... Některé hodnoty jsou sdíleny celými skupinami nebo celou společností... Určité hodnoty mají trvalou, „absolutní“ platnost, jiné jsou proměnlivé a mají krátkodobé trvání.“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2008, str. 74).

2.1.1 Funkce hodnot

Funkce hodnot je možné rozdělit do dvou základních skupin, a to na funkce **individuální**, které podporují rozvoj osobnosti jedince, a na **sociální**, jež jsou významné pro fungování celé společnosti.

Individuální funkce hodnot lze dle McGuira (1969) dále rozdělit na dva behaviorální celky podle toho, zda mají jedinci usnadnit proces adaptace, nebo zda mu mají pomoci v osobnostním růstu. **Funkce adaptace** jednotlivce na měnící se podmínky fyzické i sociální tedy odpovídají takovým hodnotám, jež napomáhají orientaci a přizpůsobení se novým situacím. Většina hodnot spadajících do této kategorie jedinec získává během procesu socializace, případně jich nabývá vlastními zkušenostmi. Oproti tomu **funkce překonávání** sebe sama se více zaměřuje na výše zmíněný aspekt žádoucnosti a subjektivního dobra. Jedinec se pod vlivem těchto hodnot snaží o neustálé sebezdokonalování a o osobnostní růst. To souvisí například s uspokojováním základních potřeb a se sebeaktualizací podle Maslowa (1962, 2014) nebo s odhalením smyslu vlastního bytí a se sebetranscendencí podle Frankla (1987).

Stejně tak i **sociální funkce hodnot** se dělí do dvou podskupin na funkce sociálně integrační či funkce zaměřené na sociální racionalizaci. První skupina zahrnuje **integrační vliv** různých hodnot na sociální život a je nezbytná pro soudržnost skupin, ale i společnosti jako celku. Zahrnuje nejrůznější projevy skupinové dynamiky a struktury, kterými se ve svém bádání zabýval Lewin (1948). Neméně podstatnou roli v dynamice společnosti ale hraje i **funkce racionalizace**, jež sjednocuje a analyzuje zájmy a hodnoty různých skupin a společenských vrstev a poté je transformuje na hodnoty přijatelné a podstatné pro většinu společnosti. Tímto procesem se z individuálních či skupinových hodnot stávají hodnoty společenské. Jejich dalším propojením může vzniknout ideologie společnosti,

jejíž různorodost pak svědčí o stavu této společnosti a jejím demokratickém potenciálu (Cakirpaloglu, 2004).

Jiným způsobem pak funkce hodnot dělí Prudký (2007), který se zabývá kategorizací funkcí hodnot především ze sociologického hlediska. Ten uvádí několik nejdůležitějších funkcí, které podle něj můžou plnit hodnoty ve vztahu ke společnosti. Hodnoty tedy podle Prudkého mohou fungovat především jako:

- zdroj pro motivaci lidského chování,
- zdroj kulturní a společenské soudržnosti,
- zdroj pro hierarchizaci společnosti,
- základní kameny pro vznik a rozvoj kultury,
- definiční znak osobnosti jedince,
- jeden z atributů morálky,
- součást mezilidských vztahů a nejrůznějších společenských fenoménů,
- identifikátor některých společenství nebo etnik, případně také institucí,
- základ pro některé ideologie či politické vize a filozofie.

2.1.2 Klasifikace hodnot

Stejně jako u samotné definice pojmu **hodnota**, také při snaze o klasifikaci lidských hodnot narážíme na odlišné pohledy různých autorů, přičemž každý z nich většinou rozděluje hodnoty dle jiných kritérií. Nejprve je tedy vhodné zaměřit se na samotná kritéria klasifikace hodnot v psychologickém pojetí, kterými se zabýval především Dragomir Pantić (1977, in Cakirpaloglu, 2004). Ten ustanovil následujících 22 kritérií, podle nichž lze hodnoty klasifikovat:

- **nositelé hodnot** – dle tohoto kritéria jsou hodnoty děleny na univerzální, skupinové a individuální,
- **původ hodnot** – hodnoty lze dělit na individuální (čistě subjektivní hodnoty platné pro jednotlivce) a institucionální (obecně platné normy chování platné pro všechny členy společnosti),
- **přirozenost člověka a / nebo živočichů** – zatímco podle humanistů jsou hodnoty vlastnostmi přirozenými pouze pro člověka, dle některých autorů je možné, že i zvířata vlastní určité prvky hodnot a snaží se o jejich naplnění,

- **role hodnoty pro jednotlivce** – dle Aristotela rozdělení hodnot na hodnoty-cíle a hodnoty-prostředky, obdobné dělení použil i Rokeach, pod názvy terminální a instrumentální hodnoty, obojí vede k tvoření a upevňování hodnot jedince,
- **pozice v hodnotové hierarchii** – hodnoty většinou tvoří vertikálně uspořádanou strukturu hodnot nazývanou také hodnotový systém jedince, nejznámějším zástupcem této teorie je Maslow a jeho hierarchie potřeb,
- **obecnost** – podle kritéria obecnosti mohou být některé hodnoty pouze subjektivními specifickými preferencemi jednotlivce založenými na míře žádoucnosti, zatímco jiné hodnoty jsou obecnější, často chápané již jako postoje či dokonce životní filozofie,
- **podstata hodnot** – podle obecné podstaty hodnot je možné dělení na hodnoty očekávané, které představují společenské normy chování a prospěšnost jednání jednotlivce pro celou skupinu, a na normy primárně zaměřené na naplnění vlastní existence a vlastních cílů jedince,
- **funkce hodnoty** – jedná se o kritérium, dle kterého se hodnoty dělí na sebeaktualizující, směřující k osobnostnímu růstu, poznávací, jež zastupují kognitivní rozvoj a nejrůznější zájmy jednotlivce, adaptující, které napomáhají adaptaci jedince na nové podmínky, a ochranné, zaměřené na obranu na úrovni Ega,
- **obsah** – podle specifčnosti obsahu jsou hodnoty rozděleny na normativní, které kladou důraz na společenskou žádoucnost a prospěšnost jedince (jedná se tedy v podstatě o sociální normy ovlivňující chování jednotlivce ve prospěch společnosti) a na preference, které primárně selektivně působí na chování jedince,
- **oblast, kam hodnoty směřují** – rozlišuje hodnoty na několik kategorií (hodnoty náboženské, morální, estetické a jiné) podle typu dobra, ke kterému tyto hodnoty směřují (Spranger dle stejného kritéria užíval dělení na hodnoty sociální, estetické, teoretické, politické, ekonomické a náboženské),
- **projevy hodnot a jejich intenzita** – dané kritérium dělí hodnoty na explicitní (povrchové a vnější vlastnosti) a implicitní (osobnostní charakteristiky), na manifestní (očekávaná odezva společnosti na chování jedince) a latentní (skrytý význam hodnot), případně na aktuální a potenciální (určujícím faktorem je časová zaměřenost hodnoty),
- **vědomost hodnoty** – hodnoty se dělí na vědomé a nevědomé, přičemž u dětí a méně vyvinutých jedinců častěji převažují nevědomé hodnoty (ty jsou však nezbytnou

součástí dynamiky osobnosti), zatímco u vyspělé osobnosti se očekává převaha vědomých hodnot (založené na cílevědomé aktivitě, často značící duševní zdraví),

- **zakotvenost** – odlišuje povrchové hodnoty založené na konformitě od hodnot vnitřních a autentických, jež reálně regulují lidské jednání,
- **umístění** – kritérium umístění rozděluje hodnoty na subjektivní (zdůrazňující interní původ a dynamiku osobnosti) a objektivní (zaměřené více na normy, cíle lidského jednání a vnější vlastnosti),
- **vzdálenost hodnoty a osoby** – rozlišuje hodnoty konkrétní, více ovlivněné jistým citovým vztahem k objektům, pojmům a celkově k obsahům, jež jsou dané osobě nějakým způsobem blízké, a hodnoty abstraktní, které naopak spojuje souvislost s velmi vzdálenými cíli a obsahy,
- **účinek a jeho modalita** – zde jsou hodnoty děleny na progresivní a regresivní (v souvislosti s duševním zdravím), pozitivní a negativní (v závislosti na aktuálním cíli) a dále na hodnoty aktuální a potenciální,
- **časové hledisko** – dle časových dimenzí se hodnoty dělí na minulé (s důrazem na kontinuitu, a především individuální zkušenost), současné (související s aktuálními postoji a zájmy) a budoucí (zohledňující osobnostní záměry a cíle),
- **přístup ke skutečnosti** – toto kritérium rozděluje hodnoty na normativní, teleologické a ontologické, jež analogicky vycházejí z normologických, teleologických a ontologických vlastností jevů (podle Engliš, 1947),
- **induktivnost / deduktivnost přístupu** – induktivní přístup se snaží o vytvoření úsudku o hodnotách na základně jejich pozorování, zatímco přístup založený na dedukci vychází z přesvědčení, že hodnoty jsou nejen pozorovatelné, ale také měřitelné součástí chování,
- **operacionalizace a její způsob** – zkoumá hodnoty v závislosti na procesu výzkumu a podle vztahu k předmětu daného empirického výzkumu rozlišuje hodnoty jako závislé, nezávislé či zprostředkující proměnné,
- **velikost** – kritérium založené na kvantitě je založeno především na srovnávání více objektů téhož druhu a jejich vyhodnocení dle dopředu určené stupnice, použitelné spíše u materiálních, fyziologických nebo biologických hodnot,
- **intenzita** – jedno z rozhodujících kritérií při empirickém hodnocení hierarchie hodnot se soustředí na určení pozice a výše jednotlivých hodnot v této hierarchii.

Při zaměření přímo na rozdělení hodnot, nikoli kritérií tohoto dělení, najdeme mnoho různých kategorizací v závislosti na autorovi. Například Frankl (1994) dělí hodnoty na tři okruhy podle toho, jaké lidské potřeby tyto hodnoty naplňují:

- hodnoty postojové (pro člověka nejdůležitější, ovlivňují vyrovnávání člověka se životem a s osudem),
- hodnoty zážitkové (mezilidské vztahy – potřeba někoho milovat, estetické vnímání krásy, životní styl – potřeba něco prožít),
- hodnoty tvůrčí (cesta k utváření materiálních hodnot, potřeba něco tvořit a umět).

Dimenzemi prožívání se pak řídí klasifikace hodnot podle Kučerové (1996):

- hodnoty duchovní (hledání smyslu života či důvodu bytí, projev bohatého vnitřního života člověka),
- hodnoty civilizační (společenské hodnoty závislé na organizaci společnosti a sloužící k vytváření hodnot materiálních),
- hodnoty přírodní (základní potřeby zachování života a rodu a zároveň uspokojování sociálních potřeb – společenský život člověka, mezilidské vztahy).

Podobné rozdělení hodnot jako Kučerová užívá i Nakonečný (1995):

- materiální hodnoty (potřeba člověka mít co jíst, mít kde bydlet a něco vlastnit),
- sociální hodnoty (mezilidské vztahy – přátelství, láska...)
- duchovní hodnoty (ideály, pravda, krása, dobro...)

Klasifikaci obou předchozích autorů pak prakticky spojuje Gulová (2011), která dělí hodnoty na:

- přírodní (hodnoty pro uspokojení fyzických potřeb – jídlo, pití, spánek, dýchání...),
- sociální (společenská kritéria, která slouží k posouzení chování jedince vůči ostatním i naopak, slouží k uspokojení potřeb socializace, seberealizace, dobrých mezilidských vztahů...),
- civilizační (sociální pravidla i zvyky typické pro určitou skupinu obyvatel, patří sem například kultura, tradice, kulturní zvyklosti..., velký vliv má i vzdělání),
- duchovní (charakteristika osobnosti, sebepoznání, hledání smyslu života, morálka, duchovní hodnoty jsou nejvíce ovlivněny výchovou a náboženstvím).

2.1.3 Fenomenologie hodnot

Samotný pojem **fenomenologie** je v Pedagogickém slovníku definován jako: „*Původně filozofický způsob zkoumání skutečností, jak se nezprostředkovaně ukazují... Je kritikou matematizujícího přírodovědeckého přístupu k člověku a světu.*“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, str. 64).

Výše jsme již vymezili pojem **hodnota** jako důležitou součást lidské osobnosti. Fenomenologie hodnot však nasvědčuje efektivnímu propojení více různých psychologických principů, které je třeba identifikovat a dále analyzovat. Cakirpaloglu (2004) uvádí následujících sedm principů:

- **princip dispozice** – dispozice je chápána jako určitá tendence více inklinovat k jistému druhu chování, případně jako latentní vlastnost organismu adekvátně psychofyziologicky reagovat na situaci s ohledem na okolnosti, podle této teorie jsou tedy hodnoty výhradně zvnitřněné součásti lidské osobnosti a přirozenosti, přičemž jejich vlastnosti a intenzita stejně jako způsob jejich vyjadřování jsou pouze záležitostí jejich nositelů,
- **princip obecnosti** – obecnost slouží především k odlišení pojmu hodnota od podobných pojmů, které bývají nesprávně používány jako synonymum tohoto termínu (například preference, postoje), i hodnoty samy se však dají rozdělit na základně obecnosti (úroveň jednoduchých či obecných postojů a nejobecnější kategorie hodnot – např. životní filozofie),
- **princip strukturovaného celku** – pojem struktura může v psychologickém pojetí označovat jak vnitřní uspořádání zkoumaného jevu, tak i vnější strukturalizaci a hierarchizaci tohoto jevu v existujícím psychickém systému, ve spojení s hodnotami je obecně nejvíce používaný systém vertikálního členění hodnot a jejich uspořádání dle individuální hierarchie jedince,
- **princip stability** – hodnotová stabilita je chápána jako kontinuita, a především relativní trvalost určité hodnoty, více hodnot, nebo také celého hodnotového systému jedince, přičemž změna hodnot vede ke změně charakteru osobnosti,
- **princip komplexního původu** – při zkoumání původu hodnot je třeba brát ohled na několik činitelů, jejichž vzájemná interakce významně ovlivňuje kvalitu života (chápanou jako míru naplnění individuálních a společenských hodnot) a vztah člověka k životu a realitě, těmito činiteli jsou historické a sociální podmínky a individuální charakteristiky jedince,

- **princip intencionality** – slouží k pochopení vztahu mezi hodnotami a chováním jedince, užívá se především v aplikované psychologii za účelem regulace lidského chování, k čemuž je ale potřeba pochopit aktuální a účinně předvídat budoucí jednání každého jedince,
- **princip žádoucnosti** – žádoucnost je nejvýznamnějším atributem každé hodnoty, jelikož slouží k určení jejích základních charakteristik, navíc do jisté míry slouží k zařazení dané hodnoty do hodnotového systému člověka.

Spojením a vyhodnocením všech těchto principů vzniká další samostatná charakteristika pojmu **hodnota**. Dle psychologické analýzy totiž: „*Hodnoty představují systém získaných dispozic člověka jednat nebo směřovat k cíli v souladu s žádoucností, kterou určují podmínky existence.*“ (Cakirpaloglu, 2004, str. 385).

2.2 Hodnotový systém

Hodnotový systém je souborem hodnot, který je individuálně vytvářen každým jedincem působením různých vnitřních a vnějších vlivů, které mohou tento systém pozměňovat. Po jeho ustálení (závisí především na věku a zkušenostech) se pro jedince stává tento systém hodnot důležitým ukazatelem, který přijal za vlastní, a kterým se snaží ve svém životě řídit, jelikož jej považuje za určitou vizi dobra.

Podle Nakonečného je hodnotový systém: „*pojetí různých materiálních, sociálních a duchovních statků od nejvyšších až k nejnižším, od nezbytných až k postradatelným.*“ (Nakonečný, 1995, str. 123). V zásadě se tedy jedná o jistou hierarchii hodnot sestavenou podle individuálních preferencí každého člověka.

Za jeden z nejvýznamnějších hodnotových systémů je považována koncepce vytvořená E. Sprangerem (in Smékal, 2002), který rozdělil lidi na šest typů podle toho, co v životě upřednostňují (pravdu, moc, krásu, boha / moudrost, zisk, nebo lásku k ostatním lidem):

- člověk teoretický – zaměřen na poznání pravdy a toho, jak svět funguje a proč,
- člověk estetický – vyhledává estetické zážitky, svět hodnotí na základě harmonie,
- člověk ekonomický – egocentricky zaměřený člověk toužící po zisku,
- člověk sociální – žije pro ostatní, prosazuje dobré vztahy a lásku mezi lidmi,
- člověk náboženský – snaží se najít smysl života a bytí,
- člověk zaměřený na moc – jedná v zájmu vyšších zásad, snaží se ovládat ostatní.

Ne všichni autoři rozlišují pojmy **hodnotový systém** a **hodnotová orientace**. Naopak se lze velmi často setkat s jejich propojením, ne-li záměnou a užíváním těchto termínů ve smyslu synonym. Takto se vyjadřuje například Horák: „*Hodnotový systém a hodnotová orientace jsou složitě uspořádané systémy různých druhů přesvědčení a postojů, které člověk ve vztahu ke skutečnosti zaujímá.*“ (Horák, 1996, str. 26).

Stejným způsobem jsou pojmy vnímány i v Pedagogickém slovníku, podle kterého se v obou případech jedná o: „*Hierarchicky uspořádaný soubor hodnot, který odráží reálné pořadí (důležitost) hodnot sdílených určitou skupinou populace v určitém období.*“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, str.74).

2.3 Hodnotová orientace

Jak již bylo několikrát zmíněno, termín **hodnotová orientace** bývá velmi často zaměňován s pojmem hodnotový systém, případně s dalšími souvisejícími pojmy jako jsou zájmy, postoje, potřeby nebo morální cítění. Oproti hodnotovému systému se však nejedná výhradně o hierarchické uspořádání jednotlivých hodnot, ale spíše o způsob, jakým toto uspořádání ovlivňuje lidské jednání.

Hodnotová orientace se, stejně jako hodnotový systém, v průběhu života mění. Může za to působení různých vlivů. Například Pavlas (2008) uvádí, že je hodnotová orientace ovlivňována výchovným a vzdělávacím působením rodiny i dalších společenských institucí.

S tímto výrokem souvisí i názor Horáka (1996), podle kterého byl samotný pojem hodnotová orientace vytvořen v zásadě proto, aby pomohl objasnit lidské chování, a tím umožnil zefektivnění výchovné činnosti.

Podle preferovaných a dominantních hodnot vytvořil Petr Sak (2000) následující rozdělení hodnotových orientací člověka:

- liberální – dominantní jsou hodnoty jako demokracie či svoboda,
- globální – preferovanými hodnotami jsou zdraví, mír nebo životní prostředí,
- hedonistická – nejdůležitější jsou vztahy mezi lidmi,
- reprodukční – primární je zde rodina, děti, partnerství, tradiční rodinné hodnoty,
- sociální – důležitá je užitečnost pro celou společnost, společenská angažovanost,
- profesně-rozvojová – zaměřenost na osobní rozvoj v oblastech vzdělání a zaměstnání, důležitá je také tvořivost,
- egoisticko-materialistická – nejdominantnější jsou finance, majetek, prestiž.

2.4 Další pojmy související s hodnotami a hodnotovou orientací

Pro lepší pochopení termínů jako jsou **hodnotová orientace** nebo **hodnotový systém** je vhodné objasnit také některé pojmy, které se k výše uvedeným termínům nejčastěji vážou nebo s nimi bývají spojovány.

2.4.1 Zájmy

Stejně jako pro hodnoty či pro hodnotovou orientaci, ani pro **zájmy** neexistuje jednoznačně přijímaná definice. Rozdílným nahlížením různých společenských věd tak vzniká i z tohoto pojmu terminologický problém.

Podle Homoly (1979) je nejdůležitější nejprve vymezit charakteristiky zájmu, mezi které řadí například propojenost s potřebami, aktivizaci či zaměření na konkrétní předmět. Rovněž rozlišuje dva typy pojetí zájmu, a to pojetí funkcionální (považuje zájem za druh emocionální zkušenosti) a strukturální (zájem je vrozenou součástí osobnosti s tendencí vnímat jisté objekty jako hodnotnější než jiné).

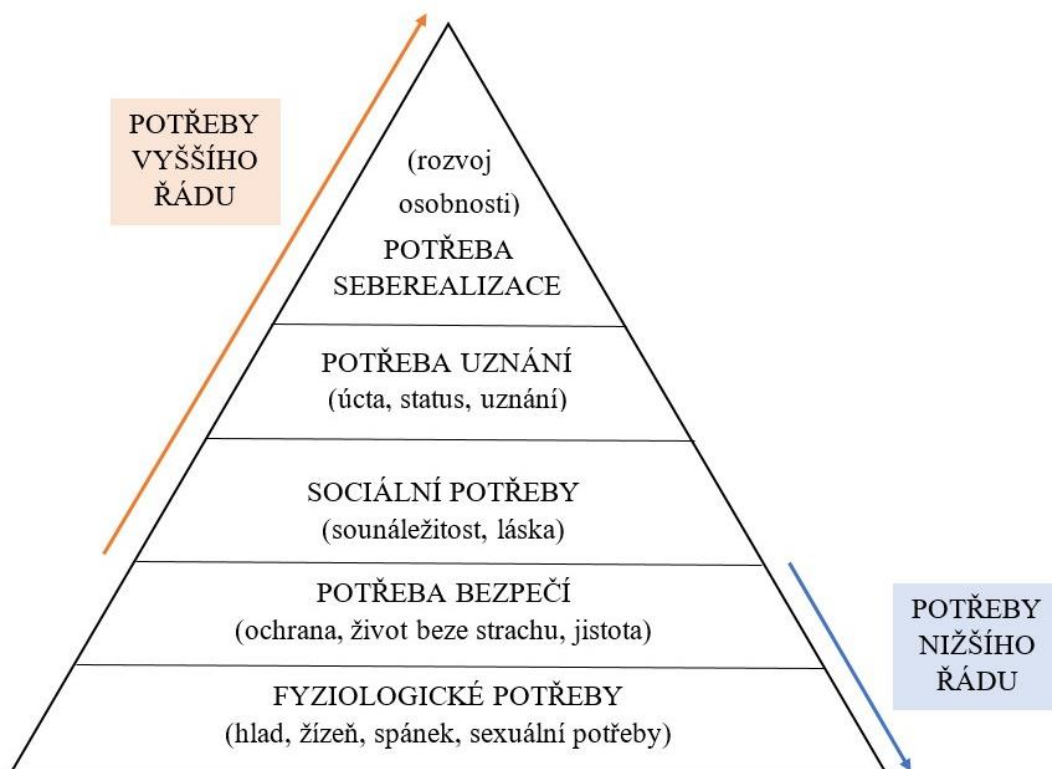
Jednu z konkrétnějších definic tohoto pojmu pak užívá Helus, který zájmy považuje za: „*uvědomělé, dlouhodobé a soustavné zaměření aktivity jedince na vybranou oblast poznávání a činnorodé seberealizace.*“ (Helus, 2003, str. 48).

2.4.2 Potřeby

Termín **potřeba** označuje nejčastěji snahu změnit současnou subjektivně neuspokojivou situaci, velmi těsně tedy souvisí i s pojmem motivace. Potřeby jsou individuální a v průběhu života se neustále mění v závislosti na okolnostech (co v dané chvíli člověk vnímá jako potřebné či nezbytně nutné).

Jak uvádí Křováčková v Pedagogickém a psychologickém slovníku, potřeba je: „*stav nadbytku či nedostatku, který vychyluje organismus ze stavu životního optima.*“ (kolektiv autorů, 2014, str.82).

I u potřeb existuje několik způsobů dělení a hierarchizace. Bezesporu jedním z nejznámějších systémů je **Maslowova teorie potřeb**. Maslow (2014) rozděluje potřeby do dvou základních kategorií, a to na potřeby nižšího a vyššího řádu (viz obr. 1). Zároveň udává, že uspokojování potřeb vyššího řádu je možné teprve po uspokojení potřeb nižších.



Obrázek 1: Maslowova pyramida potřeb

Další z obvyklých dělení potřeb je na potřeby **vrozené** (nebo také primární či biologické) jako je potřeba vzduchu, jídla či světla a potřeby **získané** (jinak nazývané sekundární nebo psychosociální). Zatímco potřeby primární jsou společné všem živočišným druhům, druhý zmíněný typ potřeb je typický pouze pro člověka a je velmi individuální. Řadí se sem mimo jiné potřeba lásky a uznání, úspěchu, osobního rozvoje nebo poznání smyslu života.

Pro zdravý vývoj dítěte jsou rovněž velmi důležité potřeby **psychické**, jejichž přehled zkompletovali Langmeier a Matějček (2011):

- potřeba podnětů (podněty musejí být ve správném množství, musejí mít určitou kvalitu a měly by se průběžně měnit, aby dítě účinně stimulovaly ve vývoji),
- potřeba řádu (dítě potřebuje určitý řád a smysl, aby cítilo jistotu a bezpečí),
- potřeba primárních vztahů (citové a sociální vazby jsou důležité především na začátku života, dítě díky nim získává důvěru v přátelskost a bezpečnost okolního světa a učí se psychické stálosti),
- potřeba vlastní identity (základy sebevědomí a vědomí vlastní hodnoty vycházejí většinou z přijetí v primární skupině, kde dítě zjišťuje, co je správné a co ne),
- potřeba životní perspektivy (dítě potřebuje mít naději na světlou budoucnost, aby nepropadalo beznaději a neuchylovalo se k apatii).

2.4.3 Postoje

Postoje vyjadřují vztah člověka k různým objektům, situacím nebo osobám v jeho okolí. V závislosti na tom, zda je tento vztah pozitivní či negativní, se pak tvoří i jednotlivé postoje. Ty jsou z velké části ovlivněny také hodnotami a hodnotovou orientací. Po jejich ustálení proto bývají z velké části neměnné, případně bývá velmi těžké je změnit nebo ovlivnit, jelikož jsou vytvořeny na základě toho, co je pro člověka důležité a žádoucí, nebo naopak odpudivé a nechtěné.

V Pedagogickém slovníku je postoj definován jako: „*Hodnotící vztah zaujímaný jednotlivcem vůči okolnímu světu, jiným subjektům i sobě samému.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str.171).

V Pedagogickém a psychologickém slovníku pak Příbylová vysvětluje tento termín jako: „*komplexní tendenci reagovat poměrně stálým a charakteristickým způsobem na určité opakované situace, myšlenky, objekty, osoby.*“ (kolektiv autorů, 2014, str. 82).

Zvláštností postojů oproti výše definovaným pojmům je jejich vznik, jelikož jsou (obzvláště v dětství) často až nekriticky přejímány od osob, které jsou člověku blízké nebo jsou pro něj nějakým způsobem důležité. V raném dětství a v období školního věku se jedná většinou o členy nejbližší rodiny, zatímco během puberty jsou obvykle názory dospělých a vychovatelů naopak odmítány a větší vliv mají názory a postoje uvnitř vrstevnické skupiny.

2.4.4 Motivy a motivace

Pojem motiv velmi úzce souvisí s pojmem motivace, proto je nutné objasnit oba tyto termíny a jejich vzájemný vztah. **Motiv** představuje každou jednotlivou pohnutku, která ovlivňuje lidské jednání ve smyslu směřování a zvýšení energie a snahy o dosažení cíle. I motivy mezi sebou navzájem jsou v různých vztazích, přičemž se mohou vzájemně podporovat nebo oslabovat, někdy dokonce rozporovat. Homola (1992) uvádí dvojí ukotvení motivů, a to na straně samotného jedince (stav duše i těla, kterého se jedinec snaží dosáhnout) a na straně jeho okolí (okolnosti podporující nebo znesnadňující dosažení cíle).

Motivy lze také klasifikovat podle rozličných faktorů. Jedno z nejznámějších dělení klasifikuje motivy na prvotní (vrozené, v závislosti na fyziologických procesech, například hlad, žízeň, únava) a druhotné (naučené nebo získané, například rozvoj osobnosti, touha po úspěchu nebo po kráse a harmonii). Dále je možné motivy rozdělit dle valence, tedy na motivy přitahující (chuť na jídlo) nebo odpuzující (strach ze smrti).

Mimo výše uvedené člení Havigerová v Pedagogickém a psychologickém slovníku (kolektiv autorů, 2014) motivy podle pole působení na vnitřní, které si člověk vytváří a určuje sám (mívají trvalejší ráz a bývají silnější, jelikož vycházejí z lidské osobnosti a osobního přesvědčení) a na vnější, jež jsou mu svým způsobem diktovány či vnucovány z jeho okolí (obvykle mívají okamžitý a vcelku značný vliv, jelikož bývají podmíněny odměnou či trestem, nepůsobí však na jedince dlouhodobě). Významné je i rozdělení motivů podle úrovně uvědomělosti (vědomé či nevědomé) a ovladatelnosti (škála od vůlí bezpečně ovladatelných až po téměř neovladatelné).

Motivace je považována za jistý soubor pohnutek (tedy motivů) vedoucích k určité aktivitě. Motiv lze tedy pokládat za elementární součást motivace. Podle Homoly (1992) je motivace důležitá pro výběr cílů a uvědomování si možných způsobů jejich dosažení. Velmi podobně se vyjadřuje i Nakonečný (1993), který uvádí tři různé funkce, které může motivace nést. První je funkce energetizující (určuje intenzitu projevů chování), následuje funkce direktivní (usměrňuje chování tak, aby vedlo k vytyčenému cíli) a trojici uzavírá funkce perzistence (zajišťuje, aby byla motivace k určitému chování dostatečně silná, aby bylo možné dosáhnout cíle).

Pedagogický slovník uvádí, že termín motivace označuje: „*Souhrn vnitřních i vnějších faktorů, které: 1. vzbuzují, aktivují, dodávají energii lidskému jednání a prožívání; 2. zaměřují toto jednání a prožívání určitým směrem; 3. řídí jeho průběh, způsob dosahování výsledků; 4. ovlivňují též způsob reagování jedince na jeho jednání a prožívání, jeho vztahy k ostatním lidem a ke světu.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str. 127).

2.4.5 Morálka

Morálka souvisí s hodnotami a hodnotovou orientací především ve způsobu smýšlení o dobrém a žádoucím. Měla by totiž člověku určovat hranice správného a špatného jednání, které by v ideálním případě měl jedinec přijímat, respektovat a také se jimi řídit. Také morálka je součástí osobnosti a lidského charakteru, u každého člověka se tedy mírně liší a je ovlivněna jeho zkušenostmi, výchovou a jeho postoji.

Havigerová v Pedagogickém a psychologickém slovníku tvrdí, že je morálka: „*Systém regulativů lidského jednání, který je založen na rozlišení správného a nesprávného, na schopnosti rozlišovat dobro a zlo a v těchto intencích jednat.*“ (kolektiv autorů, 2014, str. 61).

3 Vývoj hodnot a hodnotové orientace

Pro lepší pochopení problému hodnot a hodnotové orientace je také vhodné zaměřit se na vznik a vývoj těchto fenoménů v průběhu života. Je nezbytné pochopit, jakými fázemi vývoje každý jedinec ve svém hodnotovém a morálním usuzování prochází, aby bylo možné jej pochopit a následně hodnotit.

3.1 Vývoj hodnot a morálního citění

Podle Fontany (2003) převládá mezi psychology názor, že veškeré morální normy i hodnoty jsou především naučené a převzaté struktury slepě přejímané od aktuálně respektovaných osob v okolí – nejdříve tedy od rodičů, následně od učitelů či vychovatelů, vrstevníků, v pozdějším věku také z médií a sdělovacích prostředků, a nakonec i od celé společnosti.

Toto pojetí částečně rozporuje definice v Pedagogickém slovníku, podle níž je **morální vývoj** jednoduše: „*Vývoj morálního charakteru a svědomí jedince během života. Je ovlivněn věkem, zvláštnostmi osobnosti, výchovou (zejm. rodinnou), sociálním prostředím, normami dané společnosti.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str. 127).

Jak uvádí Křováčková v Pedagogickém a psychologickém slovníku, souvisí mravní jednání i usuzování nejspíš s vývojem lidského charakteru. Navíc je podle ní úroveň morálního vývoje určována stupněm zvnitřnění a přijetí obecných norem. Ty jsou nejprve vnímány pouze z vnějšku a dítě je dodržuje pouze kvůli obavám z trestu, zatímco později je již jeho chování regulováno vnitřně přijatými a přisvojenými normami. Aby ale člověk mohl dospět do tohoto stupně morálního vývoje, musí mu být od začátku umožněno svobodně se rozhodovat a také si uvědomovat zodpovědnost za svá rozhodnutí.

Důležitým faktem při poznávání morálního vývoje člověka je také nutnost zohlednit jak ontogenetický vývoj, jehož vliv je nesporný, tak také vývoj fylogenetický, který zahrnuje postupný rozvoj poznávacích schopností i sociálního učení.

Co se týká vlivu fylogeneze na vývoj morálky a hodnot člověka, Cakirpaloglu tvrdí, že: „*morální a civilizační růst, to jsou dva poměrně nezávislé aspekty lidského vývoje. Trend vývoje mravních a ostatních lidských hodnot, co do směru i obsahu, nemusí zákonitě souviset s vlastnostmi a tempem technologického pokroku, spíš je tomu naopak.*“ (Cakirpaloglu, 2004, str. 301).

Souvislosti mezi morálním a ontogenetickým vývojem se mimo jiné zabývá i Čačka (2000). Podle něj již předškolní dítě zná určité základní normy chování, které si pak přináší do školy. Rozhodně se však v tomto stádiu zdaleka nejedná o ucelený systém hodnot. Dítě si spíše postupně vytváří svůj soubor postojů, které z velké části přejímá od rodiny, stejně jako elementární společenské normy.

V předškolním a mladším školním věku dítě většinou dodržuje normy především díky vnějším motivům – za správné chování je odměněno, za nedodržování pravidel následuje trest. V podstatě mu jde tedy o prospěch vlastní osoby zároveň se snahou uspokojit očekávání osoby, jež dítě považuje za autoritu.

V období prepuberty získává větší vliv vrstevnická skupina (spolužáci i parta) a žák přisuzuje skupinovým pravidlům větší důležitost než normám, které udávají dospělí. Tento přístup graduje v pubertě, kdy ale postupně ztrácí na důležitosti i skupinová pravidla a pro jedince začínají být směřodátne vlastní představy a normy, které si sám vytváří.

Je nutno zdůraznit, že se v morálních kvalitách dětí objevují značné interindividuální (morální úroveň několika jedinců) i introindividuální rozdíly (nevyváženost morálky dítěte v odlišných oblastech zkoumání). Tyto rozdíly se mohou časem minimalizovat, případně zcela eliminovat se sbíráním životních zkušeností, ale mohou také přetrvávat až do dospělosti.

Velmi rozšířeným a obecně přijímaným názorem je také skutečnost, že morální vývoj probíhá v několika stádiích. Na rozdělení a popis jednotlivých etap se soustředilo mnoho psychologů, nejznámější jsou však následující osobnosti a jejich dělení vývoje hodnot a morálky.

3.1.1 Jean Piaget

Celým jménem Jean William Fritz Piaget (1896-1980, Švýcarsko) byl jedním z nejvýznamnějších psychologů ve 20. století. Proslavil se především díky své teorii kognitivního vývoje (definoval čtyři stádia rozumového vývoje). Byl známý svými velmi originálními způsoby a přístupy při své práci, zabýval se především výzkumem dětí. Dle Havigerové (kolektiv autorů, 2014) zastával také názor, že rozvoj dětské psychiky je aktivním procesem, nikoli jen pasivním získáváním zkušeností.

Důležitým poznatkem pro něj bylo, že se dítě svému prostředí přizpůsobuje pomocí psychické adaptace. Na té se podílejí dva protichůdné procesy, kterými jsou asimilace (začlenění a zvnitřnění získaných zkušeností do prvotních struktur psychiky dítěte) a akomodace (přizpůsobení se okolním podmínkám) (Piaget, Inhelderová, 2010).

