**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**

**Pedagogická fakulta**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Olomouc 2016 Ivana Janíková**

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**Katedra psychologie a patopsychologie**

**Diplomová práce**

**Mgr. Ivana Janíková**

Učitelství odborných předmětů pro zdravotnické školy

**Vnímání smyslu života u studentek**

**Střední zdravotnické školy**

Olomouc 2016 Vedoucí práce: Doc. Ph.Dr. Irena Plevová, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem svou diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením doc. PhDr. Ireny Plevové, Ph.D. a použila jsem jen uvedenou literaturu a zdroje.

V Olomouci dne 18.3.2016 …….…………………………..

Mgr. Ivana Janíková

Děkuji doc. PhDr. Ireně Plevové, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, poskytování rad a cenných připomínek. Dále děkuji osloveným studentům za ochotu při vyplňování dotazníků.

**Obsah**

ÚVOD …………………………………………………………………..………...……….6

I. TEORETICKÁ ČÁST ………………………………………….………...…………….7

1 SMYSL ŽIVOTA ……………………………………………………………………….8

1.1 Význam slova smysl ………………………..……………...………………….8

1.2 Definování smysluplnosti ………………………………………………..…..12

1.3 Smysl jako idea a smysl jako cíl ………………………………………….….14

1.4 Oč jde psychologii při studiu smyslu a smysluplnosti? …………………..….15

1.5 Smysl života a odolnost ……………………………………………..……….15

1.6 Logoterapie ………………………………………………………….……….17

1.6.1 Existenciální analýza ……………………………………..………..19

1.6.2 Techniky a diagnostické nástroje v logoterapii ……………..……..21

2 OBDOBÍ ADOLESCENCE ……………………………………………….…………..23

2.1 Pojetí vlastní identity …………………………………………………......….24

2.2 Socializace a emoce …………………………………………………...……..26

2.3 Kognitivní vývoj ……………………………………………………………..32

2.4 Adolescent a smysl života ……………………………………….…………..33

2.5 Dilemata v období adolescence z pohledu existenciální analýzy a logoterapie .. …………………………………………………………………………...……….35

II. EMPIRICKÁ ČÁST …………………………………………………………….……38

3 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY …………………………….………………..39

3.1 Cíl práce ……………………………………………………...………………39

3.2 Výzkumné otázky …………………………………………...……………….39

3.3 Formulace hypotéz …………………………………………………………..39

4 METODIKA ……………………………………………………..…………………….41

4.1 Technika sběru dat …………………………………………...………………41

4.2 Charakteristika zkoumaného vzorku ……………………….………………..46

5 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ ……………………………….…………..47

5.1 Interpretace dat získaných dotazníkovým šetřením ……………...………….48

5.2 Testování hypotéz ………………………………………...………………….57

DISKUZE …………………………………………………………………………..……67

ZÁVĚR …………………………………………………………………………….…….72

REFERENČNÍ SEZNAM …………………………………………….…………………74

SEZNAM ZKRATEK ………………………………………..………………………….84

SEZNAM TABULEK ………………………………………..………………………….85

SEZNAM GRAFŮ ……………………………………...……………………………….86

SEZNAM OBRÁZKŮ ………………………….……………………………………….87

SEZNAM PŘÍLOH …………………………………..………………………………….88

ANOTACE

**ÚVOD**

Pro diplomovou práci jsem si vybrala téma Vnímání smyslu života u studentek Střední zdravotnické školy.

Na počátku bylo slovo a mělo podobu otázky: *Co je a co není v životě důležité? Je smysluplné to, oč se snažím? Jaký je účel toho, oč se snažím? Má vůbec smysl žít? Existuje něco, jako smysl života?* V těchto a podobných otázkách jde o to, jak porozumět smyslu naší vlastní aktivity i v té činnosti, která probíhá kolem nás. Jde o to, pochopit, co my sami prožíváme a co se děje kolem nás. V průřezových oblastech – v sociologii, psychologii, psychiatrii, filozofii, teologii se setkáváme s tvrzením, že jedním z nedostatků 20. století byl nedostatek spolehlivého smyslu života. V důsledku toho začali lidé ztrácet pevnou půdu pod nohama a nosnou životní orientaci a začali žít plytkým životem. Ve 21. století tomu není o moc lépe – spíše naopak! V protikladu tomuto řada badatelů zjistila, že mnoho lidí má dojem, že jejich život je smysluplný. Jsou schopni vyjádřit, co tím myslí, a dokonce jít i do detailů. Což bylo zjištěno empirickými sondami u dospívajících (Křivohlavý, 2006).

Proto cílem diplomové práce je zjistit míru smysluplnosti a existenciální frustrace v současnosti u studentů Střední zdravotnické školy v Přerově, v Prostějově a v Hranicích na Moravě.

První kapitola teoretické části je věnována obecně smyslu života, významu slova smysl, definování smysluplnosti, smyslu jako idey a smyslu jako cíli, oč jde v psychologii při studiu smyslu a smysluplnosti, smyslu života a odolnost, logoterapii. Ve druhé kapitole se věnujeme období adolescence obecně, pojetí vlastní identity, socializaci a emoci, kognitivnímu vývoji, adolescentovi a smyslu jeho života, dilematům v období adolescence z pohledu existenciální analýzy a logoterapie.

V empirické části vzhledem k cíli výzkumu bylo pro náš sběr potřebných dat použito dvou metod. První metodou byl standardizovaný dotazník smysluplnosti životní existence Logo-test vytvořený E. S. Lukasovou. Druhou metodou byl dotazník Existenciální škály vytvořený A. Längelem, Ch. Orglerovou a M. Kundim. V empirické části uvádíme cíl a výzkumné otázky diplomové práce, formulujeme hypotézy, popis výzkumné metody a výsledky výzkumného šetření. Průzkum byl prováděn na Střední zdravotnické škole v Přerově, v Prostějově a v Hranicích na Moravě.

**I. TEORETICKÁ ČÁST**

**1 SMYSL ŽIVOTA**

*„Lidské bytí znamená být neustále konfrontován se situacemi, z nichž každá je zároveň dar i úkol. Co nám taková „situace“ ukládá, je naplnění jejího smyslu. A co nám zároveň dává, je možnost takovým naplněním smyslu uskutečnit sebe sama.“* V. E. Frankl

V. E. Frankl (1905-1997) se otázkou smyslu v životě zabýval již od svého mládí. Svými úvahami poutal počátkem 20. let 20. století vůdčí osobnosti vídeňských psychoterapeutických škol Sigmunda Freuda, tvůrce psychoanalýzy i Alfreda Adlera, tvůrce individuální psychologie. Po krátké době spolupráce se s nimi názorově rozešel a v druhé polovině 20. a v průběhu 30. let vytvořil svéráznou vlastní školu.

Frankl v životě člověka spatřuje nejen pouhé „bytí“, ale i jeho – pro člověka příznačnou – svobodu a odpovědnou reflexi. Ta činí jeho život „existencí“ a dle toho nazval svůj přístup „existenciální analýza“. Aby jej odlišil od filozofické analýzy bytí – existencialismu, pojmenoval jej zároveň „logoterapií“ (Vymětal a kol., 2004). Ústředním pojmem Franklovy teorie je vůle ke smyslu, kterou chápe spíše jako potřebu smyslu života a jeho naplňování (Plháková, 2006).

Vymětal a kol. (2004) zmiňuje nejvýraznější Franklovy následovníky. Jeho přímí žáci jsou E. Lukasová, která rozvíjí logoterapii v původních záměrech Franklových, a A. Längle, který tvořivě rozpracovává původní Franklův přístup do širšího antropologického a terapeutického pojetí existenciální analýzy.

Hledání smyslu považoval za významný motiv lidského chování vlivný humanistický psycholog A. Maslow, jenž zařadil potřebu seberealizace a smysluplnosti na samotný vrchol své hierarchie potřeb. Smysluplnost života se stala hlavním tématem v pracích i I. Yaloma (Slezáčková, 2012).

**1.1 Význam slova smysl**

Ptáme-li se, co si máme představit, když někdo hovoří o *smyslu*, Slovník spisovné češtiny nám uvádí několik významů: např. smysl otáčení předmětu kolem hřídele (např. ručičky hodin) nebo označení některého z pěti smyslů, přesněji smyslových orgánů (např. oči).

Často se rozumí myšlenkový obsah určitého výrazu – slova nebo věty, např. co znamená věta: Nikdy neříkej nikdy. Vyjadřuje se důležitost, např. Jaký byl smysl onoho rozhodnutí vlády. Dále při užití slova *smyslu* nám jde o vyjádření účelu, případě důvodu jednání, např. Proč řečník začíná přednášku takto? Významu slova *smysl*, se blíží i ten, který vyjadřuje chápání a pochopení, např. Ona nemá smysl pro pořádek. Slovem *smysl* se i vyjadřuje celkové zaměření lidské existence, např. Jaký smysl má takový život? Tento význam je možné vyposlechnout i u přídavného jména odvozeného od slova *smysl,* např. slovo smysluplný – mající hluboký smysl, např. Není to snadný život, ale je hluboce smysluplný, stojí za to žít (Křivohlavý, 2006).

Tázací věta: *Jaký to má smysl?,* může mít nejen v češtině dvojí interpretaci:

* Smysl jako význam **-** např. slova určité události, myšlenky. Jde o výraz z oblasti sémantiky, kde můžeme hledat bližší určení (detonace) a svrchní tóny (konotace) významu slova či věty, např. Jaký je smysl slova osvobodit? Slovem smysl můžeme vyjádřit i hodnotu a důležitost určité věci, např. Smysl dějinné události.
* Smysl jako vyjádření účelu, záměru, intence určité činnosti či dění. Jde o výraz psychologie lidské motivace, lidských záměrů, vůle a snah, o ujasnění důvodu jednání či účelu vlastní lidské existence. Tento dvojí význam slova *smysl* je možno sledovat, pokud se jedná o hlubší pochopení, např. Ona má smysl pro spravedlnost. – může znamenat, že je jí jasné, co se rozumí spravedlností, ale také, že jí jde v její vlastním jednání o to, aby ona sama jednala spravedlivě (Muders, Rűther, **2011;** Křivohlavý, 2006).

V naší práci se budeme zabývat druhým významem slova *smysl,* tj., kde se jím myslí určitý záměr, směr dalšího vývinu událostí, účelu jednání či dění, intence, aj.

Křivohlavý (2006, s. 43-44) rozlišuje krátkodobé a dlouhodobé životní cíle a jejich smysl. Krátkodobý cíl se vztahuje ke každodenním úkolům či k drobným činnostem a zkušenostem. Naopak hlubší, konečný, rozhodující, definitivní, podstatný, hlavní, závěrečný, kategorický, rozhodující smysl (tzv. ultimate meaning), se vztahuje k nejhlubšímu smyslu života, který je často spojován se spirituální povahou. V řeči kognitivní psychologie: *„Člověk si vytváří kognitivní mapu, mentální reprezentaci svého života, i života společenského a snaží se podle ní žít.“*.

Podle Ch. Petersona (in Křivohlavý, 2011) např. působí terapeuticky, když se vykonává role dobrovolného dárce a odvádí se pozornost od sebe sama. Dobrovolnost dávání totiž vnáší do života dobrou míru smysluplnosti existence.

Frankl (2005) objasňuje svou triádu hodnot, jimiž je možno naplnit smysl života, a tak jít cestou odhodlání. Jsou to: hodnota činu, hodnota postoje a hodnota prožitku. Jsme-li mladí a zdraví, naplňujeme smysl života dílem. Pokud již nemůžeme být aktivní, jsou smysluplnými akty našeho života prožitky radosti, dobra a krásy a v terminálních situacích můžeme zachovat lidskou důstojnost a slušnost jako základní postoj (Kosová a kol., 2014). Požár (2014) k tomuto dodává, že lidská důstojnost je praktická realizace lidské volby tady a teď, během života.

S tímto souhlasí i Hudáková a Majerníková (2013), kde ve své publikaci uvádějí výzkum smyslu života van Ransta a Marcoena, kteří potvrzují, že starší lidé s vysokým uvědomováním si smyslu života referovali o široké škále copingových strategií. Kdy přesvědčení o tom, že život má smysl i v jejich pozdějším věku, vede k mobilizaci všech adekvátních copingových mechanismů. Dále uvádějí výsledky výzkumu Rekera a Frye, kdy objevili tendenci k prožívání vyšší smysluplnosti u starších lidí.

Frankl (2005) rozlišil tři druhy hodnot, tři směry, v nichž lze nacházet naplnění vůle ke smyslu:

Tvůrčí hodnota **–** nejčastěji je realizovaná prací, v povolání, jako aktivita, která přetváří vnější svět. Jde např. o vytvoření díla i o vykonání činu. Není podstatné, co člověk dělá, ale jaký k tomu zaujímá postoj, jestli to dělá závazně, oddaně a opravdově. Pokud povolání člověka nenaplňuje, problém je v jeho postoji, práci chápe jen jako zdroj příjmu.

Zážitková hodnota – uskutečňována v přijímání vnějšího světa, např. zážitky spjaté s vnímáním umění, přírody, partnerského vztahu, aj.

Postojová hodnota **–** realizuje se v osudových, neovlivnitelných situacích člověka, kde člověk musí přijmout něco daného, např. smrt, nevyléčitelná nemoc. Frankl je přesvědčen, že bolest má význam duchovní a duševní – chrání člověka před duševní strnulostí. Dokud člověk trpí, zůstává duševně naživu. I když je osud nezměnitelný a nevyhnutelný, vždy se nabízejí možnosti, jak se zachovat po svém (Kučerová, 2015; Špirudová, 2015; Cimrmannová a kol., 2013; Kubátová, 2010; Plháková, 2006; Vymětal a kol., 2004; Lukasová, 1998).

R. F. Baumeister (in Slezáčková, 2012) má za to, že smysluplnosti života se může porozumět v kontextu čtyř hlavních potřeb smyslu:

1. Potřeba účelu (purpose) – současné události nabývají významu skrze svoje spojení s budoucími událostmi, může mít podobu cílů nebo pocitu naplnění.

2. Potřeba hodnot (values) – propůjčuje životu pocit dobra a pozitivity. Hodnoty pomáhají rozlišit, co je dobré a co špatné.

3. Potřeba účinnosti (efficari) – souvisí s přesvědčením, že naše aktivity nevyznějí do prázdna, ale že můžeme něco změnit.

4. Potřeba vědomí vlastní hodnoty (self-worth).

Při vytváření pojetí smyslu života jde o proces, při němž lidé hodnotí (appraise) a přehodnocují (reappraise), revidují význam určité události při hledání jejího smyslu. Pokud se lidé dostanou do situace velkého trápení, dochází ke zvýšení potřeby nacházet smysl v tom, co se děje, zpevní pojetí hodnoty sebe sama (self-worth). Toto hodnocení často zahrnuje nalezení kladného aspektu v sérii negativních událostí. Tvorba smyslu (meaning-making) je chápána Parkem a Folkmanovou (in Křivohlavý, 2006), jako hledání toho, co je podstatné či podstatně důležité v dané situaci, dochází k jevu zvanému rozvažování, přemítání, jako způsob revize pojetí, rekvalifikace určitého jevu, že se mu dostává nového porozumění. Změny v kognitivním pojetí jsou centrální důležitostí pro pojetí smysluplnosti.

Proces hledání smyslu života je dynamický proces neustálého formování a přeškatulkování systému přesvědčení o individuální situaci člověka, aby tento systém poskytoval smysluplnou interpretaci života, smysluplné cíle a celkový pocit naplnění (Halama, 2007). *„Hledání smyslu života je proces, který probíhá neustále a nikdo v něm člověka nemůže zastoupit“* (Petrová, 2013, s. 56). Smysl života může nalézt každý bez ohledu na inteligenci nebo věk. Podmínkou je schopnost činit rozhodnutí. Existenciální smysl značí *„možnost, která se otevírá na pozadí skutečnosti“* (Cimrmannová a kol., 2013, s. 41). Člověk, pro něhož má existence spirituální rozměr, bude schopen ve svém životě nacházet více srozumitelnosti a smyslu (Kupka, Řehan, 2008). Dle Kupky (2014) hledání smyslu není však pouze duchovním činem, ale zároveň každodenním jednáním celého člověka. Proto je rozdíl, zdali člověk život pouze pozoruje, nebo ho také objímá.

Základní otázkou existenciálního smyslu je: *Jaký je smysl života? Proč vůbec stojí za to žít?* V pozadí jsou dva základní procesy: motivace, která se snaží ve všem, co zažijeme, vidět určitý smysl, tzv. vůle ke smyslu V. E. Frankla a schopnost vytvářet smysluplná pojetí toho, co prožíváme (Křivohlavý, 2006).

**1.2 Definování smysluplnosti**

S problematikou smysluplnosti se setkáváme pod různým označením: mentální reprezentace budoucnosti, předjímání budoucnosti, potřeba smysluplnosti, aspirace, anticipace, životní téma, aj. Základní a důležitý lidský psychický proces je tvorba smyslu a nacházení smysluplnosti žití. Tvorba smyslu života je úkolem, je „během na dlouhou trať“, je to úkol celoživotní, zvláště v nejtěžších životních situacích. Pro pojetí smysluplnosti života neexistuje obecná definice, proto se chápe smysluplnost života v řeči psychologie jako tzv. psychologický konstrukt (Křivohlavý, 2006).

Křivohlavý (2006, s. 50-51) uvádí citace následujících autorů:

Jedna z prvních definic smysluplnosti od Rekera a Wonga zní: *„Smysluplnost života je výrazem hodnoty, kterou přisuzujeme událostem a běhu života, i významu, který přiřazujeme vlastní existenci“.* Podle této definice je důležitým momentem hodnota cíle, od ní se odvíjí smysluplnost. Když si něčeho nevážím, tak to, co se s tím děje, není pro mě moc smysluplné.

Dále smysluplnost chápou: *„Smysluplnosti jde o poznávání řádu, soudržnosti, a účelu vlastní existence, hledání a realizaci hodnotných cílů a to vše doprovázející pocit naplnění“.*

Druhým autorem, který se snažil o definici smyslu a smysluplnosti, byl Baumeister: *„Smyslem (určité činnosti) se rozumí „společensky sdílená mentální reprezentace (představa) vztahů mezi věcmi, událostmi a děním“.*

U Klingera je smysl chápán: *„Smysluplnost je výrazem potřeby chápat život jako to, co slouží určitému hodnotnému účelu“.*

G. Guttmann chápe Frankla *„jako obecný lidský mentální jev, který je předpokladem pro to, aby nám tělesně i duševně bylo dobře“.*

Slezáčková (2012, s. 130) cituje M. Seligmana, který chápe smysluplnost jako *„…využití svých nejlepších schopností ve službě vyššímu účelu, něčemu nebo někomu, co nás přitahuje“.*

Kubátová (2010, s. 126) uvádí citaci K. Balcara, který smysl života chápe, stejně jako V. E. Frankl*„…jako specifický smysl, jako smysl, který může člověk objevovat a naplňovat, anebo nikoli, a to v konkrétních, jedinečných situacích, událostech, zážitcích a činech svého každodenního života“*.

U Křivohlavého (2006, s. 50-51) čteme: „*Tam, kde je vědomé lidské jednání a rozhodování o něm zaměřeno k určitému, pro daného člověka hodnotnému cíli, tj. tam, kde je toto jednání z úmyslu a vůle daného člověka cílevědomé, tam je možné hovořit o účelné a smysluplné činnosti“.*

**Tabulka 1. Přehled názorů významných psychologů na smysl života (Halama, 2007, s. 24).**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **Povaha potřeby smyslu života** | **„Správný“ způsob realizace smyslu** |
| **Adler A.** | Odpověď na tři základní lidské otázky (partnerství, společenství, práce), životní styl, utvořený zážitky v dětském věku | Život v prospěch společenstva, realizace citu  Spolupatřičnosti |
| **Jung C. G.** | Odpověď na nesrozumitelnost světa | Člověk se má nechat vést archetypy, ve kterých je skrytá moudrost a vzorce chování a poznávání |
| **Fromm E.** | Potřeba orientačního rámce a oddanosti – pramení z izolovanosti člověka | Solidarita se všemi lidmi a spontánní tvořivá aktivita -láska a práce |
| **Frankl V. E.** | Smysl života je reakcí na vůli ke smyslu, která je výsledkem noodynamického napětí | Sebetranscedence zaměřenost na hodnoty mimo sebe |
| **Maslow A. H.** | Smysluplnost je součástí růstové motivace (B-hodnot) | Sebeaktualizace a růst, realizace B-hodnot |
| **Yalom I. D.** | Obranný mechanismus proti existenciální úzkosti a bezsmyslnosti | Neexistují, člověk má smysl, když se angažuje v nějakých hodnotách, nezáleží na tom, jakých |

Uvedené názory jednotlivých autorů nabízí pestrou paletu pohledů na povahu smyslu života a na způsob jeho realizace (Halama, 2007).

**1.3 Smysl jako idea a smysl jako cíl**

Při pojetí smysluplnosti života, je dobré odlišovat dva významy slova *smysl*:

1. Smysl jako idea – idea, která se s něčím pojí, např. s určitou událostí (nastoupení do zaměstnání) nebo zkušeností (zklamání v lásce). Smysluplnost je tak možno chápat jako interpretaci života jako celku, tj. hledání idey vlastního života.
2. Smysl jako cíl – cíle a motivy, které má člověk všude, kde se jedná o další život či životní události. Smysluplnost života má význam jako ujasnění si toho, které cíle a účely člověk vlastně má a případně by měl mít v životě. Ale také zamyšlení se nad tím, co to vlastně znamená žít smysluplně svůj život (Křivohlavý, 2006).