Dalo by se říci, že Piaget charakterizoval dvě základní stádia vývoje morálky. Podstatný je však podle něj především velmi pomalý a postupný přechod od jedné etapy k druhé. Prvním stádiem je **heteronomní fáze**, která je charakterizována jako určité mravní násilí, vnucování norem a hodnot, důsledné ovlivňování dítěte, které tak zcela nekriticky přejímá pravidla chování. Vše je určováno a řízeno dospělými autoritami pomocí příkazů a zákazů, za jejichž porušení je dítě trestáno. Postupným zvnitřňováním těchto norem se pak dítě dostává do **autonomní fáze**, kde mnohem větší roli hraje sebeúcta a svědomí. Dítě již nejedná určitým způsobem pod pohružkou trestu, ale aby se v případě selhání vyhnulo výčitkám svědomí a pocitům viny. Pro dítě tedy začíná být podstatné to, co podle něj je nebo není správné (Čačka, 2000).



Obrázek 2: Jean Piaget
(zdroj: www.britannica.com/biography/Jean-Piaget)

3.1.2 Lawrence Kohlberg

Americký psycholog Lawrence Kohlberg (1927-1987) se proslavil právě svou teorií morálního vývoje, v níž navázal na Piagetovy myšlenky. Ty důkladněji zkoumal a nakonec je rozpracoval do tří základních stádií morálního vývoje, přičemž každé z nich je dále děleno na dvě přechodná období. S Piagetem se přitom shoduje na postupném přechodu morálky od heteronomní k autonomní fázi. I přes evidentní souhlas s Piagetovým výzkumem Kohlberg zdůrazňuje u morálního vývoje podstatně delší trvání a průchod složitějším souborem vývojových etap (Cakirpaloglu, 2004). Typické je rovněž jeho přirovnání každé z fází morálního vývoje k jedné z úrovní kognitivního vývoje J. Piageta.

Na této teorii vývoje lidské morálky pracoval Kohlberg celý svůj život až do sebevraždy v roce 1987. Vývoj morálního myšlení a citění klasifikoval následujícím způsobem:

- **prekonvenční morálka** – typická od 2 do 7 let, dle Piageta předoperační stadium kognitivního vývoje,
 - orientace na poslušnost a trest (dítě postrádá reálné morální citění, žádoucí chování se učí postupným upevňováním),
 - individualismus a účelovost (pro dítě je správné to, co se mu vyplatí a co mu přináší bezprostřední užitek),
- **konvenční morálka** – obvykle ve věku od 7 do 11 let, podle Piageta stadium konkrétních operací,
 - zaměření na vzájemné vztahy a požadavky (dítě se snaží být „hodným“ dítětem, plní požadavky osob, jež jsou mu blízké, nebo jsou starší),
 - zobecnění zásad a svědomí (dítě poznává pocit povinnosti a viny; není pro něj primární osobní zisk, ale snaha zachovat daný řád, pravidla a zákony),
- **postkonvenční morálka** – přibližně od 12. roku věku, stadium formálních operací kognitivního vývoje J. Piageta,
 - práva a užitečnost jedince (stále převažuje smysl pro povinnost podpořený nově pociťovaným smyslem pro spravedlnost, přesto dítě zjišťuje, že ne všechna pravidla jsou správná, a že je lze měnit),
 - univerzální a konzistentní pravidla etiky (morálka a jednotlivé morální zásady a principy jsou seskupeny do soudržných a ustálených systémů, dítě při rozhodování zohledňuje všechny relevantní okolnosti a zvažuje morálnost, správnost a spravedlnost svých rozhodnutí) (Fontana, 2003).



Obrázek 3: Lawrence Kohlberg
 (zdroj: <https://www.sutori.com/item/1963-morality-development-lawrence-kohlberg-studied-moral-development-he-used>)

Cakirpaloglu (2004) shrnul fáze morálního vývoje dle Lawrence Kohlberga a motivaci chování v jednotlivých etapách do přehledné tabulky:

STUPEŇ	FÁZE	SPRÁVNÉ JEDNÁNÍ	PROČ JEDNAT SPRÁVNĚ
PREKONVENČNÍ	1.	nedopustit se přestupku	vyhnout se trestu za přestupek
	2.	účelové přijetí pravidel	získat bezprostřední odměnu
KONVENČNÍ	3.	plnit očekávání autorit	být pro ostatní „hodné“ dítě
	4.	spokojenost s povinnostmi	podpora řádu a zákonů
POSTKONVENČNÍ	5.	upřednostnění obecných pravidel před osobními	důsledné dodržování zákonů
	6.	vlastní principy morálky	víra v ideály

Tabulka 1: Morální vývoj dle Kohlberga
 (zdroj: Psychologie hodnot (Cakirpaloglu, 2004), upraveno)

3.1.3 Další autoři zabývající se hodnotami, jejich vývojem a dělením

Dalšími důležitými autory, kteří ovlivnili nahlížení na hodnoty a jejich význam a vliv na život člověka, jsou například Viktor Emil Frankl nebo Milton Rokeach. Nezabývali se tolik vývojem morálky a hodnot v průběhu života, jako spíše rozdělením a kategorizací hodnot a jejich vlivem.

Rakouský psychiatr a neurolog **Viktor Emil Frankl** (1905-1997) zkoumal hodnoty a jejich vliv na životní osudy člověka. Byl ovlivněn kontaktem s Adlerem či Freudem, následky na něm zanechal i pobyt v koncentračním táboře. Je autorem nového psychotherapeutického směru, který nazval **logoterapie**, což vysvětluje jako touhu po smyslu. Kromě hodnot se zabýval pojmy jako je smysl života, osobnost (či osoba), nebo transcendence (viz výše).

Jak již bylo dříve uvedeno, Frankl dělí hodnoty do tří základních skupin, a to na hodnoty tvůrčí, zážitkové a postojevé. Všechny následně hierarchizuje, přičemž obecnou osnovu celého systému tvoří hodnoty zážitkové, nad nimi jsou tvůrčí hodnoty a ze všech nejpodstatnější jsou pak hodnoty postojevé, umístěné na nejvyšší možné pozici (Frankl, 1997).

Zážitkové hodnoty jsou zaměřeny na prožívání a na emoční působení vnějších objektů (krása, harmonie, soulad). Zážitkové hodnoty se interindividuálně liší, a to kvůli různým zájmům a postojům jednotlivých lidí. Subjektivního uspokojení lze dosáhnout mnoha způsoby od poslechu hudby, přes vykonávání sportovních činností až po zájem o vědu a techniku. Přesto největší zážitkovou hodnotou je podle Franka setkání dvou lidí. Mezilidské vztahy obecně řadí mezi životní priority, nejsmysluplnější je pro něj přátelství a láska.

Tvůrčí hodnoty jsou na rozdíl od zážitkových vědomější a více ovlivněné uvědomělou činnou aktivitou. Člověk totiž kromě touhy prožívat něco krásného (co přijímá v podnětech z vnějšího světa) touží i po zanechání vlastní stopy, což jej vede k aktivitě a tvorbě vlastního obsahu (ať už se jedná o vědeckou práci, umělecké dílo nebo každodenní činnosti). Hodnota výsledného lidského díla závisí především na vynaloženém úsilí a zodpovědnosti autora, ale také na dalších okolnostech.

Postojevé hodnoty se většinou projevují teprve v případech, kdy je pro člověka nesnadné či přímo nemožné prožívat krásu nebo využívat vlastní kreativitu k tvorbě. V každé těžké životní situaci je tak velmi důležité, jak se ke vzniklým potížím daná osoba postaví, jaký k nim zaujme postoj. Velmi důležitými postojevémi hodnotami jsou úcta, porozumění či pochopení, přesto za nejdůležitější z nich Frankl označuje individuální svobodu každého člověka.

Také polsko-americký sociální psycholog **Milton Rokeach** je známý svými výzkumy postojů, přesvědčení a především hodnot. Ty Rokeach definuje jako „*trvalé přesvědčení o tom,*

že specifický způsob jednání nebo cílového stavu existence je osobně i společensky výhodnější než opačný či protilehlý způsob jednání nebo cílový stav existence.“ (1973, in Prudký, 2009, str. 74). Funkce hodnot jsou pak podle něj všudypřítomné standardy řídicí způsoby hodnocení vlastní osoby i všech ostatních, stejně jako osobní prezentaci a chování k jiným lidem. Hodnoty jsou následně organizovány do různě stabilních hierarchií hodnot.

Rokeach rovněž tvrdí, že se hodnoty skládají ze tří navzájem se doplňujících složek. Behaviorální složka hodnot souvisí s motivy a záměry jedince, afektivní je založena na emocionální vazbě k danému objektu a složka kognitivní mu pomáhá orientovat se v tom, co je správné, dobré a pro jedince žádoucí (jak by měl v určité situaci jednat).

Nejznámějším Rokeachovým počinem je však bezesporu jeho rozdělení hodnot, a také standardizovaný dotazník sestavený právě podle již zmíněné klasifikace hodnoty – RVS (Rokeach Value Survey – Rokeachův průzkum hodnot). Rokeach se domnívá, že počet lidských hodnot není tak vysoký (uvádí jich 36), a rozděluje je na hodnoty cílové (terminal values) a hodnoty účelové nebo také instrumentální (instrumental values). **Cílové hodnoty** označují určitý cíl, ke kterému jedinec směřuje a kterého se snaží dosáhnout. **Instrumentální hodnoty** pak označují způsoby a prostředky, jak se lze vytyčenému cíli přiblížit. Mezi osmnáct cílových hodnot (označují, co je pro člověka důležité) Rokeach zařadil například moudrost, pohodlný život, společenské uznání, svobodu nebo štěstí. Stejný počet instrumentálních hodnot (určují, jaký chce člověk být) pak zahrnuje mimo jiné čestný, milující, nápomocný, odvážný, poslušný, tolerantní či zdvořilý (Rokeach, 1973).

3.2 Faktory ovlivňující hodnotovou orientaci dětí

Jak je uvedeno výše, hodnotová orientace není neměnný a stabilní systém, ale postupně se vyvíjí a mění. Vliv na její vývoj má hned několik faktorů, a to vnějších i vnitřních. Níže je uveden výčet několika vnějších vlivů, které mají na tvorbu a vývoj hodnotové orientace u dětí nejzásadnější dopad.

3.2.1 Socializace

Bezesporu jedním z nevlivnějších faktorů ovlivňujících hodnoty a hodnotovou orientaci dětí je právě **socializace**. Ta je v pedagogickém slovníku charakterizována jako: „*Celoživotní proces, v jehož průběhu si jedinec osvojuje specificky lidské formy chování a jednání, jazyk, poznatky, hodnoty, kulturu a začleňuje se tak do společnosti. Realizuje se hlavně sociálním*

učením, sociální komunikací a interakcí, i nátlakem... Socializace se odehrává především v rodině, ve skupině vrstevníků a přátel, ve škole, prostřednictvím masmédií a práce.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str. 216). Obecně lze tedy říct, že pojem socializace znamená začlenění jednotlivce do společnosti. Pravdou však je, že stejně jako je jedinec ovlivňován společností, také tato společnost je ovlivňována jedincem. Nejde tedy o jednostranný vliv, ale o sociální interakci. Socializace však pomáhá s proměnou jedince, který byl dříve ovládán primárně biologickými vlivy ve vyspělého člena společnosti, který je schopen se orientovat v hodnotách a systému společnosti a má ustálené představy o tom, co je dobré a co špatné (Kohoutek, 2004).

V pojetí sociální psychologie se setkáváme s pojmy primární, sekundární a terciální socializace. Primární socializace probíhá v dětství v rodině a je pro vývoj hodnot a dítěte celkově zpravidla nejdůležitější. Sekundární socializaci zastávají menší sociální skupiny jako školní třída nebo vrstevnická skupina či parta v době puberty. Pojetí terciální socializace je poněkud problematické, jelikož je obecně vnímáno jako nedobrovolné a zahrnuje většinou spíše resocializaci (Kliment, 2002).

3.2.2 Rodina

Rodina je naprosto zásadní pro zdravý vývoj každého dítěte, jedná se mimo jiné také o nejvýznamnější faktor socializace. V rodině si dítě osvojuje první normy a pravidla, ale také hodnoty a postoje, které mnohdy přejímá od svých nejbližších. Rodina by měla představovat pro každého člověka bezpečné prostředí plné porozumění a vzájemné pomoci.

V pedagogickém slovníku je rodina pojímána jako: *„Nejstarší společenská instituce. Plní socializační, ekonomické, sexuálně-regulační, reprodukční a další funkce. Vytváří určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str. 202).

Rodina slouží také k uspokojování potřeb. Především u dětí je nutností umožnit jim naplňovat potřeby nejen fyziologické (jídlo, pití, spánek...), ale také psychické. Mezi nejpodstatnější psychické potřeby, které by měla rodina zajišťovat, řadí Vágnerová (2012) potřebu emoční opory, potřebu smysluplného učení, seberealizace a také potřebu otevřené budoucnosti.

Rodina je nejzákladnějším a nejzásadnějším prvkem v životě každého dítěte i dospělého jedince a její nefunkčnost může výrazně poškodit jeho vývoj. Může mít také vliv na osobnost člověka, což se následně může negativně projevit na hodnotách a postojích jedince.

3.2.3 Škola

Hned po rodině je škola nejdůležitějším faktorem při utváření a formování hodnot v dětském věku. Jejím úkolem je upevňovat a rozvíjet hodnoty správné, nebo naopak eliminovat potenciální nesprávné hodnoty a postoje, které si dítě může přinést z rodiny (Vágnerová, 2012). Škola tedy svým způsobem formuje osobnost každého žáka, pomáhá mu v pochopení společenských norem, učí dítě hájit a prosadit své zájmy a názory, upevňuje žákovu zodpovědnost a disciplínu při plnění zadaných úkolů (Bocan, 2012).

Vstupem do školního prostředí se život dítěte zásadně mění, jelikož se musí přizpůsobovat novým normám, pravidlům, ale také autoritám a vrstevníkům. Dochází k výraznému rozšíření okruhu lidí, jejichž vlivu dětská osobnost podléhá. Nově se dítě neustále srovnává se svými spolužáky, a i na základě tohoto srovnání si formuje své vlastní cíle a přehodnocuje svůj hodnotový systém. Novinkou je pro žáky také nesoulad společenských hodnot (v podobě pravidel) a vlastních potřeb (především těch fyziologických), které jsou najednou potlačovány a usměrňovány a svým způsobem musejí ustoupit do pozadí před normami chování, které jsou od žáků ve škole vyžadovány.

Podstatný je také přístup učitele, který je obzvláště v prvních letech školní docházky pro žáky vzorem a modelem. Má tedy obrovskou odpovědnost, jelikož svým vlastním jednáním ovlivňuje a formuje hodnoty a postoje celé skupiny žáků. V mladším školním věku někdy dokonce autorita učitele z pohledu dítěte převyšuje i autoritu rodičů, proto je nesmírně důležité udávat dětem vždy ten nejlepší příklad v chování a také tohoto vlivu nezneužívat ve vlastní prospěch nebo v zájmu vlastních cílů.

3.2.4 Vrstevnická skupina

Každý člověk se v průběhu života stává součástí několika vrstevnických skupin. Někdy je jejich skladba závislá pouze na věku (například třídy dětí ve škole), jindy je ovlivněná zájmy těchto dětí (kroužky, zájmové útvary).

V pedagogickém slovníku je vrstevnická skupina definována jako: „*Skupina dětí nebo mladých lidí přibližně stejného věku (...). Má významnou úlohu při socializaci jedince (...), nabízí určitou ochranu a zázemí, může částečně kompenzovat sociální a citovou deprivaci svého člena. Může mít na své členy výrazně pozitivní vliv, ale i vliv výrazně negativní vedoucí k porušování kulturních norem.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str. 274).

Vrstevnické skupiny jsou důležité pro utvrzení jedince v jeho subjektivitě. Děti se mezi vrstevníky setkávají s rovnoprávnými i autoritářskými vztahy na jiném principu, než byli dosud zvyklí – autorita není určována generačně (rodiče, prarodiče), ani formálně (učitel). Oproti škole i rodině bývají normy v těchto skupinách podstatně volnější a spontánnější. Děti se členstvím ve skupině postupně učí osamostatňovat a nebýt tolik závislí na rodině. První vrstevnické skupiny vznikají už v předškolním věku a postupem času jejich význam a vliv na jedince výrazně roste. Největší roli hrají většinou v období prepuberty a puberty.

Specifickou vrstevnickou skupinou je i školní třída, která dítě ovlivňuje velkou část téměř každého dne. Vágnerová o třídě tvrdí následující: *„Třída je typická věkovou vyrovnaností a vzhledem k tomu se nepředpokládá, že by se kompetence jednotlivých dětí významněji lišily. Jestliže se ve třídě od všech dětí očekává, že budou umět totéž a že se budou i podobně chovat, stupňuje se tendence odmítat projevy, které tomu neodpovídají. (...) Kdo dělá něco jiného, bývá ostatními odmítán.“* (Vágnerová, 2012, str. 346). To je jedním z možných negativních vlivů vrstevnických skupin – většinou vyžaduje značnou uniformitu. Nezřídka se pak stává, že dítě, které se něčím odlišuje, se dostává na okraj této sociální skupiny, případně se může stát i terčem šikany. Tyto projevy skupiny vůči jeho osobě mohou zanechat nevratné stopy na jeho psychice, sebedůvěře, na jeho hodnotách i postojích vůči společnosti.

3.2.5 Média

Obzvláště v posledních několika letech nelze mezi faktory ovlivňující postoje a hodnoty nezahrnout také hromadné sdělovací prostředky neboli média. Ta jsou v Pedagogickém slovníku charakterizována takto: *„Prostředky, jimiž se realizuje masová sociální komunikace, vymezená tím, že přenášené sdělení je přijímáno velkým, anonymním a heterogenním souborem adresátů a zpětná vazba od adresáta sdělení ke zdroji je zpožděná. (...) Z pedagogického hlediska jsou velmi významným prostředkem vzdělávání, akulturace a socializace jedince. Zároveň probíhá široká diskuse o možných negativních vlivech médií, zejména na děti a mládež.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str. 119).

Je nutné brát ohled na skutečnost, že především děti a dospívající nemají natolik vyvinuté kritické myšlení, aby dokázali oddělit skutečnost od mnohdy falešných nebo poplašných zpráv v médiích (ať už se jedná o televizi, rozhlas nebo v poslední době především internet). Dalším ohrožujícím faktorem je bezesporu stále čtenější vznik závislosti na moderních technologiích, který zejména u dětí a dospívajících může mít velmi neblahý vliv na hodnoty a postoje, ale nepřímo také na socializaci a fyzický i duševní vývoj závislých jedinců.

4 Výzkumy hodnotové orientace

Přestože výzkumy hodnotové orientace nejsou ničím novým a provádějí se v různých odvětvích poměrně často, bývají většinou zaměřeny na dospělé populaci. Je to zejména proto, že u adolescentů se již předpokládá dokončený vývoj, a tedy i ustálený systém hodnot a hodnotové hierarchie (viz výše). Výzkum hodnotové orientace je tedy u dospělých jednodušší a má i empiricky větší výpovědní hodnotu, než je tomu u stále se vyvíjejících dětí nebo dospívajících. Přesto existují i výzkumy zaměřující se na tuto cílovou skupinu.

4.1 Hodnotová orientace a využití volného času dětí a mládeže

Jeden z těchto výzkumů (spíše zaměřený na pubescenty a mladé adolescenty) zpracoval v květnu 1997 pod záštitou Parlamentu České republiky Petr Kolář. Tři rozsáhlá šetření provedl Institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Výzkum s názvem Hodnotová orientace a využití volného času dětí a mládeže byl rozdělen na dvě části, přičemž jedna se zabývala hodnotami a hodnotovou orientací a dětí a mladistvých, zatímco druhá část výzkumu zjišťovala nejčastější a nejoblíbenější způsoby trávení volného času u stejné skupiny respondentů. Věkový rozsah skupiny respondentů se pohyboval v rozmezí 15–29 let. Po shrnutí a zhodnocení výsledků byl tento vzorek rozdělen na menší části (přibližně ve tříletém rozmezí) a jednotlivé odpovědi byly znovu vyhodnocovány pro takto věkově omezené skupiny respondentů. V části zkoumající hodnotovou orientaci byly uváděny hodnoty jako mír, rodina, děti, mít dobré zdraví, dobré vztahy, vysoká životní úroveň, vzdělání nebo víra v Boha. Nejfrekventovanější odpovědi se týkaly zdraví a rodinného života respondentů, naopak nejméně je zajímalo obecné dění ve světě. V dotazníkové části zaměřené na aktivity mladých lidí ve volném čase se nejčastěji objevovaly odpovědi spojené s poslechem hudby, sledováním TV, starostí o děti či o partnera, setkáváním se s přáteli nebo s četbou knih a denního tisku.

4.2 Hodnotové orientace dětí ve věku 6–15 let

Další výzkum, tentokrát již zaměřený na respondenty ve věku 6–15 let, byl proveden v roce 2011 opět pod záštitou Národního institutu dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Ve výzkumném týmu projektu Hodnotové orientace dětí ve věku 6–15 let byli

Miroslav Bocan, Hana Maříková a Adam Spálenský. Tento výzkum se zaměřuje na čtyři velké okruhy, kterými jsou rodina, škola, volný čas a hodnoty, vzory a životní postoje, a zkoumá jejich důležitost a vliv na dětské respondenty. V oblasti rodiny se dotazník zaměřoval například na vzdělání rodičů, složení rodiny (úplná či neúplná), vlastnictví rodiny (tedy ekonomická situace v rodině), vlastnosti a postoje rodičů a na čas strávený s rodiči. Kapitola zabývající se školou pak zkoumala především obecnou situaci ve škole (co děti prožívají, jak se ve škole cítí) a také se zajímala o vztah dětí a jejich pedagogů. Část dotazníku orientovaná na volný čas zjišťovala, s kým a jakým způsobem děti svůj volný čas tráví (navíc byl v dotazníku rozlišen všední den a víkend), zda děti navštěvují nějaké zájmové útvary a kroužky, jestli a jak tráví čas se svými kamarády a také nakolik svůj čas věnují médiím (především televizi a internetu). Posledním zkoumaným faktorem v dotazníkovém šetření byly hodnoty, vzory a životní postoje dětí. Tato kapitola sjednocovala okruhy jako jsou životní priority (čeho by děti chtěly v životě dosáhnout), vzory a idoly, tolerance (jak se děti staví k některým zlovykům – konkrétně ke lhaní a kouření), nebo například obavy z budoucna. Nakonec byla vyhodnocena role jednotlivých zkoumaných aspektů v životě dětí, srovnáván byl především vliv rodičů, kamarádů a vlastního rozhodování. Odpovědi se lišily nejčastěji v závislosti na věku respondentů.

4.3 Hodnotová orientace u žáků základní školy

Dotazníkové šetření na výše uvedené téma provedla v roce 1998 pro svou diplomovou práci Jana Bernardová. Pro výzkum byla použita modifikovaná podoba Rokeachova dotazníku hodnot a projektivní technika tří přání. V první části dotazníku bylo žáků čtvrtých a devátých tříd vybrané školy předloženo deset hodnot a deset vlastností, ze kterých měly děti vybrat ty, které jsou pro ně nejvíce a nejméně podstatné a očíslovat je podle pořadí důležitosti. Druhá část šetření byla zaměřena na zjištění největších přání a obav těchto dětí, ale také na to, co si podle nich přejí nebo čeho se bojí ostatní lidé. Výsledky byly rozděleny na mladší a starší žáky a také podle pohlaví.

Výsledky tohoto empirického šetření jsou významné i pro tuto práci, jelikož budou sloužit pro srovnání hodnotové orientace žáků s rozdílem přibližně jedné generace (odstup 21 let mezi provedenými výzkumy). Vyhodnocení dotazníkového šetření z roku 1998 bude porovnáno s výsledky výzkumu v praktické části této práce. Díky této komparaci tedy bude možné detekovat změny v hodnotové orientaci žáků základní školy a určit další možný vývoj hodnot u dětí mladšího i staršího školního věku.

II PRAKTICKÁ ČÁST

5 Cíle výzkumné části diplomové práce

5.1 Cíle a dílčí cíle

Hlavním cílem výzkumné části této diplomové práce je zjistit, jaká je hierarchie hodnot u žáků prvního a druhého stupně konkrétní základní školy, jaké mají sny a obavy, a všechny získané údaje porovnat se shodným výzkumem provedeným před jednadvaceti lety na stejné základní škole.

Dílčí cíle jsou pak následující:

- Sestavit hierarchii hodnot žáků základní školy v závislosti na věku a na pohlaví.
- Porovnat výslednou hierarchii hodnot s dříve provedeným výzkumem.
- Zařadit do hierarchie hodnot dva nové aspekty a zhodnotit jejich umístění v této hierarchii v závislosti na získaných datech.
- Zjistit sny a obavy žáků základní školy v závislosti na věku a na pohlaví.
- Porovnat výsledky zkoumání snů a obav s dříve provedeným výzkumem.
- Zhodnotit vývoj hodnotové orientace žáků základní školy v rozmezí přibližně jedné generace.

5.2 Výzkumné hypotézy

Aby mohla být získaná data statisticky zpracována, je nutné stanovit výzkumné hypotézy. Tyto hypotézy budou později při zpracování výsledků výzkumu potvrzeny nebo vyvráceny.

Byly stanoveny tyto výzkumné hypotézy:

- **H₁** Preferované hodnoty se mezi žáky výrazně neliší v závislosti na jejich věku.
- **H₂** Preferované hodnoty se mezi žáky výrazně neodlišují v závislosti na jejich pohlaví.
- **H₃** Preferované vlastnosti se mezi žáky výrazně neliší v závislosti na jejich věku.
- **H₄** Preferované vlastnosti se mezi žáky výrazně neliší v závislosti na jejich pohlaví.

- **H₅** Preferované hodnoty jsou u mladších žáků přibližně stejné jako u výzkumu provedeného před jednadvaceti lety.
- **H₆** Preferované hodnoty starších žáků jsou velmi podobné jako byly u žáků před jednadvaceti lety.
- **H₇** Preferované vlastnosti jsou u mladších žáků přibližně stejné jako u výzkumu provedeného před jednadvaceti lety.
- **H₈** Preferované vlastnosti jsou u starších žáků přibližně stejné jako u výzkumu provedeného před jednadvaceti lety.
- **H₉** Přání žáků mladšího školního věku se příliš neliší od přání, která měli žáci před jednadvaceti lety.
- **H₁₀** Přání žáků staršího školního věku se příliš neliší od přání, která měli žáci před jednadvaceti lety.
- **H₁₁** Obavy žáků mladšího školního věku budou podobné jako obavy žáků před jednadvaceti lety.
- **H₁₂** Obavy žáků staršího školního věku budou podobné jako obavy žáků před jednadvaceti lety.

6 Metodika práce

V následující části bude objasněna metodika práce zahrnující charakteristiku výzkumného souboru, metodu výzkumu, organizaci výzkumného šetření a také metody použité pro zpracování výsledků výzkumu.

6.1 Charakteristika výzkumného souboru

Aby mohly být výsledky tohoto výzkumu srovnávány s výsledky výzkumu provedeného v roce 1998, proběhlo výzkumné šetření na stejné základní škole i ve stejných ročnících. Konkrétně se jedná o I. ZŠ Svatoplukova ve Šternberku. Celkem bylo do výzkumného šetření zapojeno pět tříd, z toho tři čtvrté ročníky a dva deváté ročníky. Dohromady dotazníky vyplnilo sto dva žáků, ale deset z těchto dotazníků muselo být z výzkumného šetření vyřazeno kvůli znehodnocení různého druhu (vyřazen byl jeden dotazník od chlapce a jeden dotazník od dívky ze čtvrtých ročníků, z devátých ročníků bylo vyřazeno osm dotazníků – čtyři od chlapců a čtyři od dívek).

Konečný počet respondentů se tedy rovná devadesáti dvěma, přičemž zahrnuje padesát šest žáků prvního stupně (čtvrté třídy) a třicet šest žáků druhého stupně (deváté třídy). Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem třicet devět dívek (dvacet tři z prvního stupně a šestnáct ze druhého stupně) a padesát tři chlapců (třicet tři z prvního stupně a dvacet ze druhého stupně).

Výzkumný vzorek je přehledně charakterizován v tabulce níže:

	1. STUPEŇ		2. STUPEŇ		CELKEM	
	SPRÁVNĚ	CHYBNĚ	SPRÁVNĚ	CHYBNĚ	SPRÁVNĚ	CHYBNĚ
CHLAPCI	33	1	20	4	53	5
DÍVKY	23	1	16	4	39	5
CELKEM	56	2	36	8	CELKEM RESPONDENTŮ	
					SPRÁVNĚ	CHYBNĚ
					92	10

Tabulka 2: Charakteristika výzkumného souboru

6.2 Metoda výzkumu

Pro výzkumné šetření byl použit upravený dotazník hodnotové orientace podle sociálního psychologa **Miliona Rokeache**. Ten v původní podobě obsahuje osmnáct terminálních a osmnáct instrumentálních hodnot.

V první části upraveného dotazníku, který byl použit z důvodu srovnatelnosti s výzkumem provedeným v roce 1998, obsahuje dotazník deset cílových hodnot (v dotazníku označeny pouze jako hodnoty) a deset instrumentálních hodnot (v dotazníku označeny jako vlastnosti). Ty mají respondenti označit číslicemi 1-10 v závislosti na tom, jak jsou pro ně tyto hodnoty a vlastnosti důležité (1 – nejdůležitější, 10 – nejméně důležitá). Oproti upravené verzi použité v dotazníkovém šetření v roce 1998 obsahuje aktuálně použitý dotazník ještě jednu úpravu, a to přidání hodnot **náboženství** a **demokracie**, kterým mají žáci rovněž přiřadit některé z čísel 1-10 podle toho, kam by tyto hodnoty umístili ve výše vyplněném žebříčku hodnot (mezi cílovými hodnotami).

Druhá část dotazníku se zaměřuje na přání a obavy žáků a také na přání a obavy, které přisuzují ostatním lidem a na rozdíl od první části probíhá formou volných odpovědí. Respondenti mají doplnit nejprve svá tři největší přání a tři přání, která si myslí, že mají ostatní lidé. Následně mají napsat tři své největší obavy a také tři věci, kterých se podle jejich názoru bojí ostatní.

6.3 Organizace výzkumného šetření

Ačkoli jsem měla v úmyslu dotazníkové šetření ve škole realizovat osobně, nebyl mi bohužel přístup do jednotlivých tříd povolen. Proto jsem se opakovaně sešla se zástupcem pana ředitele, kterému jsem předala připravené dotazníky vyhotovené přesně na počet žáků v jednotlivých třídách. Seznámila jsem ho se všemi informacemi, které je nutné předat žákům před vyplněním (především anonymita a způsob vyplňování dotazníků). Tyto informace byly dále předány třídním učitelům jednotlivých tříd. Ti převzali také dotazníky, které v nejbližším možném termínu rozdali ve svých třídách. Zároveň žákům předali všechny důležité informace, které se tohoto výzkumného šetření týkaly, včetně detailních instrukcí k vyplnění dotazníků. Po vyplnění dotazníků žáky třídní učitelé tyto vybrali a s informací o počtu vyplněných či nevyplněných dotazníků vše předali zpět zástupci pana ředitele. Od toho jsem po domluvě veškeré materiály znovu přebrala a vyhodnotila. Pan zástupce byl po vyhodnocení výsledků výzkumného šetření s veškerými získanými údaji seznámen.

6.4 Metody zpracování výsledků výzkumu

Zpracování získaných dat probíhalo v několika etapách. Nejdříve byla vyhodnocena první část dotazníku, tedy cílové a instrumentální hodnoty. Sepsala jsem do tabulky veškerá čísla, která žáci přidělili jednotlivým hodnotám či vlastnostem, ta jsem poté sečetla a tím získala hierarchii hodnot všech respondentů (čím menší součet, tím lepší umístění). Následně jsem dotazníky rozdělila postupně podle věku a pohlaví a stejným postupem získala hodnotové žebříčky zvlášť pro každou skupinu.

Kvůli možnosti srovnání s dříve provedeným výzkumem však bylo třeba provést i jiný způsob vyhodnocení, jelikož předchozí výzkum byl vyhodnocován odlišně. V dotazníkovém šetření v roce 1998 respondenti označovali tři hodnoty a vlastnosti, které jsou pro ně důležité, a uvedli u nich pořadí. Poté označili jednu hodnotu a vlastnost, která je podle nich důležitá nejméně. Pro srovnání jsem se rozhodla vzít vždy hodnoty a vlastnosti, které byly hodnoceny číslem 1-3 a udělit jim body v opačném pořadí (tři body za číslo 1, dva body za číslo 2 a jeden bod za číslo 3) – stejným způsobem byl hodnocen i dotazník z roku 1998. Tím jsem získala nové pořadí hodnot a také absolutní četnost, a především relativní četnost každé hodnoty i vlastnosti, které jsou srovnatelné s výsledky minulého výzkumu. Jako odmítané hodnoty jsem označila ty, které byly hodnoceny číslem 10. Tím byla opět získána absolutní i relativní četnost a zajištěna možnost srovnání.

Odlišností oproti dříve provedenému výzkumu bylo doplnění hodnot **náboženství** a **demokracie**. I zde žáci přiřadili číselnou hodnotu a pomocí součtu těchto hodnot bylo možné určit, jak by se výše uvedené hodnoty umístily v hodnotové hierarchii respondentů.

Druhá část dotazníkového šetření obsahovala otevřené otázky týkající se snů a obav žáků a také snů a obav, které přisuzují ostatním lidem. Veškeré odpovědi jsem rozdělila do několika tematických skupin, přičemž byl opět brán zřetel na možnost srovnání s výsledky dřívějšího výzkumu. Následně byl proveden součet stejných odpovědí, jež byly přiřazeny tematickým skupinám. To vedlo k získání absolutní četnosti a následně také relativní četnosti, kterou je možné využít pro srovnání obou sledovaných výzkumů.

Veškeré výsledky byly nakonec kvůli přehlednosti převedeny do tabulek a grafů.

7 Výsledky šetření

V následující kapitole budou uvedeny výsledky výzkumného šetření, které budou dále srovnány s výsledky výzkumu z roku 1998. Pro potvrzení či vyvrácení některých hypotéz je také nutné provést statistiku, a to v podobě testu dobré shody chí kvadrát. Následovat bude vyhodnocení a interpretace výsledku v obecné rovině i v závislosti na jednotlivých výzkumných hypotézách.

7.1 Výsledky výzkumného šetření

Veškeré výsledky výzkumu byly pro větší přehlednost zapsány do jednotlivých tabulek. Počáteční tabulky jsou zaměřeny na hierarchii hodnot a vlastností a vyjadřují výsledky získané pomocí sečtení čísel přiřazených respondenty k jednotlivým hodnotám a vlastnostem. Následují tabulky získané vyhodnocením preferovaných a odmítaných hodnot a vlastností.

7.1.1 Výsledky výzkumu podle čísel přiřazených respondenty

První tabulka (tabulka 3) zobrazuje stav hodnotové hierarchie cílových hodnot po sečtení dat všech respondentů (žáci prvního i druhého stupně, chlapci i dívky). Po sečtení čísel získáváme následující pořadí:

HODNOTY	SOUČET PŘIDĚLENÝCH ČÍSEL	VÝSLEDNÉ POŘADÍ
Pohodlný život	618	9.
Zdraví	151	1.
Prospěšný život	534	6.
Život v míru	404	2.
Svoboda	471	4.
Štěstí	457	3.
Potěšení	584	7.
Pocit osobní jistoty	590	8.
Opravdové kamarádství	481	5.
Společenské uznání	770	10.

Tabulka 3: Hierarchie hodnot všech respondentů (přiřazená čísla)

Je naprosto evidentní, že pro respondenty je nejdůležitější hodnotou **zdraví**. Tato hodnota má oproti ostatním výrazný číselný náskok. Mezi hodnotami, které se umístily na 2.-9. místě, nejsou výrazné rozdíly. Další velký „skok“ v součtu přiřazených čísel se objevuje až u poslední hodnoty, kterou je **společenské uznání**. Tato hodnota zřejmě nemá pro respondenty velký význam.

Do další tabulky (tabulka 4) byly zaneseny stejným způsobem získané výsledky ohledně pořadí instrumentálních hodnot (vlastností) a jejich důležitosti pro kompletní vzorek respondentů.

VLASTNOSTI	SOUČET PŘIDĚLENÝCH ČÍSEL	VÝSLEDNÉ POŘADÍ
Ctižádostivý	497	5.
Schopný	473	4.
Veselý	385	1.
Shovívavý	583	9.
Sebeovládání	574	8.
Prospěšný	570	7.
Čestný	414	2.
Nezávislý	599	10.
Poslušný	538	6.
Odpovědný	427	3.

Tabulka 4: Hierarchie vlastností všech respondentů (přiřazená čísla)

Z tabulky je patrné, že preferenční rozdíly mezi instrumentálními hodnotami nejsou tak výrazné, jako tomu bylo u cílových hodnot. Přestože celkový rozptyl získaných součtů je poměrně velký, mezi jednotlivými vlastnostmi nejsou rozestupy nijak kritické. Nejdůležitější vlastností je podle respondentů **veselý**, zatímco nejmenší důležitost přisuzují vlastnosti **nezávislý**.

Další tabulky již porovnávají důležitost cílových či instrumentálních hodnot pro respondenty v závislosti na jejich věku nebo pohlaví.

Tabulka 5 zobrazuje srovnání žebříčku cílových hodnot v závislosti na věku respondentů, jsou v ní tedy zvlášť uvedeny zjištěné hodnoty pro 1. stupeň ZŠ a pro 2. stupeň ZŠ.

HODNOTY	1. STUPEŇ ZŠ		2. STUPEŇ ZŠ	
	SOUČET PŘIDĚLENÝCH ČÍSEL	VÝSLEDNÉ POŘADÍ	SOUČET PŘIDĚLENÝCH ČÍSEL	VÝSLEDNÉ POŘADÍ
Pohodlný život	387	9.	231	7
Zdraví	98	1.	53	1.
Prospěšný život	335	6.	199	5.
Život v míru	127	2.	187	4.
Svoboda	306	4.	165	3.
Štěstí	309	5.	148	2.
Potěšení	344	7.	240	9.
Pocit osobní jistoty	357	8.	233	8.
Opravdové kamarádství	272	3.	209	6.
Společenské uznání	455	10.	315	10.

Tabulka 5: Hierarchie hodnot respondentů v závislosti na jejich věku (přiřazená čísla)

V tabulce 5 lze najít několik shodně umístěných hodnot, jako například **zdraví** (1. místo), **pocit osobní jistoty** (8. místo) nebo **společenské uznání** (10. místo). Naopak největší rozdíl v umístění (rozdíl tři místa) byl u hodnot **šťěstí** (5. a 2. místo) a **opravdové kamarádství** (3. a 6. místo). Celkově je možné říct, že mezi umístěním jednotlivých cílových hodnot mezi respondenty v závislosti na jejich věku nejsou patrné výrazné rozdíly.

Tabulka 6 se zaměřuje na srovnání pořadí instrumentálních hodnot v závislosti na věku respondentů, odděluje tedy zjištěné hodnoty žáků 1. a 2. stupně ZŠ.

VLASTNOSTI	1. STUPEŇ ZŠ		2. STUPEŇ ZŠ	
	SOUČET PŘIDĚLENÝCH ČÍSEL	VÝSLEDNÉ POŘADÍ	SOUČET PŘIDĚLENÝCH ČÍSEL	VÝSLEDNÉ POŘADÍ
Ctižádostivý	274	3.	223	8.
Schopný	305	5.	168	3.
Veselý	206	1.	179	4.
Shovívavý	311	6.	272	10.
Sebeovládání	322	7.	252	9.
Prospěšný	363	9.	207	7.
Čestný	268	2.	146	2.
Nezávislý	412	10.	187	5.
Poslušný	332	8.	206	6.
Odpovědný	287	4.	140	1.

Tabulka 6: Hierarchie vlastností respondentů v závislosti na jejich věku (přirazená čísla)

Z tabulky 6 je evidentní, že v pořadí vlastností se objevují v závislosti na věku respondentů podstatně větší rozdíly, než tomu bylo u pořadí hodnot. Na stejném místě se objevuje pouze vlastnost **čestný** (2. místo). Naopak největší rozdíl v rozmezí pěti míst lze najít u vlastností **ctižádostivý** (3. a 8. místo) a **nezávislý** (10. a 5. místo). Ani u ostatních vlastností se žáci prvního a druhého stupně na pořadí důležitosti příliš neshodují.

Dalším parametrem kromě věku je také pohlaví respondentů, podle nějž se budou řídit následující dvě tabulky. V tabulce 7 jsou přehledně zobrazeny rozdíly mezi chlapci a dívkami v pořadí a důležitosti cílových hodnot.

HODNOTY	CHLAPCI		DÍVKY	
	SOUČET PŘIDĚLENÝCH ČÍSEL	VÝSLEDNÉ POŘADÍ	SOUČET PŘIDĚLENÝCH ČÍSEL	VÝSLEDNÉ POŘADÍ
Pohodlný život	339	8.	279	9.
Zdraví	83	1.	68	1.
Prospěšný život	328	6.	206	5.
Život v míru	243	2.	161	2.
Svoboda	272	4.	199	4.
Štěstí	280	5.	177	3.
Potěšení	331	7.	253	8.
Pocit osobní jistoty	344	9.	246	7.
Opravdové kamarádství	265	3.	216	6.
Společenské uznání	430	10.	340	10.

Tabulka 7: Hierarchie hodnot respondentů v závislosti na jejich pohlaví (přiřazená čísla)

V tabulce 7 je možné najít mnoho stejně nebo podobně umístěných hodnot u obou pohlaví. Mezi hodnotami se stejným umístěním lze uvést **zdraví** (1. místo), **život v míru** (2. místo), **svoboda** (4. místo) a **společenské uznání** (10. místo). Největší rozdíl v umístění se objevuje u hodnoty **opravdové kamarádství** (3. a 6. místo), rozdíly mezi pořadím hodnot jsou však zanedbatelné.

Do tabulky 8 jsou zaneseny výsledky zkoumání rozdílů mezi pořadím instrumentálních hodnot (tedy vlastností) související s pohlavím respondentů. Odlišnosti mezi důležitostmi některých vlastností pro chlapce a pro dívky jsou z tabulky níže jasně patrné.

VLASTNOSTI	CHLAPCI		DÍVKY	
	SOUČET PŘIDĚLENÝCH ČÍSEL	VÝSLEDNÉ POŘADÍ	SOUČET PŘIDĚLENÝCH ČÍSEL	VÝSLEDNÉ POŘADÍ
Ctižádostivý	241	2.	256	10.
Schopný	250	3.	223	5.
Veselý	210	1.	175	3.
Shovívavý	345	9.	238	7.
Sebeovládání	331	6.-7.	243	8.
Prospěšný	333	8.	237	6.
Čestný	256	4.	158	2.
Nezávislý	647	10.	252	9.
Poslušný	331	6.-7.	207	4.
Odpovědný	271	5.	156	1.

Tabulka 8: Hierarchie vlastností respondentů v závislosti na jejich pohlaví (přiřazená čísla)

Tabulka 8 jednoznačně ukazuje, jaké rozdíly jsou v pořadí důležitosti vlastností mezi chlapci a dívkami. V tabulce se neobjevuje ani jedna vlastnost, která by se umístila stejně u obou pohlaví. Naopak nejodlišněji se umístila vlastnost **ctižádostivý** (2. a 10. místo) s rozdílem osm míst.

Poslední tabulka (tabulka 9) se zabývá důležitostí a případným umístěním hodnot **náboženství** a **demokracie** v hierarchii cílových hodnot. Slučuje vyhodnocení výsledků všech respondentů, respondentů rozdělených podle věku a podle pohlaví.

HODNOTY	VŠICHNI RESPONDENTI			
	SOUČET PŘIDĚLENÝCH ČÍSEL		VÝSLEDNÉ POŘADÍ	
Náboženství	578		7.	
Demokracie	286		2.	
HODNOTY	1. STUPEŇ ZŠ		2. STUPEŇ ZŠ	
	SOUČET PŘIDĚLENÝCH ČÍSEL	VÝSLEDNÉ POŘADÍ	SOUČET PŘIDĚLENÝCH ČÍSEL	VÝSLEDNÉ POŘADÍ
Náboženství	294	4.	284	10.
Demokracie	114	2.	172	4.
HODNOTY	CHLAPCI		DÍVKY	
	SOUČET PŘIDĚLENÝCH ČÍSEL	VÝSLEDNÉ POŘADÍ	SOUČET PŘIDĚLENÝCH ČÍSEL	VÝSLEDNÉ POŘADÍ
Náboženství	344	9.-10.	234	7.
Demokracie	155	2.	141	2.

Tabulka 9: Důležitost a umístění hodnot náboženství a demokracie (přiřazená čísla)

V tabulce 9 je přehledně rozděleno srovnání důležitosti hodnot **náboženství** a **demokracie** a jejich případné umístění v hierarchii mezi ostatními cílovými hodnotami. Je zřejmé, že demokracie je pro respondenty důležitá (většinou na 2. místě mezi všemi hodnotami), zatímco náboženství pro jejich život není zvláště podstatné (většinou 7.-10. místo mezi ostatními hodnotami). Toto umístění a srovnání důležitosti obou hodnot je platné bez ohledu na věk nebo pohlaví respondentů.

7.1.2 Výsledky výzkumu podle preferovaných a odmítaných hodnot

Aby bylo umožněno následné srovnání s výzkumem provedeným roku 1998, bylo nutné dotazník vyhodnotit také z hlediska preferovaných a odmítaných hodnot. Výsledky tohoto hodnocení následují v tabulkách níže.

V tabulce 10 se nachází výsledky hodnocení preferovaných hodnot všech respondentů.

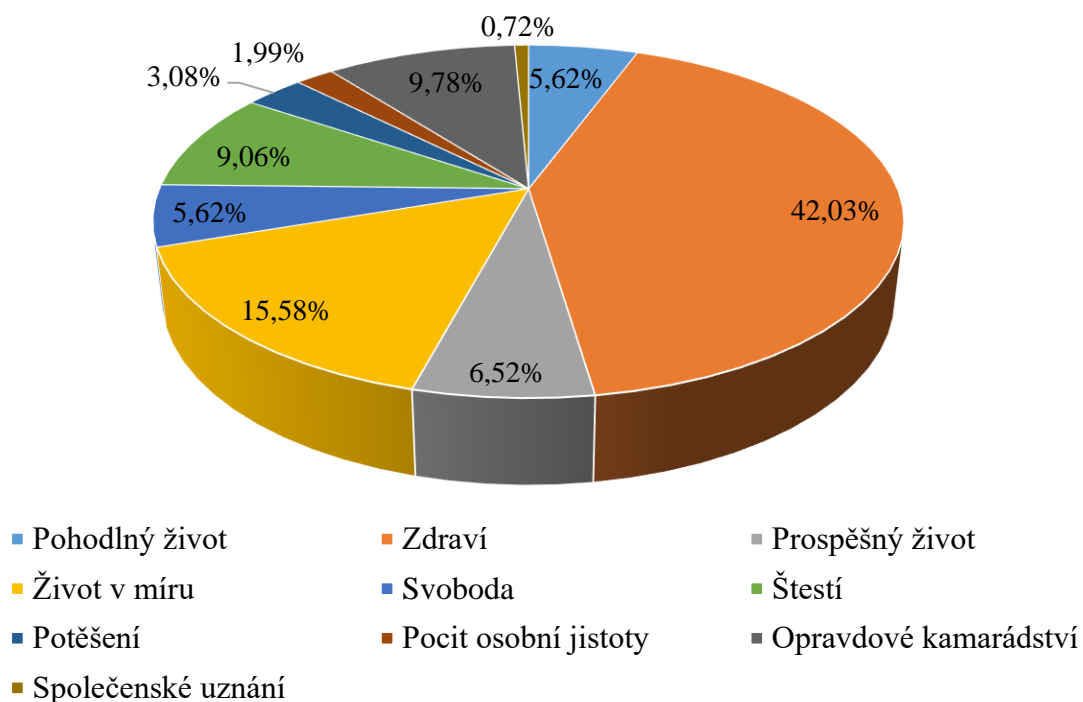
HODNOTY	ABSOLUTNÍ ČETNOST	RELATIVNÍ ČETNOST (v %)	VÝSLEDNÉ POŘADÍ
Pohodlný život	31	5,62	6.-7.
Zdraví	232	42,03	1.
Prospěšný život	36	6,52	5.
Život v míru	86	15,58	2.
Svoboda	31	5,62	6.-7.
Štěstí	50	9,06	4.
Potěšení	17	3,08	8.
Pocit osobní jistoty	11	1,99	9.
Opravdové kamarádství	54	9,78	3.
Společenské uznání	4	0,72	10.
CELKEM	552	100	

Tabulka 10: Preferované cílové hodnoty všech respondentů

Z tabulky 10 je možné jednoznačně vyčíst převahu preferencí u hodnoty **zdraví**, která se umístila na prvním místě (se 42,03 %). Naopak nejméně preferovanou cílovou hodnotou je **společenské uznání** na desátém místě (pouhých 0,72 %).

Výsledky preferencí respondentů v oblasti cílových hodnot jsou rovněž přehledně zobrazeny v následujícím grafu:

Preferované cílové hodnoty všech respondentů



Graf 1: Preferované cílové hodnoty všech respondentů

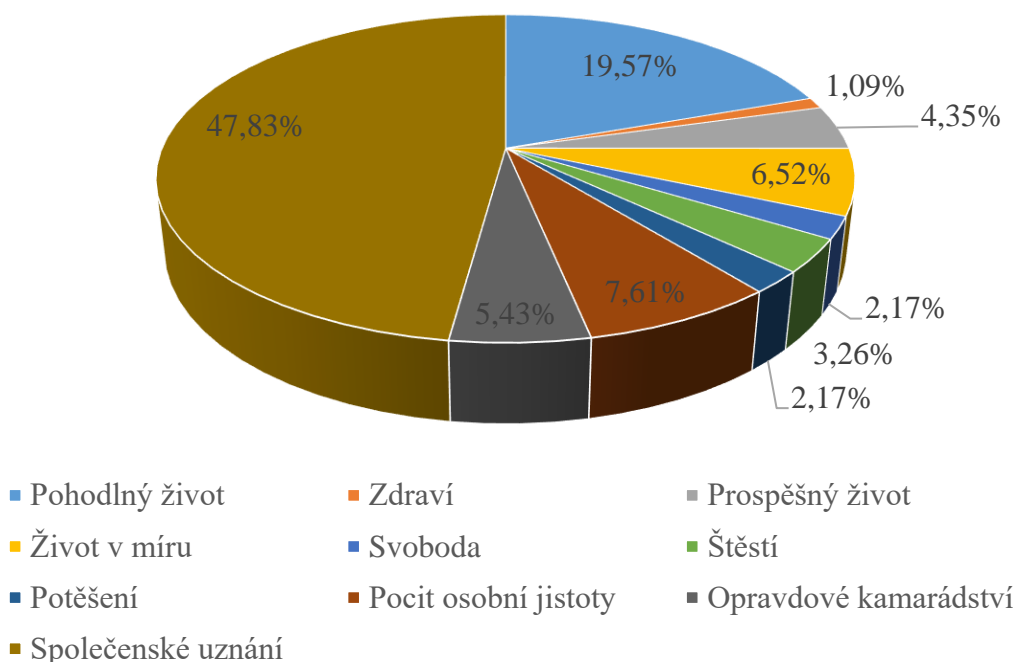
Následuje tabulka 11, ve které jsou zapsány vyhodnocené výsledky zkoumání odmítaných cílových hodnot všech respondentů.

HODNOTY	ABSOLUTNÍ ČETNOST	RELATIVNÍ ČETNOST (v %)	VÝSLEDNÉ POŘADÍ
Pohodlný život	18	19,57	2.
Zdraví	1	1,09	10.
Prospěšný život	4	4,35	6.
Život v míru	6	6,52	4.
Svoboda	2	2,17	8.-9.
Šťestí	3	3,26	7.
Potěšení	2	2,17	8.-9.
Pocit osobní jistoty	7	7,61	3.
Opravdové kamarádství	5	5,43	5.
Společenské uznání	44	47,83	1.
CELKEM	92	100	

Tabulka 11: Odmítané cílové hodnoty všech respondentů

Také odmítané hodnoty byly z tabulky převedeny do grafu 2 níže:

Odmítané cílové hodnoty všech respondentů



Graf 2: Odmítané cílové hodnoty všech respondentů

Z tabulky 11 i grafu 2 je zřejmé, že nejvíce odmítanou hodnotou je **společenské uznání** (se 47,83 %). Další poměrně často označenou cílovou hodnotou je **pohodlný život**, který se s 19,57 % dostal na druhé místo. Naopak nejméně odmítanou hodnotou je jednoznačně **zdraví**, které zvolilo pouze 1,09 % respondentů. Méně často označovanými hodnotami jsou i **svoboda** a **potěšení**, které byly shodně zvoleny 2,17 % respondentů jako odmítané a dělí se tak o 8. a 9. pozici v žebříčku odmítaných cílových hodnot.

Stejně jako cílové hodnoty byly vyhodnocovány i hodnoty instrumentální, které byly v dotazníku označeny jednoduše jako vlastnosti. Následuje tedy přehled preferovaných a odmítaných vlastností, přičemž se jedná o shrnutí odpovědí všech devadesáti dvou respondentů.

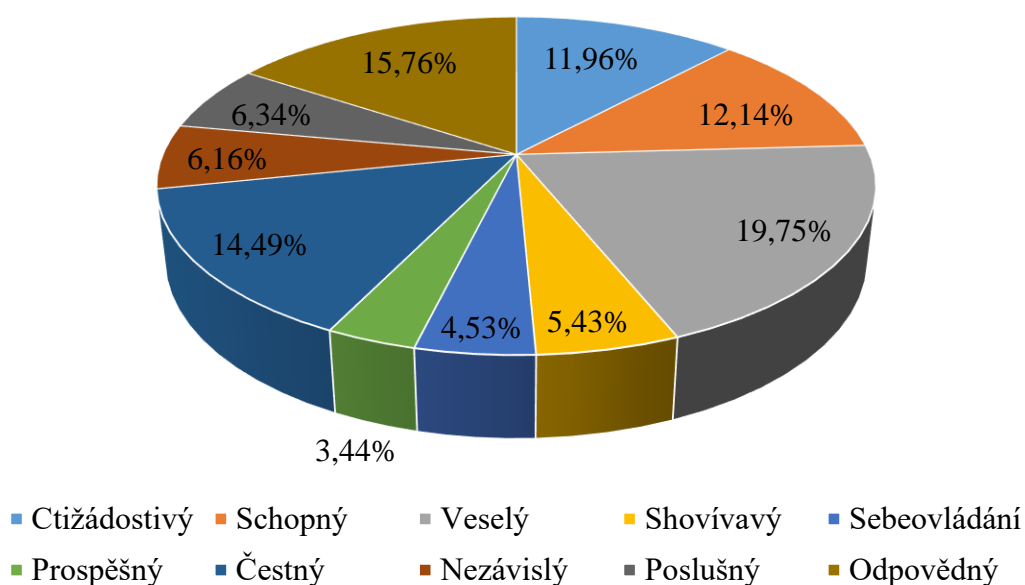
Tabulka 12 se zaměřuje na přehled preferovaných instrumentálních hodnot (vlastností) na základě odpovědí všech respondentů.

VLASTNOSTI	ABSOLUTNÍ ČETNOST	RELATIVNÍ ČETNOST (v %)	VÝSLEDNÉ POŘADÍ
Ctižádostivý	66	11,96	5.
Schopný	67	12,14	4.
Veselý	109	19,75	1.
Shovívavý	30	5,43	8.
Sebeovládání	25	4,53	9.
Prospěšný	19	3,44	10.
Čestný	80	14,49	3.
Nezávislý	34	6,16	7.
Poslušný	35	6,34	6.
Odpovědný	87	15,76	2.
CELKEM	552	100	

Tabulka 12: Preferované instrumentální hodnoty (vlastnosti) všech respondentů

Mezi vlastnostmi již nejsou zřejmé tak výrazné rozdíly v preferencích, jak tomu bylo u hodnot. Kromě tabulky 12 je tato skutečnost viditelná i v grafu 3.

Preferované vlastnosti všech respondentů



Graf 3: Preferované vlastnosti všech respondentů

Tabulka 13 oproti výše uvedeným zobrazuje přehled vlastností, které byly všemi respondenty označovány jako odmítané.

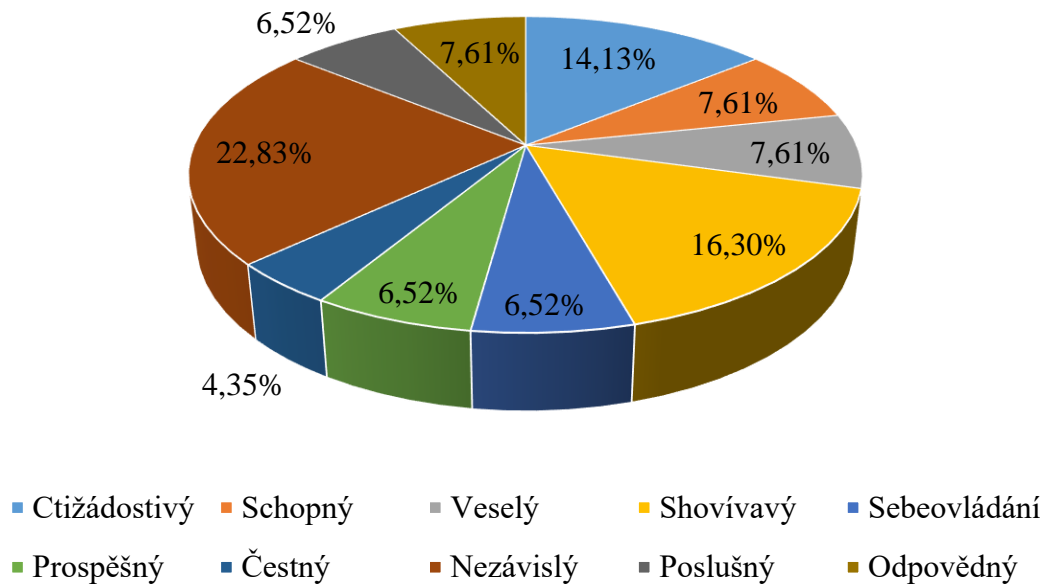
VLASTNOSTI	ABSOLUTNÍ ČETNOST	RELATIVNÍ ČETNOST (v %)	VÝSLEDNÉ POŘADÍ
Ctižádostivý	13	14,13	3.
Schopný	7	7,61	4.-6.
Veselý	7	7,61	4.-6.
Shovívavý	15	16,30	2.
Sebeovládání	6	6,52	7.-9.
Prospěšný	6	6,52	7.-9.
Čestný	4	4,35	10.
Nezávislý	21	22,83	1.
Poslušný	6	6,52	7.-9.
Odpovědný	7	7,61	4.-6.
CELKEM	92	100	

Tabulka 13: Odmítané instrumentální hodnoty (vlastnosti) všech respondentů

U odmítaných vlastností (instrumentálních hodnot) jsou rozdíly ještě nepatrnější. Naopak velmi nápadným znakem je naprostá shoda četnosti mezi několika uvedenými hodnotami, a to mezi vlastnostmi **schopný**, **veselý** a **odpovědný** (dělí se o 4.-6. místo, všechny získaly 7,61 %), ale také **sebeovládání**, **prospěšný** a **poslušný** (ty se umístily na 7.-9. pozici se ziskem 6,52 %).

Všechny hodnoty uvedené v tabulce 13 jsou zobrazeny v grafu 4.

Odmítané vlastnosti všech respondentů



Graf 4: Odmítané vlastnosti všech respondentů

Po souhrnném vyhodnocení odpovědí všech respondentů je třeba porovnat výsledky výzkumu v závislosti na věku a pohlaví žáků. Prvním rozhodujícím ukazatelem bude věk, budou tedy srovnávány cílové a instrumentální hodnoty žáků 1. a 2. stupně ZŠ.

V tabulce 14 je vyobrazeno porovnání preferovaných hodnot žáků mladšího a staršího školního věku v oblasti cílových hodnot.

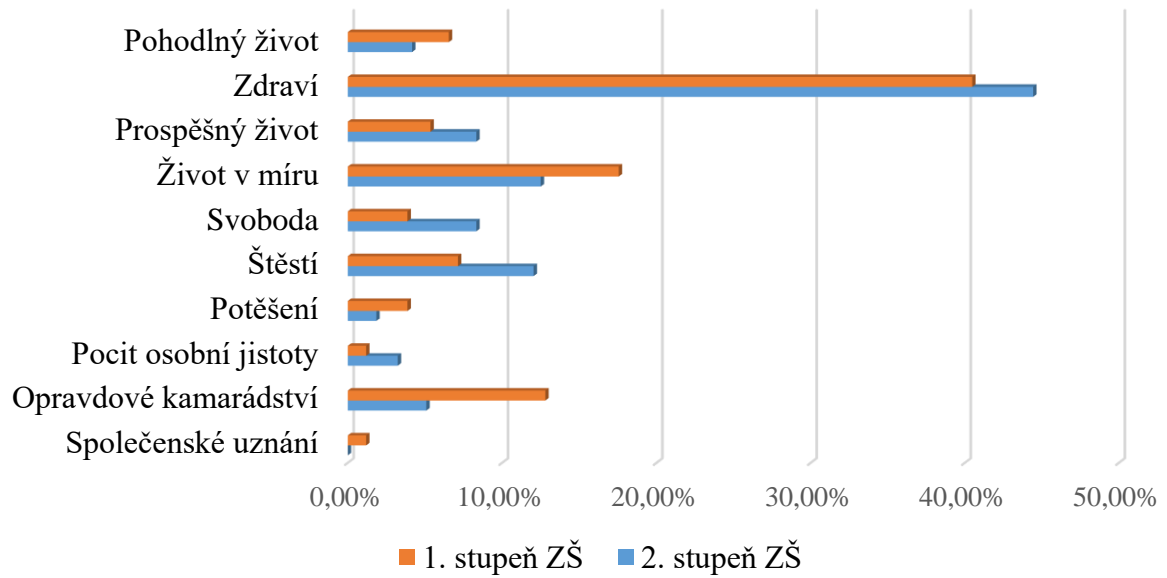
HODNOTY	1. STUPEŇ ZŠ			2. STUPEŇ ZŠ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Pohodlný život	22	6,55	5.	9	4,17	7.
Zdraví	136	40,48	1.	96	44,44	1.
Prospěšný život	18	5,36	6.	18	8,33	4.-5.
Život v míru	59	17,56	2.	27	12,50	2.
Svoboda	13	3,87	7.-8.	18	8,33	4.-5.
Štěstí	24	7,14	4.	26	12,04	3.
Potěšení	13	3,87	7.-8.	4	1,85	9.
Pocit osobní jistoty	4	1,19	9.-10.	7	3,24	8.
Opravdové kamarádství	43	12,80	3.	11	5,09	6.
Společenské uznání	4	1,19	9.-10.	0	0	10.
CELKEM	336	100,01		216	99,99	

Tabulka 14: Preferované cílové hodnoty v závislosti na věku respondentů

Z tabulky 14 lze vyčíst, že preference mladších a starších žáků nejsou v oblasti cílových hodnot kriticky rozdílné. Některé hodnoty dokonce dosáhly stejného umístění – konkrétně se jedná o hodnoty **zdraví** (na prvním místě, v obou případech více než 40 %) a **život v míru** (na druhé pozici, tentokrát s rozdílnějším podílem hlasů – na prvním stupni 17,56 % a u starších žáků pouze 12,50 %). Podobně se umístily také hodnoty **pocit osobní jistoty**, **společenské uznání** a **potěšení**, které zaujaly místa na opačném konci hodnotové hierarchie. Největší rozdíl byl zaznamenán u hodnoty **opravdové kamarádství**, kde se umístění lišilo o celá tři místa (třetí a šesté místo v žebříčku, 12,80 % u mladších žáků, zatímco u starších jen 5,09 %).

Porovnání dat z tabulky 14 je zřetelné také v grafu 5.

Preferované hodnoty v závislosti na věku respondentů

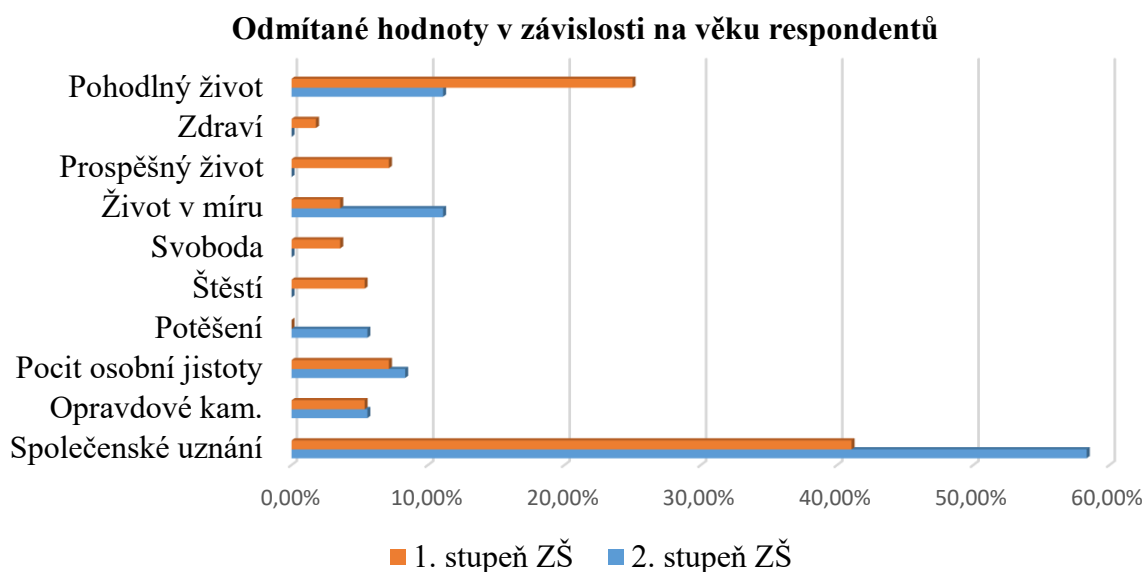


Graf 5: Preferované cílové hodnoty v závislosti na věku respondentů

Tak jako preferované cílové hodnoty byly v závislosti na věku zpracovány i cílové hodnoty odmítané. Výsledky výzkumu jsou zobrazeny v tabulce 15 a v grafu 6.

HODNOTY	1. STUPEŇ ZŠ			2. STUPEŇ ZŠ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Pohodlný život	14	25	2.	4	11,11	2.-3.
Zdraví	1	1,79	9.	0	0	7.-10.
Prospěšný život	4	7,14	3.-4.	0	0	7.-10.
Život v míru	2	3,57	7.-8.	4	11,11	2.-3.
Svoboda	2	3,57	7.-8.	0	0	7.-10.
Štěstí	3	5,36	5.-6.	0	0	7.-10.
Potěšení	0	0	10.	2	5,56	5.-6.
Pocit osobní jistoty	4	7,14	3.-4.	3	8,33	4.
Opravdové kamarádství	3	5,36	5.-6.	2	5,56	5.-6.
Společenské uznání	23	41,07	1.	21	58,33	1.
CELKEM	56	100		36	100	

Tabulka 15: Odmítané cílové hodnoty v závislosti na věku respondentů



Graf 6: Odmítané cílové hodnoty v závislosti na věku respondentů

U odmítaných cílových hodnot je snad nejvýznamnějším prvkem vyrovnanost, přičemž mnohdy i několik hodnot získalo stejný počet bodů a umístilo se na stejné pozici v žebříčku. Výrazně vyčnívající hodnotou je pouze vítězné **společenské uznání**, které se u obou skupin žáků umístilo na první pozici žebříčku (u mladších žáků 41,07 %, u starších dokonce 58,33 % všech hlasů). U žáků mladšího školního věku rovněž vyčnívá hodnota **pohodlný život**, která s 25 % obsadila druhé místo. Ostatní hodnoty jsou u mladších i starších žáků velmi vyrovnané.

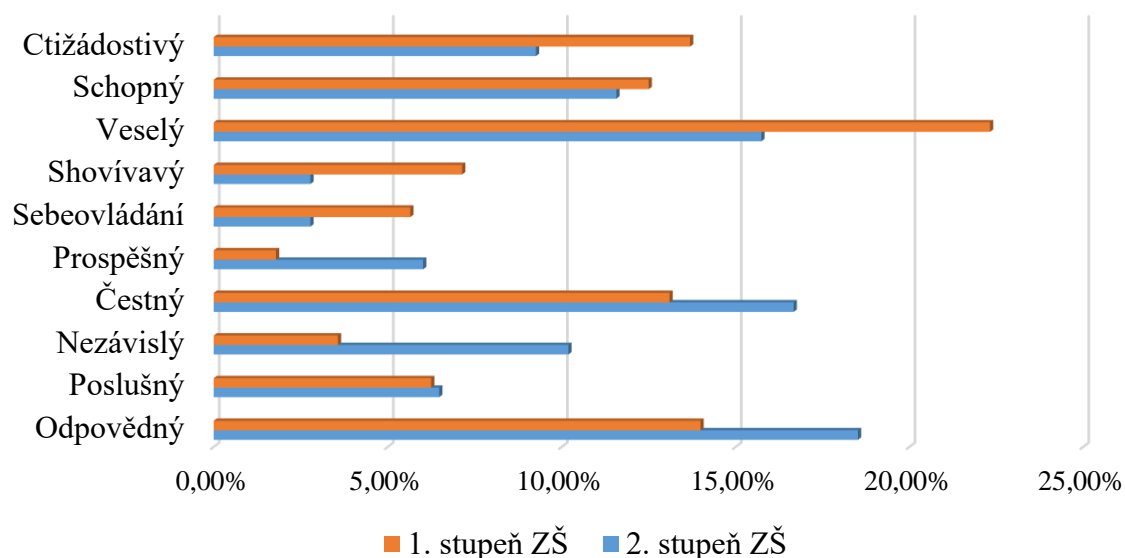
S ohledem na věkové zařazení respondentů byly posuzovány také instrumentální hodnoty (vlastnosti). Hierarchii preferovaných vlastností v souvislosti s věkem respondentů uvádí tabulka 16 společně s grafem 7.