**1.4 Oč jde psychologii při studiu smyslu a smysluplnosti?**

Dittman (in Křivohlavý, 2006, s. 48-49) na tuto otázku odpovídá: *„Psychologie umožňuje poznat, jak se daný člověk vztahuje k světu, který zažívá jako zkušenost a v němž se projevuje svou aktivitou, tj. tím, oč mu v životě jde“.*

Psychologii jde o to, pomoci smysluplně řídit vlastní život, poskytnout subjektivní teorii sebe a života, a tak dát podklad k hodnocení naplněnosti života smyslem. A v neposlední řadě pomoci interpretovat proud zážitků a vjemů a dát jim správný význam a pochopit jejich začlenění do celku života (koherenci). Jde o to poznat, jaký je život člověka, i o to, jaký by měl život člověka být a jak by tohoto cíle mělo být dosaženo (Křivohlavý, 2006). V psychologii se hovoří o „nalezení smyslu“, jako by byl smysl života někde ztracený či založený a stačilo ho objevit. Smysl života nečeká jako „hotová věc“, až ho odhalíme, ale aktivně ho vytváříme a vkládáme jej do svých činností, odráží se v našich názorech a postojích (Slezáčková, 2012). Vymětal (2010, s. 211) vysvětluje, že *„Smysluplnost má blízko k moudrosti, tedy vědomí širších souvislostí, jež chápeme na základě bohatých a reflektovaných životních zkušeností a v určitém odstupu, umožňující přehled“.* K tomuto se přiklání i Křivohlavý (2009), který říká, že moudrost se týká obtížných životních problémů, zvláště těch, které se vztahují k otázkám smysluplnosti bytí.

**1.5 Smysl života a odolnost**

Smysl života jako celostní souhrnná charakteristika života představuje důležitý moment lidské interakce s prostředím, který je vysoce pozitivní. V. E. Frankl zdůrazňuje na základě osobní zkušenosti např. význam nalezení smyslu života pro přežití v extrémně nepříznivých podmínkách (Paulík, 2010; Frankl, 1994), vědomí smyslu je tím, co nám výrazně napomáhá zvládat náročnější životní situace a udržovat si, event. znovu obnovit narušenou duševní pohodu a vyrovnanost (Slezáčková, 2012). S tímto souhlasí Kučerová (2015) i Kalvach a kol. (2011), který také poukazuje na to, že daná těžkost nezdolala člověka, pokud vnímal svůj život jako smysluplný. K tomuto se přiklání i Křivohlavý (2002), který uvádí ve své publikaci důležitost nalezení smysluplnosti v krizové situaci, kdy hledání hlubšího smyslu je velmi důležité pro zdravou adaptaci na nemoc. Také zde spatřuje podstatný význam pro jeho snahu pro sebeovládání při zvládání nemoci.

V roce 2008 se provádělo výzkumné šetření v Rakousku - ve Vídni a okolí. To poukazuje na výzkum kritických životních událostí ve vztahu ke smyslu života, jakožto i na význam vzdělávání zkoumaného smyslu života jednotlivců. Zapojeno bylo 231 respondentů ve věku 18-64 let. Došlo se k několika závěrům: smysl života se zvyšuje s věkem, s dobrými mezilidskými vztahy, v manželství a s dětmi. Také se zjistilo, že např. úmrtí v rodině nebo přítele, potíže s dětmi či přírodní katastrofy, jsou spojeny s výrazně vyšším životním smyslem. Pokud je zvládání těchto kritických situací bráno pozitivně, má to velký význam pro hluboké zkušenosti smyslu života. U osob, které jsou více pozitivní, je vnímání smyslu života lepší. Dále, že vzdělání, láska a „teplo domova“, hlavně v dětství, má pozitivní vliv na aktuální vnímání smyslu života a řešení kritických životních situací do budoucna. Ale i když se dětem nedostávala v dětství láska, náklonnost či „teplo domova“ od rodičů, i tak mohou později svými zkušenostmi „růst“ celý život. To potvrzuje výzkum účinku schopnosti kritických životních událostí na smysl života, navzdory nepříznivým předpokladům (Kolarik, 2010).

Účinek smysluplnosti na obranyschopnost organismu se odehrává jednak přímým působením na imunitní systém, vyvolává prostřednictvím mozkových impulsů určitou odezvu v neuroimunologickém systému a také nepřímo v používaných adaptivních vzorcích chování. Životní smysluplnost pozitivně koreluje s aktivními copingovými strategiemi, jako je např. plánování a sebeovládání a negativně se strategiemi pasivními, např. vypnutí, užívání drog (Halama, 2007). Zejména náhlá ztráta smyslu a naděje s rezignací na stanovení cílů může dle Frankla (1994) vést i k vážnému ohrožení života. Smysl života se podle Wonga a Frye (in Paulík, 2010) řadí ke slibným zdrojům odolnosti vůči stresu, jako jsou např. optimismus nebo víra ve vlastní schopnosti. Pro odolnost je důležité budovat životní smysl založený na zdravém životním stylu a rozvoji vlastní osobnosti.

K. Balcar (in Kubátová, 2010) předpokládal, že smysluplnost života a kvalita zdraví budou mít kladný vztah k pozitivním citovým prožitkům a záporný vztah k negativním citovým prožitkům. Tento předpoklad se potvrdil.

Slezáčková (2012) uvádí výzkum vztahu smysluplnosti a pozitivní emocionality, kdy se potvrdilo, že míra smysluplnosti života souvisela s denní úrovní pozitivního prožívání. Výsledky jiného, experimentálního výzkumu ukázaly, že lidé, kterým byly předloženy texty navozující pozitivní náladu, hodnotili svůj život jako smysluplnější. V následujícím experimentu badatelé navodili pokusným osobám pozitivní náladu a dali jim za úkol vykonání smysluplných nebo nesmyslných aktivit. Výsledky ukázaly, že pozitivní emoce zvyšují vnímání smysluplnosti u smysluplných aktivit. Snižují však vnímání smysluplnosti u nesmyslných aktivit. Pozitivní emoce tedy zvyšují jakousi „připravenost“ pro smysluplný zážitek.

Mascar a Rosena (in Kosová a kol., 2014) uvádějí studii, která se zaobírala schopností smyslu života predikovat psychopatologii (depresivní symptom). Ukázalo se, že čím vyšší úroveň smyslu života, tím méně depresivních příznaků v pozdějším období, bez ohledu na úroveň předcházející deprese. Úroveň smyslu života tedy dokáže nezávisle predikovat úroveň psychopatologie a duševní pohody a dá se považovat za klinicky významný a nezávislý faktor. S tímto souhlasí i Akhtar (in Kosová a kol., 2014), který potvrzuje, že nedostatek smyslu je jedním z příznaků deprese. Člověk, který má pocit, že jeho život má smysl, se těší větší životní pohodě než ti, jejichž život nemá smysl.

**1.6 Logoterapie**

Název logoterapie pochází z řeckého slova *logos*, které se překládá slovem smysl či duchovnost. Logoterapie patří mezi psychoterapeutické léčebné metody a byla založená vídeňským psychiatrem V. E. Franklem. (Kosová a kol., 2014; Marschall, Marschall, 2013; Beran, 2010).

Logoterapií Frankl rozumí terapeutický přístup „zvenčí“, z hlediska objektivních hodnot, jejichž uskutečňováním činí člověk svůj každodenní život objektivně hodnotným a smysluplným (Vymětal a kol., 2004). Podle Lukasové je logoterapie *„Psychoterapie orientovaná na smysl“*. Logoterapie se soustřeďuje na konkrétní smysl v životě člověka a na hledání tohoto smyslu. Lze ji vyjádřit metaforou, kdy klient přichází za terapeutem, přináší mu různé fragmenty svého života a cílem je objevit v těchto kouscích dílky jedinečné mozaiky a pomoci klientovi poskládat z nich obraz, na který lze navázat dalšími částmi (Kosová a kol., 2014, s. 14). Beran (2010, s. 102, 103; Frankl, 1994) uvádí: *„Úkolem logoterapie je pomáhat nalézt (odhalit) smysl života a pomoci umět jej odpovědně nést“.* I v případě choroby v terminálním stádiu, logoterapie pacientovi pomáhá snášet utrpení.

Při terapii klient zažívá, že je jedinečnou bytostí, že je dobré, že je zde na světě. Učí se přijímat, co si v životě nevybral, rozpoznává své hodnoty, které působí na jeho city. Konečnost života jej pobízí k tvořivosti. Svůj život přijímá i se svou minulostí, chybami, prožitým utrpením. Život je jedinečným darem a záleží jen na něm, co z něj vytvoří pro druhé. Porozumění vlastnímu životu vede ke směřování života, k rozpoznání a uskutečnění životního poslání. Akceptovat sebe, přijmout druhé takové, jací jsou, odpovídat na otázky života konkrétními činy vede k přijetí reality konečnosti života. Z pohledu do zpětného zrcátka se dá poučit pro další kroky vpřed (Kosová a kol., 2014).

Vymětal a kol. (2004) vymezuje ústřední pojem logoterapie, jako smysl, který má v běžném jazyce dva významy:

1. Prožívaná smysluplnost – každodenní činy a zkušenosti, které člověk vnímá jako hodnotné.
2. Smysl života vůbec – jako otázka po jeho základní hodnotě a účelu – „nadsmysl“.

Frankl (2007; Vymětal a kol., 2004) zdůrazňoval, že logoterapie není směrem, který by měl jiné psychoterapeutické přístupy nahradit a překonat, nýbrž že má dosavadní psychoterapii svým zaměřením doplnit o tento svérázně lidský zásadně nepominutelný rozměr existence.

Pocity spojené s nenalezením nebo ztrátou smyslu života se v současnosti stále více rozmáhají (Petrová, 2013; Frankl, 2007).

Vznik vakua je připisován vymanění se člověka z říše instinktů a tradic. Už mu neříkají, co by měl dělat, člověk neví, co chce a co by měl chtít. Typické pro existenciální vakuum je pocit prázdnoty a bezsmyslnosti v životě (Kučerová, 2015; Špirudová 2015). Frankl (1994; Špirudová, 2015) považuje tento stav za první příčinu sebevražd mezi úspěšnými lidmi. S existenciálním vakuem jsou spojovány i patologické jevy ve společnosti.

Při déle trvající neschopnosti nalézt smysl života, může se rozvinout tzv. „noogenní neuróza“ (Kalina, 2013; Špatenková, 2006). Frankl (2005, s. 211; Halama, 2007) uvádí, že *“mezi příslušnými neurózami je asi 20 % noogenních“*. Dále s existenciálním vakuem souvisí i tzv**.** „ nedělní neuróza“. Člověk je tehdy svobodný, až když jako svobodný ví, co chce. Jinak ho provází prožitek prázdnoty. Při každodenní práci v běžném pracovním dni si neuvědomujeme, co prožíváme, co nám schází, neuvědomujeme si své pocity a na vnitřní prázdnotu zapomínáme. Ta se projevuje ve dnech volna (Kučerová, 2015; Špirudová 2015; Plháková, 2006; Frankl, 2005).

Nejčastěji se s neuspokojením lidské potřeby „po smyslu“, označovaným, jako existenciální frustrace setkáváme: když nám odejde někdo hodně blízký, máme-li dojem, že nás již nikdo nepotřebuje, když již od života nic nečekáme, při vyčerpání velkým množstvím starostí, topíme-li se v nudě, aj. (Petrová, 2013).

**1.6.1 Existenciální analýza**

Tento termín „existenciální analýza“ Frankl používal od roku 1933 (Frankl, 1997). Dle Frankla (2005;Kosová a kol., 2014) jde o obraz člověka, který vychází z antropologického zaměření: Co tvoří bytí člověka, co je lidského v lidském bytí? Jak člověk může prožít naplněný život? Tato obecná existenciální analýza se zabývá filozoficko-antropologickým základem logoterapie, má i teoreticko-výzkumnou orientaci. Základními pilíři existenciální dynamiky jsou svoboda vůle, smysl v životě a vůle ke smyslu.

Je mu spíše pohledem na „člověka zevnitř“, z hlediska vlastní smysl hledající existence. Existenciální analýza trvá na respektování toho, že jej vystihují vždy pouze dílčím způsobem. V terapii z toho vyvozuje nezbytnost péče o člověka nejen po stránce duševní a tělesné (Vymětal a kol., 2004), ale i po stránce duchovní (spiritualita, religiozita) (Křivohlavý, 2011). Existenciální analýza si klade za cíl *„dát člověku prožít jeho odpovědnost za splnění všech jeho úkolů“.* Učí vidět život jako něco, co je uloženo (Kubátová, 2010, s. 125). Pomáhá člověku rozpoznat a vyrovnat se s chováním a emocemi, klade důraz na aktivní rozhodnutí (Sulz, Hagspiel, 2015).

Život člověka chápe existenciální analýza v nejméně třech dimenzích, kdy životní dění a jeho vlastnosti v těchto dimenzích chápe existenciální analýza takto:

1. Základním znakem tělesného bytí člověka je život. Člověk směřuje ke svému uchování, k růstu, obnovení rovnováhy uvnitř organismu a mezi ním a prostředím. Tělesné děje jsou pro nás objektivní, měřitelné a pozorovatelné.
2. Základním znakem duševního bytí je prožívání. Duševní děje směřují k ovládání sebe a svého okolí, k získávání převahy na úrovni poznání i konání. Řídícím principem je přizpůsobení. Člověk se duševně vyvíjí a jeho duševní činnost se utváří, je zde značná ovlivnitelnost, uplatňují se zde zákonitosti typu „když-pak“. Duševní děje jsou pro nás subjektivní, pozorovatelné jen z části, jen pro jejich nositele samého zevnitř. Dynamika duševního dění spočívá ve výskytu motivu směřujícího prostřednictvím chování uspokojení.
3. Základním znakem duchovního bytí člověka je jeho vůle, což je akt předpokládající sebeuvědomění a rozhodování ve svobodě a odpovědnosti. Duchovní volba směřuje k naplnění smyslu obsaženého v setkání jedinečného člověka s jedinečnou životní situací. Motivací žít svůj život smysluplně je hlavní zákonitostí. Řídící úlohu zde má objevná změna - k osobnímu postoji k danostem. Duchovní dění je vždy individuální, odvíjí se ve vztahu k hodnotícímu „orgánu smyslu“ – lidskému svědomí. Dynamika (noodynamika) spočívá v přítomné „vůli ke smyslu“ s vědomím svobody a odpovědnosti, která směřuje k volbě v tom „co jest“, a tím dosažení toho, co „má být“ (Vymětal a kol., 2004).

Logoterapie a existenciální analýza usilují o to, aby v člověku posílily schopnost milovat, pracovat, snášet utrpení i radovat se ze života (Kosová a kol., 2014). Lidský život je naplňován radostí i utrpením. Pomoc nešťastným a trpícím lidem spočívá v tom, že jim pomůžeme pochopit, že smysl jejich života spočívá ve vnitřním přijetí a překonání utrpení. Logoterapie hovoří o tzv. tragické triádě – utrpení, vině a smrti- prostřednictvím čehož může člověk růst (Špirudová, 2015).

Analytičtí filozofové dělí příběhy, které dávají životu smysl, do čtyř základních typů:

* Supranaturalismus – předpokládá Boží existenci jako podmínku smysluplného života.
* Objektivní naturalismus – smysl života nachází v přirozeném světě. Žádné nadpřirozené skutečnosti (např. Bůh) nejsou nutné k zajištění smyslu života. Je důležité vybrat si smysluplnou činnost a té se v životě věnovat.
* Subjektivní naturalismus – to, co utváří smysl života je čistě individuální, jádrem je zápal pro projekt, ať je to cokoliv.
* Pesimistický naturalismus (nihilismus) – v jeho perspektivě život nemá smysl. Nic nemá takovou hodnotu, aby bylo schopno zajistit životu smysl. Nepopírá, že smysluplnost vyžaduje garanci vyšší bytosti, ale nevěří, že existuje. Prezentují svět jako šedý, nudný, mrtvý, s pocity nudy, zbytečnosti a nespokojenosti, aby dokázali iluzornost veškerých hodnot (Kosová a kol., 2014).

**1.6.2 Techniky a diagnostické nástroje v logoterapii**

Frankl (2005) v logoterapii pracuje se dvěma technikami, které se soustředí na psychologické problémy:

1. **Fobické vztahy (paradoxní intence)** – technika vychází z předpokladu, že člověku nejde o slast nebo moc, ale o uskutečnění smyslu. Podstatou lidské existence je schopnost sebetranscedence, která vyžaduje schopnost sebedistance (odstupu od sebe samého, nadhledu). Principem je, že se člověk od symptomu distancuje tím, že se mu vysměje originálním způsobem (moment „aha!“), poté následuje osvobozující smích („haha!“) v napjaté situaci (Špirudová, 2015; Frankl, 2005). Beran (2010) jako příklad uvádí pacienta, který se červená nebo potí v určité situaci. Pacient si právě toto má přát (Obrázek 1).
2. **Úzkostné neurózy (dereflexe) –** technika pracuje na principu myšlenky „za štěstím nelze jít, štěstí přichází samo“. Mobilizuje schopnost sebepřesahu, tím, že obnoveným zaměřením pozornosti na osobně hodnotné, smysluplné cíle a na jejich uskutečňování praktickým jednáním ruší přehnané soustředění na sebe. Čím více se člověk zaměřuje na cíl, tím více mu cíl uniká. Přehnané usilování (hyperintence) plus nadměrné pozorování (hyperreflexe) rovná se nadměrné vnitřní rozebírání problému (hyperdiskuze), což vede k duševní blokádě (Špirudová, 2015; Vymětal a kol., 2007) (Obrázek 1). Frankl (1998) k tomuto dodává, že dnešní člověk má sklon spíše k hyperreflexi.

Minulost člověka Dnešní vývojový Budoucnost člověka

stav člověka

--- --- --- --- --- --- -----------------------------------»»

PARADOXNÍ INTENCE

--- --- --- --- --- --------------------------------------------»»

DEREFLEXE

**Obrázek 1. Paradoxní intence, dereflexe (Lukasová, 1998, s. 169)**

Výzkumné a diagnostické nástroje začaly vznikat v 60. letech minulého století, aby mohly sloužit ve výzkumu zaměřeném na ověřování logoterapeutických konceptů. Od té doby vzniky různé dotazníky, které byly zaměřeny na různé oblasti.

1. Nástroje zaměřující se na hlavní koncept logoterapie, tj. na míru smyslu života nebo míru existenciální frustrace nebo existenciálního vakua – Test smyslu života (PIL), Logotest.
2. Nástroje širšího zaměření, mající za cíl měřit víceré logoterapeutické fenomény, které souvisí se smyslem života, např. svobodu, zodpovědnost, aj. (vícedimenzionální dotazníky) - Test hledání noetických cílů, Profil životních postojů, Test noodynamiky.
3. Nástroje, které se zaměřují na hodnoty, na obsah smyslu života – Profil zdrojů smyslu života, Škála preference hodnot (Kosová a kol., 2014).

**2 OBDOBÍ ADOLESCENCE**

Poprvé se termín „adolescence“ objevil v 15. století – odvozen byl z latinského slova *adolescere,* což v překladu znamená „vyrůst“ či „dospět“ (Nielsen-Sobotková a kol., 2014).

Vývojová etapa adolescence je pro jedince náročná. Ukončuje se zde doba mezi dětstvím a dospělostí (Vágnerová, 2012).

Dospívání lze chápat jako proces zásadních biologických, sociálních a psychologických změn, jedinec postupně získává kompetence dospělého. Na biologické rovině se jedná o dozrání tělesných funkcí, které souvisí se schopností reprodukce, podobně je tomu také na rovině psychické. Začíná být schopen používat složitější kognitivní postupy (Janošová, 2008).

U chlapců začíná kolem sedmnácti let, u děvčat asi v šestnácti letech. Vývojové rozdíly mezi pohlavími se vyrovnávají koncem tohoto období. Horní věková hranice se nedá přesně stanovit. Z hlediska anatomického a fyziologického vymezuje období adolescence A. Haller (in Šimíčková-Čížková a kol., 2008) jako jinošství ve věku od 15 do 22 let.

Vágnerová (2012) rozděluje období dospívání na dvě fáze. Raná adolescence, označovaná jako pubescence, je časově lokalizována mezi 11. – 15. rok. Pozdní adolescence zahrnuje dalších pět let života, trvá přibližně od 15 do 20 let.

Podle Příhody (in Šimíčková-Čížková a kol., 2008) se adolescentní období nazývá období hebetické, a to jako období mládí a krásy - postpubescence ve věku od 15 do 20 let. Toto období nazval podle řecké bohyně Hébé, která byla patronkou vlastností mládí a krásy. Tato životní etapa je psychicky i fyzicky doznívající pubertou, kdy se dotváří vše, co se už projevilo. Kdy jde o fyzické doladění ženské a mužské somatické i fyziologické odlišnosti a vstup mladého jedince do společenského života. Taktéž Kučera (2013) popisuje období adolescence jako dorostové období ve věku 15-20 let. Langmeier a Krejčířová (2006) také vymezují toto období v letech 15-22 let. Raboch, Pavlovský a kol. (2012) člení dospívání do dvou stádií: raná adolescence 12-15 let a pozdní adolescence 15-20 let. Radzik, Sherrer a Neinstein (in Rew, 2005) adolescenci rozdělují do tří vývojových fází: a) raná adolescence 10-13 let, b) střední adolescence 14-17 let, c) pozdní adolescence 18-21 let.