VLASTNOSTI	1. STUPEŇ ZŠ			2. STUPEŇ ZŠ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Ctižádnostivý	46	13,69	3.	20	9,26	6.
Schopný	42	12,50	5.	25	11,57	4.
Veselý	75	22,32	1.	34	15,74	3.
Shovívavý	24	7,14	6.	6	2,78	9.-10.
Sebeovládání	19	5,65	8.	6	2,78	9.-10.
Prospěšný	6	1,79	10.	13	6,02	8.
Čestný	44	13,10	4.	36	16,67	2.
Nezávislý	12	3,57	9.	22	10,19	5.
Poslušný	21	6,25	7.	14	6,48	7.
Odpovědný	47	13,99	2.	40	18,52	1.
CELKEM	336	100		216	100,01	

Tabulka 16: Preferované instrumentální hodnoty v závislosti na věku respondentů

U instrumentálních hodnot zdaleka nepanuje taková shoda, jako u hodnot cílových. Jedinou vlastností se stejným umístěním je vlastnost **poslušný** (sedmé místo, u mladších žáků 6,25 % a u starších 6,48 %). Nejvíce rozdílné umístění se projevilo u vlastnosti **nezávislý**, kterou mladší žáci dosadili na 9. místo (3,57 %), zatímco starší na místo páté (10,19 %).

Preferované vlastnosti v závislosti na věku respondentů



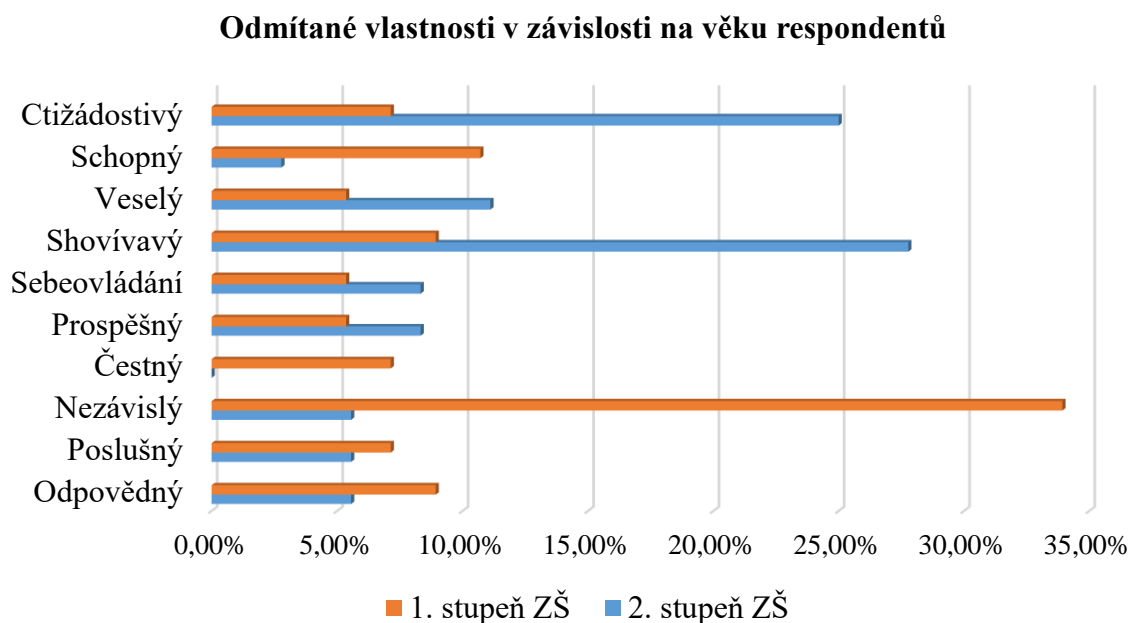
Graf 7: Preferované instrumentální hodnoty v závislosti na věku respondentů

Kromě preferovaných instrumentálních hodnot byly vyhodnocovány i ty vlastnosti, které jsou žáky nejčastěji odmítány. Výsledky tohoto hodnocení shrnuje tabulka 17.

VLASTNOSTI	1. STUPEŇ ZŠ			2. STUPEŇ ZŠ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Ctižádostivý	4	7,14	5.-7.	9	25	2.
Schopný	6	10,71	2.	1	2,78	9.
Veselý	3	5,36	8.-10.	4	11,11	3.
Shovívavý	5	8,93	3.-4.	10	27,78	1.
Sebeovládání	3	5,36	8.-10.	3	8,33	4.-5.
Prospěšný	3	5,36	8.-10.	3	8,33	4.-5.
Čestný	4	7,14	5.-7.	0	0	10.
Nezávislý	19	33,93	1.	2	5,56	6.-8.
Poslušný	4	7,14	5.-7.	2	5,56	6.-8.
Odpovědný	5	8,93	3.-4.	2	5,56	6.-8.
CELKEM	56	100		36	100,01	

Tabulka 17: Odmítané instrumentální hodnoty v závislosti na věku respondentů

Údaje z tabulky 17 o odmítaných instrumentálních hodnotách, jež jsou odlišné u různých věkových skupin respondentů, jsou rovněž převedeny do grafu 8.



Graf 8: Odmítané instrumentální hodnoty v závislosti na věku respondentů

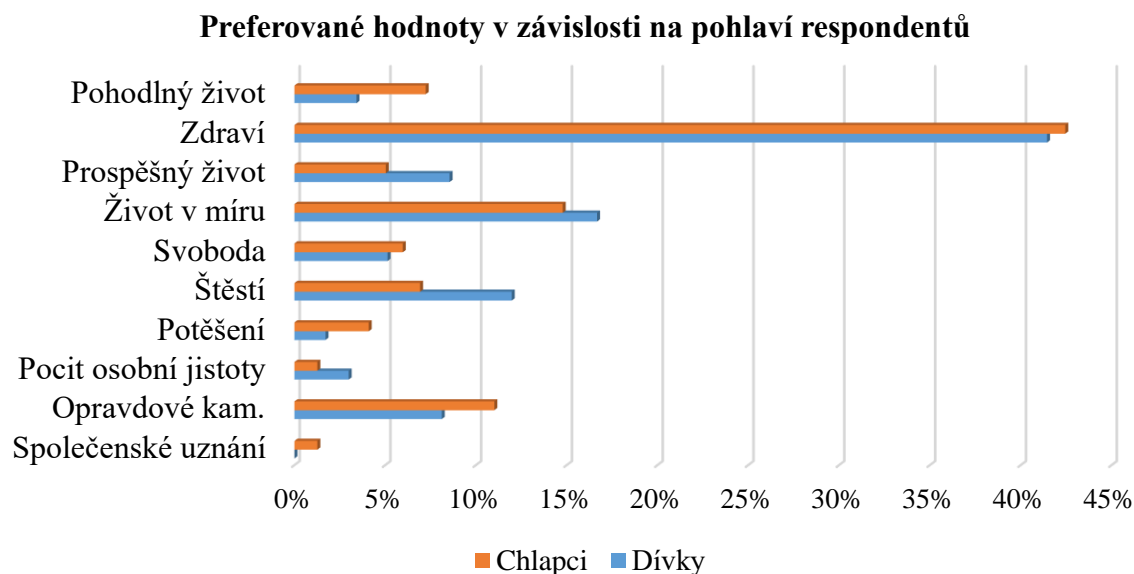
U této kategorie jsou viditelné zatím nejvýraznější rozdíly mezi oběma věkovými kategoriemi respondentů. Zatímco v rámci jednotlivých skupin je umístění vlastností v žebříčku poměrně vyrovnané, mezi žáky prvního a druhého stupně se pořadí instrumentálních vlastností zřetelně liší. Největší rozdíl v umístění (o sedm míst) se objevuje u vlastnosti **schopný**, kterou mladší žáci zařadili na druhé místo (10,71 %), zatímco v hierarchii starších žáků se umístila až na předposlední (tedy deváté) pozici (2,78 %).

Druhým mezníkem, podle kterého byli žáci rozřazeni do skupin, je pohlaví. Dále tedy následuje vyhodnocení preferovaných a odmítaných hodnot i vlastností v závislosti právě na pohlaví respondentů.

V tabulce 18 níže lze najít hierarchii preferovaných cílových hodnot v závislosti na tom, zda dotazníky vyplňovali chlapci či dívky. Na tabulku 18 následně navazuje graf 9, který stejné hodnoty převádí do grafické podoby (srovnání je lépe zřetelné).

HODNOTY	CHLAPCI			DÍVKY		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Pohodlný život	23	7,23	4.	8	3,42	7.
Zdraví	135	42,45	1.	97	41,45	1.
Prospěšný život	16	5,03	7.	20	8,55	4.
Život v míru	47	14,78	2.	39	16,67	2.
Svoboda	19	5,97	6.	12	5,13	6.
Štěstí	22	6,92	5.	28	11,97	3.
Potěšení	13	4,09	8.	4	1,71	9.
Pocit osobní jistoty	4	1,26	9.-10.	7	2,99	8.
Opravdové kamarádství	35	11,01	3.	19	8,12	5.
Společenské uznání	4	1,26	9.-10.	0	0	10.
CELKEM	318	100		234	100,01	

Tabulka 18: Preferované cílové hodnoty v závislosti na pohlaví respondentů



Graf 9: Preferované cílové hodnoty v závislosti na pohlaví respondentů

U preferovaných cílových hodnot se opět objevuje mnoho shodně umístěných kategorií. Mezi hodnoty, které obsadily stejná místa u obou pohlaví, patří například **zdraví** (první místo, u chlapců 42,45 % a u dívek 41,45 %), **život v míru** (druhé místo, chlapci 14,78 % a dívky 16,67 %) nebo **svoboda** na šestém místě (u chlapců 5,97 %, u dívek 5,13 %). Naopak největší rozdíly se objevují u hodnot **pohodlný život a prospěšný život** (obojí na čtvrté a sedmé pozici).

V tabulce 19 níže je zaznamenáno pořadí cílových hodnot, které jsou respondenty naopak nejčastěji odmítány – opět v závislosti na pohlaví respondentů.

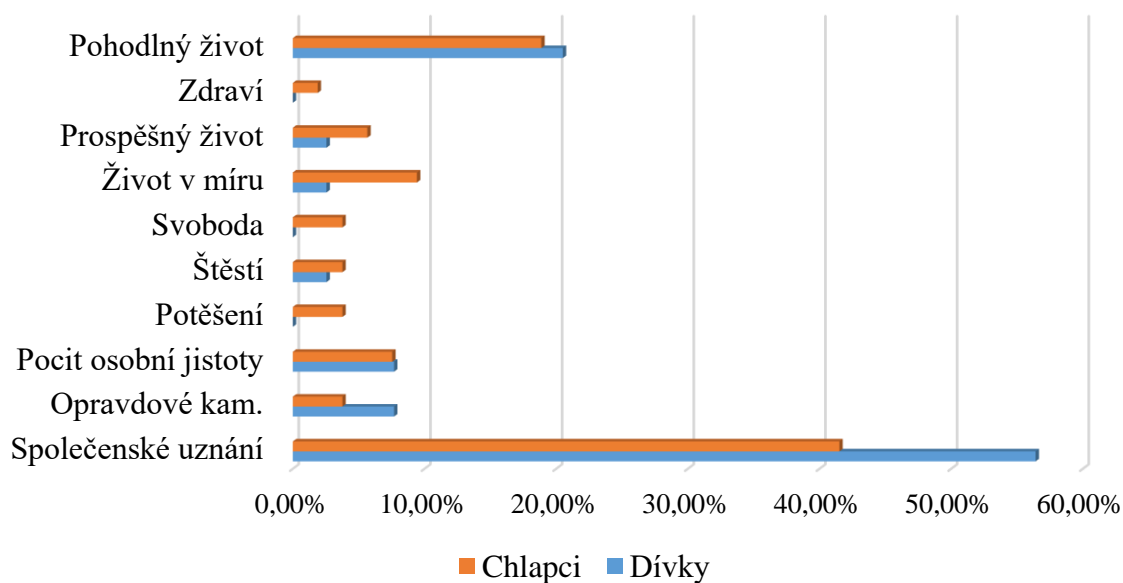
HODNOTY	CHLAPCI			DÍVKY		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Pohodlný život	10	18,87	2.	8	20,51	2.
Zdraví	1	1,89	10.	0	0	8.-10.
Prospěšný život	3	5,66	5.	1	2,56	5.-7.
Život v míru	5	9,43	3.	1	2,56	5.-7.
Svoboda	2	3,77	6.-9.	0	0	8.-10.
Štěstí	2	3,77	6.-9.	1	2,56	5.-7.
Potěšení	2	3,77	6.-9.	0	0	8.-10.
Pocit osobní jistoty	4	7,55	4.	3	7,69	3.-4.
Opravdové kamarádství	2	3,77	6.-9.	3	7,69	3.-4.
Společenské uznání	22	41,51	1.	22	56,41	1.
CELKEM	53	99,99		39	99,98	

Tabulka 19: Odmítané cílové hodnoty v závislosti na pohlaví respondentů

I v odmítaných cílových hodnotách panuje vcelku shoda mezi oběma pohlavími respondentů. Naprosto shodné umístění se týká hodnot **společenské uznání**, které je nejvíce odmítané chlapci (41,51 %) i dívkami (56,41 %), a **pohodlný život**, jež je mezi odmítanými hodnotami hned na místě druhém (chlapci 18,87 % a dívky 20,51 %).

Výše uvedená fakta jsou viditelná také v grafu 10 níže.

Odmítané hodnoty v závislosti na pohlaví respondentů

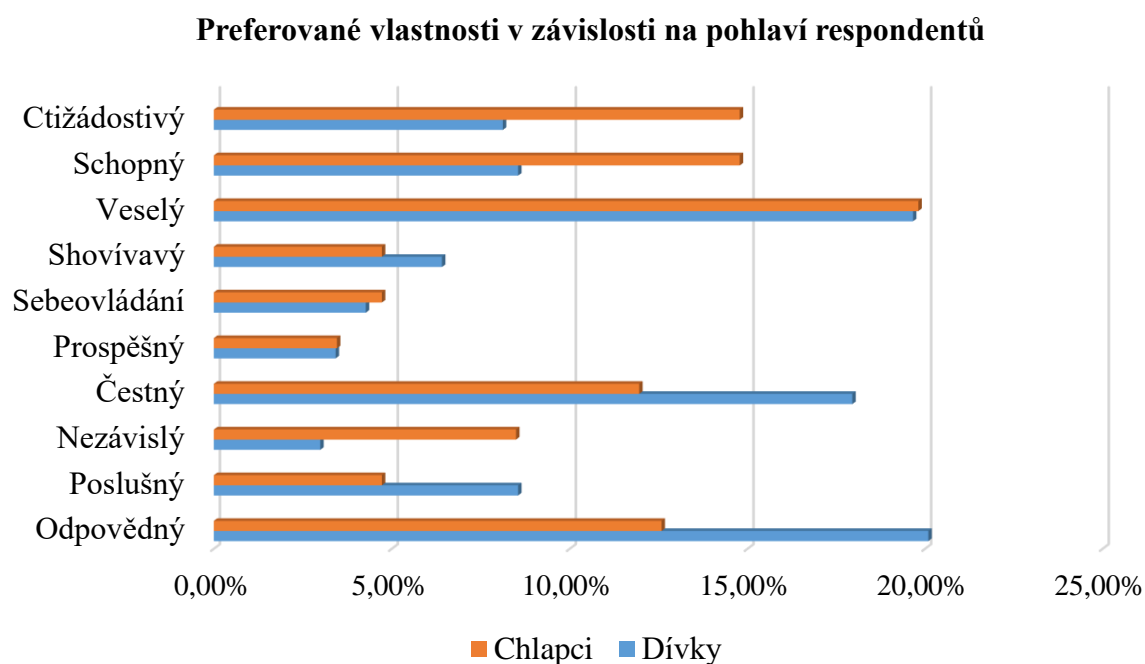


Graf 10: Odmítané cílové hodnoty v závislosti na pohlaví respondentů

Během vyhodnocování první části dotazníku byly rovněž instrumentální hodnoty rozděleny podle pohlaví žáků vyplňujících tento dotazník. Tabulka 20 shrnuje výsledky zkoumání preferovaných vlastností rozlišených podle pohlaví respondentů. Tyto údaje jsou následně převedeny také do grafu 11.

VLASTNOSTI	CHLAPCI			DÍVKY		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Ctižádostivý	47	14,78	2.-3.	19	8,12	6.
Schopný	47	14,78	2.-3.	20	8,55	4.-5.
Veselý	63	19,81	1.	46	19,66	2.
Shovívavý	15	4,72	7.-9.	15	6,41	7.
Sebeovládání	15	4,72	7.-9.	10	4,27	8.
Prospěšný	11	3,46	10.	8	3,42	9.
Čestný	38	11,95	5.	42	17,95	3.
Nezávislý	27	8,49	6.	7	2,99	10.
Poslušný	15	4,72	7.-9.	20	8,55	4.-5.
Odpovědný	40	12,58	4.	47	20,09	1.
CELKEM	318	100,01		234	100,01	

Tabulka 20: Preferované instrumentální hodnoty v závislosti na pohlaví respondentů



Graf 11: Preferované instrumentální hodnoty v závislosti na pohlaví respondentů

U preferovaných instrumentálních hodnot mezi chlapci a dívkami nejsou patrné výraznější změny. Většina vlastností je v hierarchii umístěna velmi obdobně, ačkoli ani jedna z instrumentálních hodnot se neumístila na totožném místě u obou pohlaví. Největší rozdíl se objevuje u vlastnosti **odpovědný**, jež se u chlapců dostala na čtvrté místo (12,58 %), zatímco u dívek je ze všech vlastností tou nejvíce preferovanou (první místo, 20,09 %).

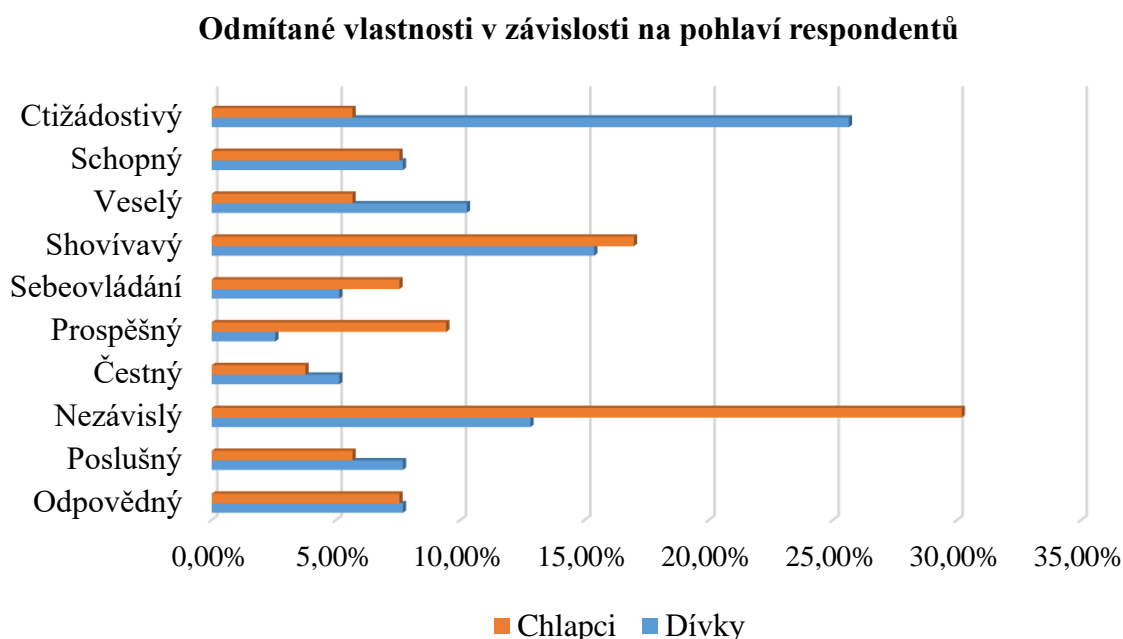
V tabulce 21 jsou zaznamenány instrumentální hodnoty, které jsou naopak chlapci a dívkami nejvíce odmítány.

VLASTNOSTI	CHLAPCI			DÍVKY		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Ctižádostivý	3	5,66	7.-9.	10	25,64	1.
Schopný	4	7,55	4.-6.	3	7,69	5.-7.
Veselý	3	5,66	7.-9.	4	10,26	4.
Shovívavý	9	16,98	2.	6	15,38	2.
Sebeovládání	4	7,55	4.-6.	2	5,13	8.-9.
Prospěšný	5	9,43	3.	1	2,56	10.
Čestný	2	3,77	10.	2	5,13	8.-9.
Nezávislý	16	30,19	1.	5	12,82	3.
Poslušný	3	5,66	7.-9.	3	7,69	5.-7.
Odpovědný	4	7,55	4.-6.	3	7,69	5.-7.
CELKEM	53	100		39	99,99	

Tabulka 21: Odmítané instrumentální hodnoty v závislosti na pohlaví respondentů

Mezi odmítanými instrumentálními se již objevuje více někdy i značných rozdílů v umístění. Jedinou vlastností, která se u chlapců i u dívek umístila na druhé pozici, je vlastnost **shovívavý** (chlapci 16,98 %, dívky 15,38 %). Naopak největší rozdíly se objevují u vlastností **prospěšný** (u chlapců na třetí pozici s 9,43 %, zatímco u dívek jako poslední s 2,56 %) a **ctižádostivý** (u chlapců mezi sedmou až devátou pozicí spolu s vlastnostmi **veselý** a **poslušný**, všechny se ziskem 5,66 %, u dívek na prvním místě jako nejvíce odmítaná vlastnost s 25,64 %). Odchyly v umístění ostatních instrumentálních hodnot již nejsou tak výrazné.

Data z tabulky 21 jsou uvedena i v grafu 12 níže.



Graf 12: Odmítané instrumentální hodnoty v závislosti na pohlaví respondentů

7.1.3 Výsledky výzkumu přání a obav žáků a ostatních lidí

V druhé části dotazníkového šetření měli žáci odpovídat na otázky ohledně jejich největších přání a obav, ale také měli napsat, jaká největší přání a obavy mají podle nich ostatní lidé. Všechny odpovědi byly rozřazeny do šesti (u přání) či sedmi (u obav) skupin podle tematických okruhů, které byly předem určeny dříve provedeným výzkumem (kvůli možnosti srovnání). U přání, která byla vyhodnocena jako první, byly tyto okruhy **materiální hodnoty** (dům, auto, kolo, nový mobilní telefon, peníze...), **duchovní hodnoty** (láska, přátelství, rodina, zdraví...), **zvíře** (pes, kočka, morče, ale objevily se i odpovědi jako jednorožec nebo drak), **cíle, budoucnost a škola** (dostudovat, mít dobrou práci, nepropadnout ve škole, mít dobré známky...), **zážitek** (dovolená, výlet, setkání se slavnou osobností, ale u starších žáků také erotická přání jako například sex na balkoně), **bezpečí** (aby nebyli zlí lidé, aby nebyl terorismus, aby nebyly nemoci...).

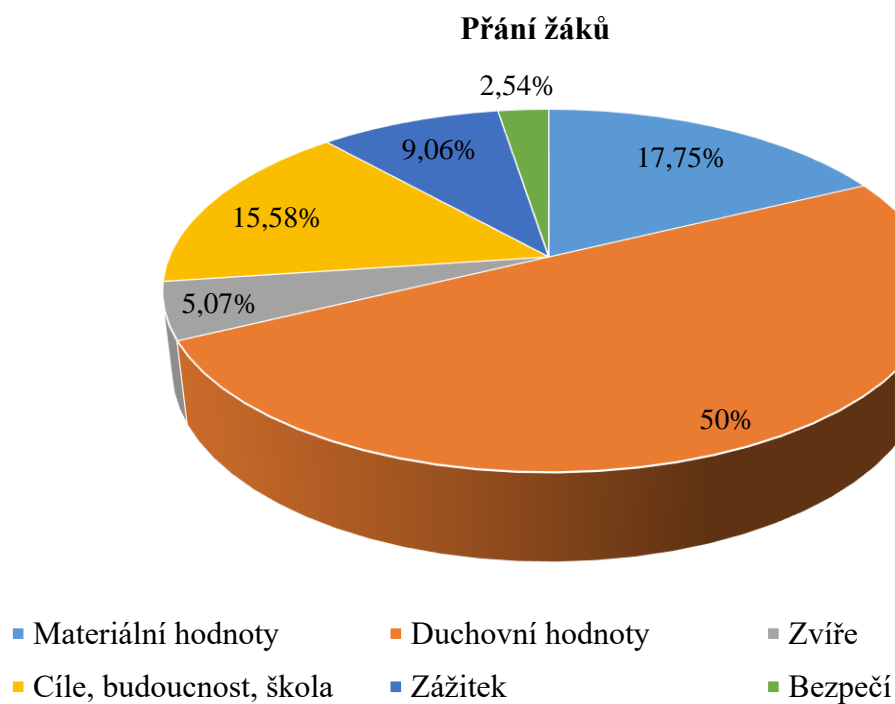
Jako první byla vyhodnocena největší přání samotných respondentů. Výsledky shrnuje níže uvedená tabulka 22.

PŘÁNÍ	ABSOLUTNÍ ČETNOST	RELATIVNÍ ČETNOST (v %)	VÝSLEDNÉ POŘADÍ
Materiální hodnoty	49	17,75	2.
Duchovní hodnoty	138	50	1.
Zvíře	14	5,07	5.
Cíle, budoucnost, škola	43	15,58	3.
Zážitek	25	9,06	4.
Bezpečí	7	2,54	6.
CELKEM	276	100	

Tabulka 22: Přání všech respondentů

Nejvíce žáků označilo za svá přání **duchovní hodnoty** (nejčastěji zdraví a rodinu). O to více zarážející je zřejmá nedůležitost **bezpečí**, které se objevuje až na posledním místě žebříčku.

Výsledky uvedené v tabulce 22 jsou zobrazeny i v grafu 13.



Graf 13: Přání všech respondentů

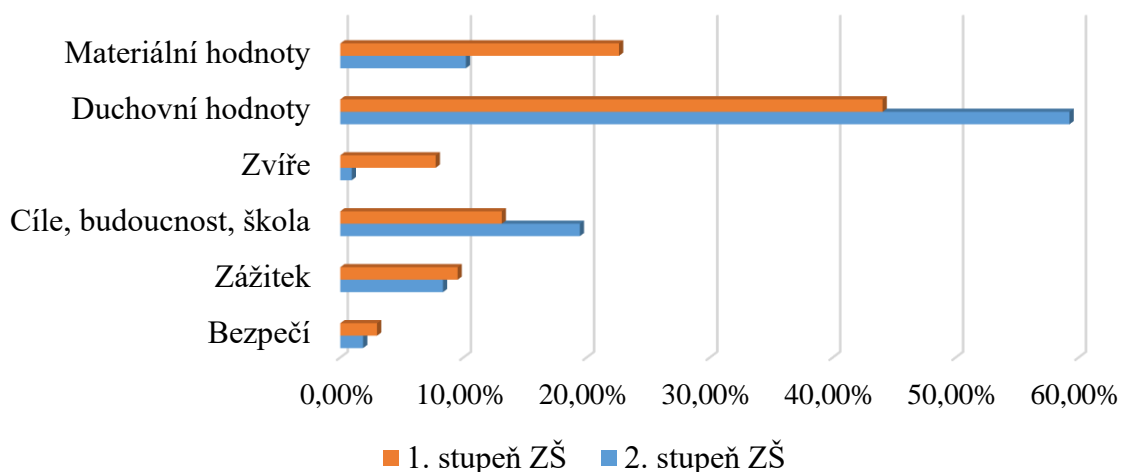
I přání respondentů byla rozdělena podle věku a pohlaví odpovídajících žáků. Následuje tedy vyhodnocení přání žáků v závislosti na jejich věku. Porovnání odpovědí žáků mladšího a staršího školního věku je zaznamenáno v tabulce 23.

PŘÁNÍ	1. STUPEŇ ZŠ			2. STUPEŇ ZŠ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Materiální hodnoty	38	22,62	2.	11	10,19	3.
Duchovní hodnoty	74	44,05	1.	64	59,26	1.
Zvíře	13	7,74	5.	1	0,93	6.
Cíle, budoucnost, škola	22	13,10	3.	21	19,44	2.
Zážitek	16	9,52	4.	9	8,33	4.
Bezpečí	5	2,98	6.	2	1,85	5.
CELKEM	168	100,01		108	100	

Tabulka 23: Přání respondentů v závislosti na jejich věku

U přání respondentů se jednotlivé kategorie umístily u obou skupin buď na stejné pozici, nebo pouze s rozdílem jednoho místa (ovšem někdy s výrazným rozdílem v relativní četnosti). Na totožných pozicích se umístila přání v kategorii **duchovních hodnot** (první místo) a **zážitků** (na čtvrtém místě). Výše uvedené výsledky jsou převedeny do grafu 14 níže.

Přání žáků v závislosti na jejich věku



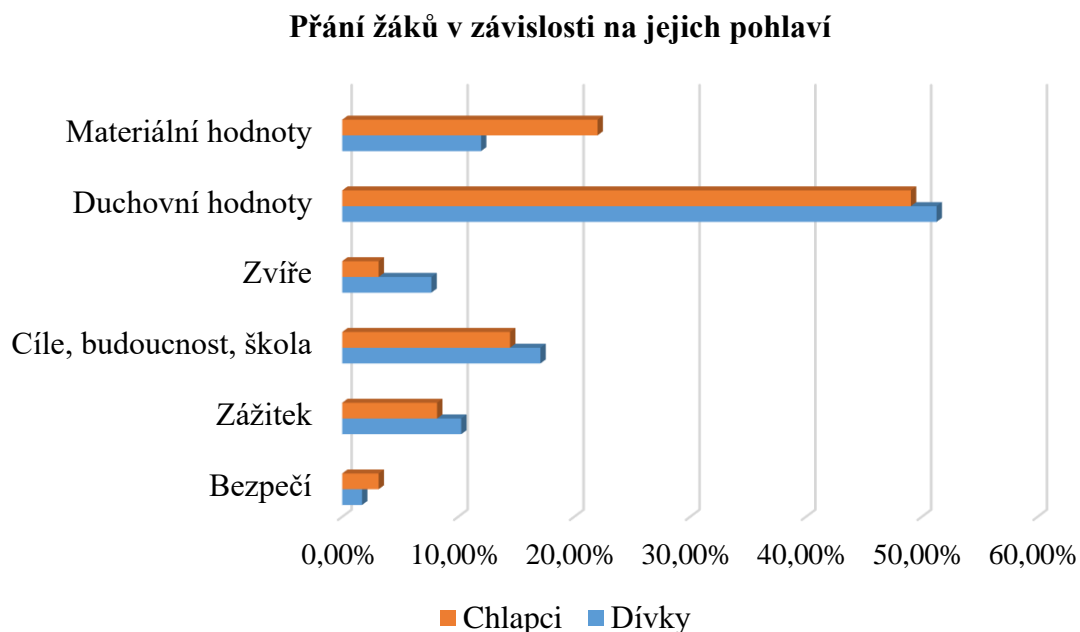
Graf 14: Přání respondentů v závislosti na jejich věku

Stejným způsobem byly vyhodnoceny výsledky výzkumu přání respondentů také s ohledem na jejich pohlaví. Data rozdělená podle odpovědí chlapců a dívek jsou uvedena v tabulce 24.

PŘÁNÍ	CHLAPCI			DÍVKY		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Materiální hodnoty	35	22,01	2.	14	11,97	3.
Duchovní hodnoty	78	49,06	1.	60	51,28	1.
Zvíře	5	3,14	5.-6.	9	7,69	5.
Cíle, budoucnost, škola	23	14,47	3.	20	17,09	2.
Zážitek	13	8,18	4.	12	10,26	4.
Bezpečí	5	3,14	5.-6.	2	1,71	6.
CELKEM	159	100		117	100	

Tabulka 24: Přání respondentů v závislosti na jejich pohlaví

Údaje z tabulky 24 jsou vyobrazeny v grafu 15.



Graf 15: Přání respondentů v závislosti na jejich pohlaví

I v tomto případě se objevuje naprostá shoda v umístění kategorií **duchovní hodnoty** (na prvním místě) a **zážitek** (na místě čtvrtém), stejně jako tomu bylo u rozdělení respondentů podle věku. A rovněž se zde v ostatních případech objevují pouze drobné odchylky v celkovém umístění ostatních tematických okruhů, ovšem rozdíly v relativní četnosti zde již nejsou tak markantní.

Dalším úkolem respondentů bylo odhadnout přání ostatních lidí. I v tomto případě byly odpovědi rozděleny do stejných kategorií a vyhodnoceny. Výsledky jsou uvedeny níže.

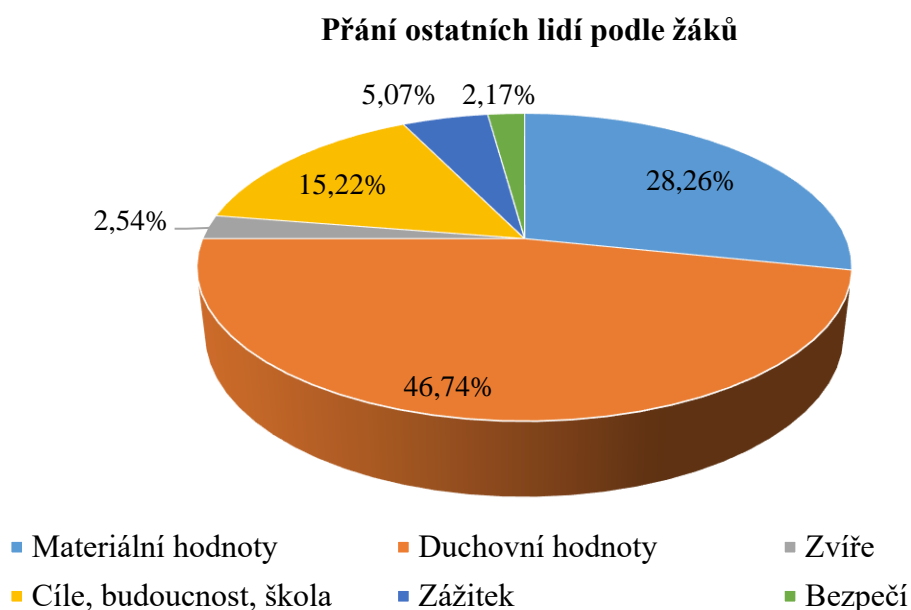
Jako první byly vyhodnoceny odpovědi všech respondentů dohromady, které jsou uvedeny v tabulce 25.

PŘÁNÍ	ABSOLUTNÍ ČETNOST	RELATIVNÍ ČETNOST (v %)	VÝSLEDNÉ POŘADÍ
Materiální hodnoty	78	28,26	2.
Duchovní hodnoty	129	46,74	1.
Zvíře	7	2,54	5.
Cíle, budoucnost, škola	42	15,22	3.
Zážitek	14	5,07	4.
Bezpečí	6	2,17	6.
CELKEM	276	100	

Tabulka 25: Přání ostatních lidí podle všech respondentů

Je zřejmé, že žáci předpokládají, že také pro ostatní lidi jsou nejdůležitější **duchovní hodnoty**, a tedy že i ostatní lidé touží po zdraví, lásce, rodině či přátelství. Proto umístili právě **duchovní hodnoty** hned na první místo žebříčku. Rovněž vysoce hodnocené byly **materiální hodnoty**, u kterých se rovněž předpokládá velká důležitost. Naopak nejmenší počet hlasů získala **zvířata** a také **bezpečí** – tato odpověď se objevila pouze u 2,17 % všech respondentů.

Rozdělení všech kategorií přání, jak si je podle respondentů přejí ostatní lidé, je viditelné kromě tabulky 25 také v grafu 16.