Jako endokrinního kritéria ve svém dělení lidského života rozeznal M. Skořepa (in Šimíčková-Čížková a kol., 2008) období adolescence jako etapu ucelování vývoje ve věku od 17 do 24 let.

V méně rozvinutých společenských seskupeních či u přírodních národů není toto vývojové období vymezeno, ale po dosažení určitého věku je jedinec pomocí rituálů a stanovených pravidel přijat mezi dospělé (Říčan, 2014).

Přechod do dospělosti se může posouvat do vyššího věku a je provázen rozpory mezi povinnostmi, které jsou na adolescenta kladeny. Pro jeho přijetí statutu dospělého mohou působit právní faktory (právní odpovědnost), faktory prostorové nezávislosti (bydlí odděleně od rodiny) nebo i faktor ekonomické nezávislosti na vlastní rodině, který bývá propojen s volbou povolání (Šimíčková-Čížková a kol., 2008). Narativně orientovaný výzkum Vardy Konstam (in Ježek, 2014) do detailu popisuje obavy, které adolescenti prožívají z množství voleb, které před nimi stojí, a únavu z vybírání z příliš mnoha možností. Adolescenti mají větší možnost volby odkládat, ovšem s počátkem dospělosti tato možnost klesá.

Adolescence přináší zpravidla po bouřlivé pubescenci zklidnění (Kalina a kol., 2015; Langmeier, Krejčířová, 2006) a perspektivy konstruktivního přístupu k životu v předvečer dospělosti. Snaha dát svůj život do pořádku a celkové zklidnění, vtisknout mu řád a smysl je dáno bohatšími životními zkušenostmi, biologickým dozráním, rozvojem sebeovládáním a sebekontroly a také pokrokem v myšlení, včetně uvažování nad cíly života a riziky, která přináší nedostatek zodpovědnosti (Helus, 2011).

**2.1 Pojetí vlastní identity**

Změny tělesného zrání velmi ovlivňují celkovou identitu jedince. Tím, že vedou ke zvýrazňování rozdílů mezi dívkami a chlapci, také iniciují vývojový posun v jejich rodové identitě (Janošová, 2008).

Hlavní vývojové úkoly adolescenta jsou vytvořit si pocit vlastní identity, přijmout normy společnosti, vytvořit si vědomí vlastní hodnoty, přijmout za své morální principy dané společnosti a stát se postupně nezávislým na rodičovské autoritě. Postupně se tak stává osobností, získává charakteristické vzorce myšlení, emocí a chování a ty ovlivňují interakce s prostředím. Erikson (in Šimíčková-Čížková a kol., 2008) označuje identitu jako totožnost, jedinečnost nebo jako odlišující vlastnosti jedince, která se tvoří jako hraní rolí. Proces vytváření identity probíhá nepřetržitě již od dětství a jde tak postupně o neustálé revidování uvědomění si reality a sebe vzhledem k sociální skutečnosti. Je to subjektivní pocit vlastní kontinuity a totožnosti, uvědomění si svých schopností, způsobu myšlení a dovedností. Upevňuje způsoby jednání, se kterými byl úspěšný, a posílily jeho sebehodnocení.

Vytváření pocitu identity je spojeno s otázkami: „Kdo jsem, co umím, kam směřuji, jak mě druzí hodnotí, v čem je smysl mého života, jaké role zastávám?“ (Raboch, Pavlovský a kol. 2012; Šimíčková-Čížková a kol., 2008; Říčan, 2014). Ovšem, o co více se dospívající dívka nebo chlapec cítí v ohrožení, a znejistění ve své staré identitě, o to méně si dokážou představit své nové „já“ (Pöthe, 2013).

S tvorbou identity souvisí i její čtyři statusy. Jednotlivé statusy nejsou trvalými osobnostními rysy, ale reakcemi v dané situaci. Dle okolností se mohou u každého jedince projevit všechny čtyři typy prožívané identity. Prvním statusem je *dosažená identita*, kdy jedinec prošel krizí identity a měl možnost a příležitost k přehodnocení názorů, byl aktivní v kladení otázek, dospěl k určité činnosti nebo názoru z vlastního rozhodnutí. Druhým z nich je *přejatý způsob* prosazení se v různých situacích, kdy dospívající neprošel výraznější krizí identity. Přejímal názory, hodnoty a poznatky od druhých, nedostal se k identitě přes vlastní aktivitu (Rajsiglová, 2013; Šimíčková-Čížková a kol., 2008). Třetí status identity je nazýván *moratoriem* (odložení, prodloužení). Objevuje se v době krize identity, kdy dospívající hledají a zaujímají různé názory, které však zase opouštějí, jsou váhaví, jako by si nepamatovali minulou zkušenost (Říčan, 2014; Vágnerová, 2012; Výrost, Slaměník a kol., 2008). Čtvrtým statusem identity je její *difúze,* kdy mladí lidé nemají integrovaný pocit sebe samých, nesnaží se být aktivní v zaujímání názorů, mohou působit nevyrovnaně a zmateně. Jsou nevypočitatelní ve svých reakcích, ještě příliš infantilní a nevyzrálí, aby se projevovali jako vyvážené a integrované osobnosti. Pro adolescenta není jednoduché prokázat skutečnou nezávislost, která je charakteristická pro integrovanou osobnost. Očekávání rodičů bývá rozdílné od snahy jejich dospívajícího být nezávislý (Šimíčková-Čížková a kol., 2008). Období starší adolescence je charakterizováno jako fáze rozvoje vlastní identity, neboli „fáze hledání smyslu života“ (Vágnerová, 2012).

Dospívající se nachází v období stabilizace osobnosti, nese sám za sebe stále větší zodpovědnost. Zúročují se dosavadní snahy rodičů a vychovatelů, kdy jejich výchovné působení přechází do sebevýchovy (Kantorová a kol., 2010).

**2.2 Socializace a emoce**

Prvek, jímž se dospívající od dospělých liší nejdéle, je povahy sociální (Janošová, 2008).

Adolescence má především psychosociální charakter, protože zásadní biologická změna proběhla už v pubertě. Sociální mezníky pro adolescenci jsou:

* Ukončení povinné školní docházky
* Dovršení profesní přípravy (výjimka – vysokoškoláci)
* První pohlavní styk
* Právní dosažení plnoletosti (Zacharová, Šimíčková-Čížková, 2011).

Celé toto období je střetem vnějších tlaků emancipovat se od rodiny a pokračující závislostí na rodičích. Zkouší být dospělý, je velký, má sílu, má mnoho dovedností dospělých, ale aby získal skutečný status dospělého, musí si osvojit jeho psychologické charakteristiky. Nejdůležitější z těchto charakteristik jsou nezávislost a autonomie. Nezávislost je dána vlastním rozhodnutím, které činnosti si zvolím, jako např.: co si obléknu. Chováni dospělých vůči mladistvému je další faktor utvářející nezávislost. Nekonzistentní reagování rodičů vůči adolescentovi oslabuje vytváření autonomního chování. Intenzita konfliktů mezi nezávislostí a závislostí, snadnost rozhodování směrem k nezávislosti je ovlivněna předchozími i současnými vztahy v rodině. Rodiče, kteří podněcují růst autonomie, kteří dovolí svému dospívajícímu dítěti být sám sebou a odpovídat si za své chování, ale zároveň se zajímají o jeho rozhodnutí a jejich důsledky, je pravděpodobné, že tito rodiče podnítí jak jeho odpovědnost, tak i nezávislost (Šimíčková-Čížková a kol., 2008).

Autonomie je koncipována jako stav větší interpersonální vzdálenosti mezi dospívajícím a rodiči, což se má projevit ve větší volnosti chování, větší nezávislosti emočního prožívání na rodičích, v přesvědčení a hodnotách (Ježek, 2014).

Autoritativní rodiče, kteří mají tendenci potlačovat získávání nezávislých odpovědí, potlačují vývoj nezávislosti a autonomie. Studie ukazují, že větší a dlouhodobější závislost na své rodině se projevuje u dívek, která je dána tím, že dívky mají tendenci se opírat o své matky při pomoci řešit ženské problémy. U chlapců je výraznější sociální tlak na nezávislost, ale přináší u nich i řadu nepříjemností a řadu nebezpečí vzhledem ke vztahu k otcům. Pro vybudování nezávislosti u chlapců je důležité vytvoření rovnocenného a vzájemně se respektujícího se vztahu mezi synem a otcem. V takové situaci se syn může v ostatních oblastech života projevovat jako dospělý, ale v přítomnosti otce je dítětem (Šimíčková-Čížková a kol., 2008).

Velmi se rozvíjí sociální vazby po stránce kvantitativní i kvalitativní. Citově se stává nezávislý na vlastních rodičích, ale má potřebu partnerství a citové sounáležitosti (Krygielová, 2013; Šimíčková-Čížková a kol., 2008). Pokles času tráveného s rodinu je zřejmě důsledkem přitažlivé síly vnějších faktorů, jako jsou přátelé a práce, spíše než odtaživé síly plynoucí ze špatných interakcí s rodiči (Ayers, Visser, 2015). Morrison a kol. (2013) uvádějí, že vliv rodiny byl uznán jako významný v utváření vzorců chování jeho členů, včetně chování dospívajících, mající vliv např. na zdraví. Čablová a Miovský (2013) ve své studii potvrzují, že adolescenti, kteří mají pevné emoční vazby v rodině, jsou asociováni s nižší frekvencí pití alkoholu. Jak zjistila Kačmárová a Mikulášková (2014), sociální prostředí, rodina a také vrstevnické vazby v největší míře ovlivňují kvalitu života adolescentů. Mičková (2014) ve své studii potvrzuje význam sociální opory v souvislosti s pocitem jistoty a citovými vztahy v rodině. Vztahy s rodiči představují podpůrnou úroveň, než partnerský vztah vytvoří prostor pro novou linii života adolescenta.

Křivohlavý (2013) zjistil z řady studií, že v době dospívání roste vliv otce. Podle výsledků těchto zjištění byl vliv otce na míru spokojenosti dospívajícího větší, nežli vliv přátel. Negativní vliv širšího rozsahu byl zjištěn v případě, pokud ve vztahu dospívajícího došlo k nesouhlasu dospívajícího s matkou. Ukázalo se také, že v době dospívání vzrostl vliv vzájemných vztahů mezi matkou a dítětem.

### Dívky tíhnou více k rodičům než chlapci. Příčinou neúspěchu v navazování společenských i partnerských vztahů může být přílišná závislost citová i názorová na vlastní rodině, která bývá projevem infantilismu a nevyzrálosti. Adolescent může navazovat kontakty s jinými dospělými, v tom případě, že akceptují dospívajícího v jeho individualitě a mají vnitřní hodnoty, které jsou pro adolescenta přijatelné. Na přehnanou autoritativnost dospělých reagují odporem, staví se do opozice, vyvolávají konflikt (Šimíčková-Čížková a kol., 2008). Jsou kritičtí vůči světu, jsou uchváceni odvážnými radikálními řešeními těžkostí. Chtějí vnést do života změnu, pohyb, a nechtějí se nechat přesvědčit, že věci nelze tak snadno měnit dle jejich představ (Helus, 2011). K sebeoceňování adolescenta napomáhá velká potřeba sdružování do skupin. Rebelují proti odlišným názorům, hlavně dospělých. Často se hovoří o generačním problému, který se projevuje výraznou rozdílností názorů mezi generacemi (Farková, 2009).

Dalším vývojovým úkolem pro dospívajícího je přijímání morálních norem společnosti a jejich zvnitřnění. Tato etapa vývoje morálky je nazývána *postkonvenční stádium*. Adolescent se v počátku chová dle těchto morálních zásad, které budí v okolí uznání, které byly ze strany dospělých odměněny. Až později přijímá obecné etické principy za své a chová se podle vlastního vnitřního přesvědčení a svědomí, morální chování již není závislé na autoritě (Vágnerová, 2012; Šimíčková-Čížková a kol., 2008; Obst, 2006). Kalinská a Kalinský (2014) ve své studii poukazují na neexistenci statisticky významného rozdílu mezi děvčaty a chlapci v rámci konkrétní úrovně morálního vývinu. Morální vědomí se buduje postupně se životní zkušeností a přijatelnou zodpovědností.

### Jeden z významných úkolů dospívání je naučit se budovat vztahy, které jsou vyvážené a poskytují všem členům přiměřenou míru samostatnosti (Krejčová, 2011). Čím dále postoupí dospívající na cestě k dospělosti, tím větší vliv budou mít jeho přátelé. V žádném jiném životním období se nepociťuje tak silná touha patřit mezi vrstevníky (Nielsen-Sobotková, 2014; Krejčová, 2011; Carr-Gregg, Shale, 2010; Janošová, 2008). Vrstevníci pomáhají dospívajícím uspokojit různé potřeby. Emoční jistotu představuje stabilní přítel, který má podobné hodnoty a zájmy (Jedlička a kol., 2015; Kelnarová, Matějková, 2010). U adolescentů je značná touha být členem různé referenční skupiny, pohybovat se co nejčastěji ve společenských situacích. Toto období se charakterizuje jako období extroverze, často na sebe upozorňuje protispolečenskými projevy a očekávaná skupinová pochvala a eventuální přijetí zpětně zvedá sebeúctu dopívajících (Jedlička a kol., 2015; Nielsen-Sobotková, 2014; [Cakirpaloglu](http://clk.turbodsp.com/?uid=&tfsid=35fa2ca007799fc43e955f2fa5aeb395&teid=123&tuid=384789161DDAF2225AB82CEE3B9CBA5D&uuid=c9ef8e72bc8991d995c95b98f59a87c3&pos=t2), 2012; Raboch, Pavlovský a kol. 2012).

### Děvčata jsou ve větší míře ovlivnitelná vrstevníky než chlapci, přátelství pro ně představuje důležité zdroje intimity, důvěry a opory. Adolescenti, kteří mají více kvalitních přátel, se méně obávají odmítnutí druhých. Je pravděpodobné, že vysoký počet kvalitních přátel a oblíbenost vedou k nižší citlivosti na odmítnutí, jak ve svém výzkumu potvrdily Šeboková a Popelková (2014), jejichž výzkumný vzorek tvořilo 184 adolescentů v Trenčianskom kraji na Slovensku. Vysoké sebehodnocení je předpokladem duševního zdraví a úspěšného života. Výška sebehodnocení se všeobecně pokládá za indikátor schopnosti zvládnout různé životní problémy a ztráty (Schraggelová a kol., 2013). Snopek a kol. (2010) ve své studii poukazuje na to, že sebehodnocení je průkazně vyšší u chlapců než u dívek.

### Je známou skutečností, že období adolescence je charakteristické zvýšenými predispozicemi k rozvoji problémového a rizikového chování, zvláště v důsledku nepříznivé komunikace s rodiči (Ayers, Visser, 2015; Kalina a kol., 2015; Rajsiglová, 2013; Ščepitová a kol., 2013; Punová, 2012; Pöthe, 2011). K rizikovému chování či patologicko-sociálním jevům může vést i snaha o kompenzaci existenciální frustrace, protože cesta k naplnění smyslu není pro adolescenty snadná (Vykouková, 2014).

### K zajímavému závěru, že adolescenti, kteří dosahují vyšší hodnoty pozitivních emocí, vykazují nižší míru existenciální frustrace, došli Sobková a Tavel (2010). Prováděli výzkum, jehož cílem bylo postihnout vzájemný vztah mezi prožívanými emocemi a vnímáním smysluplnosti života. Zkoumaný soubor tvořili studenti vysokých škol v České a Slovenské republice. Celkový počet studentů byl 120. Z tohoto bylo 70 studentů Univerzity Palackého v Olomouci a 50 studentů Žilinské Univerzity v Žilině. Průměrný věk studentů byl 23,13 let.

### Dle výzkumných výsledků prováděných D. Braumrindovou (in Jedlička a kol., 2015; Gillerová a kol., 2011) se zjistilo, že rodiče, kteří kladli více požadavků na dospívající, měli dospívající s menším množstvím výchovných obtíží. Podporující rodiče měli děti orientované na výkon s minimem problémů, optimálně kompetentní a s vysokou sebedůvěrou.

### Nielsen-Sobotková (2014) ve své publikaci shrnuje projekt SAHA (The Social And Health Assessment), který podporuje antisociální chování jako normativní součást vývoje v adolescenci. Jako antisociální chování s největším výskytem byla identifikována ta, která jsou považována za typická pro toto období – ničení cizího majetku, fyzické souboje (rvačky), všechny typy problémového chování (porušování pravidel) a krádeže v obchodech. Csémy a kol. (2012; Kabíček a kol., 2010) jako porušení pravidel uvádí i užívání drog, kdy adolescentní užívání má v mnoha směrech nepříznivý dopad. A to hlavně na zdraví a sociální fungování v dospělosti.

### Z porovnání s dalšími zahraničními a mezinárodními studiemi vyplývá, že množství fyzických soubojů je u českých adolescentů vyšší než u dospívajících jiných zemí (Nielsen-Sobotková, 2014). Csémy a kol. (2014) ve své studii potvrdili, že chlapci projevují přímou agresi častěji než dívky, což se dalo očekávat, a je tomu tak i v obdobných výzkumech provedených v zahraničí. Převažuje slovní agrese, následována fyzickou agresí a agresí, která je zaměřena na ničení vybavení školy. Hrubou slovní agresi ze strany žáků vůči své osobě uvedlo 44% učitelů a 49% učitelek. 39% žáků uvedlo obdobné chování vůči učitelům. Agresivní adolescenti mají často špatný vztah k otci i matce, vyrůstají v rodinném prostředí s volnějšími pravidly a nižší mírou kontroly, společně tráví se svými rodiči méně času a především jsou vůči nim v rodině častěji využívány tělesné tresty. Dále jsou méně oblíbeni v kolektivu, často tráví volný čas s partou, mají nízkou oblibu školy s pocitem, že učitelé s nimi nejednají spravedlivě.

### U adolescentů se může vyskytnout i autoagrese ve formě sebepoškozování. Nejčastější je impulzivní autoagrese, s úmyslem zmírnit napětí bez vědomé sebevražedné motivace. Jde o regulační mechanismus při extrémně zvýšené zátěži, smutku, stresu, úzkosti, aj. Vnitřní napětí je tak nepříjemné, že bolest, kterou si způsobuje, je pro něj uvolňující (Martínek, 2015; Rajsiglová, 2013; Kriegelová, 2008; Ryšánková, 2008).

### Poláčková (in Kantorová a kol., 2010) uvádí, že volnočasové a kulturní orientace krystalizují kolem šestnácti let a asi o rok později je nejaktivnějším obdobím z hlediska množství a náplně volného času. Zájmové činnosti vypovídají mnoho o osobnosti a hodnotové orientaci dospívajícího a často přetrvávají do dospělosti.

### Sklon ke sdružování se projeví i potřebou navazování erotických vztahů s druhým pohlavím, kdy jde o období prvních lásek. Chlubí se svými zážitky, často zveličenými, či nepravdivými (Farková, 2009). Toto období se vyznačuje značnou nekritičností partnera, velkými společnými zájmy, neuvážlivostí v jednání. Nepříjemně bývá prožíván nedostatek erotických zkušeností, který způsobuje snižování sebehodnocení. Aby dospívající získal subjektivně přijatelné sebevědomí, potřebuje být úspěšný, zažít pochvalu od svého okolí a mít uspokojivý erotický vztah (Vágnerová, 2012; Šimíčková-Čížková a kol., 2008).

### Adolescenti, kteří mají aktuální partnerský vztah, pociťují vyšší míru sociální opory v porovnání s nezadanými adolescenty. Narůstá zde význam emocionálních vztahů, které uspokojují potřebu stimulace a potřebu naplnění partnerského vztahu spojeného se sexualitou. Adolescentky hledají emocionální blízkost v partnerovi, se kterým mohou sdílet své problémy, jak zjistila Mičková (2014), která prováděla výzkum u studentů vysokých škol na Slovensku.

Dalším důležitým úkolem adolescenta je volba povolání (Kalina a kol., 2015; Kalina, 2008). Ginzberg a jeho spolupracovníci (in Hlaďo, 2012) provedli výzkum, kde došli k přesvědčení, že volba povolání je vývojovým procesem do věku asi 20 let. *„Období pokusné volby“* (od 11 do 16-17 let) je charakteristické seznamováním se s požadavky profesí. Adolescent se pokouší o volbu na základě sebepoznávání a sebehodnocení, nebere v úvahu objektivní požadavky, rozhodujícími faktory jsou zájmy, osobnostní předpoklady pro výkon povolání a hodnoty. V *„období realistické volby“* (od 17 let po ranou dospělost) je již schopen při rozhodování zvážit faktory subjektivní i objektivní a učinit mezi nimi přiměřený kompromis.

Jde o úkol náročný, neboť mladistvý nemusí být zájmově vyhraněný, není zcela dokončen vývoj schopností, nezávislosti a identity. Velmi často se zde střetává zájem adolescenta a rodičů. Malá skupina adolescentů má vyhraněné životní cíle a volba povolání je jejich logickým vyústěním. Měli by se stát ekonomicky nezávislými, měli by mít vyšší status ve společnosti. Dále to jsou rodičovská očekávání profesionální úspěšnosti. Jsou často vnímáni jako pokračovatelé rodinné tradice či jako objekt nesplněných možností a přání jejich rodičů. U děvčat se předpokládá spíše plnění mateřské a partnerské role. Příhoda poukazuje na to, že v závěru tohoto období si adolescent hledá zaměstnání ve své profesi, stává se nezávislým na vlastní rodině (Šimíčková-Čížková a kol., 2008).

* 1. **Kognitivní vývoj**

Vágnerová (in Zimová, 2013, s. 13) uvádí: „*Kognitivní vývoj je výsledkem interakce zrání a učení. Teprve tehdy, když je dospívající z neurofyziologického hlediska dostatečně zralý a díky systematickému vzdělávání získal potřebné zkušenosti, může dále rozvíjet své poznávací schopnosti“.*

Zde přetrvává kritický realismus, který se projevuje přezkoumáváním získaných poznatků na vyšší úrovni. Dospívající je typický svým radikalismem a nekompromisností. Projevuje jednostrannost v chápání skutečnosti, nepostihne všechny faktory, které danou situaci ovlivňují, je u něj tendence ke zjednodušení a radikálnímu prosazování nabyté zkušenosti. Svůj názor vehementně prosazuje, řešení situací mu bývá hned jasné, zvláště ve střetu s dospělým (Šimíčková-Čížková a kol., 2008). Dospívající bývají nadměrně kritičtí, mají sklon s kdekým polemizovat. Odmítají výjimky a kompromisy (Vágnerová, 2012). Kompromis, na který přistoupí, bere často jako prohru – pokud si je neracionalizuje (Sedláčková, 2009).

Nepředvídá zcela důsledky svého chování, proto více riskuje, má méně zábran a také má méně zkušeností s rafinovanými vztahy mezi dospělými. Projevují velkou míru odvahy, vrhají se do situací, které jsou nové a neotřelé. Jejich riskantní chování je vyvoláno touhou po samostatnosti a nezávislosti. Má schopnost oddělit pravdu od nepravdy, porovnat vlastní předpoklad se skutečností, zkouší všechny logické a možné kombinace řešení (Vágnerová, 2012; Šimíčková-Čížková a kol., 2008).

Dospívající jsou schopni metakognice a abstraktního uvažování na kvalitní úrovni, zajímají se o různé informace, chtějí diskutovat a dozvídat se nová fakta i získávat nové zkušenosti (Gillernová, Krejčová a kol., 2012). S rozvojem abstrakce a formálních operací dospívající získávají mnoho nových důležitých schopností, aby se dokázali orientovat na podstatné stránky situace (Říčan, 2014; Kelnarová, Matějková, 2010; Obst, 2006).

Vrcholí rozvoj intelektuálních schopností, avšak definitivně nekončí. Nedostatek vědomostí a zkušeností zaviňuje, že rozumové výkony nejsou ještě na úrovni dospělého člověka. Pro dospívající je příznačná velká intelektuální aktivita (Kopecká, 2011; Zacharová, Šimíčková-Čížková, 2011; Kelnarová, Matějková, 2010).

Stává se introspektivním, analytickým a sebekritickým – své myšlení obrací do vlastního nitra. Navenek se může tato proměna směru myšlení jevit jako lhostejnost vůči okolí, jako potřeba vnímat sebe odděleně od ostatních a nezáleží mu na tom, jak moc se podílí na motivech, hodnotách a zájmech druhých. Tento proces může být charakterizován jako odcizení, je ale nezbytný pro vytvoření konzistentního a integrovaného já. Adolescent má možnosti zvládnout akademické dovednosti, přípravu na budoucí povolání. Adolescent má kognitivní kapacitu, ale její ovlivnění je naplněno sociálně. U dospívajícího se prosazuje nová tendence v kognitivním vývoji a tou je systematizace poznatků, kdy zjišťuje vztahy a souvislosti mezi nimi, poznává nové obory a je schopen v nich získat širokou pojmovou znalost. Dospívající je schopný měnit své názory pod vlivem argumentů. Je citlivý k autoritativnímu vnucování názorů, má potřebu vytvářet si vlastní názor, ke kterému došel sám vlastní zkušeností. Touží po osobním vyjádření a individuální svobodě (Šimíčková-Čížková a kol., 2008).

Adolescent preferuje logickou paměť, avšak mechanická paměť, navzdory krátkodobému efektu, nikdy neztrácí svůj význam, a její schopnost také nijak výrazně neklesá (Kelnarová, Matějková, 2010).

Somatický vývoj je ukončen, dospívající získává svou konečnou fyzickou podobu a je schopen sexuální reprodukce, charakterizuje ho vysoká fyzická výkonnost (Arain et al., 2013; Raboch, Pavlovský a kol., 2012; Helus, 2011).

**2.4 Adolescent a smysl života**

Období starší adolescence je charakterizováno jako „fáze hledání smyslu života“. S tím souvisí navození existenciálních otázek, tzv. fenomén existenciálního probuzení (Halama, 2007). To vyvolává u adolescentů potřebu hledat smysl života a opravdové hodnoty. Uvědomuje si svoji svobodu a možnosti, ale také konečnost života a jeho zdánlivou bezesmyslnost. Reakcí na takové otázky je existenciální úzkost, kterou lze chápat jako vyjádření obavy ze samotné existence. Otevření existenciálních otázek je podnětem k hledání uspokojivé varianty vlastní identity, která umožňuje další rozvoj osobnosti. Sebevymezení a přijetí určitých hodnot, či cílů zároveň dospívajícím umožňuje definovat smysl vlastního života a jeho dalšího směřování (Vágnerová, 2012). To také podporuje u dospívajících pozitivní vývoj v mnoha důležitých ohledech (Bronk, 2013).

Vyrovnávání se s problémy a objevení pozitivního smyslu života podporuje u dospívajících několik faktorů:

1. Schopnosti a postoje, které si člověk osvojil v dětství a rané adolescenci a které člověku pomáhají ve snaze o vytvoření pozitivního postoje k životu a hlubokého životního smyslu.
2. Podpůrné faktory provázející konfrontaci s existencionální úzkostí a snahu o její zvládnutí.
3. Účast ve vhodných referenčních skupinách (Halama, 2007).

Bisová (2015) se v rámci svého výzkumu zabývala odlišnostmi v životní smysluplnosti a spokojenosti v životě mezi mladými lidmi, kteří již pracují a studenty v období vynořující se dospělosti. Cílem bylo zjistit, jaké rozdíly se vyskytují v úrovni životního smyslu mezi studenty a lidmi, kteří již pracují, v období vynořující se dospělosti. Výzkumný soubor tvořili studenti vysokých škol a mladí pracující v celkovém počtu 335 respondentů. Průměrný věk byl 22,39 let. Z výsledků výzkumu vyplývá, že mladí lidé, kteří pracují, ve svém životě prožívají větší míru životního smyslu než lidé studující. Disponují tedy ve větší míře schopností vnímat svět bez zkreslení pramenících z jejich přání, představ či obav, umí nalézat v životě dostupné možnosti jednání a rozhodnout se pro tu nejhodnotnější, kterou poté realizují a dokáží se určitým cílům a hodnotám zavázat. Dále autorka zjistila, že ti, kteří se vnímají jako dospělí, dosahují vyšší úrovně životního smyslu než lidé v mezistupni, nebo nedospělí. Také potvrdila pozitivní vztah mezi celkovou životní spokojeností a existenciálním naplněním.

Klčovanská (in Halama, 2007) zkoumala na Slovensku preferenci hodnot u adolescentů. V jejím výzkumu se ukázalo, že ve všeobecnosti nejvíce preferují hodnoty, jako je láska (87 % respondentů), zdraví (86 % respondentů), rodina (76 % respondentů) a svoboda (55 % respondentů).

Vykouková (2014) prováděla výzkum, který byl zaměřen na studenty, kteří studují na gymnáziu v Ústeckém kraji v severních Čechách. Cílem bylo zjistit, do jaké míry vnímají studenti naplnění smyslu svého života. Dotazník s platnými odpověďmi odevzdalo 194 studentů, ve věku 15-19 let. Z výsledků vyplývá, že nejvyšší míru naplnění smyslu dosahují 15 ti letí studenti, z nichž 37 % prožívá vynikající naplnění smyslu. Nejvyšší riziko existenciální frustrace hrozí 19 ti letým studentům, z nichž 27 % prožívá zhoršené naplnění smyslu. Při porovnání výsledků dle studovaného oboru vyplývá, že studenti čtyřletého oboru dosahují vyšší míry naplnění smyslu a hrozí jim nižší riziko existenciální frustrace, než je tomu u studentů osmiletého oboru.

Autoři výzkumného šetření Křeménková a Novotný (2015) se zabývali analýzou životní smysluplnosti u vysokoškolských studentů ve vazbě na náboženství. Snahou bylo zjistit, zda existují rozdíly v prožívání životní smysluplnosti mezi věřící a ateistickou skupinou vysokoškolských studentů, jestli víra ovlivňuje prožívanou smysluplnost a do jaké míry. Výzkumný soubor tvořilo 213 probandů (křesťani, buddhisti, ateisti), kdy průměrný věk byl 23 let. Z výsledků výzkumného šetření vyplývá, že mezi prožívanou životní smysluplností a religiozitou existuje vztah, v míře prožívání vlastní smysluplné existence se mezi sebou liší lidé věřící a ateisté. Tato zjištění potvrzují předchozí studie, které zdůrazňují silnou pozitivní vazbu víry na životní smysluplnost. Dále z výsledků vyplývá, že celková životní smysluplnost je sycena vírou ze 7,6% a největší vliv víry se projevuje ve škále personalita (18,7% vysvětlené variance). Z tohoto pohledu je vnímán vliv víry na celkovou smysluplnost a především na dimenzi personality za relativně významný, v souladu s předchozími studiemi. Také se ukázalo, že pohlaví nemá vliv na vztah mezi vírou a prožívanou smysluplností.

**2.5 Dilemata v období adolescence z pohledu existenciální analýzy a logoterapie**

Dospívání je obdobím hledání a nalézání smysluplného existenciálního hodnotového zakotvení v životě už „na vlastní odpovědnost“. Mladí lidé často vnímají své životní hodnoty a odpovědnosti i v tom, co mohou uskutečnit a prožít až v budoucnu (Vymětal a kol., 2007).

Podle doc. Navrátila (in Vykouková, 2014) se jedná o dilemata, která vychází z existencionálního hlediska a zároveň jsou častým předmětem volby adolescentů při procesu rozhodování v různých oblastech jejich života (sexuální, citové, duchovní, partnerské aj.).

Dilemata jsou pojata souhrnně, jako předmět rozhodování adolescentů, při němž uplatňují svobodnou vůli (svobodu ducha).

První dilema: *Sebeukájení nebo sebedarování -* Vychází z Franklova pojetí psychosexuálního zrání. První stupeň má za cíl vybití ve formě masturbace, ve druhém stupni se zaměřuje na druhou osobu – jako na sexuální objekt, vyznačující se např. prostitucí a dosažením třetího stupně je schopen sdílet vztah ve formě partnerské lásky (Frankl, 2005). Adolescent je postaven před volbu, který z těchto stupňů sexuálního pudu uplatní. Buď podlehne sebeukájení a nebo nechá svou sexualitu dozrát, než se stane součástí partnerského vztahu. Sexuální život, který je projevem vzájemné partnerské lásky, Frankl považuje za sebedarování, což je opak sebeukájení.

Druhé dilema: *Láska tělesná nebo láska duchovní* – Láska se dle Frankla (in Vykouková, 2014) projevuje ve třech dimenzích: fyziologické (sexualita), psychologické (erotika) a duchovní (partnerství). Soulad těchto dimenzí je vyjádřením zralé lásky. Adolescent volí, zda bude usilovat o partnerský vztah, aby dosáhl zralé lásky.

Třetí dilema: *Potřeba získat zkušenosti nebo potřeba být věrný* – Adolescenti mají mnoho příležitostí k navazování volných vztahů. Frankl (in Vykouková, 2014) chápe lásku jako prožívání člověka v celé jeho jedinečnosti a jednorázovosti. Domnívá se také, že zamilovanost není základem trvalého vztahu.

Čtvrté dilema: *Hypersexualita nebo smysluplnost* – Někteří adolescenti nejsou schopni vidět smysl své momentální životní situace, což u nich může vést ke kompenzaci formou pudového uspokojení.

Páté dilema: *Fatalita nebo aktivita* – v důsledku existenciální frustrace mívají tendenci zaujímat fatalistický postoj k životu. Tímto se vzdávají svobodného a odpovědného rozhodování za sebe sama a přejímají chování vrstevníků, např. užívání drog. Dospívající jsou tak postaveni před volbu mezi hledáním smyslu své životní situace a vzdáním se svobodné volby a odpovědnosti za svůj život napodobováním jiných.

Šesté dilema: *Provizorium nebo autentičnost* – Projevem existenciální frustrace může být zaujetí provizorního postoje k životu. Frankl (in Vykouková, 2014) považuje provizorní postoj k životu za rezignaci hledání smyslu životní situace. Adolescenti jsou postaveni před volbu mezi hledáním smyslu své životní situace a rezignaci na odkrytí, pochopení a přijetí smyslu své životní situace tím, že žijí pouze pro přítomný okamžik bez ohledu na budoucnost (Vykouková, 2014).

Sedmé dilema: *Kolektivní myšlení nebo svoboda* – Jde o složitou volbu mezi svobodnou orientací na vlastní hodnoty a útěkem ke konformitě. Adolescenti mají tendenci ke konformitě z důvodu pocitu nejistoty a ze strachu z odpovědnosti z vlastního rozhodnutí, ale také z důvodu orientace na vrstevníky. Z hlediska existenciální analýzy se přítomnost v takovém společenství stává ohrožující, protože odmítá jednotlivci atributy, jako je zbavování svobody a odpovědnosti a brání jejich rozvoji. Neumožňuje rozvíjet cit pro skutečné potřeby života a limituje tak schopnost zvládat životní situaci.

Osmé dilema: *Fanatismus nebo tolerance* – Fanatismus je způsob řešení existenciální frustrace útěkem do bezpečí myšlenkově rigidního prostředí, např. sekty. Zaujímá tak jediný postoj a pohled na svět a odmítá existenci jiných názorů. Zbavuje se tím odpovědnosti a svobody. Fanatik pozbyl svou individualitu a skutečný rozvoj identity se za takové situace nemůže uskutečnit (Vykouková, 2014).

Deváté dilema: *Sebestřednost nebo služba druhým* – Jde o volbu mezi svobodou „od“ (snaha zbavit se odpovědnosti) a svobodu „k“ (je odpovědností). Frankl preferuje svobodu „k“ něčemu či někomu. Jen svobodou „k“ může člověk dosáhnout transcedence a naplnění smyslu života (Frankl, 2005). Dospívající však spíše preferují svobodu „od“, projevující se rizikovým chováním, např. vandalismem, promiskuitou (Vykouková, 2014).

**II. EMPIRICKÁ ČÁST**

**3 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY**

**3.1 Cíl práce**

Cílem diplomové práce je zjistit míru smysluplnosti a existenciální frustrace u studentů Střední zdravotnické školy v Prostějově, Přerově a v Hranicích na Moravě.

**3.2 Výzkumné otázky**

Na základě cíle diplomové práce byly vytvořeny 4 výzkumné otázky:

**Výzkumná otázka č. 1:**

Mají věřící adolescenti vyšší předpoklady prožít svůj život smysluplněji než nevěřící adolescenti?

**Výzkumná otázka č. 2:**

Prožívají adolescenti ve věku 19-22 let svůj život smysluplněji než adolescenti ve věku 17-18 let?

**Výzkumná otázka č. 3:**

Existuje pozitivní korelace mezi výsledky Existenciální škály a Logo-testu?

**Výzkumná otázka č. 4:**

Nachází se 90 % věřících adolescentů v Logo-testu v kvartilu Q1?

**3.3 Formulace hypotéz**

Pro splnění cíle výzkumu a zodpovězení výzkumných otázek jsme formulovali hypotézy, které budeme ověřovat pomocí statistických metod. Stanovené hypotézy jsou následující:

**H1 0:** Ve stupních vyššího předpokladu prožít svůj život smysluplněji neexistuje mezi věřícími a nevěřícími adolescenty statisticky významná závislost.

**H1 A:** Ve stupních vyššího předpokladu prožít svůj život smysluplněji existuje mezi věřícími a nevěřícími adolescenty statisticky významná závislost.

**H2 0:** Ve stupních prožít svůj život smysluplněji neexistuje mezi adolescenty ve věku 19 – 22 let a adolescenty ve věku 17 -19 let statisticky významná závislost.

**H2 A:** Ve stupních prožít svůj život smysluplněji existuje mezi adolescenty ve věku 19 – 22 let a adolescenty ve věku 17 -19 let statisticky významná závislost.

**H3 0:** Mezi výsledky Existenciální škály a Logo-testu neexistuje statisticky významná závislost.

**H3 A:** Mezi výsledky Existenciální škály a Logo-testu existuje statisticky významná závislost.

**H4 0:** 90 % věřících adolescentů se nenachází v Logo-testu v kvartilu Q1.

**H4 A:** 90 % věřících adolescentů se nachází v Logo-testu v kvartilu Q1.

**4. METODIKA**

Výzkumné šetření bylo zaměřeno na zjištění míry smysluplnosti, celkové životní spokojenosti a prožívání svého života u studentů Střední zdravotnické školy v Prostějově, v Přerově a v Hranicích na Moravě. Před vlastním výzkumným šetřením jsme provedli rešerši relevantních zdrojů, která je potřebná k získání nutných informací k samotnému výzkumu. Ke splnění cíle diplomové práce a k zodpovězení výzkumných otázek prostřednictvím formulovaných hypotéz jsme zvolili kvantitativní metodu sběru dat dotazníkovou metodou.

**4.1 Technika sběru dat**

Jako techniku sběru dat jsme zvolili dotazníkovou metodu. Použili jsme dotazník Logo-test od E. S. Lukasové (Příloha 1), dotazník Existenciální škály od A. Längleho, Ch. Orglerové a M. Kundiho (Příloha 2) a dotazník Demografických údajů (Příloha 3).

Studentům Středních zdravotnických škol jsem se představila a oznámila jim, že jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci, 2. ročník navazujícího magisterského studia oboru Učitelství odborných předmětů pro zdravotnické školy.

*„Obracím se na vás s prosbou o vyplnění dotazníků, které jsou zaměřeny na smysl života. Získané informace budou použity pro zpracování mé diplomové práce na téma Vnímání smyslu života u studentek Střední zdravotnické školy. Dotazník je dobrovolný, anonymní. Není to žádná zkouška schopností ani vědomostí. K otázkám neexistují správné nebo špatné odpovědi. Jde o to, jak prožíváte v současnosti svůj život, jak se vám daří uspořádat jej a v jakém poměru se v něm vyskytuje spokojenost a zklamání. Ale také jak se vám daří dosahovat vašich cílů nebo co z toho zůstává zatím otevřeno. U každé otázky se soustřeďte na to, která z odpovědí je právě pro vás ta pravá. Zvolte tu odpověď, kterou cítíte jako nejvhodnější. Snažte se odpovídat upřímně. Celková doba potřebná k vyplňování dotazníků je asi 45 min. Pokud nějaké otázce nebudete rozumět, ráda vám poradím. Děkuji vám.“*

Logo –test

Balcar (in Holanová, 2015) uvádí, že Logo – test měří míru prožívané smysluplnosti ve vlastním životě či existenciální frustrace. Dotazník je rozdělen na 3 části:

Oddíl I obsahuje 9 oblastí, která podle standardizační studie postihují obvyklé zdroje hodnotového zakotvení člověka v životě. Proband vyznačuje stupeň, v němž každou z 9 oblastí prožívá jako zdroj hodnot pro své životní cíle a snahy. Vyjadřuje míru svého souhlasu či nesouhlasu s jednotlivými tvrzeními, které tento význam příslušným oblastem přisuzují. Takto vyznačené a kvantitativně kvalifikované životní hodnoty, které jsou zdrojem hodnotového „zakotvení“ a naplnění v životě, přispívají k celkovému skóru „prožívané smysluplnosti – existenciální frustrace“.

Oddíl II obsahuje 7 položek. Vyjadřují nejčastěji nacházené prožitkové příznaky stavu existenciální frustrace. Proband podobným způsobem vyjadřuje výskyt jednotlivých příznaků a jeho častost ve svém životě. Potvrzení těchto známek s odpovídající kvantifikací je dalším příspěvkem k celkovému ohodnocení vzhledem ke sledované proměnné.

Oddíl III₂ má oproti předešlým dvěma projektivní povahu. Vyžaduje ohodnocení předložených typů příběhu ze života co do uspokojivosti.

Oddíl III₃ vyžaduje stručné vylíčení vlastního „příběhu života“ dle předepsaných vodítek, které je pak hodnoceno podle několika měřítek vzhledem ke sledované proměnné. Přisouzené skóry přispívají k výslednému hodnocení stupně prožívané existenciální frustrace či smysluplnosti v životě.