Graf 16: Přání ostatních lidí podle všech respondentů

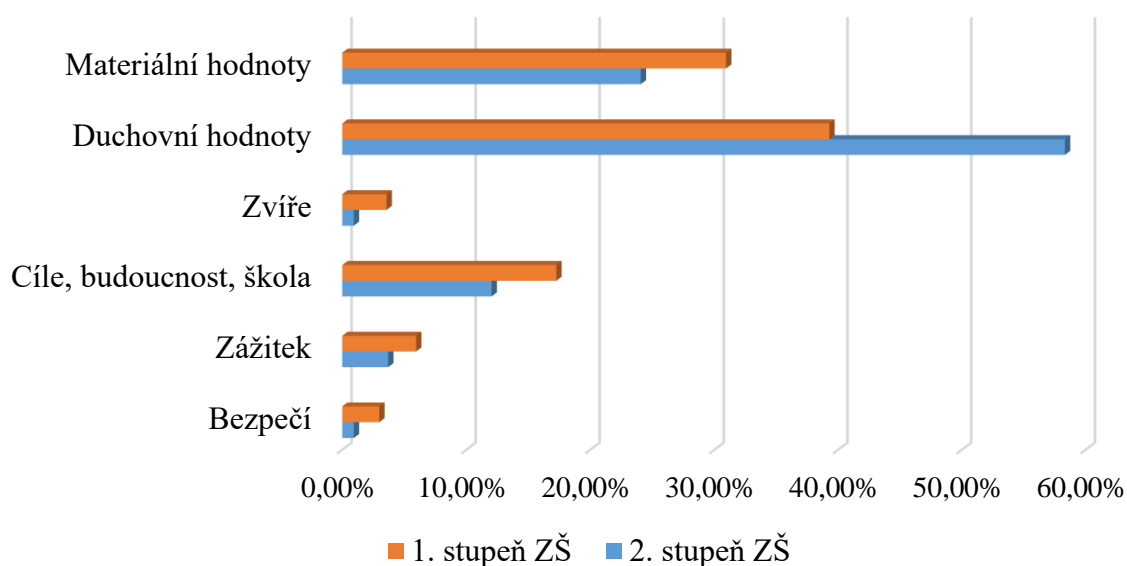
Výsledky zkoumání přání ostatních lidí podle respondentů rozdělených s ohledem na jejich věk jsou zaznamenány v tabulce 26.

PŘÁNÍ	1. STUPEŇ ZŠ			2. STUPEŇ ZŠ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Materiální hodnoty	52	30,95	2.	26	24,07	2.
Duchovní hodnoty	66	39,29	1.	63	58,33	1.
Zvíře	6	3,57	5.	1	0,93	5.-6.
Cíle, budoucnost, škola	29	17,26	3.	13	12,04	3.
Zážitek	10	5,95	4.	4	3,70	4.
Bezpečí	5	2,98	6.	1	0,93	5.-6.
CELKEM	168	100		108	100	

Tabulka 26: Přání ostatních lidí podle respondentů v závislosti na jejich věku

Údaje z tabulky 26 byly pro větší názornost a snadnější srovnání převedeny do grafu 17.

Přání ostatních podle žáků v závislosti na jejich věku



Graf 17: Přání ostatních lidí podle respondentů v závislosti na jejich věku

U přání ostatních lidí panuje mezi odpověďmi respondentů téměř dokonalá shoda. Žáci prvního i druhého stupně ZŠ svými odpověďmi shodně umístili veškeré tematické okruhy do stejného pořadí. Nejvíce si podle nich ostatní lidé stále přejí **duchovní hodnoty** následovány **materiálními hodnotami**. Naopak nejméně z nich uvedlo, že by si ostatní lidé mohli přát **zvíře** či **bezpečí**.

Odpovědi respondentů na dotaz ohledně přání ostatních lidí byly tříděny nejen podle jejich věku, ale také na základě jejich pohlaví. Následuje tedy shrnutí informací roztríděných podle parametru pohlaví respondentů. Odpovědi chlapců i dívek jsou umístěny do tabulky 27.

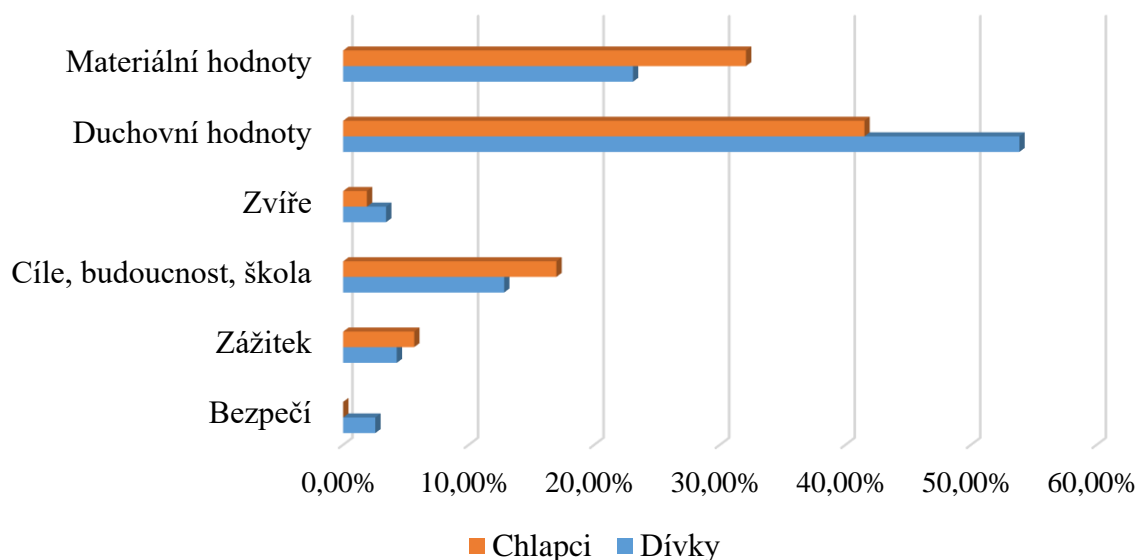
PŘÁNÍ	CHLAPCI			DÍVKY		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Materiální hodnoty	51	32,08	2.	27	23,08	2.
Duchovní hodnoty	66	41,51	1.	63	53,85	1.
Zvíře	3	1,89	5.-6.	4	3,42	5.
Cíle, budoucnost, škola	27	16,98	3.	15	12,82	3.
Zážitek	9	5,66	4.	5	4,27	4.
Bezpečí	3	1,89	5.-6.	3	2,56	6.
CELKEM	159	100,01		117	100	

Tabulka 27: Přání ostatních lidí podle respondentů v závislosti na jejich pohlaví

Také v případě rozdělení odpovědí respondentů podle jejich pohlaví je na první pohled zřejmá shoda v uvedených údajích. Podle chlapců i dívek jsou pro ostatní lidi nejpodstatnější **duchovní hodnoty**, které by si podle nich také nejvíce lidí přálo, zatímco nejmenší váhu a počet přání shodně přisuzují **bezpečí** a **zvířatům**. Obojí posledně jmenované mezi přání ostatních lidí uvedla méně než 4 % chlapců i dívek.

Údaje uvedené v tabulce 27 byly převedeny do grafu 18, jež je zobrazen níže.

Přání ostatních podle žáků v závislosti na jejich pohlaví



Graf 18: Přání ostatních lidí podle respondentů v závislosti na jejich pohlaví

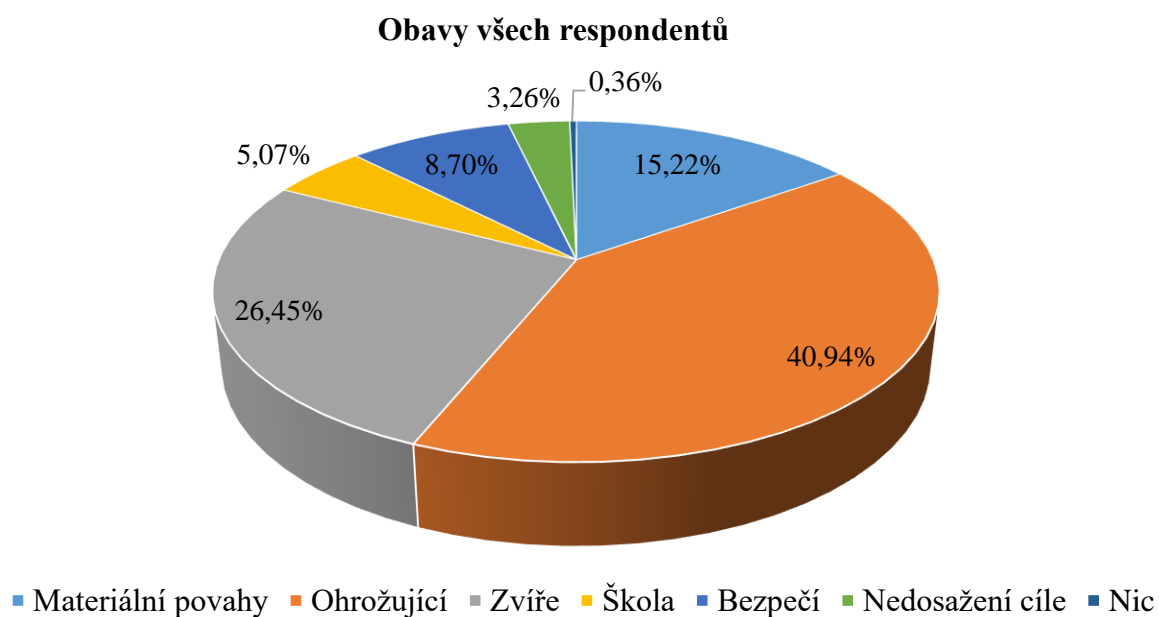
Další otázky v druhé části dotazníku se již netýkaly přání, ale naopak největších obav žáků a obav, které podle nich mají ostatní lidé. Odpovědi byly rozděleny do sedmi tematických okruhů (opět v závislosti na předchozím výzkumu kvůli možnosti srovnání), kterými byly obavy **materiální povahy** (strach ze tmy, ze ztráty peněz, z uzavřených prostor, z lesa, z mimozemšťanů...), **ohrožující** (živelné katastrofy, hladomor, nemoci, smrt, válka, osamělost...), **zvíře** (především strach z pavouků, z hadů, z velkých šelem, z krokodýlů, ze včel, ale také z draků nebo jiných mytologických tvorů), **škola** (velmi časté obavy ze špatných známek, z nedokončení školy, nesložení zkoušek, nepřijetí na vybranou školu), **bezpečí** (především obavy ze zlých a z cizích lidí, z teroristů, z vrahů a násilníků, ze zlodějů, ze šikany, z násilí, ale i z cikánů nebo z politiků), **nedosažení cíle** (strach z budoucnosti, z nezaměstnanosti, z nesplnění snů...), **nic** (část žáků odpověděla, že se nebojí ničeho).

Nejprve byly zpracovány odpovědi všech žáků dohromady a následně byly odpovědi děleny podle věku respondentů a podle jejich pohlaví. Jako první byl brán zřetel na otázky ohledně obav samotných žáků, teprve potom byly vyhodnocovány odpovědi týkající se obav, které žáci přisuzují ostatním lidem.

Jako první jsou tedy vyhodnoceny obavy, které uvedly všichni respondenti v souvislosti se svou vlastní osobou. Tato data jsou zpracována v tabulce 28 a následně v grafu 19.

OBAVY	ABSOLUTNÍ ČETNOST	RELATIVNÍ ČETNOST (v %)	VÝSLEDNÉ POŘADÍ
Materiální povahy	42	15,22	3.
Ohrožující	113	40,94	1.
Zvíře	73	26,45	2.
Škola	14	5,07	5.
Bezpečí	24	8,70	4.
Nedosažení cíle	9	3,26	6.
Nic	1	0,36	7.
CELKEM	276	100	

Tabulka 28: Obavy všech respondentů



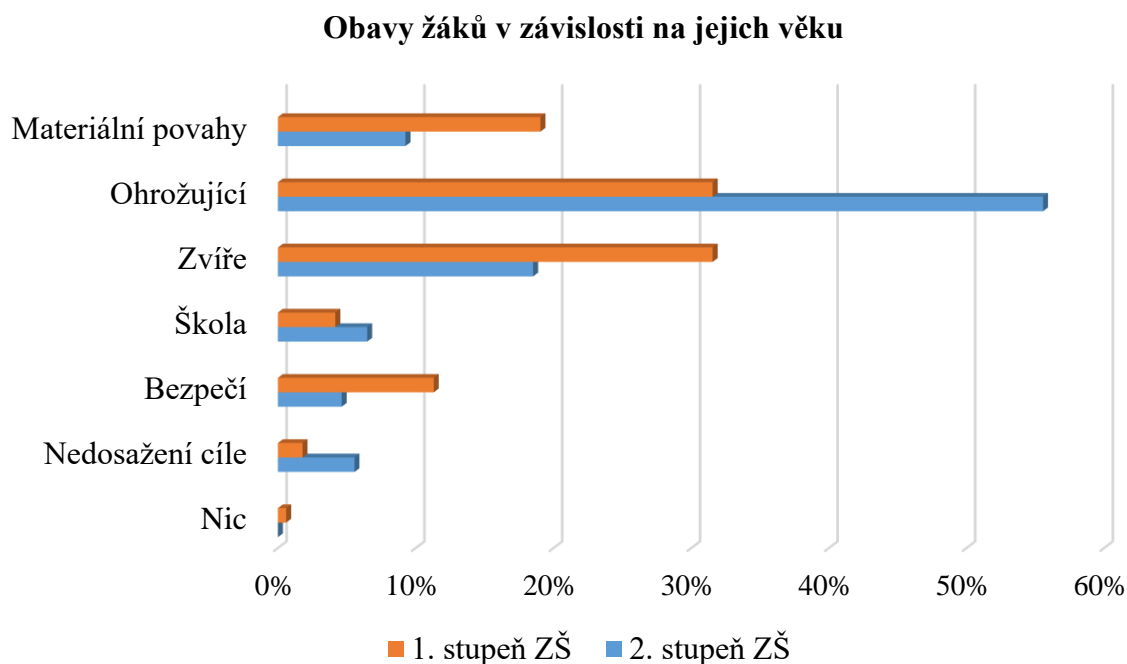
Graf 19: Obavy všech respondentů

Podle výsledků je jasné, že největší obavy mají žáci **ohrožujících faktorů** (40,94 %), jako je smrt či nemoc. Na druhém místě se umístila **zvířata** (26,45 %), která se v odpovědích objevovala také poměrně často. Naopak nejméně často se objevovala odpověď, že se žáci nebojí **ničeho** (0,36 %), případně že mají strach z **nedosažení svého cíle** (3,26 %).

Po rozdělení získaných odpovědí podle věku respondentů byly zpracovány výsledky vyjádřené v tabulce 29 a poté také v grafu 20.

OBAVY	1. STUPEŇ ZŠ			2. STUPEŇ ZŠ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Materiální povahy	32	19,05	3.	10	9,26	3.
Ohrožující	53	31,55	1.-2.	60	55,56	1.
Zvíře	53	31,55	1.-2.	20	18,52	2.
Škola	7	4,17	5.	7	6,48	4.
Bezpečí	19	11,31	4.	5	4,63	6.
Nedosažení cíle	3	1,79	6.	6	5,56	5.
Nic	1	0,60	7.	0	0	7.
CELKEM	168	100,02		108	100,01	

Tabulka 29: Obavy respondentů v závislosti na jejich věku



Graf 20: Obavy respondentů v závislosti na jejich věku

V případě obav jsou již rozdíly mezi jednotlivými věkovými skupinami viditelnější, přesto však nejsou nijak propastné. Největší obavy mají žáci z **ohrožujících** faktorů a ze **zvířat**. U mladších žáků získaly obě kategorie stejný počet hlasů (31,55 %), zatímco u starších žáků se oba okruhy poměrně lišily (ohrožující 55,56 %, zvířata 18,52 %). Také v tomto případě byla nejméně častou odpovědí kategorie **nic** (u mladších 0,60 %, u starších dokonce 0 %). U ostatních tematických okruhů se mladší i starší žáci na umístění shodli, případně se lišili pouze o jedno až dvě místa v konečném žebříčku.

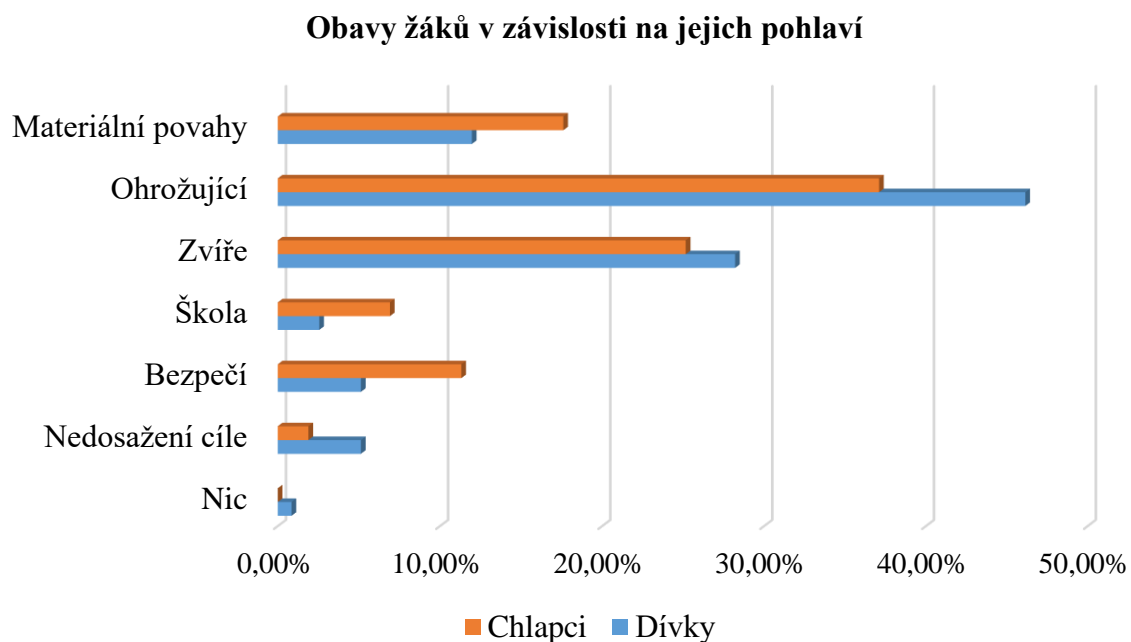
Data získaná od respondentů byla samozřejmě rozdělena nejen podle věku, ale také podle jejich pohlaví. Na výsledky tohoto dělení je možné se podívat do tabulky 30.

OBAVY	CHLAPCI			DÍVKY		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Materiální povahy	28	17,61	3.	14	11,97	3.
Ohrožující	59	37,11	1.	54	46,15	1.
Zvíře	40	25,16	2.	33	28,21	2.
Škola	11	6,92	5.	3	2,56	6.
Bezpečí	18	11,32	4.	6	5,13	4.-5.
Nedosažení cíle	3	1,89	6.	6	5,13	4.-5.
Nic	0	0	7.	1	0,85	7.
CELKEM	159	100,01		117	100	

Tabulka 30: Obavy respondentů v závislosti na jejich pohlaví

Mezi pohlavími panuje mezi respondenty ve velké míře shoda. Většinu kategorií umístili svými odpověďmi na stejné pozice. Shodně uvedli, že největší obavy mají z **ohrožení** (u obou pohlaví na prvním místě) a **zvířat** (u chlapců i dívek na druhé pozici). Naopak nejméně z nich uvedlo, že se nebojí **ničeho** (u chlapců 0 %, u dívek 0,85 %).

Údaje zapsané v tabulce 30 jsou uvedeny v následujícím grafu 21.



Graf 21: Obavy respondentů v závislosti na jejich pohlaví

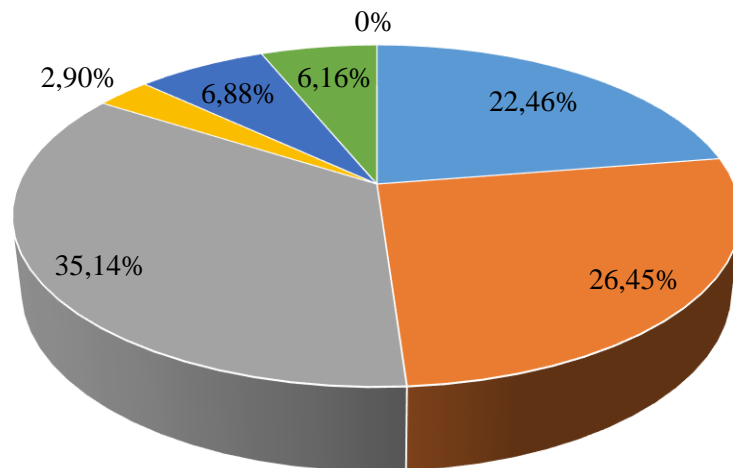
Poslední zkoumanou položkou dotazníku byly obavy, které žáci přisuzují ostatním lidem. Jednotlivé odpovědi žáků byly rozřazeny do stejných tematických okruhů, jako obavy žáků samotných. Odpovědi všech respondentů jsou shromážděny v tabulce 31.

OBAVY	ABSOLUTNÍ ČETNOST	RELATIVNÍ ČETNOST (v %)	VÝSLEDNÉ POŘADÍ
Materiální povahy	62	22,46	3.
Ohrožující	73	26,45	2.
Zvíře	97	35,14	1.
Škola	8	2,90	6.
Bezpečí	19	6,88	4.
Nedosažení cíle	17	6,16	5.
Nic	0	0	7.
CELKEM	276	99,99	

Tabulka 31: Obavy ostatních lidí podle všech respondentů

Data z tabulky 31 byla kvůli názornosti dále převedena do grafu 22.

Obavy ostatních podle žáků



- Materiální povahy
- Ohrožující
- Zvíře
- Škola
- Bezpečí
- Nedosažení cíle
- Nic

Graf 22: Obavy ostatních lidí podle všech respondentů

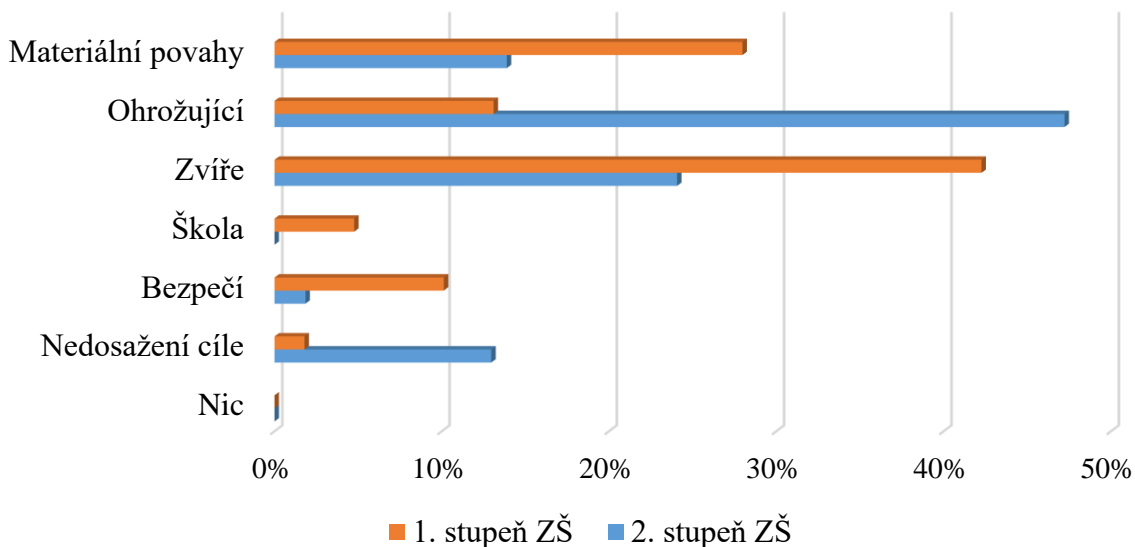
Nejvýraznějším rozdílem oproti všem předchozím zkoumáním je fakt, že žáci přisuzují ostatním největší obavy ze **zvířat** (první místo, 35,14 %), následují obavy **ohrožující** a **materiální povahy**. Naopak nikdo z žáků si nemyslí, že by se někdo z ostatních nebál **ničeho**, a jen 2,90 % odpovědí žáků se týkají **školy**.

Odpovědi všech žáků byly rozděleny nejdříve podle věkového zařazení žáků. Výsledky tohoto rozřazení jsou uvedeny v tabulce 32 a dále v grafu 23.

OBAVY	1. STUPEŇ ZŠ			2. STUPEŇ ZŠ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Materiální povahy	47	27,98	2.	15	13,89	3.
Ohrožující	22	13,10	3.	51	47,22	1.
Zvíře	71	42,26	1.	26	24,07	2.
Škola	8	4,76	5.	0	0	6.-7.
Bezpečí	17	10,12	4.	2	1,85	5.
Nedosažení cíle	3	1,79	6.	14	12,96	4.
Nic	0	0	7.	0	0	6.-7.
CELKEM	168	100,01		108	99,99	

Tabulka 32: Obavy ostatních lidí podle respondentů v závislosti na jejich věku

Obavy ostatních podle žáků v závislosti na jejich věku



Graf 23: Obavy ostatních lidí podle respondentů v závislosti na jejich věku

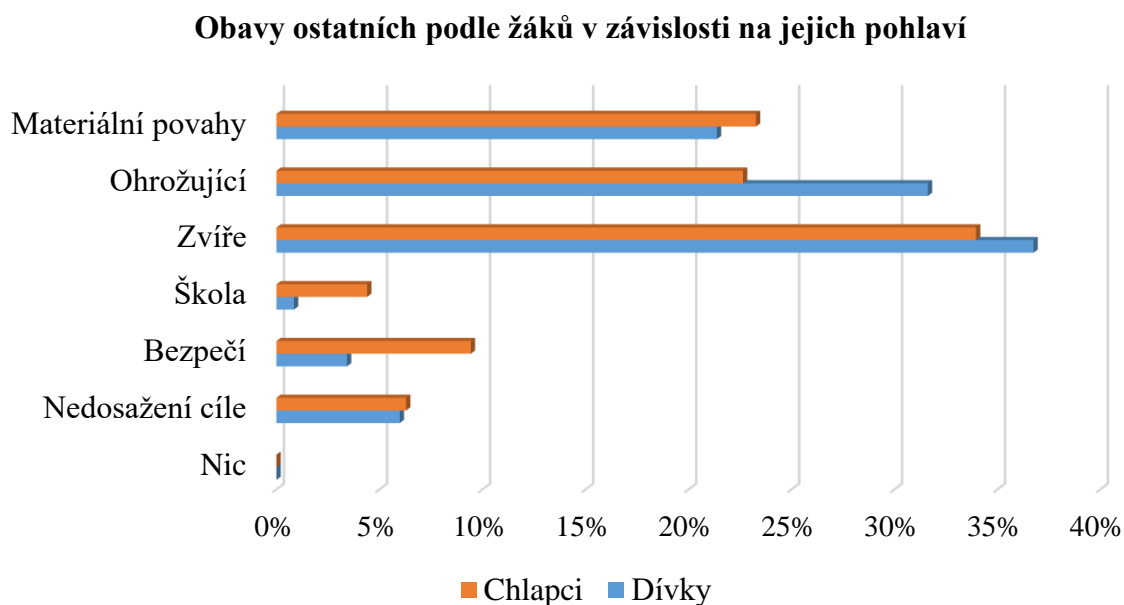
Po vyhodnocení odpovědí rozdělených podle věku respondentů je zřejmé, že se mezi nimi objevují značné rozdíly. Shoda v umístění se neobjevila ani u jednoho z tematických okruhů. Zatímco mladší žáci předpokládají, že se ostatní nejvíce bojí **zvířat** (42,26 %) a naopak

nejmenší obavy (kromě **ničeho**) mají z **nedosažení cíle** (1,79 %), podle starších žáků mají ostatní největší obavy z **ohrožení** (47,22 %) a naopak nejméně se (kromě **ničeho**) bojí **školy**.

Odpovědi žáků byly rozděleny také dle pohlaví respondentů. Výsledky vyhodnocení výsledků po tomto dělení jsou uvedeny v tabulce 33 a také v grafu 24.

OBAVY	CHLAPCI			DÍVKY		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Materiální povahy	28	17,61	3.	14	11,97	3.
Ohrožující	59	37,11	1.	54	46,15	1.
Zvíře	40	25,16	2.	33	28,21	2.
Škola	11	6,92	5.	3	2,56	6.
Bezpečí	18	11,32	4.	6	5,13	4.-5.
Nedosažení cíle	3	1,89	6.	6	5,13	4.-5.
Nic	0	0	7.	1	0,85	7.
CELKEM	159	100,01		117	100	

Tabulka 33: Obavy ostatních lidí podle respondentů v závislosti na jejich pohlaví



Graf 24: Obavy ostatních lidí podle respondentů v závislosti na jejich pohlaví

Mezi jednotlivými pohlavími je oproti věkovým rozdílům podstatně větší shoda v umístění tematických okruhů v žebříčku důležitosti. Chlapci i dívky bez rozdílu předpokládají, že se ostatní nejvíce bojí **ohrožujících** faktorů a **zvířat**. Nikdo z respondentů nevedl, že by se podle něj ostatní lidé neměli strach z ničeho. Nejmenší obavy mají podle chlapců ostatní lidé z **nedosažení cíle** (1,89 %), zatímco podle dívek se lidé nejméně bojí **školy** (2,56 %).

7.2 Srovnání výsledků s výsledky dříve provedeného výzkumu

Dalším krokem při vyhodnocování výsledků výzkumu bylo srovnání s výzkumem provedeným v roce 1998. Nejdříve budou srovnány výsledky zkoumající cílové a instrumentální hodnoty, následně budou porovnány odpovědi týkající se přání a obav.

Aby bylo srovnání co nejpřesnější, je přiložena tabulka 34 charakterizující výzkumný soubor respondentů, kteří se dotazníkového šetření v roce 1998 účastnili.

	1. STUPEŇ	2. STUPEŇ	CELKEM
CHLAPCI	25	27	52
DÍVKY	25	23	48
CELKEM	50	50	CELKEM RESPONDENTŮ
			100

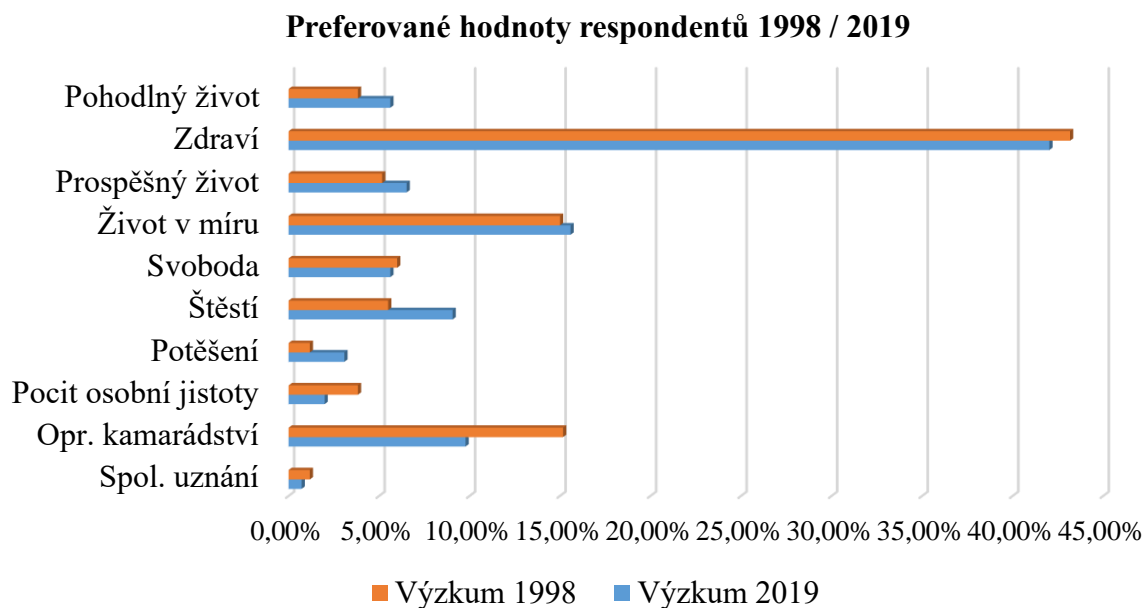
Tabulka 34: Charakteristika výzkumného souboru z roku 1998

7.2.1 Srovnání cílových a instrumentálních hodnot

Jako první budou porovnány preferované cílové hodnoty všech respondentů. Toto srovnání ukazuje tabulka 35 a graf 25, které jsou uvedeny níže.

HODNOTY	VÝZKUM 1998			VÝZKUM 2019		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Pohodlný život	23	3,83	7.-8.	31	5,62	6.-7.
Zdraví	259	43,17	1.	232	42,03	1.
Prospěšný život	31	5,17	6.	36	6,52	5.
Život v míru	90	15	3.	86	15,58	2.
Svoboda	36	6	4.	31	5,62	6.-7.
Štěstí	33	5,50	5.	50	9,06	4.
Potěšení	7	1,17	9.-10.	17	3,08	8.
Pocit osobní jistoty	23	3,83	7.-8.	11	1,99	9.
Opravdové kamarádství	91	15,17	2.	54	9,78	3.
Společenské uznání	7	1,17	9.-10.	4	0,72	10.
CELKEM	600	100,01		552	100	

Tabulka 35: Srovnání preferovaných cílových hodnot všech respondentů



Graf 25: Srovnání preferovaných cílových hodnot všech respondentů

Důležitou informací při srovnání preferovaných cílových hodnot respondentů v rozmezí jednadvaceti let je, že nejdůležitější hodnotou stále zůstává zdraví (v roce 1998 43,17 %, v roce 2019 42,03 %). Mezi hodnotami na druhém a třetím místě, kterými jsou **život v míru** a **opravdové kamarádství** jsou relativní četnosti odpovědí srovnatelné (okolo 15 %), pouze u druhé zmiňované hodnoty postupem času klesla důležitost k necelým 10 %. Naopak nejméně preferovanou hodnotou je **společenské uznání** následované v roce 1998 **potěšením** (stejná relativní četnost i umístění) a v roce 2019 **pocitem osobní jistoty**, který zřejmě pro žáky v dnešní době není zvláště významný.

Protože při zpracování dotazníkového šetření z roku 1998 nebyly odpovědi respondentů důkladně klasifikovány podle pohlaví ale pouze podle jejich stáří, bude i při srovnání dat z obou dotazníků použito pouze kritérium věku respondentů.

Jako první skupina jsou srovnány preferované cílové hodnoty žáků mladšího školního věku. Toto srovnání je zobrazeno v tabulce 36.

HODNOTY	VÝZKUM 1998 – 1. STUPEŇ			VÝZKUM 2019 – 1. STUPEŇ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Pohodlný život	19	6,33	4.	22	6,55	5.
Zdraví	133	44,33	1.	136	40,48	1.
Prospěšný život	12	4	6.	18	5,36	6.
Život v míru	52	17,33	2.	59	17,56	2.
Svoboda	10	3,33	7.	13	3,87	7.-8.
Štěstí	14	4,67	5.	24	7,14	4.
Potěšení	5	1,67	9.	13	3,87	7.-8.
Pocit osobní jistoty	8	2,67	8.	4	1,19	9.-10.
Opravdové kamarádství	47	15,67	3.	43	12,80	3.
Společenské uznání	0	0	10.	4	1,19	9.-10.
CELKEM	300	100		336	100,01	

Tabulka 36: Srovnání preferovaných cílových hodnot mladších žáků

Je evidentní, že preference mladších žáků se v průběhu času příliš nezměnily. Nejdůležitější cílovou hodnotou pro ně zůstává **zdraví** s více než 40 %, které je následováno **životem v míru** (přes 17 %) a **opravdovým kamarádstvím** (dříve 15,67 %, teď 12,80 %). Naopak na konci hierarchie důležitosti se shodně nachází **společenské uznání**, před kterým se nalézá **pocit osobní jistoty a potěšení**.

Dále následuje vyhodnocení preferovaných cílových hodnot druhé věkové skupiny – tedy žáků 2. stupně ZŠ. Srovnání výsledků obou výzkumů zaměřené na tuto část respondentů uvádí tabulka 37.

HODNOTY	VÝZKUM 1998 - 2. STUPEŇ			VÝZKUM 2019 - 2. STUPEŇ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Pohodlný život	4	1,33	9.	9	4,17	7.
Zdraví	126	42	1.	96	44,44	1.
Prospěšný život	19	6,33	5.-6.	18	8,33	4.-5.
Život v míru	38	12,67	3.	27	12,50	2.
Svoboda	26	8,67	4.	18	8,33	4.-5.
Štěstí	19	6,33	5.-6.	26	12,04	3.
Potěšení	2	0,67	10.	4	1,85	9.
Pocit osobní jistoty	15	5	7.	7	3,24	8.
Opravdové kamarádství	44	14,67	2.	11	5,09	6.
Společenské uznání	7	2,33	8.	0	0	10.
CELKEM	300	100		216	99,99	

Tabulka 37: Srovnání preferovaných cílových hodnot starších žáků

Mezi žáky staršího školního věku jsou již rozdíly v preferovaných cílových hodnotách podstatně větší. Shodná zůstává pouze nejpreferovanější hodnota, kterou je i tentokrát **zdraví** (v obou případech více než 40 %). V roce 1998 bylo pro starší žáky na druhém místě **opravdové kamarádství** (14,67 %), zatímco v roce 2019 to byl **život v míru** (12,50 %).

Žáci se neshodli ani v opačném konci žebříčku. Ve výzkumu provedeném před jednadvaceti lety skončilo na desátém místě **potěšení** (0,67 %) následované **pohodlným životem** (1,33 %). V současném výzkumu je nejméně preferovanou hodnotou **společenské uznání** (0 %), na deváté pozici se umístilo **potěšení** (1,85 %).

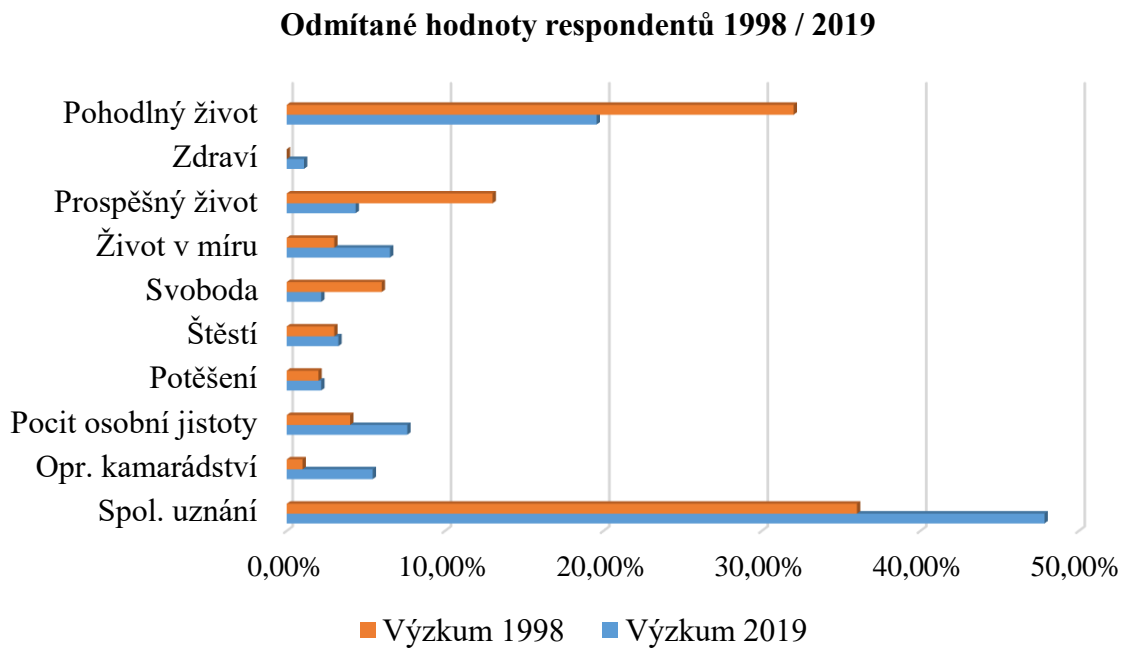
Další hodnocenou kategorií jsou naopak cílové hodnoty, které jsou žáky nejvíce odmítány. Porovnání výsledků obou výzkumů v kategorii odmítané cílové hodnoty všech respondentů jsou přehledně zobrazeny v tabulce 38 a na ni navazujícím grafu 26.

HODNOTY	VÝZKUM 1998			VÝZKUM 2019		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Pohodlný život	32	32	2.	18	19,57	2.
Zdraví	0	0	10.	1	1,09	10.
Prospěšný život	13	13	3.	4	4,35	6.
Život v míru	3	3	6.-7.	6	6,52	4.
Svoboda	6	6	4.	2	2,17	8.-9.
Štěstí	3	3	6.-7.	3	3,26	7.
Potěšení	2	2	8.	2	2,17	8.-9.
Pocit osobní jistoty	4	4	5.	7	7,61	3.
Opravdové kamarádství	1	1	9.	5	5,43	5.
Společenské uznání	36	36	1.	44	47,83	1.
CELKEM	100	100		92	100	

Tabulka 38: Srovnání odmítaných cílových hodnot všech respondentů

Oba výzkumné soubory respondentů se opět shodují v hodnotách, jež obsadily první (**společenské uznání**) a poslední (**zdraví**) místo mezi odmítanými hodnotami. Shodují se i na druhé pozici, kam umístily **pohodlný život**. V předposledním místě se však názory značně liší. Zatímco před jednadvaceti lety bylo pro žáky důležitější **potěšení** a **svoboda**, současným respondentům zřejmě více záleží na **opravdovém kamarádství**.

Jak již bylo uvedeno výše, údaje z tabulky 38 zpracovává také graf 26.



Graf 26: Srovnání odmítaných cílových hodnot všech respondentů

Po rozdělení odpovědí respondentů v závislosti na jejich věku byly získány výsledky jednotlivých věkových kategorií. Srovnání odmítaných cílových hodnot mladších žáků z obou provedených výzkumů je zobrazeno v tabulce 39.

HODNOTY	VÝZKUM 1998 – 1. STUPEŇ			VÝZKUM 2019 – 1. STUPEŇ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Pohodlný život	11	22	2.	14	25	2.
Zdraví	0	0	9.-10.	1	1,79	9.
Prospěšný život	9	18	3.	4	7,14	3.-4.
Život v míru	3	6	6.	2	3,57	7.-8.
Svoboda	5	10	4.	2	3,57	7.-8.
Štěstí	2	4	7.	3	5,36	5.-6.
Potěšení	0	0	9.-10.	0	0	10.
Pocit osobní jistoty	4	8	5.	4	7,14	3.-4.
Opravdové kamarádství	1	2	8.	3	5,36	5.-6.
Společenské uznání	15	30	1.	23	41,07	1.
CELKEM	50	100		56	100	

Tabulka 39: Srovnání odmítaných cílových hodnot mladších žáků

Mezi žáky mladšího školního věku opět panuje ve většině odmítaných cílových hodnot shoda, a to i přes značný časový odstup v provedení výzkumů. Jako nejvíce odmítaná hodnota bylo žáky označeno **společenské uznání**, na druhém místě se nachází **pohodlný život**. Naopak nejméně odmítanou cílovou hodnotou je tentokrát **potěšení**, jež je jen velmi těsně následováno **zdravím**. Nejzřetelnější rozdíl v umístění se projevila u hodnoty **svoboda**, které si žáci před jednadvaceti lety vážili méně (označili ji za častěji odmítanou, umístění na čtvrté pozici s 10 %) než současní žáci základních škol (obsadila spolu s **životem v míru** sedmou či osmou pozici se ziskem 3,57 %).

Srovnání stejné kategorie – tedy odmítaných cílových hodnot – mezi staršími žáky navštěvujícími základní školu v rozestupu jednadvaceti let je zpracováno v tabulce 40 níže.

HODNOTY	VÝZKUM 1998 - 2. STUPEŇ			VÝZKUM 2019 - 2. STUPEŇ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Pohodlný život	21	42	1.-2.	4	11,11	2.-3.
Zdraví	0	0	7.-10.	0	0	7.-10.
Prospěšný život	4	8	3.	0	0	7.-10.
Život v míru	0	0	7.-10.	4	11,11	2.-3.
Svoboda	1	2	5.-6.	0	0	7.-10.
Štěstí	1	2	5.-6.	0	0	7.-10.
Potěšení	2	4	4.	2	5,56	5.-6.
Pocit osobní jistoty	0	0	7.-10.	3	8,33	4.
Opravdové kamarádství	0	0	7.-10.	2	5,56	5.-6.
Společenské uznání	21	42	1.-2.	21	58,33	1.
CELKEM	50	100		36	100	

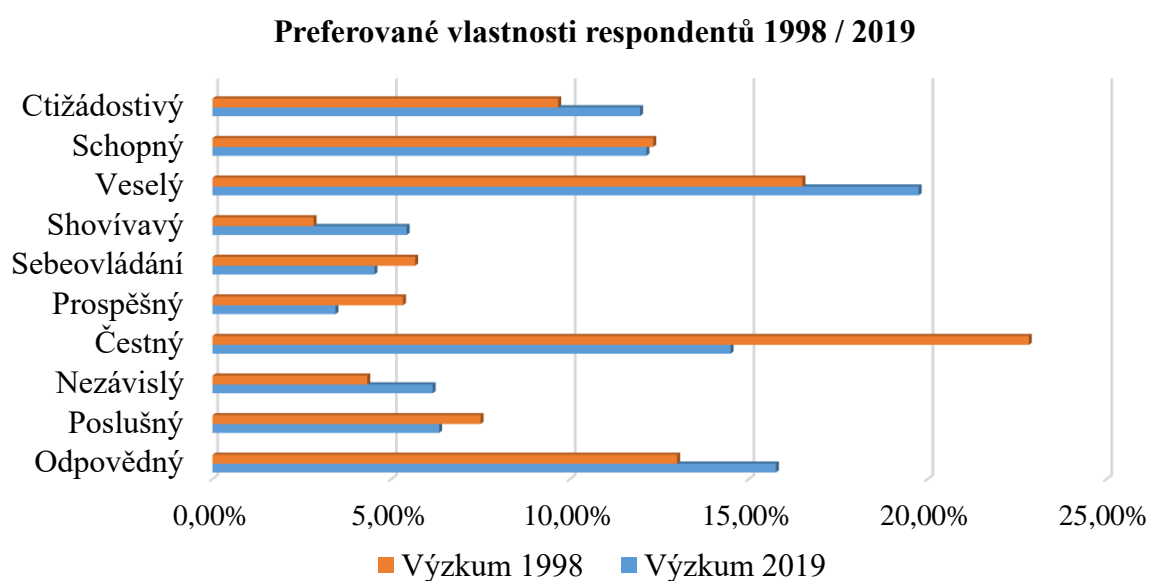
Tabulka 40: Srovnání odmítaných cílových hodnot starších žáků

V tomto případě je srovnání výsledků obou výzkumů poměrně obtížné, jelikož v obou případech je mnoho odmítaných cílových hodnot umístěno shodně. Na prvním místě lze však v obou výzkumech najít **společenské uznání** (v roce 1998 42 %, v roce 2019 58,33 %), na druhém místě **pohodlný život** (v roce 1998 stejné umístění jako **společenské uznání**, zato v roce 2019 na rozhraní druhé a třetí pozice společně s **životem v míru** s pouhými 11,11 %). Poslední místo se v obou provedených výzkumech dělí mezi čtyři různé hodnoty. U výzkumu provedeného před jednadvaceti lety jsou to **zdraví**, **život v míru**, **pocit osobní jistoty** a **opravdové kamarádství** (všechny s 0 %), zatímco u současného výzkumu se jedná o **zdraví**, **prospěšný život**, **svobodu** a **šťěstí** (opět všechny 0 %).

Kromě cílových hodnot byly samozřejmě srovnány výsledky také u hodnot instrumentálních. Přehled porovnaných preferovaných instrumentálních hodnot všech respondentů účastnících se obou výzkumných šetření je možné nalézt v tabulce 41 a s ní korespondujícím grafu 27 níže.

VLASTNOSTI	VÝZKUM 1998			VÝZKUM 2019		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Ctižádostivý	58	9,67	5.	66	11,96	5.
Schopný	74	12,33	4.	67	12,14	4.
Veselý	99	16,50	2.	109	19,75	1.
Shovívavý	17	2,83	10.	30	5,43	8.
Sebeovládání	34	5,67	7.	25	4,53	9.
Prospěšný	32	5,33	8.	19	3,44	10.
Čestný	137	22,83	1.	80	14,49	3.
Nezávislý	26	4,33	9.	34	6,16	7.
Poslušný	45	7,50	6.	35	6,34	6.
Odpovědný	78	13	3.	87	15,76	2.
CELKEM	600	99,99		552	100	

Tabulka 41: Srovnání preferovaných instrumentálních hodnot všech respondentů



Graf 27: Srovnání preferovaných instrumentálních hodnot všech respondentů

U instrumentálních hodnot je shoda mezi respondenty rozhodně nejmenší. U preferovaných vlastností se skupiny respondentů neshodují ani na prvních, ani na posledních místech. Zatímco žáci v roce 1998 označili za nejvíce preferovanou vlastnost **čestný** (22,83 %) a na druhé místo dosadili vlastnost **veselý** (16,50 %), soudobí respondenti považují za nejdůležitější právě vlastnost **veselý** (19,75 %) následovanou vlastností **odpovědný** (15,76 %). Na poslední místa žebříčku umístili žáci původního výzkumu instrumentální hodnoty **shovívavý** a **nezávislý**, zatímco respondenti současného výzkumu za nejméně preferované označili vlastnosti **prospěšný** a **sebeovládání**.

Preferované instrumentální hodnoty žáků s odstupem přibližně jedné generace byly rovněž vyhodnoceny s ohledem na věkové zařazení respondentů. Srovnání preferovaných vlastností žáků mladšího školního věku je uvedeno v tabulce 42.

VLASTNOSTI	VÝZKUM 1998 – 1. STUPEŇ			VÝZKUM 2019 – 1. STUPEŇ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Ctižádostivý	35	11,67	3.	46	13,69	3.
Schopný	18	6	7.	42	12,50	5.
Veselý	62	20,67	2.	75	22,32	1.
Shovívavý	15	5	8.	24	7,14	6.
Sebeovládání	27	9	5.	19	5,65	8.
Prospěšný	23	7,67	6.	6	1,79	10.
Čestný	75	25	1.	44	13,10	4.
Nezávislý	2	0,67	10.	12	3,57	9.
Poslušný	31	10,33	4.	21	6,25	7.
Odpovědný	12	4	9.	47	13,99	2.
CELKEM	300	100,01		336	100	

Tabulka 42: Srovnání preferovaných instrumentálních hodnot mladších žáků

Jak je vidět v tabulce 42, u žáků nižšího stupně základní školy nedošlo téměř k žádné shodě. Ve starším výzkumu mladší žáci preferují hodnoty jako **čestný** nebo **veselý**, naopak nejméně je zajímaví vlastnosti **nezávislý** a **odpovědný**. U současného výzkumu žáci označili jako

nejpreferovanější instrumentální hodnoty **veselý** a **odpovědný**. Naopak jako nejméně preferované jsou uváděny vlastnosti **prospěšný** a **nezávislý**. Jediná hodnota, na které se obě skupiny referentů shodly, byla vlastnost **ctižádostivý** – u obou skupin zaujala třetí místo (v původním výzkumu získala 11,67 %, v současném výzkumném šetření 13,69 %).

Druhou skupinou byli žáci staršího školního věku. Instrumentální hodnoty, které preferují, jsou porovnány v tabulce 43.

VLASTNOSTI	VÝZKUM 1998 – 2. STUPEŇ			VÝZKUM 2019 – 2. STUPEŇ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Ctižádostivý	23	7,67	6.	20	9,26	6.
Schopný	56	18,67	3.	25	11,57	4.
Veselý	37	12,33	4.	34	15,74	3.
Shovívavý	2	0,67	10.	6	2,78	9.-10.
Sebeovládání	7	2,33	9.	6	2,78	9.-10.
Prospěšný	9	3	8.	13	6,02	8.
Čestný	62	20,67	2.	36	16,67	2.
Nezávislý	24	8	5.	22	10,19	5.
Poslušný	14	4,67	7.	14	6,48	7.
Odpovědný	66	22	1.	40	18,52	1.
CELKEM	300	100,01		216	100,01	

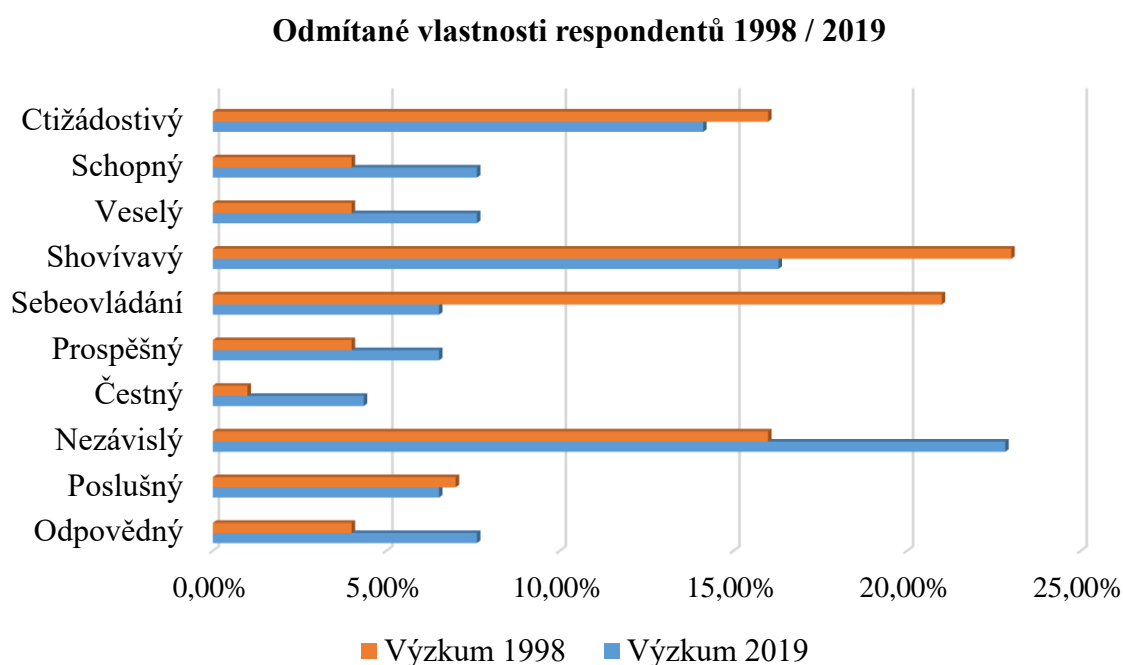
Tabulka 43: Srovnání preferovaných instrumentálních hodnot starších žáků

U starších žáků oproti těm mladším vykazují preferované instrumentální hodnoty vysokou míru shodnosti v umístění, jediným rozdílem jsou vlastnosti **schopný** a **veselý**. Jako nejvíce preferovanou označily obě skupiny respondentů vlastnost **odpovědný**, následně vlastnost **čestný**. Naopak nejméně preferenci získaly vlastnosti **shovívavý** a **sebeovládání**.

Poslední položkou z první části dotazníku, která byla podrobena srovnání, jsou odmítané instrumentální hodnoty. Kompletní srovnání odmítaných vlastností všech žáků, kteří se zúčastnili prvního či druhého dotazníkového šetření, uvádí tabulka 44 spolu s grafem 28.

VLASTNOSTI	VÝZKUM 1998			VÝZKUM 2019		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Ctižadostivý	16	16	3.-4.	13	14,13	3.
Schopný	4	4	6.-9.	7	7,61	4.-6.
Veselý	4	4	6.-9.	7	7,61	4.-6.
Shovívavý	23	23	1.	15	16,30	2.
Sebeovládání	21	21	2.	6	6,52	7.-9.
Prospěšný	4	4	6.-9.	6	6,52	7.-9.
Čestný	1	1	10.	4	4,35	10.
Nezávislý	16	16	3.-4.	21	22,83	1.
Poslušný	7	7	5.	6	6,52	7.-9.
Odpovědný	4	4	6.-9.	7	7,61	4.-6.
CELKEM	100	100		92	100	

Tabulka 44: Srovnání odmítaných instrumentálních hodnot všech respondentů



Graf 28: Srovnání odmítaných instrumentálních hodnot všech respondentů

Také u odmítaných instrumentálních hodnot se mezi žáky účastnicími se některého z výzkumů objevují výrazné rozdíly. Zatímco žáci v roce 1998 nejčastěji odmítali vlastnosti **shovívavý** a **sebeovládání**, v roce 2019 byly nejvíce odmítanými vlastnostmi **nezávislý** a **shovívavý**. Nejméně odmítanou instrumentální hodnotou, na které se obě skupiny respondentů shodly, je podle nich **čestný**.

Dále budou srovnány odmítané instrumentální hodnoty v závislosti na věku respondentů. Porovnání zaměřené na mladší žáky se nachází v tabulce 45.

VLASTNOSTI	VÝZKUM 1998 – 1. STUPĚŇ			VÝZKUM 2019 – 1. STUPĚŇ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Ctižádnostivý	4	8	4.-5.	4	7,14	5.-7.
Schopný	2	4	7.-8.	6	10,71	2.
Veselý	2	4	7.-8.	3	5,36	8.-10.
Shovívavý	13	26	1.	5	8,93	3.-4.
Sebeovládání	10	20	3.	3	5,36	8.-10.
Prospěšný	0	0	10.	3	5,36	8.-10.
Čestný	1	2	9.	4	7,14	5.-7.
Nezávislý	11	22	2.	19	33,93	1.
Poslušný	3	6	6.	4	7,14	5.-7.
Odpovědný	4	8	4.-5.	5	8,93	3.-4.
CELKEM	50	100		56	100	

Tabulka 45: Srovnání odmítaných instrumentálních hodnot mladších žáků

Ani mezi mladšími žáky nepanuje ohledně odmítaných instrumentálních hodnot přílišná shoda. V roce 1998 byly pro mladší žáky nejvíce odmítanými vlastnostmi **shovívavý** a **nezávislý**, ale v roce 2019 je vystřídal vlastnosti **nezávislý** a **schopný**. Naopak nejméně odmítanými vlastnostmi byly před jednadvaceti lety **prospěšný** spolu s vlastností **čestný**, zatímco v současnosti jsou to vlastnosti **veselý**, **sebeovládání** a **prospěšný** (všechny tři na stejné úrovni se ziskem 5,36 %).

Pro skupiny žáků navštěvující druhý stupeň základních škol je srovnání odmítaných instrumentálních hodnot zaneseno do tabulky 46.

VLASTNOSTI	VÝZKUM 1998 – 2. STUPĚŇ			VÝZKUM 2019 – 2. STUPĚŇ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Ctižadostivý	12	24	1.	9	25	2.
Schopný	2	4	7.-8.	1	2,78	9.
Veselý	2	4	7.-8.	4	11,11	3.
Shovívavý	10	20	3.	10	27,78	1.
Sebeovládání	11	22	2.	3	8,33	4.-5.
Prospěšný	4	8	5.-6.	3	8,33	4.-5.
Čestný	0	0	9.-10.	0	0	10.
Nezávislý	5	10	4.	2	5,56	6.-8.
Poslušný	4	8	5.-6.	2	5,56	6.-8.
Odpovědný	0	0	9.-10.	2	5,56	6.-8.
CELKEM	50	100		36	100,01	

Tabulka 46: Srovnání odmítaných instrumentálních hodnot starších žáků

Mezi staršími žáky jsou výsledná umístění hodnot o něco podobnější, než tomu bylo u mladších žáků, nejsou však totožná. Žáci před časem zahrnujícím přibližně jednu generaci označili jako nejvíce odmítanou vlastnost **ctižadostivý** následovanou vlastností **sebeovládání**. O jednadvacet let později je na první pozici **shovívavý** a teprve poté **ctižadostivý**. Jako nejméně odmítané vlastnosti byly dříve označeny vlastnosti **čestný** a **odpovědný**, zatímco nyní je nahradily vlastnosti **čestný** a **schopný**.

7.2.2 Srovnání přání a obav

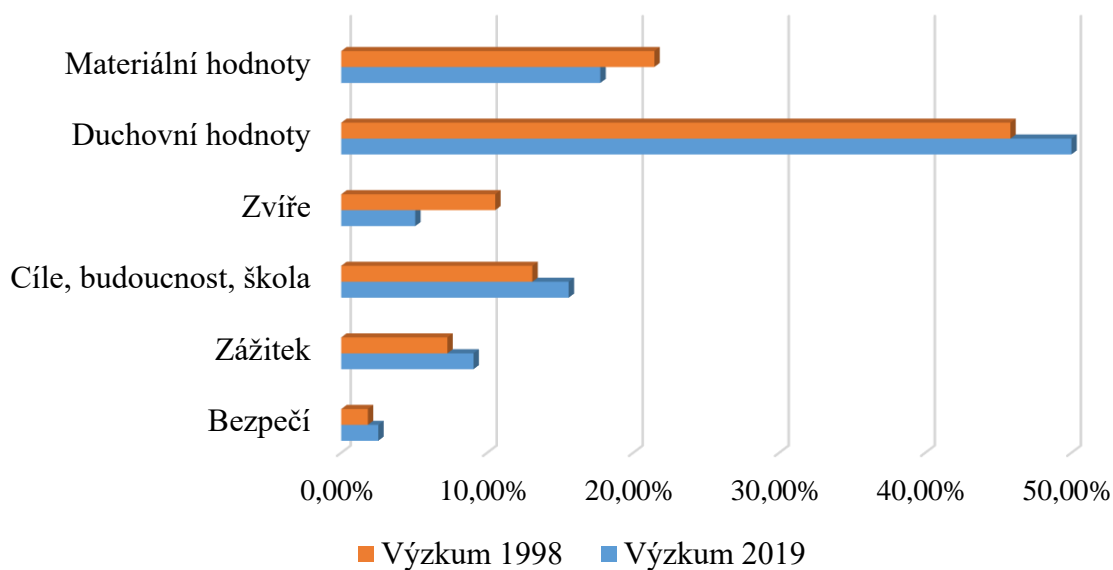
Druhá část dotazníku byla věnována přáním a obavám žáků, ale také ostatních lidí podle názoru právě těchto žáků. Údaje z novějšího dotazníku byly zpracovány a vyhodnoceny stejným způsobem jako tomu bylo u dotazníku původního, aby bylo možné srovnání jejich výsledků. Veškeré odpovědi byly rozčleněny do stejných tematických okruhů. Následně byly rozděleny podle věkového zařazení žáků. Bylo provedeno srovnání výsledků jak pro všechny respondenty dohromady, tak i pro jednotlivé věkové skupiny žáků, jež se účastnily dotazníkových šetření.

Jako první budou vyhodnocena přání samotných žáků, jak je uvedli nyní i před jednadvaceti lety. Srovnání přání obou skupin respondentů jsou uvedena v tabulce 47 a v grafu 29, jež jsou uvedeny níže.

PŘÁNÍ	VÝZKUM 1998			VÝZKUM 2019		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Materiální hodnoty	59	21,45	2.	49	17,75	2.
Duchovní hodnoty	126	45,82	1.	138	50	1.
Zvíře	29	10,55	4.	14	5,07	5.
Cíle, budoucnost, škola	36	13,09	3.	43	15,58	3.
Zážitek	20	7,27	5.	25	9,06	4.
Bezpečí	5	1,82	6.	7	2,54	6.
CELKEM	275	100		276	100	

Tabulka 47: Srovnání přání všech respondentů

Přání respondentů 1998 / 2019



Graf 29: Srovnání přání všech respondentů

Přání žáků se průběhem času příliš nezměnila. Stále se mezi nimi drží na prvním místě přání spadající do kategorie **duchovních hodnot**, jako jsou zdraví, láska, přátelství nebo například rodina. Naopak nejméně žáků si přálo a přeje **bezpečí**.

Jak vypadá srovnání přání u žáků mladšího školního věku ukazuje tabulka 48.

PŘÁNÍ	VÝZKUM 1998 – 1. STUPEŇ			VÝZKUM 2019 – 1. STUPEŇ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Materiální hodnoty	33	24,63	2.	38	22,62	2.
Duchovní hodnoty	50	37,31	1.	74	44,05	1.
Zvíře	28	20,90	3.	13	7,74	5.
Cíle, budoucnost, škola	4	2,99	5.	22	13,10	3.
Zážitek	17	12,69	4.	16	9,52	4.
Bezpečí	2	1,49	6.	5	2,98	6.
CELKEM	134	100,01		168	100,01	

Tabulka 48: Srovnání přání mladších žáků

Přání mladších žáků v mnohém kopírují výsledky srovnání přání všech respondentů. I oni nejčastěji sní o **duchovních hodnotách**, a naopak nejméně se zajímají o **bezpečí**. Zajímavý je v tomto srovnání rozdíl mezi četností přání týkajících se **zvířete**. V původním výzkumu si **zvíře** přálo více než 20 % žáků a toto přání se tak umístilo na třetí pozici, v současném výzkumu se však posunulo na pozici pátou se ziskem pouhých 7,74 %.

Níže v tabulce 49 je znázorněno srovnání přání žáků devátých tříd, jak je žáci uvedli v dotazníku před jednadvaceti lety a nyní.

PŘÁNÍ	VÝZKUM 1998 – 2. STUPĚŇ			VÝZKUM 2019 – 2. STUPĚŇ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Materiální hodnoty	26	18,44	3.	11	10,19	3.
Duchovní hodnoty	76	53,9	1.	64	59,26	1.
Zvíře	1	0,71	6.	1	0,93	6.
Cíle, budoucnost, škola	32	22,7	2.	21	19,44	2.
Zážitek	3	2,13	4.-5.	9	8,33	4.
Bezpečí	3	2,13	4.-5.	2	1,85	5.
CELKEM	141	100		108	100	

Tabulka 49: Srovnání přání starších žáků

U starších žáků je výsledek zkoumání jejich přání téměř totožný. V pořadí se objevují minimální odchylky a ani v relativní četnosti nejsou přílišné odlišnosti. Také pro starší žáky se největší počet přání týká **duchovních hodnot** (u obou zkoumaných skupin respondentů více než 50 %), naopak nejméně přání se v tomto případě týká **zvířat** (dříve i nyní méně než 1 %).

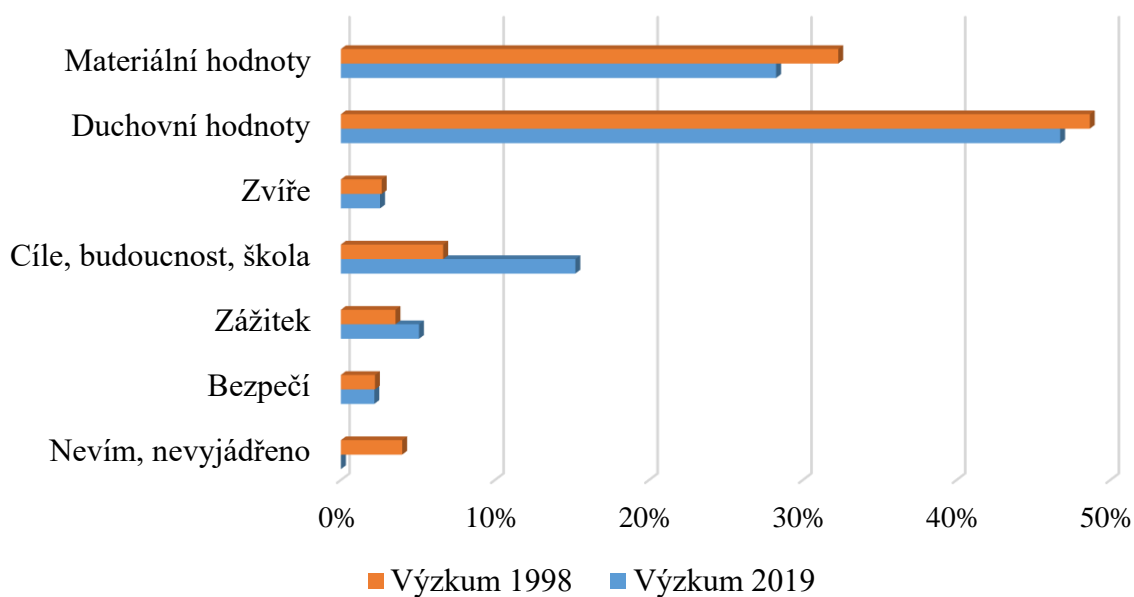
Další zkoumanou oblastí již nebyla přání samotných respondentů, ale přání, která podle nich mají ostatní lidé. Oproti zkoumání přání respondentů se zde objevuje ještě jeden tematický okruh, protože někteří žáci odpověděli, že neví, co by si ostatní lidé mohli přát, případně neodpověděli na otázku vůbec. Proto je v tomto případě přidána kategorie charakterizující odpovědi **nevím, nevyjádřeno**.

Shrnutí a porovnání přání, která ostatním lidem přisuzují všichni respondenti účastníci se obou výzkumů, je přehledně zachyceno v tabulce 50 a v následujícím grafu 30.

PŘÁNÍ	VÝZKUM 1998			VÝZKUM 2019		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Materiální hodnoty	73	32,30	2.	78	28,26	2.
Duchovní hodnoty	110	48,67	1.	129	46,74	1.
Zvíře	6	2,65	6.	7	2,54	5.
Cíle, budoucnost, škola	15	6,64	3.	42	15,22	3.
Zážitek	8	3,54	5.	14	5,07	4.
Bezpečí	5	2,21	7.	6	2,17	6.
Nevím, nevyjádřeno	9	3,98	4.	0	0	7.
CELKEM	226	99,99		276	100	

Tabulka 50: Srovnání přání ostatních lidí podle všech respondentů

Přání ostatních podle respondentů 1998 / 2019



Graf 30: Srovnání přání ostatních lidí podle všech respondentů

V tom, co by si ostatní lidé přáli nejvíce, se skupiny respondentů příliš neliší. Podle obou spadají největší přání ostatních lidí do kategorií **duchovních hodnot** (u obou skupin více než 45 %) a hned poté **materiálních hodnot** (přibližně okolo 30 %). U žáků účastnících se původního výzkumného šetření se poměrně často objevuje také odpověď **nevím** (čtvrté místo, celkem 3,98 %). Podle obou skupin se stále nejméně přání ostatních lidí týká **bezpečí** (pouze 2 %).

Co si ostatní lidé přejí podle názoru mladších žáků z obou dvou výzkumů je srovnáno v tabulce 51.

PŘÁNÍ	VÝZKUM 1998 – 1. STUPEŇ			VÝZKUM 2019 – 1. STUPEŇ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Materiální hodnoty	35	38,46	1.-2.	52	30,95	2.
Duchovní hodnoty	35	38,46	1.-2.	66	39,29	1.
Zvíře	5	5,49	5.	6	3,57	5.
Cíle, budoucnost, škola	0	0	7.	29	17,26	3.
Zážitek	8	8,79	3.	10	5,95	4.
Bezpečí	1	1,10	6.	5	2,98	6.
Nevím, nevyjádřeno	7	7,69	4.	0	0	7.
CELKEM	91	99,99		168	100	

Tabulka 51: Srovnání přání ostatních lidí podle mladších žáků

V případě mladších žáků se objevuje shoda v umístění přibližně u poloviny přání. Mimo jiné se shodnou i na prvních dvou pozicích – podle mladších žáků si v letech 1998 i 2019 ostatní lidé nejvíce přál něco z oblastí **duchovních hodnot** a **materiálních hodnot**. Nejméně frekventovaná byla naopak podle žáků z roku 1998 přání týkající se **cílů, budoucnosti a školy**, zatímco pro současné žáky (pokud nepočítáme odpověď **nevím**) si jen málo lidí přeje **bezpečí**.