Balcar (in Křivohlavý, 2006) uvádí, že vyhodnocování se provádí sčítáním bodů z jednotlivých částí Logo-testu. Závěrečný posudek se vyjadřuje zařazením dané osoby do kvartilů. Q1 je nejvyšší a Q4 je nejnižší úrovní naplnění života smyslem. Jiná forma vyhodnocení se počítá s decily D9 a D10, naznačující nejhorší situaci. Čím je celkový bodový skór v testu nižší, tím je nižší přítomnost existenciální frustrace jedince. Čím je skór vyšší, tím méně smysluplně prožívá jedinec svůj život.

Logo – test neobsahuje „stupnici lži“ – položky, které by zjišťovaly sklon probanda odpovídat nepravdivě. Je zde však možnost odhadnout případné sklony ke zkreslování odpovědi tím, že se porovnají odpovědi na otázky po věcech dávající smysl životu v části I. s volnou odpovědí v části III. Eventuelní rozpornost v obsahu výpovědí poukazuje na omezení platnosti výpovědí.

Lukasová (in Balcar, 1992) uvádí, že získaný celkový skór umožňuje posoudit vyšetřovanou osobu vzhledem k proměnné „prožívaná smysluplnost“ oproti „existenciální frustraci“ jakožto nedostatku prožívání smyslu ve vlastním životě. Výsledek je porovnán s ukazateli rozložení tohoto znaku v populaci osob stejného věkového pásma. Tyto populační normy jsou vyjádřeny v kvartilech Q1 – Q4. Ve čtvrtém kvartilu jsou ještě zvlášť vyznačeny dva poslední decily D9 a D10 k podrobnějšímu rozlišení výsledků uvnitř pásma s největší pravděpodobností existenciální frustrace. Celkový skór tak může být umístěn v pásmu:

Q1 = 25 % populace s dobrou úrovní prožívané životní smysluplnosti;

Q2 = 50 % populace s průměrnou úrovní prožívané životní smysluplnosti;

Q4 = 25 % populace se špatnou úrovní prožívané životní smysluplnosti;

v tomto pásmu normy rozlišují ještě podrobněji úrovně:

D9 = 10 % populace s velmi špatnou úrovní prožívané životní smysluplnosti;

D10 = 10 % populace s nejhorší úrovní prožívané životní smysluplnosti.

ESK – Existenciální škála

Franklův žák a pokračovatel Alfred Längle vytvořil na teorii logoterapie a existenciální analýzy sebeposuzovací dotazníkovou metodu ESK – Existenciální škálu. Längle opírá konstrukci ESK především o svou metodu hledání smyslu a klade si za cíl zmapovat a změřit duchovní schopnosti člověka. Duchovními schopnostmi se míní připravenost k plnému, smysluplnému životu neboli předpoklady k realizaci existence (Míčan, 2007).

Längle, Orglerová a Kundi (in Míčan, 2007) uvádí, že dotazník se táže probanda na jeho obvyklé reakce, které mu slouží ke zvládání životních situací. ESK postihuje dílčí složky předpokladů existenciálně naplněného života. Její výsledek tak závisí na posouzení a ohodnocení souboru dílčích osobních kvalit, jejichž souvislost s nalézáním životního smyslu a existenciální naplněností nelze rozpoznat buď vůbec, nebo jen velmi nesnadno. Svou analytickou stavbou se ESK odlišuje od ostatních dosavadních testů životní smysluplnosti, které jsou založeny převážně na jejím celkovém ohodnocení.

Dosáhnout existenciálního naplnění vyžaduje uplatnění několika zcela zvláštních osobních schopností. Patří k nim schopnosti sebeodstupu (sebedistancování), sebepřesahu (sebetranscedence), svobody a odpovědnosti. Souhrnně lze otázku, na niž se tento test pokouší odpovědět, formulovat takto: Jak úspěšně – podle vlastního posouzení – člověk rozvinul, nechal vyzrát a uplatnit svou zvláštní schopnost vést svůj život? Jak dobře se tomuto člověku daří svými osobními silami smysluplně utvářet svou existenci?

ESK je sebeposuzovací dotazník a měří kompetenci osoby zacházet se sebou a se světem. To lze označit jako „schopnost člověka k existenci“. Člověk má umět být sám sebou ve vlastní (tělesné, duševní a historické) skutečnosti a vzhledem k nárokům a nabídkám vnější skutečnosti (světa). Skór v každé ze základních stupnic vypovídá o tom, jak dobře člověk příslušnou osobní či existenciální schopnost rozvinul a dokáže ji uplatňovat. Test je vhodný jako výzkumný nástroj, pokud s jeho výsledkem nejsou spojeny žádné praktické důsledky; jinak vzniká nebezpečí vědomého či nevědomého zkreslování. Dále může sloužit k řešení konkrétních otázek zdravotní psychologie a psychoterapeutické praxe, kde jeho uplatnění jednoznačně slouží prospěchu klienta. Lze jej užívat k individuálnímu i k hromadnému testování. Při jeho konstruování byl kladen velký důraz na to, aby byla vytvořena úsporná metoda, která nebude klást přílišné časové či intelektové nároky.

ESK se předkládá se stručným písemným pokynem a vysvětlením, jak odpovídat. Obsahuje celkem 46 položek s jednotně předepsanou šestibodovou stupnicí pro odpověď. Odpovídá se označením (proškrtnutí křížkem) jednoho z nabídnutých údajů o míře, v níž předepsaný výrok pro jedince platí: naprosto platí – s výjimkou platí – spíše platí – spíše neplatí – s výjimkou neplatí – naprosto neplatí.

Položky jsou přiřazeny 4 základním stupnicím. Zjišťuje 4 vlastnosti, které jsou podmínkou smysluplného žití. Jsou to „Sebeodstup“ (SO), „Sebepřesah“(SP), „Svoboda“(SV), „Odpovědnost“(OD). První dvě spolu tvoří faktor vyššího řádu „osobních“ předpokladů „Personalista“(P), další společně postihují vztah k „situačním“ danostem a tvoří faktor vyššího řádu „Existencialista“(E).

SO Sebeodstup - zjišťuje vnímání objektivní skutečnosti: schopnost poodstoupit od sebe samého (od svých citů, přání, představ) a otevřít se tak nezkreslenému vnímání situace.

SP Sebepřesah - zjišťuje vycítění/vnímání hodnoty: schopnost vyjít za hranice sebe sama a vstoupit do citového vztahu k něčemu či někomu jinému.

SV Svoboda - zjišťuje volbu z možností/ rozhodování se: schopnost rozhodnout se pro možnosti podle jejich subjektivního ocenění.

OD Odpovědnost - zjišťuje vstup do situace angažovaným činem: schopnost aktivně jednat a nést důsledky.

P Personalita - součet SO + SP: otevřenost vůči sobě a hodnotám.

E Existencialita - součet SV + OD: rozhodná angažovanost.

CS Celkový skór - součet P + E: osobní, smysluplná existence.

„CS“ měří prožívání smysluplné osobní existence. Vypovídá o schopnosti člověka dobře vycházet se sebou a se světem a aktivně se vypořádat s vnitřními i vnějšími nároky vlastního života a s hodnotami, které mu nabízí. Svědčí o jeho schopnosti účinně se vyrovnávat se sebou samým a s vnějšími situacemi, tak smysluplně utvářet svůj život a autenticky jej žít. Člověk se při takovém vedení života orientuje podle vlastních prožívaných potřeb a přání, stejně jako podle možností a požadavků situace, a dokáže si je při tom navzájem uvádět do souladu. S rozvinutou personalitou i existencionalitou má dobré předpoklady žít v úspěšném „dialogu se světem“ a dospět tak k naplnění své bytostné povahy, tj. ke svému „existenciálnímu naplnění“.

Nízký hrubý skór CS (pod 169) svědčí o naplněné existenci. To vyplývá z uzavřenosti člověka (z jeho vázanosti na sebe a emoční neoslovitelnosti) a zároveň z jeho utlumenosti a nedostatku závazné angažovanosti. Je-li vystaven zátěži, dochází u něj ke vzniku duševních poruch snadněji než při vysokém CS. Je - li při nízké hodnotě CS již přítomno duševní onemocnění, jde pravděpodobně o závažnou poruchu.

Se stoupající hodnotou CS (medián = 216) vzrůstá vnitřní otevřenost a umožňuje člověku věnovat se požadavkům a nabídkám světa, pokud obě její složky P a E vzrůstají shodně.

Při kombinaci P >E lze očekávat, že člověk účinně zachází se sebou a intenzivně citově prožívá, avšak v praktickém jednání v životě je utlumený. Můžeme zde mluvit o vnitřně silné, avšak ve svém způsobu života zdrženlivé až utlumené osobě. V klinickém ohledu se zdá, že tato konstelace podporuje sklon k depresivním poruchám.

Při kombinaci P<E lze teoreticky očekávat, že člověk je relativně slabší v zacházení se sebou a v citovém prožívání, avšak zdatný v praktickém jednání. Pro toto máme některé doklady z praxe. S určitou opatrností zde můžeme mluvit o osobě ve své vnitřní síle ne plně rozvinuté, avšak v životě zdatné. V klinickém ohledu se zdá, že tento vzorec podporuje sklon k porušení osobnosti, a to zvláště zahraničního typu.

Při velmi vysokém skóru CS (nad 249, max. hodnota je 275) se člověk vnímá jako velice otevřený, přístupný, přijímající, rozhodný, jasný, ochotný se angažovat a vědomý si povinností. Zároveň však se vnímá jakoby na stinné straně těchto vlastností, pod jejich vlivem – také jako zranitelný, přísný a náročný. Svůj život prožívá jako smysluplný a utvářený vlastním jednáním. Kvůli vysoce strukturovaným a důsledně uplatňovaným nárokům na sebe samého a příležitostně i na ostatní, které ponechávají málo prostoru pro neplánovitou spontánnost či nereflektované užívání si, pokládají mnozí lidé s nižšími skóry CS „smysluplný životní styl“ při vysoké CS za něco, co za vynakládané úsilí nestojí.

**4.2 Charakteristika zkoumaného vzorku**

Výzkum proběhl začátkem měsíce října 2015. K výzkumnému šetření jsme oslovili studenty ve třetím a čtvrtém ročníku Střední zdravotnické školy v Prostějově, v Přerově a v Hranicích na Moravě. Respondenti byli ve věku 17-22 let. Výzkumný vzorek tvořilo celkem 67 žen a 17 mužů. Rozdáno bylo celkem 89 dotazníků. Zpět se jich vrátilo vyplněných 86, návratnost dotazníků tedy činila 96,63 %. Pro neúplné vyplnění všech položek byly 2 dotazníky z výzkumného vzorku vyřazeny. Pro statistické zpracování jsme tedy použili 84 dotazníků, což je 94,38 % z původního množství. Výzkumný vzorek tedy tvoří celkem 84 respondentů: Hranice na Moravě – 26 respondentů, Přerov – 23 respondentů, Prostějov – 35 respondentů.

**5 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ**

K výzkumnému šetření bylo použito celkem 84 dotazníků (což je považováno za 100 %). Tyto dotazníky byly zpracovány pomocí programů Microsoft Office Word 2007 a Microsoft Office Excel 2007.

Jednotlivá zjištěná data z dotazníku, tedy položky 1 až 8, jsme zpracovali do tabulek četností, kde absolutní četnost (n) udává počet respondentů/odpovědí a relativní četnost (%) udává procentuální vyjádření počtu respondentů/odpovědí (relativní četnost je zaokrouhlena na dvě desetinná místa). Jednotlivé tabulky četností byly převedeny do grafů. Další části dotazníku tvořily Logo-test E. S. Lukasové a test Existenciální škály A. Längleho, Ch. Orglerové a M. Kundiho, kterými jsme získali informace o míře prožívané smysluplnosti ve vlastním životě či existenciální frustrace a kompetenci osoby zacházet se sebou a se světem, což lze označit jako „schopnost člověka k existenci“ (Příloha 4, Příloha 5).

**5.1 Interpretace dat získaných dotazníkovým šetřením**

**Položka č. 1 – Pohlaví**

**Tabulka2. Pohlaví**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Pohlaví** | **n** | **%** |
| **Žena** | 67 | 79,76 |
| **Muž** | 17 | 20,24 |
| **Celkem** | 84 | 100,00 |

**Graf 1. Pohlaví**

**Komentář:**

Výzkumný vzorek respondentů tvoří 67 žen (79,76 %) a 17 mužů (20,24 %).

**Položka č. 2 – Věk**

**Tabulka 3. Věk**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Věk** | **n** | **%** |
| **17 let** | 4 | 4,76 |
| **18 let** | 48 | 57,14 |
| **19 let** | 25 | 29,77 |
| **20 let** | 2 | 2,38 |
| **21 let** | 4 | 4,76 |
| **22 let** | 1 | 1,19 |
| **Celkem** | 84 | 100,00 |

**Graf 2. Pohlaví**

**Komentář:**

Nejpočetnější skupina, tedy 48 respondentů (57,14 %) je ve věku 18 let. Druhou nejpočetnější skupinu tvoří 25 respondentů (29,77 %) ve věku 19 let. Po 4 respondentech (4,76 %) tvoří respondenti ve věku 17 a 21 let. Druhou nejméně početnou skupinu tvoří 2 respondenti (2,38 %) ve věku 20 let. Nejméně početnou skupinu tvoří 1 respondent (1,19 %) ve věku 22 let.

**Položka č. 3 – Bydliště**

**Tabulka 4. Bydliště**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Bydliště** | **n** | **%** |
| **Město** | 47 | 55,95 |
| **Vesnice** | 37 | 44,05 |
| **Celkem** | 84 | 100 |

**Graf 3. Bydliště**

**Komentář:**

Početnější skupinu, 47 respondentů (55,95 %), tvoří ti studenti, kteří bydlí ve městě. Na vesnici bydlí 37 respondentů (44,05 %).

**Položka č. 4 – Náboženské vyznání**

**Tabulka 5. Náboženské vyznání**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Náboženské vyznání** | **n** | **%** |
| **Ateista** | 29 | 34,53 |
| **Věřící** | 28 | 33,33 |
| **Nemá ujasněno** | 27 | 32,14 |
| **Celkem** | 84 | 100,00 |

**Graf 4. Náboženské vyznání**

**Komentář:**

Početnější skupinu, 29 respondentů (34,53 %), tvoří ti studenti, kteří se hlásí k ateistům. Věřících respondentů je 28 (33,33 %) a respondentů, kteří nemají ujasněné náboženské vyznání je 27 (32,14 %).

**Položka č. 5 – Zdraví**

**Tabulka 6. Zdraví**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Zdraví** | **n** | **%** |
| **Dobré** | 77 | 91,67 |
| **Špatné** | 7 | 8,33 |
| **Celkem** | 84 | 100,00 |

**Graf 5. Zdraví**

**Komentář:**

Nejpočetnější skupinu, 77 respondentů (91,67 %), tvoří studenti, kteří mají dobré zdraví. Špatné zdraví uvádí 7 respondentů (8,33 %).

**Položka č. 6 – Vyhodnocení Logo-testu (CS)**

**Tabulka 7. Vyhodnocení Logo-testu (CS)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Kvartil** | **n** | **%** |
| **Q1** | 22 | 26,19 |
| **Q2 + Q3** | 53 | 63,10 |
| **Q4 – (D9 + D 10)** | 2 | 2,38 |
| **D9** | 4 | 4,76 |
| **D10** | 3 | 3,57 |
| **Celkem** | 84 | 100,00 |

**Komentář:**

Nejpočetnější skupinu tvoří 53 studentů (63,10 %), kteří se nachází v pásmu Q2+Q3, což odpovídá průměrné úrovni prožívané smysluplnosti. Druhá nejpočetnější skupina 22 respondentů (26,19 %), se nachází v pásmu Q1, které odpovídá dobré úrovni prožívané životní smysluplnosti. 4 respondenti (4,76 %) se nachází v pásmu D9, odpovídající velmi špatné úrovni prožívané životní smysluplnosti. Druhá nejméně zastoupená skupina 3 respondentů (3,57 %) se nachází v pásmu D10, odpovídající nejhorší úrovni prožívané životní smysluplnosti. 2 respondenti (2,38 %) se nachází v pásmu Q4, což odpovídá špatné úrovni prožívané smysluplnosti.

**Položka č. 7 – Vyhodnocení testu Existenciální škály (CS) – Kvantilové normy**

**Tabulka 8. Vyhodnocení testu Existenciální škály (CS) – Kvantilové normy - Decilová rozpětí**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Decil** | **n** | **%** |
| **1** | 20 | 23,81 |
| **2** | 9 | 10,71 |
| **3** | 5 | 5,96 |
| **4** | 16 | 19,05 |
| **5** | 4 | 4,76 |
| **6** | 9 | 10,71 |
| **7** | 6 | 7,14 |
| **8** | 8 | 9,52 |
| **9** | 5 | 5,96 |
| **10** | 2 | 2,38 |
| **Celkem** | 84 | 100,00 |

**Komentář:**

Nejpočetnější skupinu tvoří 20 respondentů (23,81 %), kteří se nachází v decilu1. Druhou nejpočetnější skupinu tvoří 16 respondentů (19,05 %), kteří se nachází v decilu 4. Třetí nejpočetnější skupinu tvoří 9 respondentů (10,71 %), kteří se nachází v decilu 2 a 6. V decilu 8 se nachází 8 respondentů (9,52 %). 6 respondentů (7,14 %) se nachází v decilu 7. V decilu 3 a 9 se nachází po 5 respondentech (5,96 %). Druhou nejméně zastoupenou skupinu tvoří 4 respondenti (4,76 %), kteří se nachází v decilu 5 a nejméně zastoupenou skupinu tvoří 2 respondenti (2,38 %), kteří se nachází v decilu 10.

**Tabulka 9 Vyhodnocení testu Existenciální škály (CS) – Kvantilové normy -Kvartilová rozpětí**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Kvartil** | **n** | **%** |
| **1** | 32 | 38,10 |
| **2** | 22 | 26,19 |
| **3** | 19 | 22,61 |
| **4** | 11 | 13,10 |
| **Celkem** | 84 | 100,00 |

**Komentář:**

V kvartilu 1 se náchází 32 respondentů (38,10 %), v kvartilu 2 se nachází 22 respondentů (26,19 %), v kvartilu 3 se nachází 19 respondentů (22,61 %) a v kvartilu 4 se nachází 11 respondentů (13,10 %).

**5.2 Testování hypotéz**

Při ověřování platnosti hypotéz, které jsme si stanovili pro zodpovězení výzkumných otázek a splnění cíle výzkumu, jsme použili test nezávislosti chí-kvadrát.

Výsledky hypotézy 1 a hypotézy 2, které jsme získali prostřednictvím dotazníků, jsme zapsali do kontingenčních tabulek. První tabulka vyjadřuje četnost respondentů, kteří uvádí odpověď v dotazníku na danou otázku. Testování provádíme na hladině významnosti ɑ=0,05. Pro použití testu nezávislosti chí-kvadrát je nezbytný také výpočet očekávaných četností. Očekávané četnosti uvádíme v druhé tabulce. Jsou to četnosti, které by odpovídaly platnosti nulové hypotézy a vypočítáme je tak, že se vynásobí odpovídající marginální četnosti kontingenční tabulky a tento výsledek se vydělí celkovou četností (Chráska, 2007). Očekávané četnosti jsou zaokrouhleny na dvě desetinná čísla. Pro jednotlivá pole kontingenční tabulky vypočítáme hodnotu podle vzorce , přičemž „P“ je pozorovatelná četnost a „O“ je očekávaná četnost jednoho pole kontingenční tabulky. Výsledné testové kritérium „χ2“ získáme součtem hodnot všech polí kontingenční tabulky. Vzorec pro chí-kvadrát je tedy: χ2  , přičemž výsledná hodnota značí velikost rozdílu mezi realitou a vyslovenou nulovou hypotézou (výsledné hodnoty χ2  jsou zaokrouhlena na dvě desetinná místa). Pro další posuzování této hodnoty je nezbytné určit počet stupňů volnosti kontingenční tabulky dle rovnice *f* = ( r–1 ) ∙ ( s – 1 ), přičemž „r“ značí počet řádků kontingenční tabulky a „s“ počet sloupců kontingenční tabulky. Pro vypočítaný počet stupňů volnosti „*f“* a zvolenou hladinu významnosti „ɑ“ je dána kritická hodnota testového kritéria (*f*), se kterou porovnáváme hodnotu testového kritéria χ2 a posuzujeme, zda a jakým způsobem se tyto hodnoty liší. Je-li vypočítaná hodnota „χ2“ nižší než kritická hodnota (*f*), přijímáme nulovou hypotézu a alternativní hypotézu zamítáme. Je-li „χ2“ vyšší než (*f*), nulovou hypotézu zamítáme a alternativní hypotézu přijímáme (Chráska, 2007). Pro výpočet chí-kvadrát hodnoty jsme použili funkci v Excelu CHITEST (skutečné hodnoty; očekávané hodnoty).

Výsledky hypotézy 3, které jsme získali prostřednictvím dotazníků, jsme zapsali do grafu korelace a do tabulky výsledků. Tabulka vyjadřuje výsledky celkových skórů jednotlivých respondentů. Pro výpočet korelace mezi výsledky Existenciální škály a Logo-testu jsme použili funkci v Excelu CORREL (Existenciální škála; Logo-test). Korelační koeficient jest zaokrouhlen na dvě desetinná čísla.