Jak stejné srovnání vypadá u skupin starších žáků je zřejmé z tabulky 52.

PŘÁNÍ	VÝZKUM 1998 – 2. STUPEŇ			VÝZKUM 2019 – 2. STUPEŇ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Materiální hodnoty	38	28,15	2.	26	24,07	2.
Duchovní hodnoty	75	55,56	1.	63	58,33	1.
Zvíře	1	0,74	6.	1	0,93	5.-6.
Cíle, budoucnost, škola	15	11,11	3.	13	12,04	3.
Zážitek	0	0	7.	4	3,70	4.
Bezpečí	4	2,96	4.	1	0,93	5.-6.
Nevím, nevyjádřeno	2	1,48	5.	0	0	7.
CELKEM	135	100		108	100	

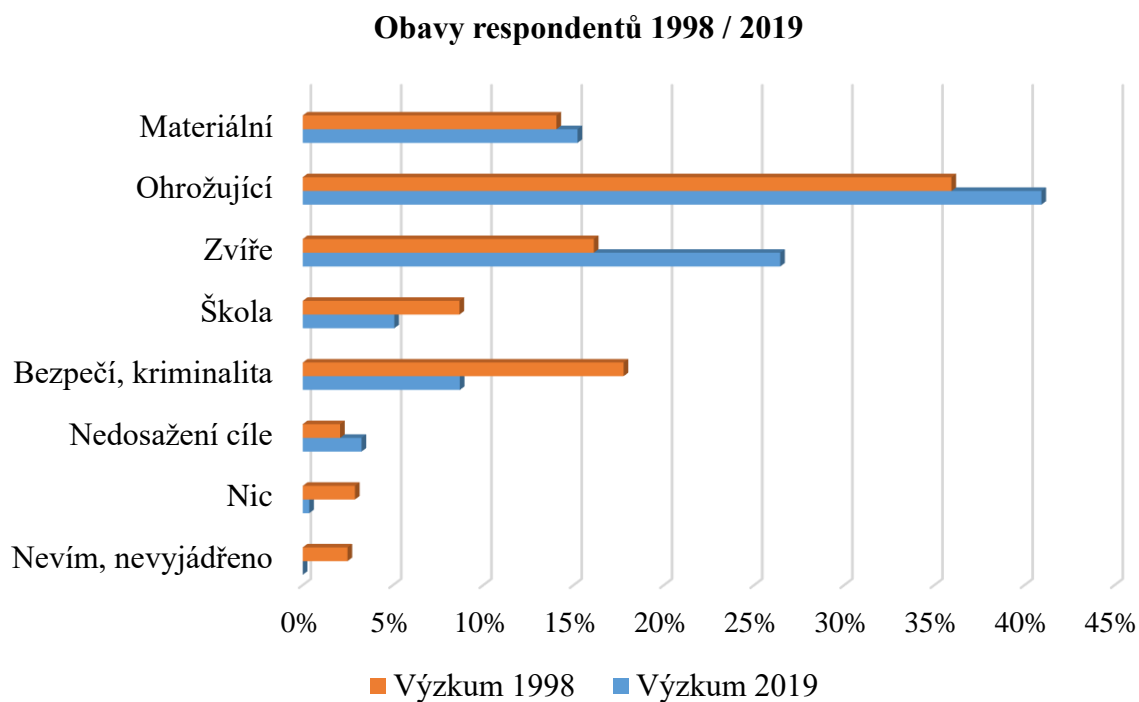
Tabulka 52: Srovnání přání ostatních lidí podle starších žáků

Také u starších žáků lze najít shodné výsledky přibližně v polovině případů. I podle nich si nejvíce lidí váží **duchovních hodnot**, přejí si tedy lásku, zdraví, štěstí a podobně. Hned na druhém místě uvedli žáci přání z oblasti **materiálních hodnot**, jelikož mnoho lidí podle nich také touží po domě, autě, počítači či novém telefonu. Pokud ani v tomto případě nebude brána v úvahu možnost **nevím, nevyjádřeno** (v roce 1998 na páté pozici, v roce 2019 poslední), přálo si podle respondentů v dříve provedeném výzkumu nejméně lidí **zážitek**, ale v roce 2019 se nejmenší počet respondentů rozhodl pro přání z oblasti **zvířat** či **bezpečí**.

Druhá část dotazníku se však netýkala pouze přání, ale také obav a strachů. Na shrnutí srovnání obav všech respondentů z obou provedených výzkumů se zaměřuje tabulka 53 spolu s grafem 31.

OBAVY	VÝZKUM 1998			VÝZKUM 2019		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Materiální	34	14,05	4.	42	15,22	3.
Ohrožující	87	35,95	1.	113	40,94	1.
Zvíře	39	16,12	3.	73	26,45	2.
Škola	21	8,68	5.	14	5,07	5.
Bezpečí, kriminalita	43	17,77	2.	24	8,70	4.
Nedosažení cíle	5	2,07	8.	9	3,26	6.
Nic	7	2,89	6.	1	0,36	7.
Nevím, nevyjádřeno	6	2,48	7.	0	0	8.
CELKEM	242	100,01		276	100	

Tabulka 53: Srovnání obav všech respondentů



Graf 31: Srovnání obav všech respondentů

Mezi obavami všech respondentů se odpovědi na předních příčkách liší znatelně více než na těch posledních. Co se však zřejmě za jednadvacet let nezměnilo je fakt, že se žáci nejvíce obávaly o obávají **ohrožujících** faktorů, mezi které je možné zařadit například válku, nemoc nebo nejčastěji uváděnou smrt. V roce 1998 následovalo za výše uvedenými odpověďmi částečně související **bezpečí, kriminalita** – žáci měli strach z přepadení, ze zlých lidí, z vrahů. O více než dvacet let později strach o vlastní bezpečí vystřídal strach ze **zvířat**, přičemž nejčastěji žáci uváděli, že se bojí pavouků, hadů, hmyzu a myši. Naopak nejméně frekventované byly v obou výzkumech obavy v kategoriích **nedosažení cíle, nic a nevím, nevyjádřeno** (šesté až osmé místo v různém pořadí).

Následuje srovnání obav žáků rozdělených dle věku. Nejprve budou porovnány odpovědi žáků mladšího školního věku, jež byli účastníky výzkumů. Toto srovnání je uvedeno v tabulce 54.

OBAVY	VÝZKUM 1998 – 1. STUPEŇ			VÝZKUM 2019 – 1. STUPEŇ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Materiální	19	19	2.	32	19,05	3.
Ohrožující	17	17	3.	53	31,55	1.-2.
Zvíře	34	31	1.	53	31,55	1.-2.
Škola	3	3	7.	7	4,17	5.
Bezpečí, kriminalita	15	15	4.	19	11,31	4.
Nedosažení cíle	0	0	8.	3	1,79	6.
Nic	7	7	5.	1	0,60	7.
Nevím, nevyjádřeno	5	5	6.	0	0	8.
CELKEM	100	100		168	100,02	

Tabulka 54: Srovnání obav mladších žáků

Mezi obavami mladších žáků dříve a dnes jsou znatelné poměrně výrazné rozdíly. I přesto se v největších obavách stále víceméně shodnou, pouze v jiném pořadí. Zatímco dříve měli žáci prvního stupně největší strach ze **zvířat** (první místo, 31 %),

poté **materiálních hodnot** (druhá pozice, 19 %) a **ohrožujících faktorů** (třetí místo, 17 %), dnešní mladší žáci se nejvíce bojí **ohrožení** spolu se **zvířaty** (společně na první a druhé pozici, obojí 31,55 %) a teprve poté mají strach o **materiální hodnoty** (třetí místo, 19,05 %). Naopak nejméně se dřívější žáci báli **nedosažení cíle** a **školy**, zatímco u dnešních dětí se nejméně často objevovaly odpovědi **nevím** a **nic**.

Srovnání obav žáků navštěvujících druhý stupeň základní školy ukazuje tabulka 55.

OBAVY	VÝZKUM 1998 – 2. STUPEŇ			VÝZKUM 2019 – 2. STUPEŇ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Materiální	15	10,56	4.	10	9,26	3.
Ohrožující	70	47,30	1.	60	55,56	1.
Zvíře	5	3,52	5.-6.	20	18,52	2.
Škola	18	12,68	3.	7	6,48	4.
Bezpečí, kriminalita	28	19,72	2.	5	4,63	6.
Nedosažení cíle	5	3,52	5.-6.	6	5,56	5.
Nic	0	0	8.	0	0	7.
Nevím, nevyjádřeno	1	0,7	7.	0	0	8.
CELKEM	142	100		108	100,01	

Tabulka 55: Srovnání obav starších žáků

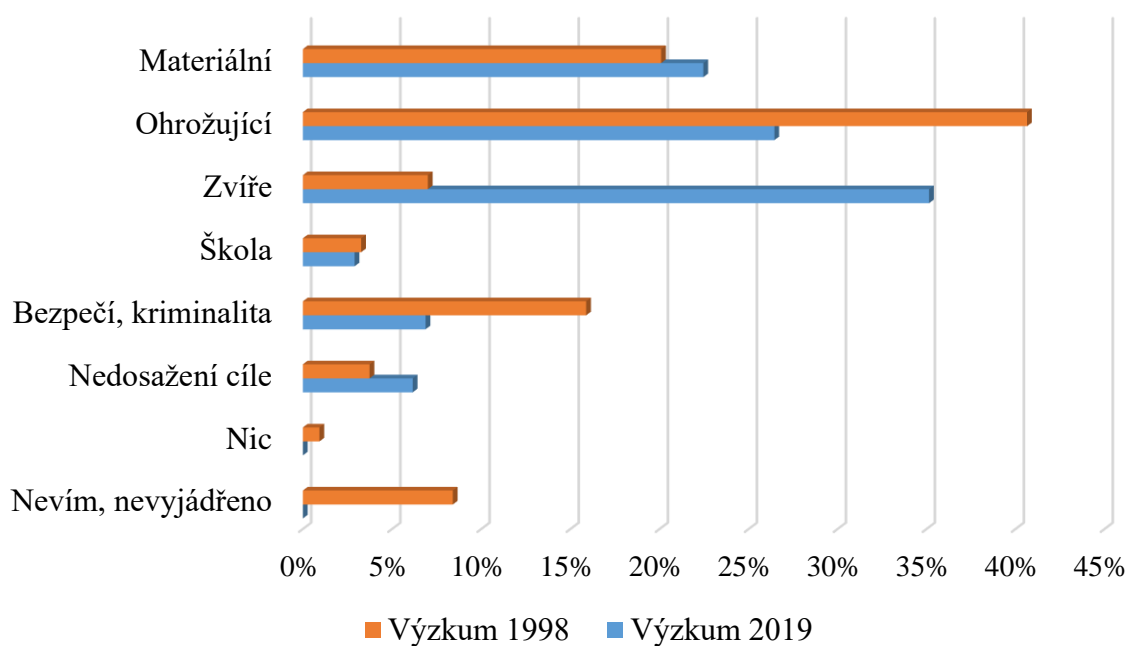
I starší žáci se opět shodují v tom, že dříve i dnes mají obavy především z **ohrožení**. Dříve však bylo na druhém místě **bezpečí, kriminalita**, zatímco dnes mají žáci strach více ze **zvířat**. Naopak nejméně frekventované odpovědi u obou skupin žáků byly **nic** a **nevím, nevyjádřeno**.

Poslední sledovanou a srovnávanou součástí dotazníku byly obavy, které žáci předpokládají u ostatních lidí. Jak jejich předpoklady vypadaly v roce 1998 a jak v roce 2019 zobrazuje tabulka 56 a spolu s ní také graf 32.

OBAVY	VÝZKUM 1998			VÝZKUM 2019		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Materiální	43	20,09	2.	62	22,46	3.
Ohrožující	87	40,65	1.	73	26,45	2.
Zvíře	15	7,01	5.	97	35,14	1.
Škola	7	3,27	7.	8	2,90	6.
Bezpečí, kriminalita	34	15,89	3.	19	6,88	4.
Nedosažení cíle	8	3,74	6.	17	6,16	5.
Nic	2	0,93	8.	0	0	7.-8.
Nevím, nevyjádřeno	18	8,41	4.	0	0	7.-8.
CELKEM	214	99,99		276	99,99	

Tabulka 56: Srovnání obav ostatních lidí podle všech respondentů

Obavy ostatních podle respondentů 1998 / 2019



Graf 32: Srovnání obav ostatních lidí podle všech respondentů

Jak je zřejmé z tabulky 56, také u obav ostatních lidí se žáci na některých odhadech shodují méně a na jiných více. Podle žáků, jež byli zapojeni do výzkumu v roce 1998, se ostatní lidé nejvíce bojí **ohrožení** (40,65 %) a **materiálních** nedostatků (20,09 %). Zato respondenti z roku 2019 odhadují, že ostatní lidé mají největší strach ze **zvířat** (35,14 %) a teprve poté mají obavy z **ohrožení** (26,45 %). Jako nejméně obávané odhadují respondenti původního dotazníkového šetření odpovědi **nic** (0,93 %) a **škola** (3,27 %). Současní žáci základní školy nejméně často uvedli odpovědi **nic** a **nevím, nevyjádřeno** (obojí 0 %).

Srovnání odhadu obav ostatních lidí u mladších žáků ukazuje tabulka 57.

OBAVY	VÝZKUM 1998 – 1. STUPEŇ			VÝZKUM 2019 – 1. STUPEŇ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Materiální	16	20	2.	47	27,98	2.
Ohrožující	25	31,25	1.	22	13,10	3.
Zvíře	15	18,75	3.	71	42,26	1.
Škola	1	1,25	7.	8	4,76	5.
Bezpečí, kriminalita	7	8,75	5.	17	10,12	4.
Nedosažení cíle	0	0	8.	3	1,79	6.
Nic	2	2,50	6.	0	0	7.-8.
Nevím, nevyjádřeno	14	17,50	4.	0	0	7.-8.
CELKEM	80	100		168	100,01	

Tabulka 57: Srovnání obav ostatních lidí podle mladších žáků

Také mladší žáci se na obavách ostatních lidí v mnohém neshodují. Oproti žákům z původního výzkumu, jež jako nejobávanější určili **ohrožující** faktory (31,25 %), přiklání se respondenti novějšího výzkumu k obavám ze **zvířat** (42,26 %). Obě skupiny se však shodují na obavách z **materiálních** nedostatků (na druhém místě, v roce 1998 20 %, v roce 2019 27,98 %). Nejmenší strach mají dle dat ze staršího výzkumu ostatní lidé z **nedosažení cíle** (0 %) a **školy** (1,25 %). U současného výzkumu byly opět nejméně časté odpovědi **nic** a **nevím** (společně na sedmém a osmém místě, 0 %).

Názory starších žáků na obavy ostatních lidí jsou porovnány v tabulce 58.

OBAVY	VÝZKUM 1998 – 2. STUPEŇ			VÝZKUM 2019 – 2. STUPEŇ		
	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ	ABS. ČET.	REL. ČET. (v %)	VÝSL. POŘADÍ
Materiální	27	20,15	2.-3.	15	13,89	3.
Ohrožující	62	46,27	1.	51	47,22	1.
Zvíře	0	0	7.-8.	26	24,07	2.
Škola	6	4,48	5.	0	0	6.-8.
Bezpečí, kriminalita	27	20,15	2.-3.	2	1,85	5.
Nedosažení cíle	8	5,97	4.	14	12,96	4.
Nic	0	0	7.-8.	0	0	6.-8.
Nevím, nevyjádřeno	4	2,99	6.	0	0	6.-8.
CELKEM	134	100,01		108	99,99	

Tabulka 58: Srovnání obav ostatních lidí podle starších žáků

Podle názorů starších žáků z původního výzkumu mají ostatní lidé největší strach z **ohrožení**, **materiálních** problémů a obavy týkající se **bezpečí**, **kriminality**. Oproti nim se novodobí žáci kloní spíše k obavám z **ohrožení**, **zvířat** a **materiálních** nedostatků. Naopak nejméně lidí se podle původních výsledků výzkumu bojí **zvířat**, **ničeho** nebo **nevědí**. Odpovědi **nic** a **nevím** se opakují i u dat z nově provedeného výzkumu, ale místo **zvířat** se k nim přidává **škola**.

7.3 Statistické zpracování dat (test dobré shody chí-kvadrát)

Aby bylo možné rozhodnout o pravdivosti stanovených hypotéz, je nutné provést vyhodnocení pomocí statistiky. V tomto případě byla zvolena statistická metoda **test dobré shody chí-kvadrát**, která umožňuje srovnat předpokládaná a skutečná data (v tomto případě relativní četnosti) u jednotlivých zkoumaných skutečností.

H₁ Preferované hodnoty se mezi žáky výrazně neliší v závislosti na jejich věku.

HA₁ Preferované hodnoty se mezi žáky liší v závislosti na jejich věku.

HLADINA VÝZNAMNOSTI: 0,05

STUPNĚ VOLNOSTI: 9

KRITICKÁ HODNOTA: 16,919

HODNOTY	POZOROVANÁ ČETNOST P (ml. školáci v %)	OČEKÁVANÁ ČETNOST O (st. školáci v %)	P-O	(P-O) ²	$\frac{(P-O)^2}{O}$
Pohodlný život	6,55	4,17	2,38	5,6644	1,3584
Zdraví	40,48	44,44	-3,96	15,6816	0,3529
Prospěšný život	5,36	8,33	-2,97	8,8209	1,0589
Život v míru	17,56	12,50	5,06	25,6036	2,0483
Svoboda	3,87	8,33	-4,46	19,8916	2,3879
Štěstí	7,14	12,04	-4,9	24,0100	1,9942
Potěšení	3,87	1,85	2,02	4,0804	2,2056
Pocit osobní jistoty	1,19	3,24	-2,05	4,2025	1,2971
Opravdové kamarádství	12,80	5,09	7,71	59,4441	11,6786
Společenské uznání	1,19	0	1,19	1,4161	-
CELKEM	100,01	99,99			<u>24,3819</u>

Tabulka 59: Statistika 1

Vypočtená hodnota je větší než kritická hodnota, proto je přijata **alternativní hypotéza**.

H₂ Preferované hodnoty se mezi žáky výrazně neodlišují v závislosti na jejich pohlaví.

HA₂ Preferované hodnoty se mezi žáky liší v závislosti na jejich pohlaví.

HLADINA VÝZNAMNOSTI: 0,05

STUPNĚ VOLNOSTI: 9

KRITICKÁ HODNOTA: 16,919

HODNOTY	POZOROVANÁ ČETNOST P (chlapci v %)	OČEKÁVANÁ ČETNOST O (dívky v %)	P-O	(P-O) ²	$\frac{(P-O)^2}{O}$
Pohodlný život	7,23	3,42	3,81	14,5161	4,2445
Zdraví	42,45	41,45	1	1	0,0241
Prospěšný život	5,03	8,55	-3,52	12,3904	1,4492
Život v míru	14,78	16,67	-1,89	3,5721	0,2143
Svoboda	5,97	5,13	0,84	0,7056	0,1375
Šťěstí	6,92	11,97	-5,05	25,5025	2,1305
Potěšení	4,09	1,71	2,38	5,6644	3,3125
Pocit osobní jistoty	1,26	2,99	-1,73	2,9929	1,0010
Opravdové kamarádství	11,01	8,12	2,89	8,3521	1,0286
Společenské uznání	1,26	0	1,26	1,5876	-
CELKEM	100	100,01			<u>13,5422</u>

Tabulka 60: Statistika 2

Vypočtená hodnota je menší než kritická hodnota, proto je přijata **nulová hypotéza**.

H₃ Preferované vlastnosti se mezi žáky výrazně neliší v závislosti na jejich věku.

HA₃ Preferované vlastnosti se mezi žáky liší v závislosti na jejich věku.

HLADINA VÝZNAMNOSTI: 0,05

STUPNĚ VOLNOSTI: 9

KRITICKÁ HODNOTA: 16,919

VLAST- NOSTI	POZOROVANÁ ČETNOST P (ml. školáci v %)	OČEKÁVANÁ ČETNOST O (st. školáci v %)	P-O	(P-O)²	$\frac{(P-O)^2}{O}$
Ctižádnostivý	13,69	9,26	4,43	19,6249	2,1193
Schopný	12,50	11,57	0,93	0,8649	0,0748
Veselý	22,32	15,74	6,58	43,2964	2,7507
Shovívavý	7,14	2,78	4,36	19,0096	6,8380
Sebeovládání	5,65	2,78	2,87	8,2369	2,9629
Prospěšný	1,79	6,02	-4,23	17,8929	2,9722
Čestný	13,10	16,67	-3,57	12,7449	0,7645
Nezávislý	3,57	10,19	-6,62	43,8244	4,3007
Poslušný	6,25	6,48	-0,23	0,0529	0,0082
Odpovědný	13,99	18,52	-4,53	20,5209	1,1080
CELKEM	100	100,01			<u>23,8993</u>

Tabulka 61: Statistika 3

Vypočtená hodnota je větší než kritická hodnota, proto je přijata **alternativní hypotéza**.

H₄ Preferované vlastnosti se mezi žáky výrazně neliší v závislosti na jejich pohlaví.

HA₄ Preferované vlastnosti se mezi žáky liší v závislosti na jejich pohlaví.

HLADINA VÝZNAMNOSTI: 0,05

STUPNĚ VOLNOSTI: 9

KRITICKÁ HODNOTA: 16,919

VLAST- NOSTI	POZOROVANÁ ČETNOST P (chlapci v %)	OČEKÁVANÁ ČETNOST O (dívky v %)	P-O	(P-O)²	$\frac{(P-O)^2}{O}$
Ctižadostivý	14,78	8,12	6,66	44,3556	5,4625
Schopný	14,78	8,55	6,23	38,8129	4,5395
Veselý	19,81	19,66	0,15	0,0225	0,0011
Shovívavý	4,72	6,41	-1,69	2,8561	0,4456
Sebeovládání	4,72	4,27	0,45	0,2025	0,0474
Prospěšný	3,46	3,42	0,04	0,0016	0,0004
Čestný	11,95	17,95	-6	36	2,0056
Nezávislý	8,49	2,99	5,5	30,2500	10,1171
Poslušný	4,72	8,55	-3,83	14,6689	1,7157
Odpovědný	12,58	20,09	-7,51	56,4001	2,8074
CELKEM	100,01	100,01			<u>27,1423</u>

Tabulka 62: Statistika 4

Vypočtená hodnota je větší než kritická hodnota, proto je přijata **alternativní hypotéza**.

H₅ Preferované hodnoty jsou u mladších žáků přibližně stejné jako u výzkumu provedeného před jednadvaceti lety.

HA₅ Preferované hodnoty se u mladších žáků liší od výzkumu provedeného před jednadvaceti lety.

HLADINA VÝZNAMNOSTI: 0,05

STUPNĚ VOLNOSTI: 9

KRITICKÁ HODNOTA: 16,919

HODNOTY	POZOROVANÁ ČETNOST P (2019 v %)	OČEKÁVANÁ ČETNOST O (1998 v %)	P-O	(P-O) ²	$\frac{(P-O)^2}{O}$
Pohodlný život	6,55	6,33	0,22	0,0484	0,0076
Zdraví	40,48	44,33	-3,85	14,8225	0,3344
Prospěšný život	5,36	4	1,36	1,8496	0,4624
Život v míru	17,56	17,33	0,23	0,0529	0,0030
Svoboda	3,87	3,33	0,54	0,2916	0,0876
Štěstí	7,14	4,67	2,47	6,1009	1,3064
Potěšení	3,87	1,67	2,20	4,8400	2,8982
Pocit osobní jistoty	1,19	2,67	-1,48	2,1904	0,8204
Opravdové kamarádství	12,80	15,67	-2,87	8,2369	0,5256
Společenské uznání	1,19	0	1,19	1,4161	-
CELKEM	100,01	100			<u>6,4456</u>

Tabulka 63: Statistika 5

Vypočtená hodnota je menší než kritická hodnota, proto je přijata nulová hypotéza.

H₆ Preferované hodnoty starších žáků jsou velmi podobné jako byly u žáků před jednadvaceti lety.

HA₆ Preferované hodnoty starších žáků se liší od hodnot žáků před jednadvaceti lety.

HLADINA VÝZNAMNOSTI: 0,05

STUPNĚ VOLNOSTI: 9

KRITICKÁ HODNOTA: 16,919

HODNOTY	POZOROVANÁ ČETNOST P (2019 v %)	OČEKÁVANÁ ČETNOST O (1998 v %)	P-O	(P-O) ²	$\frac{(P-O)^2}{O}$
Pohodlný život	4,17	1,33	2,84	8,0656	6,0644
Zdraví	44,44	42	2,44	5,9536	0,1418
Prospěšný život	8,33	6,33	2	4	0,6319
Život v míru	12,50	12,67	-0,17	0,0289	0,0023
Svoboda	8,33	8,67	-0,34	0,1156	0,0133
Štěstí	12,04	6,33	5,71	32,6041	5,1507
Potěšení	1,85	0,67	1,18	1,3924	2,0782
Pocit osobní jistoty	3,24	5	-1,76	3,0976	0,6195
Opravdové kamarádství	5,09	14,67	-9,58	91,7764	6,2561
Společenské uznání	0	2,33	-2,33	5,4289	2,3300
CELKEM	99,99	100			<u>23,2882</u>

Tabulka 64: Statistika 6

Vypočítaná hodnota je větší než kritická hodnota, proto je přijata **alternativní hypotéza**.

H₇ Preferované vlastnosti jsou u mladších žáků přibližně stejné jako u výzkumu provedeného před jednadvaceti lety.

HA₇ Preferované vlastnosti jsou u mladších žáků odlišné od vlastností před jednadvaceti lety.

HLADINA VÝZNAMNOSTI: 0,05

STUPNĚ VOLNOSTI: 9

KRITICKÁ HODNOTA: 16,919

VLAST- NOSTI	POZOROVANÁ ČETNOST P (2019 %)	OČEKÁVANÁ ČETNOST O (1998 v %)	P-O	(P-O)²	$\frac{(P-O)^2}{O}$
Ctižadostivý	13,69	11,67	2,02	4,0804	0,3496
Schopný	12,50	6	6,50	42,2500	7,0417
Veselý	22,32	20,67	1,65	2,7225	0,1317
Shovívavý	7,14	5	2,14	4,5796	0,9159
Sebeovládání	5,65	9	-3,35	11,2225	1,2469
Prospěšný	1,79	7,67	-5,88	34,5744	4,5077
Čestný	13,10	25	-11,90	141,6100	5,6644
Nezávislý	3,57	0,67	2,90	8,4100	12,5522
Poslušný	6,25	10,33	-4,08	16,6464	1,6115
Odpovědný	13,99	4	9,99	99,8001	24,9500
CELKEM	100	100,01			<u>58,9716</u>

Tabulka 65: Statistika 7

Vypočtená hodnota je větší než kritická hodnota, proto je přijata **alternativní hypotéza**.

H₈ Preferované vlastnosti jsou u starších žáků přibližně stejné jako u výzkumu provedeného před jednadvaceti lety.

HA₈ Preferované vlastnosti jsou u starších žáků odlišné od vlastností před jednadvaceti lety.

HLADINA VÝZNAMNOSTI: 0,05

STUPNĚ VOLNOSTI: 9

KRITICKÁ HODNOTA: 16,919

VLAST- NOSTI	POZOROVANÁ ČETNOST P (2019 v %)	OČEKÁVANÁ ČETNOST O (1998 v %)	P-O	(P-O)²	$\frac{(P-O)^2}{O}$
Ctižádostivý	9,26	7,67	1,59	2,5281	0,3296
Schopný	11,57	18,67	-7,10	50,4100	2,7001
Veselý	15,74	12,33	3,41	11,6281	0,9431
Shovívavý	2,78	0,67	2,11	4,4521	6,6449
Sebeovládání	2,78	2,33	0,45	0,2025	0,0869
Prospěšný	6,02	3	3,02	9,1204	3,0401
Čestný	16,67	20,67	-4	16	0,7741
Nezávislý	10,19	8	2,19	4,7961	0,5995
Poslušný	6,48	4,67	1,81	3,2761	0,7015
Odpovědný	18,52	22	-3,48	12,1104	0,5505
CELKEM	100,01	100,01			<u>16,3703</u>

Tabulka 66: Statistika 8

Vypočítaná hodnota je menší než kritická hodnota, proto je přijata **nulová hypotéza**.

H₉ Přání žáků mladšího školního věku se příliš neliší od přání, která měli žáci před jednadvaceti lety.

HA₉ Přání žáků mladšího školního věku se odlišují od přání žáků před jednadvaceti lety.

HLADINA VÝZNAMNOSTI: 0,05

STUPNĚ VOLNOSTI: 5

KRITICKÁ HODNOTA: 11,070

PŘÁNÍ	POZOROVANÁ ČETNOST P (2019 %)	OČEKÁVANÁ ČETNOST O (1998 v %)	P-O	(P-O)²	$\frac{(P-O)^2}{O}$
Materiální hodnoty	22,62	24,63	-2,01	4,0401	0,1640
Duchovní hodnoty	44,05	37,31	6,74	45,4276	1,2176
Zvíře	7,74	20,90	-13,16	173,1856	8,2864
Cíle, budoucnost, škola	13,10	2,99	10,11	102,2121	34,1846
Zážitek	9,52	12,69	-3,17	10,0489	0,7919
Bezpečí	2,98	1,49	1,49	2,2201	1,4900
CELKEM	100,01	100,1			<u>46,1345</u>

Tabulka 67: Statistika 9

Vypočtená hodnota je větší než kritická hodnota, proto je přijata **alternativní hypotéza**.

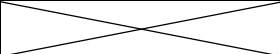
H₁₀ Přání žáků staršího školního věku se příliš neliší od přání, která měli žáci před jednadvaceti lety.

HA₁₀ Přání žáků staršího školního věku se liší od přání žáků před jednadvaceti lety.

HLADINA VÝZNAMNOSTI: 0,05

STUPNĚ VOLNOSTI: 5

KRITICKÁ HODNOTA: 11,070

PŘÁNÍ	POZOROVANÁ ČETNOST P (2019 %)	OČEKÁVANÁ ČETNOST O (1998 v %)	P-O	(P-O)²	$\frac{(P-O)^2}{O}$
Materiální hodnoty	10,19	18,44	-8,25	68,0625	3,6910
Duchovní hodnoty	59,26	53,90	5,36	28,7296	0,5330
Zvíře	0,93	0,71	0,22	0,0484	0,0682
Cíle, budoucnost, škola	19,44	22,70	-3,26	10,6276	0,4682
Zážitek	8,33	2,13	6,20	38,4400	18,0469
Bezpečí	1,85	2,13	-0,28	0,0784	0,0368
CELKEM	100	100,01			<u>22,8441</u>

Tabulka 68: Statistika 10

Vypočítaná hodnota je větší než kritická hodnota, proto je přijata **alternativní hypotéza**.

H₁₁ Obavy žáků mladšího školního věku jsou podobné jako obavy žáků před jednadvaceti lety.

HA₁₁ Obavy žáků mladšího školního věku jsou odlišné od obav žáků před jednadvaceti lety.

HLADINA VÝZNAMNOSTI: 0,05

STUPNĚ VOLNOSTI: 7

KRITICKÁ HODNOTA: 14,0670

OBAVY	POZOROVANÁ ČETNOST P (2019 v %)	OČEKÁVANÁ ČETNOST O (1998 v %)	P-O	(P-O)²	$\frac{(P-O)^2}{O}$
Materiální	19,05	19	0,05	0,0025	0,0001
Ohrožující	31,55	17	14,55	211,7025	12,4531
Zvíře	31,55	34	-2,45	6,0025	0,1765
Škola	4,17	3	1,17	1,3689	0,4563
Bezpečí, kriminalita	11,31	15	-3,69	13,6161	0,9077
Nedosažení cíle	1,79	0	1,79	3,2041	-
Nic	0,60	7	-6,40	40,9600	5,8514
Nevím, nevyjádřeno	0	5	-5	25	5
CELKEM	100,02	100			<u>24,8451</u>

Tabulka 69: Statistika 11

Vypočtená hodnota je větší než kritická hodnota, proto je přijata **alternativní hypotéza**.

H₁₂ Obavy žáků staršího školního věku jsou podobné jako obavy žáků před jednadvaceti lety.

HA₁₂ Obavy žáků staršího školního věku jsou podobné jako obavy žáků před jednadvaceti lety.

HLADINA VÝZNAMNOSTI: 0,05

STUPNĚ VOLNOSTI: 7

KRITICKÁ HODNOTA: 14,0670

OBAVY	POZOROVANÁ ČETNOST P (2019 v %)	OČEKÁVANÁ ČETNOST O (1998 v %)	P-O	(P-O)²	$\frac{(P-O)^2}{O}$
Materiální	9,26	10,56	-1,30	1,6900	0,1600
Ohrožující	55,56	49,30	6,26	39,1876	0,7949
Zvíře	18,52	3,52	15	225	63,9205
Škola	6,48	12,68	-6,20	38,4400	3,0315
Bezpečí, kriminalita	4,63	19,72	-15,09	227,7081	11,5471
Nedosažení cíle	5,56	3,52	2,04	4,1616	1,1823
Nic	0	0	0	0	0
Nevím, nevyjádřeno	0	0,70	-0,70	0,4900	0,7000
CELKEM	100,01	100			<u>81,3363</u>

Tabulka 70: Statistika 12

Vypočítaná hodnota je větší než kritická hodnota, proto je přijata **alternativní hypotéza**.

7.4 Vyhodnocení a interpretace výsledků

První etapa praktické části diplomové práce byla zaměřena na vyhodnocení preferovaných a naopak odmítaných cílových a instrumentálních hodnot žáků základní školy. Mezi nejvíce preferované cílové hodnoty se při srovnání odpovědí všech respondentů i při rozboru na jednotlivé skupiny (podle věku či pohlaví) stala hodnota **zdraví**. K ní se na předních místech přidaly hodnoty jako **život v míru** nebo **štěstí**. Při rozdělení odpovědí podle věku žáků bylo zjištěno, že odpovědi starších žáků se dokonale shodují s hierarchií hodnot uvedenou výše a platnou pro všechny respondenty. Oproti tomu pro mladší žáky bylo důležitější než **štěstí** spíše **opravdové kamarádství**, které dosadili na třetí pozici. Stejná situace se opakuje i u rozdělení respondentů podle pohlaví. Zatímco odpovědi dívek kopírují tabulku odpovědí starších žáků, chlapci odpovídali totožně s mladšími žáky (upřednostnili hodnotu **opravdové kamarádství** před hodnotou **štěstí**).

Naopak nejčastěji odmítanými cílovými hodnotami všech respondentů se staly **společenské uznání**, **pohodlný život** a **pocit osobní jistoty**. U mladších žáků se k odmítaným cílovým hodnotám přidává navíc **prospěšný život**, u žáků druhého stupně je naopak **pocit osobní jistoty** vystřídán **životem v míru**. U chlapců zůstávají zachována první dvě místa odmítaných hodnot, na třetím místě se objevuje **život v míru**. U dívek se o třetí pozici dělí s **pocitem osobní jistoty** navíc **opravdové kamarádství**.

V případě instrumentálních hodnot, tedy vlastností, nebyly odpovědi respondentů zdaleka tak jednoznačné, jako tomu bylo u hodnot cílových. Nejvíce preferovanými vlastnostmi u všech respondentů se staly **veselý**, **odpovědný** a **čestný** v uvedeném pořadí. U žáků mladšího školního věku byla instrumentální hodnota **čestný** nahrazena vlastností **ctižádostivý**. Zato u starších žáků se objevila hodnota **čestný** už na druhém místě mezi preferovanými hodnotami, na třetí pozici se umístila vlastnost **veselý**. Při rozdělení preferovaných instrumentálních hodnot podle pohlaví respondentů bylo zjištěno, že pro chlapce je nejpodstatnější vlastnost **veselý**, na druhé a třetí místo dosazují shodně vlastnosti **schopný** a **ctižádostivý**. Oproti tomu dívky kopírují odpovědi platné pro všechny respondenty, pouze ve změněném pořadí. Jako preferované instrumentální hodnoty uvádějí **odpovědný**, **veselý** a následně **čestný**.

Jako nejvíce odmítané instrumentální hodnoty všech respondentů byly vyhodnoceny vlastnosti **nezávislý**, **shovívavý** a **ctižádostivý**. U mladších žáků zůstala zachována pouze odmítaná vlastnost **nezávislý**, dále byly nejčastěji označeny hodnoty **schopný** a o třetí a čtvrtou pozici se dělí **shovívavý** spolu s **odpovědným**. Starší žáci pak zamíchali pořadí kompletně,

když jako nejvíce odmítané vlastnosti označili **shovívavý**, **ctižadostivý** a nakonec **veselý**. Odmítané vlastnosti chlapců víceméně kopírují odmítané vlastnosti všech respondentů pouze s výjimkou třetí pozice, na které chlapci uvádějí **prospěšný**. Také dívky se ve svých odpovědích shodují s odpověďmi celé skupiny respondentů, pouze se záměnou první a třetí pozice. Odmítané vlastnosti tedy uvádějí v následujícím pořadí: **ctižadostivý**, **shovívavý**, **nezávislý**.

Dalšími pozorovanými kategoriemi byly přání a obavy žáků a přání a obavy ostatních lidí podle názoru žáků základní školy. Mezi přáními všech respondentů jednoznačně zvítězila přání týkající se **duchovních hodnot**, žáci si nejčastěji přály zdraví, lásku, štěstí nebo rodinu. Naopak poměrně překvapivě se nejméně přání týkalo **bezpečí**. Naprosto stejné výsledky vykazují také žáci prvního stupně. Starší žáci se s mladšími shodují v největších přáních, ale nejméně z nich si na rozdíl od mladších respondentů přeje **zvíře**. Zvláštností je, že chlapci rovněž nejčastěji projeví přání o některou z **duchovních hodnot**, ale u nejméně častých přání jsou rovnocenně zastoupeny obě výše uvedené možnosti – tedy **zvíře** i **bezpečí**. Zato dívky mají v přáních jasno, jejich přání jsou uspořádána stejně jako přání všech respondentů, nejčastěji volili **duchovní hodnoty**, naopak nejméně časté bylo přání ohledně **bezpečí**.

Při odhadování přání ostatních lidí se žáci zřejmě řídili vlastním příkladem, protože i v tomto případě nejčastěji uváděli **duchovní hodnoty**, naopak nejméně častá byla přání týkající se **bezpečí**. Stejně výsledky jsou zřejmé i u žáků prvního stupně. Žáci devátých tříd opět shodně uvedli na prvním místě **duchovní hodnoty** a o poslední místo se dělí **zvíře** a **bezpečí**. Stejně kategorie jako starší žáci uvedli na prvním a posledním místě mezi přáními ostatních lidí i chlapci. Naopak dívky se shodly s žáky mladšími.

Následně byly vyhodnoceny obavy žáků základní školy. Největší obavy mají všichni respondenti z **ohrožení**, naopak nejméně z nich uvedlo, že se nebojí **ničeho**. Stejně výsledky se objevily i u starších žáků, u mladších žáků se o první místo dělí obavy z **ohrožení** a zároveň strach ze **zvířat**. V tomto případě se na odpovědích vzácně shodli respondenti obou pohlaví. Chlapci i dívky se nejvíce bojí **ohrožení**, naopak nejméně z nich uvedlo jako svou odpověď **nic**.

Při odhadování obav ostatních lidí stále nejméně žáků uvádělo, že se ostatní lidé nebojí **ničeho**. Předpokládají ale, že se ostatní nejvíce bojí **zvířat**. Stejný odhad se projevil také u žáků prvního stupně. Podle starších žáků se však ostatní nejvíce bojí **ohrožení**, zato nejméně z nich má strach ze **školy** nebo se nebojí **ničeho**. Největší obavy ostatních lidí odhadují chlapci i dívky na **ohrožující faktory**. S ostatními se však shodli na tom, že nejméně lidí se nebojí **ničeho**.

Další velmi důležitou součástí empirické části diplomové práce je srovnání výsledků tohoto výzkumu s výsledky výzkumného šetření z roku 1998. Při srovnání jsou nejpodstatnější výsledky všech respondentů, kteří se obou výzkumů zúčastnili.

Jako první byly srovnány preferované cílové hodnoty. Ukliďující je fakt, že pro respondenty v roce 1998 i nyní v roce 2019 je nejdůležitější hodnotou **zdraví**. Naopak nejméně preferovanou hodnotou je pro současné žáky **společenské uznání**, které se v roce 1998 dělilo o poslední pozici s **potěšením**. Naopak nejvíce odmítanou cílovou hodnotou je **společenské uznání**, nejméně odmítaná hodnota je **zdraví**.

Při srovnání instrumentálních hodnot byly opět zřetelnější větší rozdíly. Zatímco v roce 1998 byla pro žáky nejdůležitější vlastnost **čestný** a nejméně důležitá **shovívavý**, při výzkumu v roce 2019 se jako nejpreferovanější vlastnost ukázala vlastnost **veselý** a nejméně preferovaná byla vlastnost **prospěšný**. U odmítaných instrumentálních hodnot se obě skupiny respondentů shodly na té nejméně odmítané, za kterou označily **čestný**. Pro žáky před jednadvaceti byla nejméně odmítaná hodnota **shovívavý**, oproti tomu dnešní žáci nejčastěji odmítají vlastnost **nezávislý**.

Poslední velmi důležitou součástí diplomové práce bylo vyhodnocení prostřednictvím ověření stanovených výzkumných hypotéz. Toto vyhodnocení dopadlo následovně:

H₁ Preferované hodnoty se mezi žáky výrazně neliší v závislosti na jejich věku.

Hypotéza **byla vyvrácena**. Mezi mladšími a staršími žáky existují rozdíly v preferovaných cílových hodnotách.

H₂ Preferované hodnoty se mezi žáky výrazně neodlišují v závislosti na jejich pohlaví.

Hypotéza **byla potvrzena**. Dívky i chlapci preferují přibližně stejné cílové hodnoty.

H₃ Preferované vlastnosti se mezi žáky výrazně neliší v závislosti na jejich věku.

Hypotéza **byla vyvrácena**. Preferované vlastnosti mladších a starších žáků se odlišují.

H₄ Preferované vlastnosti se mezi žáky výrazně neliší v závislosti na jejich pohlaví.

Hypotéza **byla vyvrácena**. Dívky a chlapci preferují odlišné instrumentální hodnoty.

H₅ Preferované hodnoty jsou u mladších žáků přibližně stejné jako u výzkumu provedeného před jednadvaceti lety.

Hypotéza **byla potvrzena**. Současní žáci prvního stupně preferují přibližně stejné hodnoty jako žáci před jednadvaceti lety.

- H₆ Preferované hodnoty starších žáků jsou velmi podobné jako byly u žáků před jednadvaceti lety.**
Hypotéza byla vyvrácena. Preferované hodnoty starších žáků se za jednadvacet let znatelně změnily.
- H₇ Preferované vlastnosti jsou u mladších žáků přibližně stejné jako u výzkumu provedeného před jednadvaceti lety.**
Hypotéza byla vyvrácena. Preferované vlastnosti mladších žáků se s časem změnily.
- H₈ Preferované vlastnosti jsou u starších žáků přibližně stejné jako u výzkumu provedeného před jednadvaceti lety.**
Hypotéza byla potvrzena. Starší žáci preferovali před jednadvaceti lety podobné vlastnosti jako žáci dnes.
- H₉ Přání žáků mladšího školního věku se příliš neliší od přání, která měli žáci před jednadvaceti lety.**
Hypotéza byla vyvrácena. Přání mladších žáků se v průběhu jednadvaceti let změnila.
- H₁₀ Přání žáků staršího školního věku se příliš neliší od přání, která měli žáci před jednadvaceti lety.**
Hypotéza byla vyvrácena. Přání starších žáků jsou nyní odlišná od přání žáků dříve.
- H₁₁ Obavy žáků mladšího školního věku budou podobné jako obavy žáků před jednadvaceti lety.**
Hypotéza byla vyvrácena. Obavy současných mladších žáků nejsou podobné obavám žáků před jednadvaceti lety.
- H₁₂ Obavy žáků staršího školního věku budou podobné jako obavy žáků před jednadvaceti lety.**
Hypotéza byla vyvrácena. Obavy starších žáků se za jednadvacet let změnily.

ZÁVĚR

Domnívám se, že tato diplomová práce na téma „**Hodnotová orientace žáků základní školy**“ je přínosná jak v rovině teoretické, tak i z pohledu empirického výzkumu a v neposlední řadě představuje velké obohacení pro můj osobní i profesionální rozvoj.

Přínos této práci v oblasti teorie spatřuji především v uceleném přehledu a popisu vývojových fází žáka základní školy, a to jak po fyzické stránce, tak také z pohledu psychického a mentálního vývoje. Rovněž považuji za velmi užitečné vysvětlení základních pojmů spojených s hodnotami a hodnotovou orientací a srovnání výsledků některých dřívějších výzkumů, které rovněž řešily problematiku hodnot a hodnotové orientace žáků základních škol.

Význam v empirické sféře spočívá především ve zjištění aktuální hodnotové hierarchie žáků základní školy a ve srovnání výsledků současného výzkumu s výsledky výzkumu, který byl proveden přibližně před dvaceti lety (v roce 1998). Kvůli ještě větší autenticitě a relevantnosti výsledků byla výzkumná část této diplomové práce realizována nejen stejnými prostředky a strategiemi (kvantitativní výzkum formou totožného upraveného dotazníku hodnot sociálního psychologa Milтона Rokeache), ale také na stejné základní škole a ve stejných ročnících. To umožňuje porovnání hodnot a hodnotové orientace dvou generací ve stejné věkové kategorii, a navíc ve shodných sociokulturních podmínkách.

Nezanedbatelný je také osobní přínos této diplomové práce, jelikož její zpracování a výsledky výzkumného šetření mi mohou pomoci lépe vykonávat mnou zvolené povolání. Zpracováním teoretické části jsem si ujasnila proces vytváření hodnot a hodnotové orientace u dětí a seznámila jsem se s faktory, které tento proces ovlivňují. Také jsem se věnovala studiu ontogenetické psychologie, abych lépe pochopila fyzickou a psychologickou podstatu jednotlivých vývojových etap, se kterými se u svých žáků v praxi setkávám. V neposlední řadě jsem se seznámila s poměrně velkým množstvím odborné literatury a různých zdrojů, které jsem k vypracování teoretické části své práce použila.

Cílem této diplomové práce bylo zjistit, jaká je hierarchie hodnot u žáků prvního i druhého stupně konkrétní základní školy, jaké mají sny a obavy, a všechny získané údaje porovnat se shodným výzkumem, který byl proveden před jednadvaceti lety na stejné základní škole.

Pro splnění hlavního cíle diplomové práce byly zvoleny následující dílčí cíle:

- Sestavit hierarchii hodnot žáků základní školy v závislosti na věku a na pohlaví.
- Porovnat výslednou hierarchii hodnot s dříve provedeným výzkumem.
- Zařadit do hierarchie hodnot dva nové aspekty a zhodnotit jejich umístění v této hierarchii v závislosti na získaných datech.

- Zjistit sny a obavy žáků základní školy v závislosti na věku a na pohlaví.
- Porovnat výsledky zkoumání snů a obav s dříve provedeným výzkumem.
- Zhodnotit vývoj hodnotové orientace žáků základní školy v rozmezí přibližně jedné generace.

Hlavní cíl této diplomové práce **byl splněn**, stejně jako **byly splněny** všechny dílčí cíle.

Výsledky výzkumného šetření mi pomohly pochopit, co je pro žáky důležité, což mi může výrazně pomoci v mé práci učitelky na základní škole. Také jsem měla možnost porovnat hodnoty současných dětí s žáky ve stejných ročnících základní školy o dvacet let dříve. Toto srovnání ukazuje posun hodnot u dětí s rozdílem jedné generace a může naznačovat směr, jakým se pravděpodobně budou hodnoty dětí vyvíjet v dalších letech.

SOUHRN

Diplomová práce na téma „Hodnotová orientace žáků základní školy“ se zaměřuje na zjištění důležitosti různých hodnot a vlastností pro žáky navštěvující základní školu. Rovněž se snaží zjistit, čeho se dnešní děti obávají a o čem sní, ale také jaké obavy a sny předpokládají u jiných lidí. Všechny zjištěné informace jsou v práci porovnány s výzkumem z roku 1998.

Teoretická část práce je zaměřena na charakteristiku žáka mladšího i staršího školního věku, a to jak po stránce fyzické, tak i psychické a mentální. Dále obsahuje souhrn a vysvětlení nejdůležitějších pojmů, které souvisí s hodnotami a hodnotovou orientací.

V praktické části diplomové práce je vyhodnocen provedený výzkum. Jsou zde přehledně uvedeny výsledky dotazníkového šetření, jež bylo provedeno mezi žáky nižšího i vyššího stupně základní školy. V několika etapách jsou zde předloženy hodnoty a vlastnosti, které jsou pro současné žáky nejdůležitější, nebo které naopak odmítají. Dále tato část práce nabízí pohled na dětské sny i obavy, ale také na přání a obavy, která žáci předpokládají u ostatních lidí. Nakonec jsou v praktické části práce srovnány výsledky tohoto výzkumu s výsledky dotazníkového šetření, které bylo provedeno v roce 1998 na stejné základní škole i ve stejných ročnících.

Klíčová slova:

hodnoty, hodnotová orientace, cílové hodnoty, instrumentální hodnoty, přání a obavy

SUMMARY

The diploma thesis "Value orientation of elementary school pupils" focuses on finding out the importance of different values and characteristics for pupils attending primary school. It also tries to find out what today's children fear and dream about, but also what fears and dreams they expect of other people. All results are compared with the 1998 research.

The theoretical part of the thesis is focused on the characteristics of the pupil of the younger and older school age, both physically, psychically and mentally. It also contains a summary and explanation of the most important concepts related to values and value orientation.

The practical part of the thesis evaluates the research. There are clearly presented all the results of the questionnaire survey, which was carried out among pupils of lower and upper level of elementary school. In several stages there are presented values and qualities that are most important for today's pupils or that they refuse. Furthermore, this part of the thesis offers an insight into children's dreams and fears, but also the wishes and fears that pupils expect of other people. Finally, in the practical part of the thesis the results of this research are compared with the results of a questionnaire survey, which was carried out in 1998 at the same elementary school and in the same grades.

Key words:

values, value orientation, terminal values, instrumental values, wishes and fears

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BERNARDOVÁ, Jana. *Hodnotová orientace u žáků základní školy*. Olomouc, 1998. Diplomová práce. Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Jitka Čížková.
2. BLATNÝ, Marek, ed. *Metodologie psychologického výzkumu: konsilience v rozmanitosti*. Praha: Academia, 2006. ISBN 80-200-1450-0.
3. BOCAN, Miroslav. *Děti v ringu dnešního světa: hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 15 let*. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. ISBN 978-80-87449-24-0.
4. CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia, 2004. ISBN 80-7220-195-6.
5. ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-7239-060-0.
6. ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
7. DANEK, Ján, Mariana SIROTOVÁ a Eva FRÝDKOVÁ. *Hodnotová orientácia v procese výchovy a vzdelávania*. Brno: Tribun EU, 2013. Librix.eu. ISBN 978-80-263-0514-9.
8. ENGLIŠ, Karel. *Teorie hodnoty a hodnocení*. Praha: Melantrich, 1947
9. EYRE, Linda a Richard M. EYRE. *Jak naučit děti hodnotám*. Praha: Portál, 2000. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-360-9.
10. FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. 2. vyd. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8.
11. FRANKL, Viktor Emil a Elisabeth S. LUKAS. *Vůle ke smyslu: vybrané přednášky o logoterapii s příspěvkem Elisabeth S. Lukasové*. 2. čes. vyd. Brno: Cesta, 1997. ISBN 80-85319-63-2.
12. FRANKL, Viktor Emil. *Člověk hledá smysl: Úvod do logoterapie*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 1994. Psychoterapie. ISBN 80-901601-4-X.
13. FRANKL, Viktor Emil. *Psychoterapie pro laiky*. Brno: Cesta, 1998. ISBN 80-85319-80-2.
14. FRANKL, Viktor Emil. *Vůle ke smyslu*. Brno: Nakladatelství Cesta, 1997. ISBN 80-7295-054-3.

15. GAUT, Berys Nigel a Morag GAUT. *Philosophy for young children: a practical guide*. New York: Routledge, 2012. ISBN 978-0-415-61973-8.
16. GÖBELOVÁ, Taťána. *Hodnotová výchova v pedagogické praxi* [online]. Vyd. 2. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008 [cit. 2019-03-01]. ISBN 978-80-7368-542-3.
17. GULOVÁ, Lenka. 2011. *Sociální práce: pro pedagogické obory*. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3379-1.
18. HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Stručný psychologický slovník*. 2004. 1, Praha: Portál, ISBN 80-7178-803-1.
19. HELUS, Z. *Psychologie pro střední školy*. 3. vyd. Praha: Fortuna, 2003. 120 s. ISBN 80-7168-876-2.
20. HENDL, Jan. *Přehled statistických metod zpracování dat: analýza a metaanalýza dat*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-820-1.
21. HOMOLA, Miloslav a Dobromila TRPIŠOVSKÁ. *Psychologie osobnosti (Stručný výkladový slovník)*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1992. ISBN 80-7067-068-1.
22. HOMOLA, Miloslav. *Přehled psychologie osobnosti*. 1. vyd. Olomouc: UP, 1979.
23. HORÁK, Josef. *Škola a hodnotová orientace dětí a mládeže*. Liberec: Technická univerzita, 1997. ISBN 80-7083-257-6.
24. HORÁK, Josef. *Kapitoly z teorie výchovy: problematika hodnot a hodnotové orientace*. Liberec: Technická univerzita, 1996. ISBN 80-7083-196-0.
25. CHARNEY, Ruth. *Teaching children to care: management in the responsive classroom*. Greenfield, MA: Northeast Foundation for Children, 1992. ISBN 978-0-9618636-1-6.
26. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.
27. CHRÁSKA, Miroslav. *Úvod do výzkumu v pedagogice*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1367-1.
28. KLIMENT, Pavel. *Sociální psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. Studijní texty pro distanční studium. ISBN 80-244-0488-5.
29. KOHOUTEK, Rudolf. *Psychologie duševního vývoje*. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně, 2008. ISBN 978-80-7375-185-2.
30. KOLÁŘ, Petr. *Hodnotová orientace a využití volného času dětí a mládeže*. Informační studie č. 5091. Parlamentní institut, 1997.

31. KŘOVÁČKOVÁ, Blanka a Martin SKUTIL. *Pedagogický a psychologický slovník: terminologický slovník zaměřený na primární a preprimární vzdělávání*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-513-4.
32. KUČEROVÁ, Stanislava. *Člověk - hodnoty - výchova: kapitoly z filosofie výchovy*. Prešov: vl. n., 1996. ISBN 80-85668-34-3.
33. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 3., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X.
34. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.
35. LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1983-5.
36. LEWIN, Kurt. *Resolving Social Conflicts. Selected Papers on Group Dynamics*. Edited by Gertrude Weiss Lewin. New Yourk: Harper and Brothers, 1948.
37. MASLOW, Abraham Harold. *O psychologii bytí*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0618-7.
38. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2007. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-325-3.
39. MATĚJČEK, Zdeněk. *Výbor z díla*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1056-6.
40. McGUIRE, W. J. *The Nature of Attitude and Attitude Change*. The Handbook of Social Psychology. Second Edition, Vol III. Addison-Wasley Publishing. Co., 1969.
41. NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1995. ISBN 80-200-0525-0.
42. NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie osobnosti*. Praha: Management Press, 1993. ISBN 80-85603-34-9.
43. PAVLAS, I. Hodnotová orientace v adolescenci. In *Mládež a hodnoty 2007*. Sborník příspěvků z mezinárodní konference. Olomouc: UP, 2008. S. 133-141. ISBN 978-80-244-2142-1.
44. PEKÁRKOVÁ, Anna. *Přemýšlíme o hodnotách: tematický okruh osobnostní a sociální výchovy Hodnoty, postoje, praktická etika: lekce 11.1*. Praha: Projekt Odyssea, 2007. ISBN 978-80-87145-18-0.
45. PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Přeložila Eva VYSKOČILOVÁ. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1970. Kruh přátel pedagog. literatury.

46. PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Vyd. 5. Přeložila Eva VYSKOČILOVÁ. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-798-5.
47. PRUDKÝ, L., et al. *Inventura hodnot*. 1. vyd. Praha: Academia, 2007. 341 s. ISBN 978-80-200-1751-2.
48. PRUDKÝ, Libor. *Inventura hodnot: výsledky sociologických výzkumů hodnot ve společnosti České republiky*. Praha: Academia, 2009. Novověk. ISBN 978-80-200-1751-2.
49. PRUDKÝ, Libor. *Studie o hodnotách*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2009. ISBN 978-80-7380-266-0.
50. PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
51. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. [i.e. Vyd. 5.]. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.
52. PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky: učebnice pro vys. školy*. 4., nezm. vyd. Praha: SPN, 1977. Učebnice vys. škol.
53. RABUŠIC, Ladislav a Jana HAMANOVÁ. *Hodnoty a postoje v ČR 1991-2008: (pramenná publikace European Values Study)*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4952-9.
54. ROSENZWEIG, Milan. *Životní hodnoty: příručka pro učitele občanské nauky: učební pomůcka pro základní školy, zvláštní školy a střední školy*. Praha: Komenium, 1991. Na pomoc učitelům (Komenium). ISBN 80-85426-07-2.
55. ROT, Nikola. *Socijalna psihologija*. Beograd: Rad, 1968.
56. ROKEACH, Milton. *Beliefs Attitudes and Values: A Theory of Organization and Change*. 3rd Print. San Francisco, 1970.
57. ROKEACH, Milton. *The nature of human values*. New York: Free Press, 1973.
58. RYAN, Kevin a Karen E. BOHLIN. *Building character in schools: practical ways to bring moral instruction to life*. San Francisco: Jossey-Bass, c1999. ISBN 978-0-7879-4344-8.
59. ŘEHULKA, Evžen, ed. *Učitelé a zdraví 6: Teachers and health 6*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-093-x.
60. SAK, Petr. *Proměny české mládeže: česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. Praha: Petrklíč, 2000. ISBN 80-7229-042-8.

61. SCHMIDT, Patricia Ruggiano a Ann Watts PAILLIOTET. *Exploring values through literature, multimedia, and literacy events: making connections*. Newark, Del.: International Reading Association, 2001. ISBN 978-0-87207-297-8.
62. SMĚKAL, V. *Pozvání do psychologie osobnosti. Člověk v zrcadle vědomí a jednání*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principál, 2002. 517 s. ISBN 80-85947-80-3.
63. SUGGATE, Sebastian a Elaine REESE. *Contemporary debates in childhood education and development*. New York: Routledge, 2012. ISBN 978-0-415-61489-4.
64. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Poznávání duševního života člověka*. 4., dopl. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-2977-9.
65. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.
66. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Vývojová psychologie: studijní opora*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013. ISBN 978-80-7464-302-6.
67. VACEK, Pavel. *Rozvoj morálního vědomí žáků: metodické náměty k realizaci průřezových témat*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-386-4.
68. VÁGNEROVÁ, Marie a Lidmila VALENTOVÁ. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha: Karolinum (nakladatelství), 1992. ISBN 80-7066-384-7.
69. VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie školního dítěte*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-487-X.
70. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-317-2.
71. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. A přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
72. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-308-0.
73. WILLIAMS, R. M. Jr. *Generic American Values*. In: Rogers, V. R. (Ed.) *A Sourcebook for Social Sciences*, London: Macmillan, 1969.
74. ZBOŘIL, Blahoslav. *Poznání, hodnocení a tvoření norem*. Ostrava, 1947. Atheneum Havlického.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Maslowova pyramida potřeb.....	32
Obrázek 2: Jean Piaget	37
Obrázek 3: Lawrence Kohlberg.....	39

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Morální vývoj dle Kohlberga	39
Tabulka 2: Charakteristika výzkumného souboru	50
Tabulka 3: Hierarchie hodnot všech respondentů (přiřazená čísla)	53
Tabulka 4: Hierarchie vlastností všech respondentů (přiřazená čísla)	54
Tabulka 5: Hierarchie hodnot respondentů v závislosti na jejich věku (přiřazená čísla)	55
Tabulka 6: Hierarchie vlastností respondentů v závislosti na jejich věku (přiřazená čísla)	56
Tabulka 7: Hierarchie hodnot respondentů v závislosti na jejich pohlaví (přiřazená čísla)	57
Tabulka 8: Hierarchie vlastností respondentů v závislosti na jejich pohlaví (přiřazená čísla)	58
Tabulka 9: Důležitost a umístění hodnot náboženství a demokracie (přiřazená čísla)	59
Tabulka 10: Preferované cílové hodnoty všech respondentů	60
Tabulka 11: Odmítané cílové hodnoty všech respondentů	61
Tabulka 12: Preferované instrumentální hodnoty (vlastnosti) všech respondentů	63
Tabulka 13: Odmítané instrumentální hodnoty (vlastnosti) všech respondentů	64
Tabulka 14: Preferované cílové hodnoty v závislosti na věku respondentů	66
Tabulka 15: Odmítané cílové hodnoty v závislosti na věku respondentů	68
Tabulka 16: Preferované instrumentální hodnoty v závislosti na věku respondentů	69
Tabulka 17: Odmítané instrumentální hodnoty v závislosti na věku respondentů	70
Tabulka 18: Preferované cílové hodnoty v závislosti na pohlaví respondentů	72
Tabulka 19: Odmítané cílové hodnoty v závislosti na pohlaví respondentů	73
Tabulka 20: Preferované instrumentální hodnoty v závislosti na pohlaví respondentů	75
Tabulka 21: Odmítané instrumentální hodnoty v závislosti na pohlaví respondentů	76
Tabulka 22: Přání všech respondentů	78
Tabulka 23: Přání respondentů v závislosti na jejich věku	79
Tabulka 24: Přání respondentů v závislosti na jejich pohlaví	80
Tabulka 25: Přání ostatních lidí podle všech respondentů	82
Tabulka 26: Přání ostatních lidí podle respondentů v závislosti na jejich věku	83
Tabulka 27: Přání ostatních lidí podle respondentů v závislosti na jejich pohlaví	84
Tabulka 28: Obavy všech respondentů	86
Tabulka 29: Obavy respondentů v závislosti na jejich věku	87
Tabulka 30: Obavy respondentů v závislosti na jejich pohlaví	88
Tabulka 31: Obavy ostatních lidí podle všech respondentů	89
Tabulka 32: Obavy ostatních lidí podle respondentů v závislosti na jejich věku	91

Tabulka 33: Obavy ostatních lidí podle respondentů v závislosti na jejich pohlaví	92
Tabulka 34: Charakteristika výzkumného souboru z roku 1998.....	93
Tabulka 35: Srovnání preferovaných cílových hodnot všech respondentů.....	94
Tabulka 36: Srovnání preferovaných cílových hodnot mladších žáků.....	95
Tabulka 37: Srovnání preferovaných cílových hodnot starších žáků.....	96
Tabulka 38: Srovnání odmítaných cílových hodnot všech respondentů	97
Tabulka 39: Srovnání odmítaných cílových hodnot mladších žáků.....	99
Tabulka 40: Srovnání odmítaných cílových hodnot starších žáků	100
Tabulka 41: Srovnání preferovaných instrumentálních hodnot všech respondentů.....	101
Tabulka 42: Srovnání preferovaných instrumentálních hodnot mladších žáků	102
Tabulka 43: Srovnání preferovaných instrumentálních hodnot starších žáků.....	103
Tabulka 44: Srovnání odmítaných instrumentálních hodnot všech respondentů	104
Tabulka 45: Srovnání odmítaných instrumentálních hodnot mladších žáků.....	105
Tabulka 46: Srovnání odmítaných instrumentálních hodnot starších žáků.....	106
Tabulka 47: Srovnání přání všech respondentů.....	107
Tabulka 48: Srovnání přání mladších žáků	108
Tabulka 49: Srovnání přání starších žáků.....	109
Tabulka 50: Srovnání přání ostatních lidí podle všech respondentů	110
Tabulka 51: Srovnání přání ostatních lidí podle mladších žáků.....	111
Tabulka 52: Srovnání přání ostatních lidí podle starších žáků	112
Tabulka 53: Srovnání obav všech respondentů	113
Tabulka 54: Srovnání obav mladších žáků.....	114
Tabulka 55: Srovnání obav starších žáků	115
Tabulka 56: Srovnání obav ostatních lidí podle všech respondentů	116
Tabulka 57: Srovnání obav ostatních lidí podle mladších žáků	117
Tabulka 58: Srovnání obav ostatních lidí podle starších žáků	118
Tabulka 59: Statistika 1	119
Tabulka 60: Statistika 2	120
Tabulka 61: Statistika 3	121
Tabulka 62: Statistika 4	122
Tabulka 63: Statistika 5	123
Tabulka 64: Statistika 6	124
Tabulka 65: Statistika 7	125
Tabulka 66: Statistika 8	126

Tabulka 67: Statistika 9	127
Tabulka 68: Statistika 10	128
Tabulka 69: Statistika 11	129
Tabulka 70: Statistika 12	130

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Preferované cílové hodnoty všech respondentů	61
Graf 2: Odmítané cílové hodnoty všech respondentů	62
Graf 3: Preferované vlastnosti všech respondentů	63
Graf 4: Odmítané vlastnosti všech respondentů	65
Graf 5: Preferované cílové hodnoty v závislosti na věku respondentů	67
Graf 6: Odmítané cílové hodnoty v závislosti na věku respondentů	68
Graf 7: Preferované instrumentální hodnoty v závislosti na věku respondentů	70
Graf 8: Odmítané instrumentální hodnoty v závislosti na věku respondentů	71
Graf 9: Preferované cílové hodnoty v závislosti na pohlaví respondentů	72
Graf 10: Odmítané cílové hodnoty v závislosti na pohlaví respondentů	74
Graf 11: Preferované instrumentální hodnoty v závislosti na pohlaví respondentů	75
Graf 12: Odmítané instrumentální hodnoty v závislosti na pohlaví respondentů	77
Graf 13: Přání všech respondentů	78
Graf 14: Přání respondentů v závislosti na jejich věku	80
Graf 15: Přání respondentů v závislosti na jejich pohlaví	81
Graf 16: Přání ostatních lidí podle všech respondentů	82
Graf 17: Přání ostatních lidí podle respondentů v závislosti na jejich věku	83
Graf 18: Přání ostatních lidí podle respondentů v závislosti na jejich pohlaví	85
Graf 19: Obavy všech respondentů	86
Graf 20: Obavy respondentů v závislosti na jejich věku	87
Graf 21: Obavy respondentů v závislosti na jejich pohlaví	89
Graf 22: Obavy ostatních lidí podle všech respondentů	90
Graf 23: Obavy ostatních lidí podle respondentů v závislosti na jejich věku	91
Graf 24: Obavy ostatních lidí podle respondentů v závislosti na jejich pohlaví	92
Graf 25: Srovnání preferovaných cílových hodnot všech respondentů	94
Graf 26: Srovnání odmítaných cílových hodnot všech respondentů	98
Graf 27: Srovnání preferovaných instrumentálních hodnot všech respondentů	101
Graf 28: Srovnání odmítaných instrumentálních hodnot všech respondentů	104
Graf 29: Srovnání přání všech respondentů	107
Graf 30: Srovnání přání ostatních lidí podle všech respondentů	110
Graf 31: Srovnání obav všech respondentů	113
Graf 32: Srovnání obav ostatních lidí podle všech respondentů	116

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Dotazník důležitosti osobních hodnot a vlastností

PŘÍLOHY

Příloha 1:

DOTAZNÍK DŮLEŽITOSTI OSOBNÍCH HODNOT A VLASTNOSTÍ

POHLAVÍ:

TŘÍDA:

Dotazník obsahuje 10 hodnot a 10 vlastností. Některé z nich jsou pro vás důležité více a některé méně. Přečtěte si je a vedle každé hodnoty nebo vlastnosti napište číslo 1 – 10 podle toho, nakolik je pro Vás právě tato hodnota / vlastnost důležitá (1 – nejdůležitější, 10 – nejméně důležitá).

HODNOTY:

- pohodlný život (život v dostatku)
- zdraví
- prospěšný život (být pro někoho důležitý, být někomu oporou)
- život v míru (bez válek a sporů)
- svoboda (osobní nezávislost, svobodné rozhodování)
- štěstí (životní spokojenost)
- potěšení (život plný radosti a volna)
- pocit osobní jistoty (život bez pocitu ohrožení)
- opravdové kamarádství
- společenské uznání (úcta, obdiv, popularita)

VLASTNOSTI

- ctižádostivý (velmi pilný, usilující o úspěch)
- schopný (výkonný, s velkým přehledem)
- veselý (bezstarostný)
- shovívavý (ochotný omlouvat druhé)
- sebeovládání (schopný ovládat své pocity a chování)
- prospěšný (pracující pro blaho druhých)
- čestný (upřímný a pravdomluvný)
- nezávislý (spoléhající na sebe, soběstačný)
- poslušný (uctivý, dbá na povinnosti)
- odpovědný (spolehlivý, důvěryhodný)

Jaké číslo bys přiřadil následujícím hodnotám, kdyby se objevily mezi ostatními:

- náboženství
- demokracie

Napiš svá 3 největší přání:

Napiš 3 největší přání jiných lidí:

Napiš 3 věci, kterých se nejvíce bojíš:

Napiš 3 věci, kterých se podle Tebe nejvíce bojí ostatní:

ANOTACE DIPLOMOVÉ PRÁCE

Jméno a příjmení:	Natálie Bernardová
Katedra:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Irena Plevová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2020

Název práce:	Hodnotová orientace žáků základní školy
Název v angličtině:	Value Orientation of Elementary School Pupils
Anotace práce:	<p>Tato diplomová práce se zabývá hodnotovou orientací žáků základní školy a jejím vývojem za jednadvacet let. V teoretické části jsou vysvětleny základní pojmy související s hodnotami a hodnotovou orientací a také je zde charakterizován žák mladšího a staršího školního věku. Praktická část obsahuje výsledky samotného výzkumu a jejich srovnání s výzkumem z roku 1998.</p>
Klíčová slova:	hodnoty, hodnotová orientace, cílové hodnoty, instrumentální hodnoty, přání a obavy
Anotace v angličtině:	<p>This graduation theses deals with the value orientation of elementary school pupils and its development in twenty-one years. The theoretical part explains the basic concepts related to values and value orientation and it also characterizes a pupil of younger and older school age. The practical part contains the results of the research and their comparison with the research from 1998.</p>
Klíčová slova v angličtině:	values, value orientation, terminal values, instrumental values, wishes and fears
Přílohy vázané v práci:	Příloha 1: Dotazník důležitosti osobních hodnot a vlastností
Rozsah práce:	149 stran (205 442 znaků)
Jazyk práce:	Český jazyk