Tento statistický postup lze využít v případech, kdy se má rozhodnout, jak těsně spolu souvisí dva jevy, které byly zachyceny. Pořadová korelace umožňuje kvantitativně stanovit, jak dalece jsou si dvě vytvořená pořadí podobná, a tím určit, jak těsná je souvislost mezi jevy, na základě nichž byla tato pořadí vytvořena. Koeficient může nabývat hodnot od 0 do ± 1. Hodnota 0 vypovídá o tom, že mezi srovnávanými jevy není žádný vztah. Čím více se vypočítaná hodnota koeficientu korelace blíží hodnotě 1 (nebo – 1), tím těsnější je vztah mezi jevy, které srovnáváme. Kladný výsledek vypovídá o tom, že vyšším hodnotám u jednoho měřeného jevu odpovídají také spíše vyšší hodnoty u druhého jevu a zároveň nižším hodnotám u prvního jevu odpovídají také nižší hodnoty u jevu druhého. Jestliže je koeficient korelace záporný, znamená to, že mezi jevy, které srovnáváme, je negativní (opačný) vztah. Tj. vysokým hodnotám jedné proměnné odpovídají spíše nižší hodnoty druhé proměnné a naopak (Chráska, 2007).

**Tabulka 10. Přibližná interpretace hodnot korelačního koeficientu (Chráska, 2007)**

|  |  |
| --- | --- |
| **Koeficient korelace** | **Interpretace** |
| r = 1 | Naprostá závislost (funkční závislost) |
| 1,00 ˃ 0,90 | Velmi vysoká závislost |
| 0,90˃ 0,70 | Vysoká závislost |
| 0,70 ˃ 0,40 | Střední (značná) závislost |
| 0,40 ˃ 0,20 | Nízká závislost |
| 0,20 ˃ 0,00 | Velmi slabá závislost |
| r = 0 | Naprostá nezávislost |

Výsledky hypotézy 4, které jsme získali prostřednictvím dotazníků, jsme zapsali do tabulky, která nám vyjadřuje výsledky vybraných respondentů v kvartilu Q1. K výpočtu kvartilu Q jsme použili funkci v Excelu QUARTIL (seřazené výsledky Logo-testu; 1).

Kvartily(χ25,χ50, χ75 ) patří mezi kvantily, které rozdělují uspořádanou řadu hodnot na čtyři stejné části. První (dolní) kvartil χ25, který odděluje 25 % jednotek s nejnižšími hodnotami, druhý (prostřední) kvartil χ50, který odděluje 50 % jednotek s nízkými hodnotami a 50 % hodnot s vysokými hodnotami. Tento 50 % kvantil se také vyznačuje jako medián. Třetí kvartil (horní) χ75 odděluje 75 % jednotek s nízkými hodnotami od 25 % jednotek s vyššími hodnotami (Souček, 2006).

**Výzkumná otázka č. 1: Mají věřící adolescenti vyšší předpoklady prožít svůj život smysluplněji než nevěřící adolescenti?**

**H1 0:** Ve stupních vyššího předpokladu prožít svůj život smysluplněji neexistuje mezi věřícími a nevěřícími adolescenty statisticky významná závislost.

**H1 A:** Ve stupních vyššího předpokladu prožít svůj život smysluplněji existuje mezi věřícími a nevěřícími adolescenty statisticky významná závislost.

Při ověřování hypotéz porovnáváme položku č. 4 Náboženské vyznání s položkou č. 6 Vyhodnocení Logo-testu (pásma CS).

**Tabulka 11. Skutečné hodnoty**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Celkový skór** | | | | **Celkem** |
| **Náboženské vyznání** | **Q1**  **(0-10)** | **Q2 + Q3**  **(11 - 17)** | **Q4 + D9**  **(18-21)** | **D10**  **(22 - 32)** |
| **Ateista** | 7 | 20 | 1 | 1 | 29 |
| **Věřící** | 7 | 16 | 4 | 1 | 28 |
| **Nemá ujasněno** | 8 | 17 | 1 | 1 | 27 |
| **Celkem** | 22 | 53 | 6 | 3 | 84 |

**Tabulka 12. Očekávané hodnoty**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Celkový skór** | | | | **Celkem** |
| **Náboženské vyznání** | **Q1**  **(0-10)** | **Q2 + Q3**  **(11 - 17)** | **Q4 + D9**  **(18-21)** | **D10**  **(22 - 32)** |
| **Ateista** | 7,60 | 18,30 | 2,07 | 1,04 | 29 |
| **Věřící** | 7,33 | 17,67 | 2,00 | 1,00 | 28 |
| **Nemá ujasněno** | 7,07 | 17,03 | 1,93 | 0,96 | 27 |
| **Celkem** | 22 | 53 | 6 | 3 | 84 |

**Tabulka 13. Výsledky testu nezávislosti chí-kvadrát u Náboženského vyznání vs. Logo-test ( pásmoQ1 *–* D10)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Chí-kvadrát test** | **χ2** | ***f*** | **(6)** |
| 0,74 | 6 | 12,59 |

**Výsledek testování a závěr:**

Protože vypočítaná hodnota chí-kvadrát 0,74 je menší než 12,59 (kritická hodnota hladiny významnosti ɑ 0,05 při 6 stupních volnosti), přijímáme nulovou hypotézu a alternativní hypotézu zamítáme. Věřící adolescenti nemají vyšší předpoklady prožít svůj život smysluplněji než nevěřící adolescenti. Mezi věřícími a nevěřícími adolescenty ve stupních prožít svůj život smysluplněji neexistuje statisticky významná závislost.

**Výzkumná otázka č. 2: Prožívají adolescenti ve věku 19-22 let svůj život smysluplněji než adolescenti ve věku 17-18 let?**

**H2 0:** Ve stupních prožít svůj život smysluplněji neexistuje mezi adolescenty ve věku 19 – 22 let a adolescenty ve věku 17 -19 let statisticky významná závislost.

**H2 A:** Ve stupních prožít svůj život smysluplněji existuje mezi adolescenty ve věku 19 – 22 let a adolescenty ve věku 17 -19 let statisticky významná závislost.

Při ověřování hypotéz porovnáváme položku č. 2 Věk s položkou č. 6 Vyhodnocení Logo-testu E. S. Lukasové (pásma CS).

**Tabulka 14. Skutečné hodnoty**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Celkový skór** | | | | **Celkem** |
| **Věk** | **Q1**  **(0-10)** | **Q2 + Q3**  **(11 - 17)** | **Q4 + D9**  **(18-21)** | **D10**  **(22 - 32)** |
| **17-18** | 15 | 32 | 4 | 1 | 52 |
| **19-22** | 7 | 21 | 2 | 2 | 32 |
| **Celkem** | 22 | 53 | 6 | 3 | 84 |

**Tabulka 15. Očekávané hodnoty**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Celkový skór** | | | | **Celkem** |
| **Věk** | **Q1**  **(0-10)** | **Q2 + Q3**  **(11 - 17)** | **Q4 + D9**  **(18-21)** | **D10**  **(22 - 32)** |
| **17-18** | 9,29 | 19,81 | 2,48 | 0,62 | 52 |
| **19-22** | 5,71 | 12,19 | 1,52 | 0,38 | 32 |
| **Celkem** | 22 | 53 | 6 | 3 | 84 |

**Tabulka 16. Výsledky testu nezávislosti chí-kvadrát u Věku vs. Vyhodnocení Logo-test ( pásmo Q1 – D10)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Chí-kvadrát test** | **χ2** | ***f*** | **(3)** |
| 0,00 | 3 | 7,81 |

**Výsledek testování a závěr:**

Protože vypočítaná hodnota chí-kvadrát 0,00 je menší než 7,81(kritická hodnota hladiny významnosti ɑ 0,05 při 3 stupních volnosti), nulovou hypotézu přijímáme a zamítáme alternativní hypotézu. Adolescenti ve věku 19-22 let neprožívají svůj život smysluplněji než adolescenti ve věku 17-18 let. Mezi věkem 17-18 let a 19 – 22 let ve stupních prožít svůj život smysluplněji neexistuje statisticky významná závislost.

**Výzkumná otázka č. 3: Existuje pozitivní korelace mezi výsledky Existenciální škály a Logo-testu?**

**H3 0:** Mezi výsledky Existenciální škály a Logo-testu neexistuje statisticky významná závislost.

**H3 A:** Mezi výsledky Existenciální škály a Logo-testu existuje statisticky významná závislost.

Při ověřování hypotéz porovnáváme Výsledky testu CS Existenciální škály a CS Logo-testu (Příloha 6).

**Graf 6. Korelace Existenciální škály vs. Logo-test**

**Výsledek testování a závěr:**

Korelační koeficient: -0,36

Velmi malá až žádná korelace. Korelační koeficient nabývá hodnot mezi -1 až 1. Náhodné proměnné nazýváme nekorelované v případě, kdy koeficient nabývá hodnot mezi -0,6 až 0,6 (v netechnických oborech).

Nulovou hypotézu přijímáme a alternativní hypotézu zamítáme.

**Výzkumná otázka č. 4: Nachází se 90 % věřících adolescentů v Logo-testuv kvartilu Q1?**

**H4 0:** 90 % věřících adolescentů se nenachází v Logo-testu v kvartilu Q1.

**H4 A:** 90 % věřících adolescentů se nachází v Logo-testu v kvartilu Q1.

Při ověřování hypotéz porovnáváme Výsledky v dotazníku – Náboženské vyznání (Příloha 5) a Vyhodnocení Logo-testu (pásma CS) (Příloha 4).

**Tabulka 17. Respondenti v kvartilu Q1**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **P** | **NV** | **CS** | **Kvartil** |
| **68.** | 6 | **5** | Q1 |
| **82.** | 5 | **5** | Q1 |
| **81.** | 6 | **6** | Q1 |
| **59.** | 5 | **7** | Q1 |
| **62.** | 6 | **7** | Q1 |
| **80.** | 5 | **7** | Q1 |
| **61.** | 6 | **8** | Q1 |
| **65.** | 6 | **8** | Q1 |
| **3.** | 7 | **9** | Q1 |
| **5.** | 5 | **9** | Q1 |
| **26.** | 7 | **9** | Q1 |
| **2.** | 7 | **10** | Q1 |
| **12.** | 5 | **10** | Q1 |
| **15.** | 7 | **10** | Q1 |
| **21.** | 7 | **10** | Q1 |
| **24.** | 5 | **10** | Q1 |
| **41.** | 6 | **10** | Q1 |
| **42.** | 7 | **10** | Q1 |
| **58.** | 7 | **10** | Q1 |
| **64.** | 6 | **10** | Q1 |
| **72.** | 7 | **10** | Q1 |
| **79.** | 5 | **10** | Q1 |

Vysvětlivky:

**P** – proband – pořadové číslo, **NV** – náboženské vyznání – ateista 5, věřící 6, nemám ujasněno 7, **CS** – celkové skóre.

**Výsledek testování a závěr:**

Celkový počet věřících adolescentů z našeho výzkumného vzorku bylo 28 respondentů (33,33 %). V kvartilu Q1 se jich nacházelo celkem 7, což odpovídá 25 %.

Nulovou hypotézu přijímáme a zamítáme alternativní hypotézu. V kvartilu Q1 se nachází méně než 90 % věřících adolescentů.

**6 DISKUZE**

Cílem diplomové práce bylo zjistit míru smysluplnosti a existenciální frustrace u studentek Střední zdravotnické školy v Přerově, v Prostějově a v Hranicích na Moravě.

První kapitola teoretické části je věnována obecně smyslu života, významu slova smysl, definování smysluplnosti, smyslu jako idey a smyslu jako cíli, oč jde v psychologii při studiu smyslu a smysluplnosti, smyslu života a odolnost, logoterapii. Ve druhé kapitole se věnujeme období adolescence obecně, pojetí vlastní identity, socializaci a emoci, kognitivnímu vývoji, adolescentovi a smyslu jeho života, dilematům v období adolescence z pohledu existenciální analýzy a logoterapie.

V empirické části jsme popsali metodiku výzkumu – techniku sběru dat a charakteristiku zkoumaného vzorku. Samotné výzkumné šetření probíhalo během října 2015 u studentek a studentů Střední zdravotnické školy v Přerově, v Prostějově a v Hranicích na Moravě. Šetření jsme uskutečňovali formou dotazníku smysluplnosti životní existence Logo-test vytvořený E. S. Lukasovou a dotazníku Existenciální škály vytvořený A. Länglem, Ch. Orglerovou a M. Kundim.

Výzkumný vzorek tvořilo celkem 84 respondentů, z toho 67 žen (79,76 %) a 17 mužů (20,24 %). Převaha žen je dána tím, že profesi zdravotního asistenta se věnují více ženy.

Nejpočetnější skupina, tedy 48 respondentů (57,14 %) byla ve věku 18 let. Druhou nejpočetnější skupinu tvořilo 25 respondentů (29,77 %) ve věku 19 let. Po 4 respondentech (4,76 %) tvořili respondenti ve věku 17 a 21 let. Druhou nejméně zastoupenou skupinu tvořili 2 respondenti (2,38 %) ve věku 20 let. 1 respondent (1,19 %) byl ve věku 22 let.

Co se týká bydliště, tak 47 respondentů (55,95 %) bydlí ve městě a 37 respondentů (44,05 %) bydlí na vesnici.

Náboženské vyznání bylo u všech respondentů téměř vyrovnané. Početnější skupinu, která se hlásí k ateistům, tvořilo 29 respondentů (34,53 %). Věřících respondentů bylo 28 (33,33 %) a 27 respondentů (32,14 %) náboženské vyznání nemá ujasněno.

Co se týká zdraví, tak nejpočetnější skupina 77 respondentů (91,67 %) označila své zdraví jako dobré. Pouze 7 respondentů (8,33 %) označila své zdraví jako špatné.

Při vyhodnocování Logo-testu – celkové skóre, jsme došli k závěru, že nejpočetnější skupina 53 respondentů (63,10 %) se umístila v kvartilu Q2+Q3, což znamená, že osoby spadající do tohoto kvartilu patří k 50 % lidí, kteří nemají ani mimořádně dobrou ani mimořádně špatnou úroveň prožívané smysluplnosti. Nejsou existenciálně ani zvlášť „zajištěni“, ani zvlášť „ohroženi“. Lze předpokládat, že v současnosti jsou ve svém žití dostatečně vyrovnaní. Ale svou vyrovnanost si v případech nečekaných starostí a těžkostí nemusí nutně zachovat. Současnost zde můžeme hodnotit jako příznivou, avšak je nutná opatrnost vůči zobecňující předpovědi do budoucna.

Druhá nejpočetnější skupina 22 respondentů (26,19 %) se umístila v kvartilu Q1, což znamená, že testovací osoba patří k 25 %, u nichž je úroveň prožívané smysluplnosti dobrá až nejlepší. Z tohoto prožívání smyslu čerpají spokojenost a duševní sílu. Takový člověk může být pokládán za „existenciálně zajištěného“. V současné době mu nehrozí nebezpečí, že by náhle ohodnotil svůj život jako bezcenný, či jej sám ukončil nebo že by v případě kruté rány osudu zhroutil. Lze předpokládat, že i za nepříznivých podmínek si uchová vnitřní pevnost a důvěru a bude schopen z nich vytěžit nejpříznivější daný výsledek.

Následující respondenti se umístili v celkovém skóru v pásmu Q4, což znamená, že testovaní patří k 25 % osob, u nichž je prožívaná smysluplnost sporná, či ji vůbec postrádají. V tomto pásmu jsou normy ještě podrobněji rozlišené, protože zde má výsledek největší význam pro vyvození diagnostických a terapeutických důsledků.

V kvartiluD9 se umístili 4 respondenti (4,76 %). Celkový skór v tomto pásmu zařazuje testovaného zhruba do středu Q4, což znamená, že zhruba 80 % osob jeho věkového pásma vykazuje větší, či vědomější „prožívané smysluplnosti“ než on, ač sám nepatří ještě mezi nejohroženější. Znamená to přítomnost existenciální frustrace, která přispívá ke vzniku mnohých duševních poruch, které se v její přítomnosti snadno rozvíjejí. Existenciální frustrace stojí v pozadí mnoha psychogenních onemocnění a abnormálních způsobů života. K tomu přistupuje nebezpečí sebevražedného jednání. Existenciální frustrace, která se projevuje v „krizích smyslu“, v citech prázdnoty, trvalé omrzelosti, nudě, marnosti, ztrátě zájmu a hodnot, velmi oslabuje imunitní soustavu člověka. Jak duševní imunitu, tak i tělesnou – a tím ho činí přístupným pro nihilistické postoje a rezignaci i pro chronická tělesná onemocnění. Její přítomnost je proto jednoznačně indikována k léčbě se zvláštním logoterapeutickým zaměřením.

Druhá nejméně početná skupina 3 respondentů (3,57 %) se umístila v kvartilu D10. Tyto osoby patří k 10 %, u nichž je úroveň „prožívané smysluplnosti“ nejhorší. Svou existenci prožívají již sotva jako smysluplnou, ve svém životě jsou krajně nespokojeni a nešťastni, možná také nevidí žádný smysl v jeho pokračování. Diagnosticky lze při tomto výsledku uzavřít na „noogenní neurózu“, která postiženého otřásá v samé podstatě jeho existence a vyžaduje naléhavě zacílenou léčbu. Podobné je to u depresí, které bývají často podmíněné noogenně. Depresivní reakce na stresující událost se vyvíjí jinak, když má člověk jistotu a vzdor takové události stále trvající smysluplnosti svého dosavadního a dále pokračujícího života.

Nejméně početná skupina 2 respondentů (2,38 %) se umístila v kvartilu Q4-(D9+D10). Celkový skór v tomto pásmu ukazuje, že testovaný patří k nejméně ohrožené pětině z kvartilu Q4. Toto umístění je třeba pokládat za diagnosticky vážný úkaz. Znamená to vážné varování. Prožívaná smysluplnost dotyčného není dobrá, je na hranici existenciální frustrace. Má buď ve svém životě jen málo smysluplných „záchytných bodů“, nebo jejich obsah není hluboký a mají proto malou „nosnost“. Možná, že smysl ve svém životě teprve hledá a svou identitu a účel v něm ještě nenalezl. Zde je již určitá terapeutická indikace: povzbuzovat je, provázet je při hledání smyslu nebo poukázat na vhodné vzory (Lukasová, 1992).

Cílem diplomové práce bylo zjistit míru smysluplnosti a existenciální frustrace u studentek Střední zdravotnické školy v Přerově, v Prostějově a v Hranicích na Moravě. Pro tento účel byly vytvořeny čtyři výzkumné otázky. Pro zodpovězení výzkumných otázek byly formulovány hypotézy, které jsme ověřovali pomocí: statistické metody – test nezávislosti chí-kvadrát, korelačního koeficientu a kvartilu.

Výzkumná otázka č. 1 zněla, zda mají věřící adolescenti vyšší předpoklady prožít svůj život smysluplněji než nevěřící adolescenti. Prostřednictvím statistické metody jsme srovnávali závislost mezi věřícími a nevěřícími adolescenty. Dospěli jsme k závěru, že věřící adolescenti v našem výzkumném vzorku nemají vyšší předpoklady prožít svůj život smysluplněji než nevěřící adolescenti. Přijímáme proto nulovou hypotézu a alternativní hypotézu zamítáme.

K opačnému výsledku dospěli ve svém výzkumném šetření Křeménková a Novotný (2015), kde se zabývali analýzou smysluplnosti u studentů ve vazbě na náboženství. Výzkumný vzorek tvořilo 231 studentů ve věku od 20 do 29 let, průměrný věk byl 23 let. Snahou bylo zjistit, zda existují rozdíly v prožívání životní smysluplnosti mezi věřící a ateistickou skupinou studentů a zda víra ovlivňuje prožívanou smysluplnost a do jaké míry. Výzkumné šetření ukázalo, že mezi prožívanou životní smysluplností a religiozitou existuje vztah. V míře prožívání vlastní smysluplné existence se mezi sebou liší lidé věřící a ateisté. Tato zjištění potvrzují předchozí studie, které zdůrazňují silnou pozitivní vazbu víry na životní smysluplnost. Dále z výsledků vyplývá, že celková životní smysluplnost je sycena vírou ze 7,6 %. Z tohoto pohledu je vnímán vliv víry na celkovou smysluplnost za relativně významný, v souladu s předchozími studiemi.

Říčan (in Křeménková, Novotný, 2015) uvádí, že nacházení identity mívá náboženskou povahu. Starší adolescent je schopen uvědomovat si nejen svou svobodu a s ní související možnosti, ale také konečnost svého života. Mnohdy adolescenti v tomto věku pociťují bezsmyslnost, protože nenachází dostatek důvodů, proč o něco usilovat, nebo proč žít.

Výzkumná otázka č. 2 zněla, zda prožívají adolescenti ve věku 19-22 let svůj život smysluplněji, než adolescenti ve věku 17-18 let. Prostřednictvím statistické metody jsme srovnávali závislost mezi adolescenty ve věku 19-22 let a adolescenty ve věku 17-18 let. Předpokládali jsme, že starší adolescenti budou prožívat svůj života smysluplněji než mladší adolescenti. Halama (in Křeménková, Novotný, 2015) popisuje u jedinců na pomezí adolescence a mladé dospělosti tzv. fenomén existenciálního probuzení, což souvisí s navozováním existenciálních otázek. To vyvolává potřebu hledat smysl života a hodnoty, které byly již nezpochybnitelné. Tudíž by jejich dodržování mělo smysl. Také Sheehy (in Křeménková, Novotný, 2015) hovoří o tom, že jde o období tzv. prozatímní dospělosti, kdy zkušební dvacátá léta jedince konfrontují s otázkami: Jak vstoupit do světa dospělých? Co dělat a kam se zařadit? Jaký to bude mít smysl? Avšak dospěli jsme k závěru, že adolescenti ve věku 19-22 let neprožívají svůj život smysluplněji než adolescenti ve věku 17-18 let. Neexistuje zde statisticky významná závislost. Přijímáme nulovou hypotézu a alternativní hypotézu zamítáme.

Dastlík a Fenclová (2011) ve svém výzkumu, který byl prováděn na šesti středních školách v Českých Budějovicích, použili rovněž Logo-test a také psanou esej na téma: „Smysl života – co je pro mě smysl života a jak toto slovní pojetí vnímám.“ Dospěli k závěru, že starší adolescenti mají sice lepší představu (mentální reprezentaci) životního smyslu než mladší adolescenti. Avšak ta nevede k větší míře prožívané smysluplnosti než je tomu u mladších adolescentů, kteří o smyslu života až tak nepřemýšlí. V Logo-testu skupina starších adolescentů nevyšla lépe než skupina mladších adolescentů.

K rozdílnému výsledku ve svém výzkumu došli Lajčiaková a Briestenská (2014), kteří prováděli výzkum na Slovensku - v Povážské Bystřici, v Trenčíně, v Ružomberku, v Žilině a v Nitře. Výzkumný soubor si rozdělili na mladší (16-20 let) a starší adolescenty (21-22 let). Zkoumali, zda mezi profilem smyslu života mladších a starších adolescentů bude existovat významný rozdíl. Zjistili, že zdrojem smyslu života, jako je dosahování výkonu, spiritualita, transcedence a dobré zacházení ze strany druhých, přisuzují starší adolescenti v porovnání s mladšími adolescenty větší význam. Mladší adolescenti ve svém životě jako významnější zdroje preferují vztahy, sebepřijetí a intimitu. Konstatují tedy, že mezi profilem smyslu života mladších adolescentů a profilem smyslu života starších adolescentů existuje významný rozdíl.

Výzkumná otázka č. 3 zněla, zda existuje pozitivní korelace mezi výsledky Existenciální škály a Logo-testu. Prostřednictvím korelačního koeficientu jsme srovnávali výsledky testů Existenciální škály a Logo-testu. Předpokládali jsme, že mezi oběma testy bude pozitivní korelace. Dospěli jsme však k závěru, že mezi oběma testy je velmi malá až žádná korelace. Neexistuje pozitivní korelace mezi výsledky obou testů. Přijímáme nulovou hypotézu a alternativní hypotézu zamítáme.

Látalová (2014) ve své práci uvádí, že výzkumy ukazují pouze na mírnou pozitivní souvislost mezi testy Existenciální škály s Logo-testem, kdy byly tyto testy srovnávány. Výsledky studií tím potvrzují teoretický předpoklad, že tyto jednotlivé testy měří odlišné, ale vzájemně blízké konstrukty.

Výzkumná otázka č. 4 zněla, zda se nachází 90 % věřících adolescentů v Logo-testu E. S. Lukasové v kvartilu Q1. Prostřednictvím výpočtu kvartilu jsme srovnávali výsledky věřících adolescentů a výsledků Logo-testu v kvartilu Q1. Dospěli jsme k závěru, že v kvartilu Q1 se nachází méně než 90 % adolescentů. Přijímáme nulovou hypotézu a alternativní hypotézu zamítáme.

**ZÁVĚR**

Diplomová práce se zabývá mírou smysluplnosti a existenciální frustrace u adolescentů. Výzkumné šetření bylo prováděno na Středních zdravotnických školách v Přerově, v Prostějově a v Hranicích na Moravě prostřednictvím dotazníků. První dotazník smysluplnosti životní existence – Logo- test, byl vytvořen E. S. Lukasovou, který měří míru prožívané smysluplnosti ve vlastním životě či existenciální frustraci. Druhý dotazník Existenciální škály, byl vytvořený A. Länglem, Ch. Orglerovou a M. Kundim, který měří kompetenci osoby zacházet se sebou a se světem. To lze označit jako „schopnost člověka k existenci“.

Cílem diplomové práce bylo zjistit míru smysluplnosti a existenciální frustrace u studentů Střední zdravotnické školy v Prostějově, v Přerově a v Hranicích na Moravě.

V teoretické části diplomové práci jsme osvětlili pojmy smyslu života, významu slova smysl, definování smysluplnosti, smyslu jako idey a smyslu jako cíli, oč jde v psychologii při studiu smyslu a smysluplnosti, smyslu života a odolnost, logoterapii. Dále jsme se věnovali obdobní adolescence obecně, pojetí vlastní identity, socializaci a emoci, kognitivnímu vývoji, adolescentovi a smyslu jeho života, dilematům v období adolescence z pohledu existenciální analýzy a logoterapie.

V empirické části jsme pomocí standardizovaných dotazníků Logo-testu a Existenciální škály ověřovali zvolené hypotézy. Dále jsme uváděli cíl a výzkumné otázky diplomové práce, popsali jsme výzkumné metody a interpretovali výsledky výzkumného šetření.

Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že věřící adolescenti nemají vyšší předpoklady prožít svůj život smysluplněji než nevěřící adolescenti, adolescenti ve věku 19-22 let neprožívají svůj život smysluplněji než adolescenti ve věku 17-18 let. Dále jsme zjistili, že neexistuje pozitivní korelace mezi výsledky testů Existenciální škály a Logo- testu a v kvartilu Q 1 se nachází pouze 25 % věřících respondentů, což je méně, než 90 %.

Odpovědi, které nabízíme, je potřeba vnímat v kontextu limitů našeho výzkumného vzorku. Za omezení našeho výzkumu považujeme velikost výzkumného vzorku. 84 adolescentů není adekvátní pro generalizaci na všechny adolescenty. Větší reprezentativnost by byla zajištěna z vícera středních škol. Avšak i napříč uvedenému limitu, je možné považovat cíl diplomové práce za naplněný.

Každé nové zjištění ve zkoumané oblasti otevírají nové rozhledy, které poskytují inspirace pro další bádání. Zvláště v tomto období dospívající člověk pociťuje břemeno existence v celé své hloubce a potýká se s doposud nepoznanými otázkami života. Předpokládám, že zkoumání smyslu života v tomto období dospívajícího, má význam pro nacházení alternativ snížení rizikového chování a předcházení existenciální frustrace.

Domnívám se, že naplnit svou existenci smyslem života, předpokládá rozvinutí všech složek osobnosti. Aplikace této problematiky si tak jistě nachází své opodstatněné místo i v pedagogické činnosti.

**REFERENČNÍ SEZNAM**

1. AKHTA, M. 2015. *Pozitivní psychologií proti depresi. Jak svépomocí dosáhnout štěstí, pohody a vnitřní síly. Praha*: Grada Publishing a. s. 184 s. ISBN 978-80-247-4839-9.

2. ARAIN, M., HAQUE, M., JOHAL, L., MATHUR, P., NEL, W., RAIS, A. et al. (2013 April 2). Maturation of the adolescent brain. *Pediatric Journals – Neuropsychiatric Disease and Treatment* [online]. 2013, volume 9, Pages 449-461. [cit. 2015-9-24]. ISSN 1178-2021, from: <https://www.dovepress.com/maturation-of-the-adolescent-brain-peer-reviewed-article-NDT>

3. AYERS, S., VISSER, R. 2015. *Psychologie v medicíně.* Praha: Grada Publishing a. s. 568 s. ISBN 978-80-247-9733-5.

4. BERAN, J. A kol. 2010. *Lékařská psychologie v praxi.* Praha: Grada Publishing a. s. 140 s. ISBN 978-80-247-1125-6.

5. BISOVÁ, A. 2015. *Smysl života a životní spokojenost v období vynořující se dospělosti: diplomová práce.* Brno: Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. 96 s. Vedoucí diplomové práce Katarína Millová.

6. BRONK, K., C. 2013. *Purpose in Life: A Critical Component of Optimal Youth Development.* New York: Springer Science & Business Media, 175 s. ISBN 978-94-007-7490-2.

7. CARR-GREGG, M. a E. SHALE. 2010. *Puberťáci a adolescenti: průvodce výchovou dospívajících.* Praha: Portál. 197 s. ISBN 978-80-7367-662-9.

8. CAKIRPALOGLU, P. 2012. *Úvod do psychologie osobnosti.* Praha: Grada Publishing a. s. 288 s. ISBN 978-80-247-4033-1.

9. CIMRMANNOVÁ, T. a kol. 2013. *Krize a význam pomáhajících prvního kontaktu. Aplikace v kontextu rodinného násilí.* Praha: Univerzita Karlova. 200 s. ISBN 978-80-246-2205-7.

10. CSÉMY, L., HRACHOVINOVÁ, T., ČÁP, P., STAROSTOVÁ, O. 2014. Agresivní chování dospívajících: Prevalence a analýza vlivu faktorů z oblasti rodiny, vrstevnických vztahů a školy. *Československá psychologie,* roč. 58, č. 3, s. 242-253. ISSN 1804-6436.

11. CSÉMY, L., ZÁBRANSKÝ, T., GROHMANNOVÁ, K., DVOŘÁKOVÁ, L., BREZINA, J., JANÍKOVÁ, B. 2012. Dospívající uživatelé heroinu a pervitinu po 14 letech: analýza psychosociálních charakteristik. *Československá psychologie*, roč. 56, č. 6, s. 505-517. ISSN 1804-6436.

12. ČABLOVÁ, L., MIOVSKÝ, M. 2013. Rizikové a protektivní faktory v rodině, které predikují užívání alkoholu u dětí a dospívajících. *Československá psychologie,* roč. 56, č. 3, s. 255-270. ISSN 1804-6436.

13. DASTLÍK, L., FENCLOVÁ, L. 2011. Porovnávání vnímání smysluplnosti života u sportujících adolescentů s ostatními adolescenty. *Česká kinantropologie*, roč. 15, č. 1, s. 57-65. ISSN 1211-9261.

14. FARKOVÁ, M. 2009. *Dospělost a její variabilita.* Praha: Grada Publishing a. s. 136 s. ISBN 978-80-247-2480-5.

15. FRANKL, V. E. 2007. *Psychoterapie a náboženství: Hledání nejvyššího smyslu.* Brno: Cesta, 7.vyd. 87 s. ISBN 80-7295-088-6.

16. FRANKL, V. E. 2005. *Lékařská péče o duši: Základy logoterapie a existenciální analýzy.* Brno: Cesta. 237 s. ISBN 978-80-7295-195-6.

17. FRANK, V. E. 1998. *Psychoterapie pro laiky.* Brno: Cesta. 158 s. ISBN 80-85319-80-2.

18. FRANKL, V. E. 1997. *Co v mých knihách není. Autobiografie.* Brno: Cesta. 117 s. ISBN 80-85319-66-7.

19. FRANKL, V. E. 1994. *Člověk hledá smysl: Úvod do logoterapie.* Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 1994. 88 s. ISBN 80-901601-4-X.

20. FRANKL, V. E. 1994. *Vůle ke smyslu.* Brno: Cesta. 212 s. ISBN 80-85139-29-2.

21. GILLERNOVÁ, I., KREJČOVÁ, L. a kol. 2012. *Sociální dovednosti ve škole.* Praha: Grada Publishing a. s. 248 s. ISBN 978-80-247-3472-9.

22. GILLERNOVÁ, I., KEBZA, V., RYMEŠ, M. a kol. 2011. *Psychologické aspekty změn v české společnosti. Člověk na přelomu tisíciletí.* Praha: Grada Publishing a. s. 256 s. ISBN 978-80-247-2798-1.

23. HALAMA, P. 2007. *Zmysel života z pohľadu psychológie.* Bratislava: SAP-Slovak Academic Press, s.r.o. 222 s. ISBN 978-80-95-023-1.

24. HELUS, Z. 2011. *Úvod do psychologie.* Praha: Grada Publishing a. s. 320 s. ISBN 978-80-247-3037-0.

25. HLAĎO, P. 2012. *Profesní orientace adolescentů: Poznatky z teorií a výzkumů.* Brno: Konvoj. 140 s. ISBN 978-80-7302-164-1.

26. HOLANOVÁ, I. 2015. *Smysluplnost lidské existence ve stáří: diplomová práce.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. 89 s. + 12 s. příl. Vedoucí diplomové práce Irena Plevová.

27. HUDÁKOVÁ, A., MAJERNÍKOVÁ, Ľ. 2013. *Kvalita života seniorů v kontextu ošetřovatelství.* Praha: Grada Publishing a. s. 128 s. ISBN 978-80-247-4772-9.

28. CHRÁSKA, M. 2007. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu.* Praha: Grada Publishing a. s. 272 s. ISSN 978-80-247-1369-4.

29. JANOŠOVÁ, P. 2008. *Dívčí a chlapecká identita. Vývoj a úskalí.* Praha: Grada Publishing a. s. 288 s. ISBN 978-80-247-2284-9.

30. JEDLIČKA, R. a kol. 2015. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících. Prevence životního selhání a krizová intervence.* Praha: Grada Publishing a. s. 544 s. ISBN 978-80-0247-5447-5.

31. JEŽEK, S. 2014. Aktuální pojetí autonomie v psychologii. *Československá psychologie,* roč. 58, č. 1, s. 31-40. ISSN 1804-6436.

32. KABÍČEK, P., SULEK, Š., MIZEROVÁ, L. 2010. Syndrom rizikového chování v dospívání (možnosti efektivní prevence v oblasti abúzu návykových látek). *Pediatrie pro praxi*, roč. 11, č. 1, s. 46-48. ISSN 1213-0494.

33. KAČMÁROVÁ, M., MIKULÁŠKOVÁ, G. 2014. Meranie kvality v období adolescencie s využitím dotazníka subjektívne hodnotenie kvality života. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, roč. 48, č. 2, s. 128-143. ISSN 0555-5574.

34. KALINA, K. a kol. 2015. *Klinická adiktologie.* Praha: Grada Publishing a. s. 696 s. ISBN 978-80-247-4331-8.

35. KALINA, K. 2013. *Psychoterapeutické systémy a jejich uplatnění v adiktologii.* Praha: Grada Publishing a. s. 527 s. ISBN 978-80-247-4361-5.

36. KALINA, K. 2008. *Terapeutická komunita. Obecný model a jeho aplikace v léčbě závislostí.* Praha: Grada Publishing a. s. 400 s. ISBN 978-80-247-2449-2.

37. KALINSKÁ, L., KALINSKÝ, L. 2014. Morálne usudzovanie merané testom DIT u stredoškolákov (vo vzťahu k pohlaviu, veku a vierovyznaniu). *Pedagogika,* roč. 64, č. 4, s. 393-406. ISSN 0031-3815.

38. KALVACH, Z., ČELEDOVÁ, L., HOLMEROVÁ, I., JIRÁK, R., ZAVÁZALOVÁ, H., WIJA, P. a kol. 2011. *Křehký pacient a primární péče.* Praha: Grada Publishing a. s. 400 s. ISBN 978-80-247-4026-3.

39. KANTOROVÁ, J. a kol. 2010. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II.* Olomouc: Hanex. 184 s. ISBN 978-80-7409-030-1.

40. KELNAROVÁ, J., MATĚJKOVÁ, E. 2010. *Psychologie 1. díl.* Praha: Grada Publishing a. s. 168 s. + 16 s. bar. příl. ISBN 978-80-247-3270-1.

41. KOLARIK, B. (2010 December). *Die Bedeutung der Erziehung und kritischer Lebensereignisse für den Sinn des Lebens. Research on Steiner Education* [The importace of education and critical life events for the meaning of life. Research on Steiner Education.]. [online]. 2010, volume 1, no. 2, Pages 117-138. [cit. 2015-12-05], from: [www.rosejourn.com/index.php/rose/article/.../69](http://www.rosejourn.com/index.php/rose/article/.../69)

42. KOPECKÁ, I. 2011. *Psychologie 1. díl.* Praha: Grada Publishing a. s. 192 s. + 8 s. bar. příl. ISBN 978-80-247-3875-8.

43. KOSOVÁ, M. a kol. 2014. *Logoterapie. Existenciální analýza jako hledání cest.* Praha: Grada Publishing a. s. 208 s. ISBN 978-80-247-4346-2.

44. KREJČOVÁ, L. 2011. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících.* Praha: Grada Publishing a. s. 232 s. ISBN 978-80-247-3474-3.

45. KRIEGELOVÁ, M. 2008. *Záměrné poškozování v dětství a adolescenci.* Praha: Grada Publishing a. s. 176 s. ISBN 798-80-247-2333-4.

46. KRYGIELOVÁ, I. 2013. *Romantické vztahy v dospívání: diplomová práce*. Brno: Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. 63 s. + 11 s. příl. Vedoucí diplomové práce Lenka Hloušková.

47. KŘEMÉNKOVÁ, L., NOVOTNÝ, J. S. 2015. Role víry v prožívání smysluplnosti života u vysokoškolských studentů.  *Psychologie a její kontexty,* roč. 6, č. 1, s. 79-95. ISSN 1803-9278.

48. KŘIVOHLAVÝ, J. 2013. *Psychologie pocitů štěstí. Současný stav poznání.* Praha: Grada Publishing a. s. 136 s. ISBN 978-80-247-4436-0.

49. KŘIVOHLAVÝ, J. 2011. *Stárnutí z pohledu pozitivní psychologie. Možnosti, které čekají.* Praha: Grada Publishing a. s. 144 s. ISBN 978-80-247-3604-4.

50. KŘIVOHLAVÝ, J. 2009. *Psychologie moudrosti a dobrého člověka.* Praha: Grada Publishing a. s. 144 s. ISBN 798-80-247-2362-4.

51. KŘIVOHLAVÝ, J. 2006. *Psychologie smysluplnosti existence: otázky na vrcholu života.* Praha: Grada Publishing a. s. 204 s. ISBN 80-247-1370-5.

52. KŘIVOHLAVÝ, J. 2002. *Psychologie nemoci.* Praha: Grada Publishing a. s. 198 s. ISBN 798-80-247-0179-0.

53. KUBÁTOVÁ, H. 2010. *Sociologie životního způsobu.* Praha: Grada Publishing a. s. 272 s. ISBN 978-80-247-6944-8.

54. KUČERA, D. 2013. *Moderní psychologie. Hlavní obory a témata současné psychologické vědy.* Praha: Grada Publishing a. s. 216 s. ISBN 978-80-247-4621-0.

55. KUČEROVÁ, E. 2015. Jasperův koncept mezních situací a Franklův smysl v utrpení – pozitivní pohledy na náročnou životní událost. *Psychoterapie,* roč. 9, č. 1, s. 21-29. ISSN 1802-3983.

56. KUPKA, M. 2014. *Psychosociální aspekty paliativní péče.* Praha: Grada Publishing a. s. 216 s. ISBN 978-80-247-4650-0.

57. KUPKA, M., ŘEHAN, V. 2008. Salutoprotektivní činitelé u zaměstnankyň hospiců a léčeben dlouhodobě nemocných. *Československá psychologie*, roč. 52, č. 6, s. 555-566. ISSN 0009-062X.

58. LAJČIAKOVÁ, P., BRIESTENSKÁ, L. 2014. Zdroje osobného zmyslu života slovenských adolescentov – výsledky výzkumu. *Paidagogos*, roč. 2014, č. 1, s. 67-86. [online]. 21.7.2014 [cit. 9.2.2016]. Dostupné z: <http://www.paidagogos.net/issues/2014/1/article.php>

59. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. 2006. *Vývojová psychologie.* 4. vyd. Praha: Grada Publishing a. s. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.

60. LÁTALOVÁ, A. 2014. *Existenciální škála (ESK).* [online]. 12.10.2014 [cit. 9.2.2016]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/el/1423/podzim2014/PSY402/51480429/ESK_-Adela_Latalova_-SA.pdf>

61. LUKASOVÁ, E. 1998. *I tvoje utrpení má smysl. Logoterapeutická útěcha v krizi.* Brno: Cesta. 191 s. ISBN 80-85319-79-9.

62. LUKASOVÁ, E. S. 1992. *Logo-test.* Chrudim: MACH. 21 s. Bez ISSN.

63. MARSCHALL, M., MARSCHALL, E. 2013. *Healing Ministry: Experiences with Viktor E. Frankl's Logotherapy in Psychiatry, Psychology, Clinical Counselling, and Psychotherapy*. Ottawa: Inst. Of Logotherapy112. ISBN 10:1482668874, 13:9781482668872.

64. MARTÍNEK, Z. 2015. *Agresivita a kriminalita školní mládeže.* Praha: Grada Publishing a. s. 192 s. ISBN 978-80-247-5309-6.

65. MÍČAN, V. 2007. *Validizace psychodiagnostického testu ESK – Existenciální škála: diplomová práce.* České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta. 98 s. + 26 s. příl. Vedoucí diplomové práce Richard Mottl.

66. MIČKOVÁ, Z. 2014. Sociální opora a emočně vôľová stabilita v období adolescence. *Psychologie a její kontexty,* roč. 5, č. 1, s. 75-87. ISSN 1803-9278.

67. MORIISON, S. A., DASHIFF, C. J., VANCE, D. E. (2013 April 29). Role of parental autonomy support on self determination in influencing diet and exercise motivation in older adolescents. *Pediatric Journals -Nursing: Research and Reviews* [online]. 2013, volume 3, Pages 77-85. [cit. 2015-9-24]. ISSN 2230-522X, from: <https://www.dovepress.com/role-of-parental-autonomy-support-on-self-determination-in-influencing-peer-reviewed-article-NRR>

68. NIELSEN-SOBOTKOVÁ, V. a kol. 2014. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada Publishing a. s. 152 s. ISBN 978-80-247-4042-3.

69. OBST, O. 2006. *Didaktika sekundárního vzdělávání.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 179 s., 15 s. příl. ISBN 80-244-1360-4.

70. PAULÍK, K. 2010. *Psychologie lidské odolnosti.* Praha: Grada Publishing a. s. 240 s. ISBN 978-80-247-2959-6.

71. PETROVÁ, A. 2013. *Vybrané kapitoly z psychologie osobnosti.* Věrovany: Agentura Gevak s.r.o. 64 s. ISBN 978-8086768-66-3.

72. PLHÁKOVÁ, A. 2006. *Dějiny psychologie.* Praha: Grada Publishing a. s. 328 s. ISBN 80-247-0871-X.

73. PÖTHE, P. 2013. *Emoční poruchy v dětství a dospívání*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing a. s. 168 s. ISBN 798-80-247-4585-5.

74. PÖTHE, P. 2011. *Psychoterapie dítěte. Případ šestiletého chlapce.* Praha: Grada Publishing a. s. 104 s. ISBN 978-80-247-3758-4.

75. POŽÁR, L. 2014. O zmysle života. *Psychlógia a patopsychológia dieťaťa*, roč. 48, č. 3-4, s. 163-167. ISSN 0555-5574.

76. PUNOVÁ, M. 2012. Resilience v sociální práci s rizikovou mládeží. *Sociální práce.*  Brno: Asociace vzdělavatelů v sociální práci, roč. 12, č. 2, s. 90-103. ISSN 1213-6204.

77. RABOCH, J. A P. PAVLOVSKÝ a kol. 2012. *Psychiatrie.* Praha: Karolinum, Univerzita Karlova v Praze. 468 s. ISBN 978-80-246-1985-9.

78. RAJSIGLOVÁ, A. 2013. *Antisociální chování adolescentů a jeho vztah k rysům osobnosti a k sebehodnocení: diplomová práce.* Brno: Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. 112 s. + 1 s. příl. Vedoucí diplomové práce Marek Blatný.

79. REW, L. 2005. *Adolescent Health: A Multidisciplinary Approach to Tudory Research, and Intervention.* Thousand Oaks: Sage. 104 s. ISBN 0-7619-2911-8.

80. RYŠÁNKOVÁ, M. 2008. Proč se dospívající sebepoškozují? *Pediatrie pro praxi*, roč. 9, č. 6, s. 383-387. ISSN 1213-0494.

81. ŘÍČAN, P. 2014. *Cesta životem.* 3. vyd. Praha: Portál, s. r. o. 392 s. ISBN 978-80-262-0772-6.

82. ŠEBOKOVÁ, G., POPELKOVÁ, M. 2014. Kvantita a kvalita priateľstva jako prediktory citlivosti na odmietnutie u adolescentov. *Psychologie a její kontexty*, roč. 5, č. 2, s. 17-31. ISSN 1803-9278.

83. SEDLÁČKOVÁ, D. 2009. *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka.* Praha: Grada Publishing a. s. 128 s. ISBN 978-80-247-2685-4.

84. SCHRAGGELOVÁ, M., ČASNOCHOVÁ, Z. 2013. Sebahodnotenie adolescentov vo vzťahu k rodu a veku. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa,* roč. 47, č. 3, s. 198-213. ISSN 0555-5574.

85. SLEZÁČKOVÁ, A. 2012. *Průvodce pozitivní psychologií. Nové přístupy, aktuální poznatky, praktické aplikace.* Praha: Grada Publishing a. s. 304 s. ISBN 978-80-247-3507-8.

86. SNOPEK M., HUBLOVÁ, V., BLATNÝ, M., JELÍNEK, M. 2010. Osobnostní koreláty životní spokojenosti a sebehodnocení u adolescentů: rodové rozdíly. *Československá psychologie*, roč. 55, č. 6, s. 521-533. ISSN 0009-062X.

87. SOBKOVÁ, P., TAVEL, P. 2010. Životní smysluplnost a emocionalita. *Psychologie – Elektronický časopis ČMPS*, výzkumné studie, roč. 4, č. 2, s. 12-21. [online]. 28.4.2010 [cit. 4.12.2015]. ISSN 1802-8853. Dostupné z: <http://e-psycholog.eu/pdf/sobkova-etal.pdf>

88. SOUČEK, E. 2006. *Statistika pro ekonomy – kvantitativní metody.* Praha: Vysoká škola ekonomie a managementu. 267 s. Bez ISBN.

89. SULZ, S., HAGSPIEL, S. 2015. *European Psychotherapy* 2014/2015: Austria: Home of theWorld's Psychotherapy. Norderstedt: BoD – Books on Demand. 112 s. ISBN 978-3-7347-5118-9.

90. ŠČEPITOVÁ, D., RÁCZOVÁ, B. 2013. Tabu vo verbálnej komunikácii v rodinách adolescentov a adolescentiek a jeho psychosociálne pozadie. *Psychlógia a patopsychológia dieťaťa*, roč. 47, č. 4, s. 349-361. ISSN 0555-5574.

91. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. a kol. 2008. *Přehled vývojové psychologie.* 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 175 s. ISBN 978-80-244-2141-4.

92. ŠPATENKOVÁ, N. 2006. *Jak řeší rodinné krize moderní žena.* Praha: Grada Publishing a. s. 148 s. ISBN 80-247-1567-8.

93. ŠPIRUDOVÁ, L. 2015. *Doprovázení v ošetřovatelství I pomáhající profese, doprovázení a systém podpor pro pacienty.* Praha: Grada Publishing a. s. 144 s. ISBN 978-80-247-9962-9.

94. VÁGNEROVÁ, M. 2012. *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání.* 2. vyd. Praha: Nakladatelství Karolinum, Univerzita Karlova v Praze. 536 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

95. VYKOUKOVÁ, M. 2014. *Naplnění smyslu života studentů gymnázia ve vybraném městě: diplomová práce.* Brno: Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií. 88 s. Vedoucí diplomové práce Monika Punová.

96. VYMĚTAL, J. 2010. *Úvod do psychoterapie.* Praha: Grada Publishing a. s. 288 s. ISBN 978-80-247-2667-0.

97. VYMĚTAL, J. a kol. 2007. *Speciální psychoterapie.* Praha: Grada Publishing a. s. 400 s. ISBN 978-80-247-1315-1.

98. VYMĚTAL, J. a kol. 2004. *Obecná psychoterapie.* Praha: Grada Publishing a. s. 337 s. ISBN 978-80-247-0723-5.

99. VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. a kol. 2008. *Sociální psychologie.* Praha: Grada Publishing a. s. 408 s. ISBN 978-80-247-1428-8.

100. ZACHAROVÁ, E., ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. 2011. *Základy psychologie pro zdravotnické obory*. Praha: Grada Publishing a. s. 288 s. ISBN 978-80-247-4062-1.

101. ZIMOVÁ, J. 2013. *Romantické vztahy dospívajících v souvislosti se silnými stránkami osobnosti: diplomová práce.* Brno: Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. 105 s. Vedoucí diplomové práce Alena Slezáčková.

**SEZNAM ZKRATEK**

**ESK** Existenciální škála

**CS** Celkové skóre

**SEZNAM TABULEK**

Tab. 1 – Přehled názorů významných psychologů na smysl života ……………………..13

Tab. 2 – Pohlaví ………………………………………………………………………….48

Tab. 3 – Věk ……………………………………………………………………………..49

Tab. 4 – Bydliště ………………………………………………………………………....51

Tab. 5 – Náboženské vyznání …………………………………………………………....52

Tab. 6 – Zdraví …………………………………………………………………………..53

Tab. 7 – Vyhodnocení Logo-testu (CS) …………………………………………………54

Tab. 8 – Vyhodnocení testu Existenciální škály (CS) – Kvantilové normy – Decilová rozpětí ……………………………………………………………………………………55

Tab. 9 – Vyhodnocení testu Existenciální škály (CS) – Kvantilové normy – Kvartilová rozpětí ……………………………………………………………………………………56

Tab. 10 – Přibližná interpretace hodnot korelačního koeficientu ………………………..58

Tab. 11 – Skutečné hodnoty (Výzkumná otázka č. 1) …………………………………...60

Tab. 12 – Očekávané hodnoty (Výzkumná otázka č. 1) ………………………………....60

Tab. 13 – Výsledky testu nezávislosti chí-kvadrát u Náboženského vyznání vs. Logo-test (pásmo Q1 – D10) ……………………………………………………………………….61

Tab. 14 – Skutečné hodnoty (Výzkumná otázka č. 2) …………………………………...62

Tab. 15 – Očekávané hodnoty (Výzkumná otázka č. 2) …………………………………62

Tab. 16 – Výsledky testu nezávislosti chí-kvadrát u Věku vs. Vyhodnocení Logo – test …………………………………………………………………………………………....63

Tab. 17 – Respondenti v kvartilu Q1 …………………………………………………….65

**SEZAM GRAFŮ**

Graf 1 – Pohlaví ……………………………………………………………………….…48

Graf 2 – Věk …………………………………………….……………………………….49

Graf 3 – Bydliště ………………………………………………………………………...51

Graf 4 – Náboženské vyznání ……………………………………………………………52

Graf 5 – Zdraví …………………………………………………………………………..53

Graf 6 – Korelace Existenciální škály vs. Logo-test ………………………………….…64

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1 – Paradoxní intence, dereflexe ……………………………………………….22

**SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha 1 – Dotazník – Logo-test

Příloha 2 – Dotazník – Existenciální škála

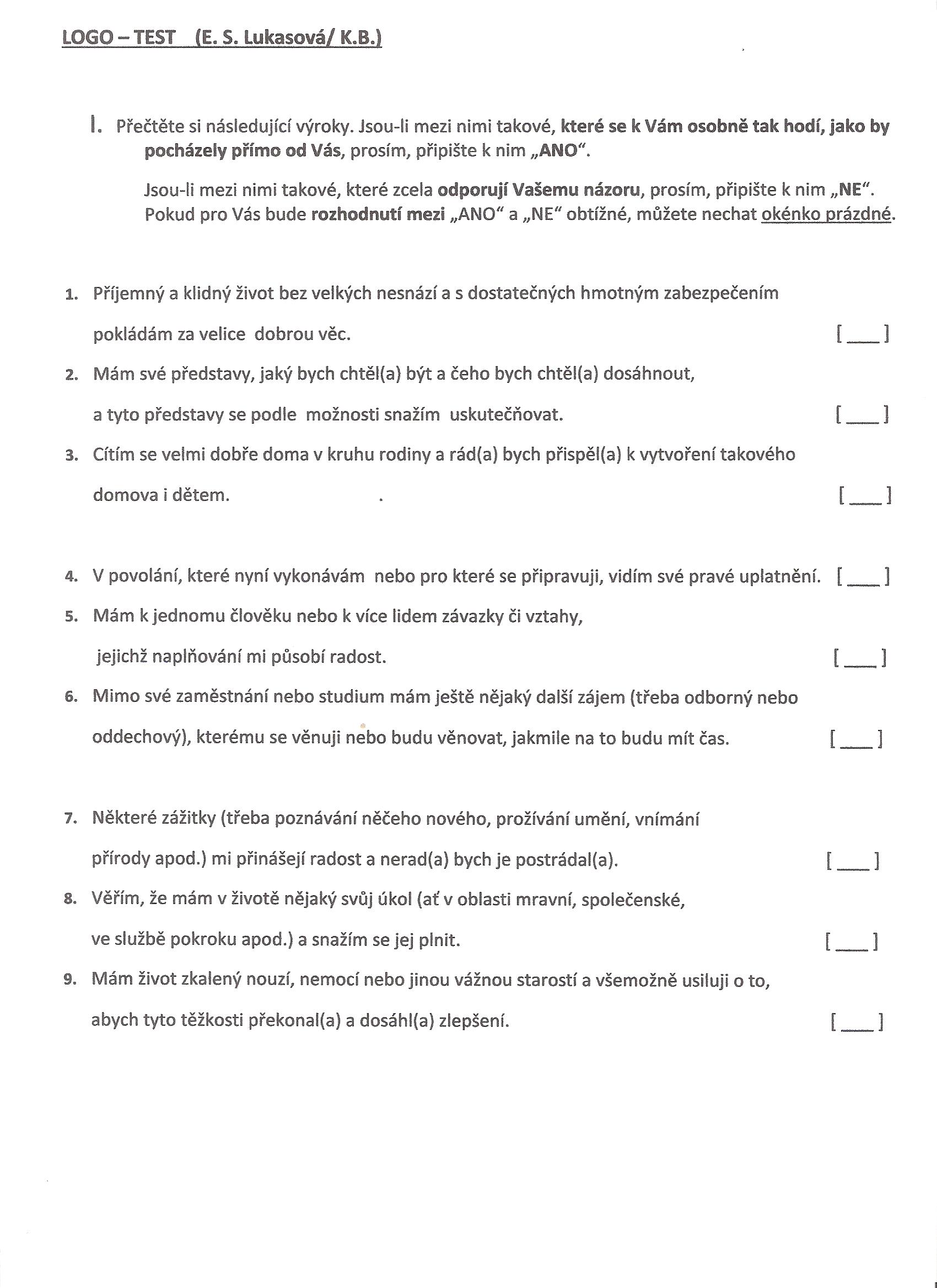
Příloha 3 – Dotazník – Demografické údaje

Příloha 4 – Vyhodnocení – Logo - test

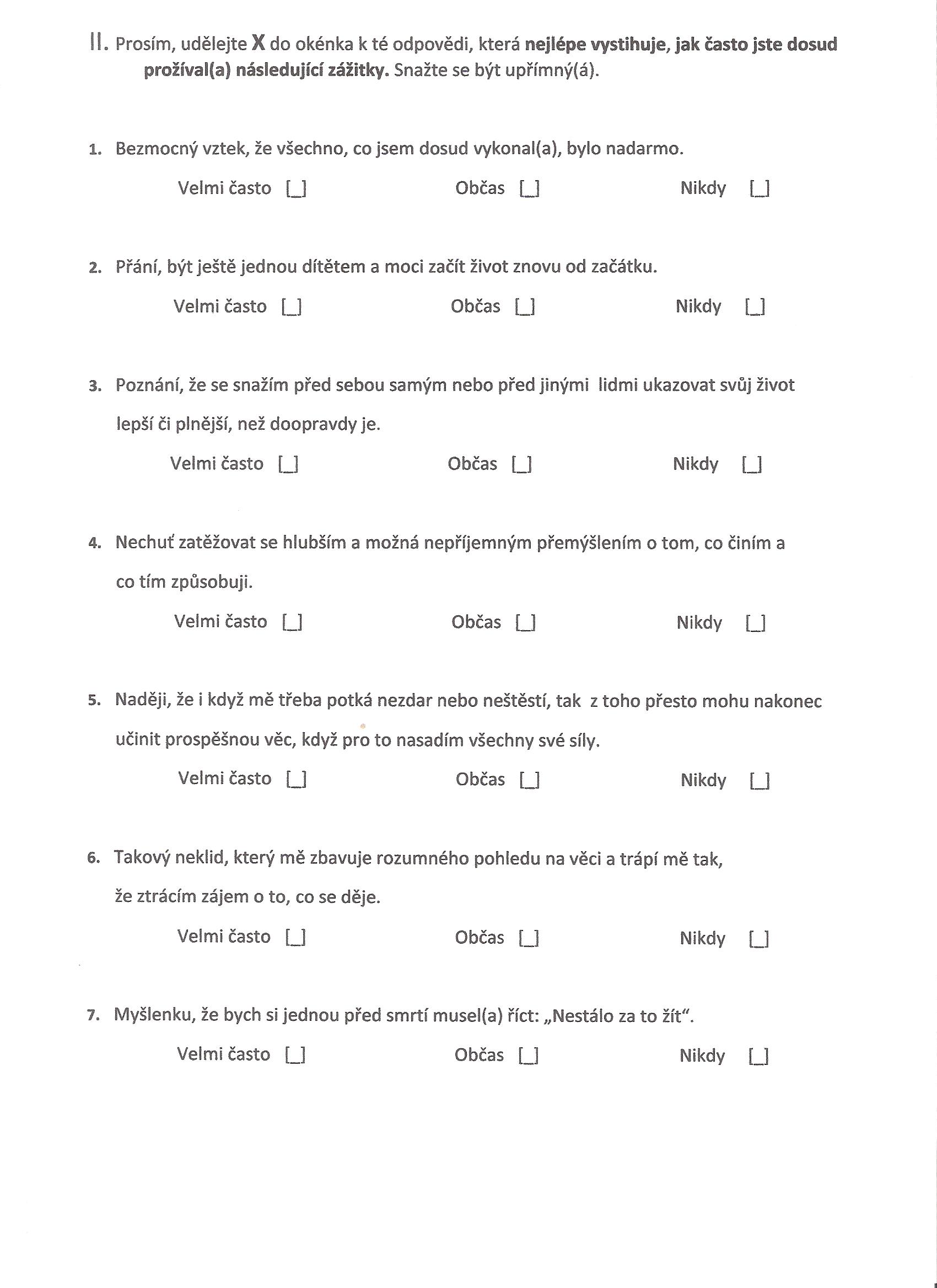
Příloha 5 – Vyhodnocení – Existenciální škála

Příloha 6 – Vyhodnocení testu – Existenciální škála vs. Logo - test

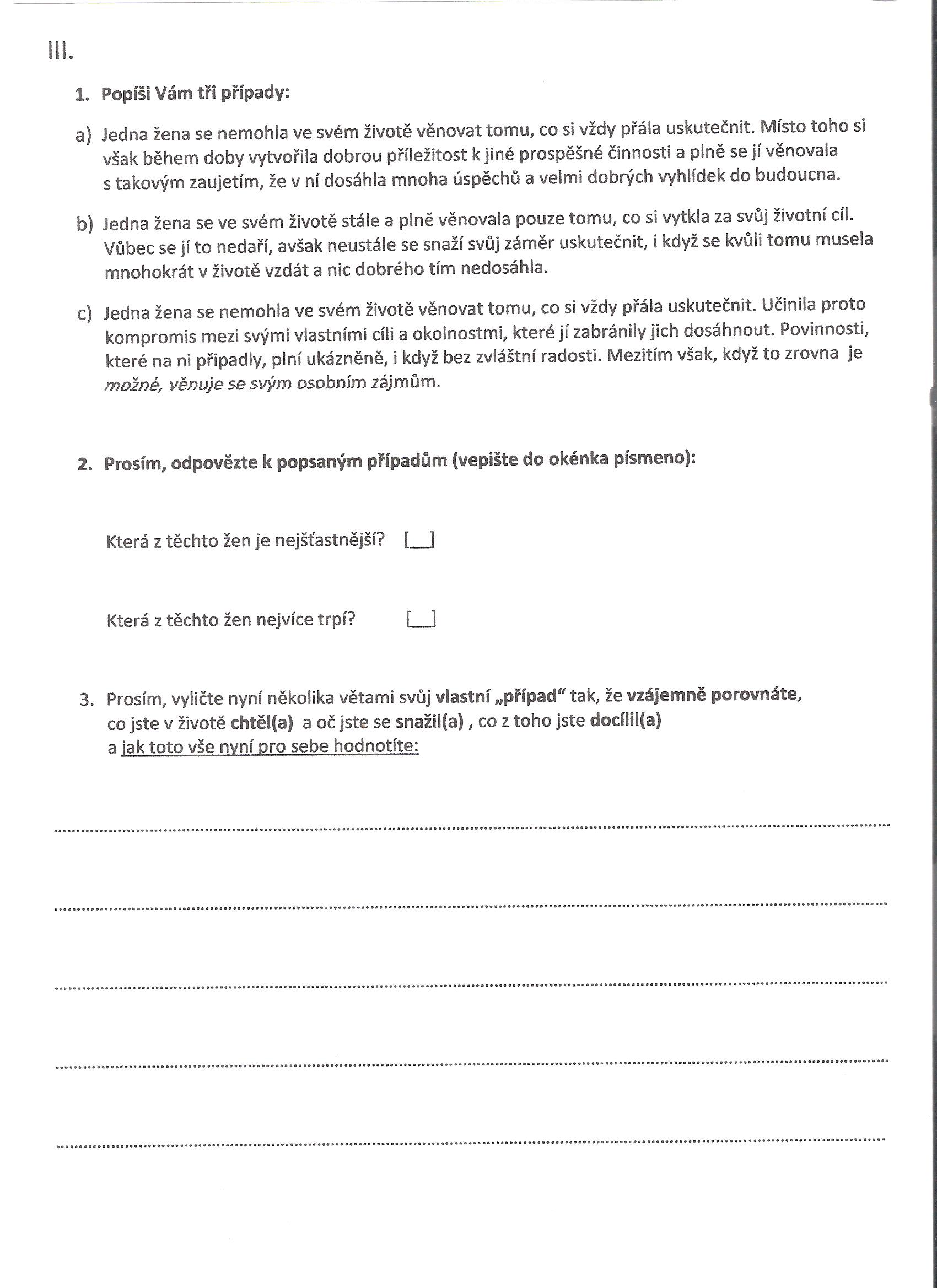
**Příloha 1 – Dotazník – Logo - test**



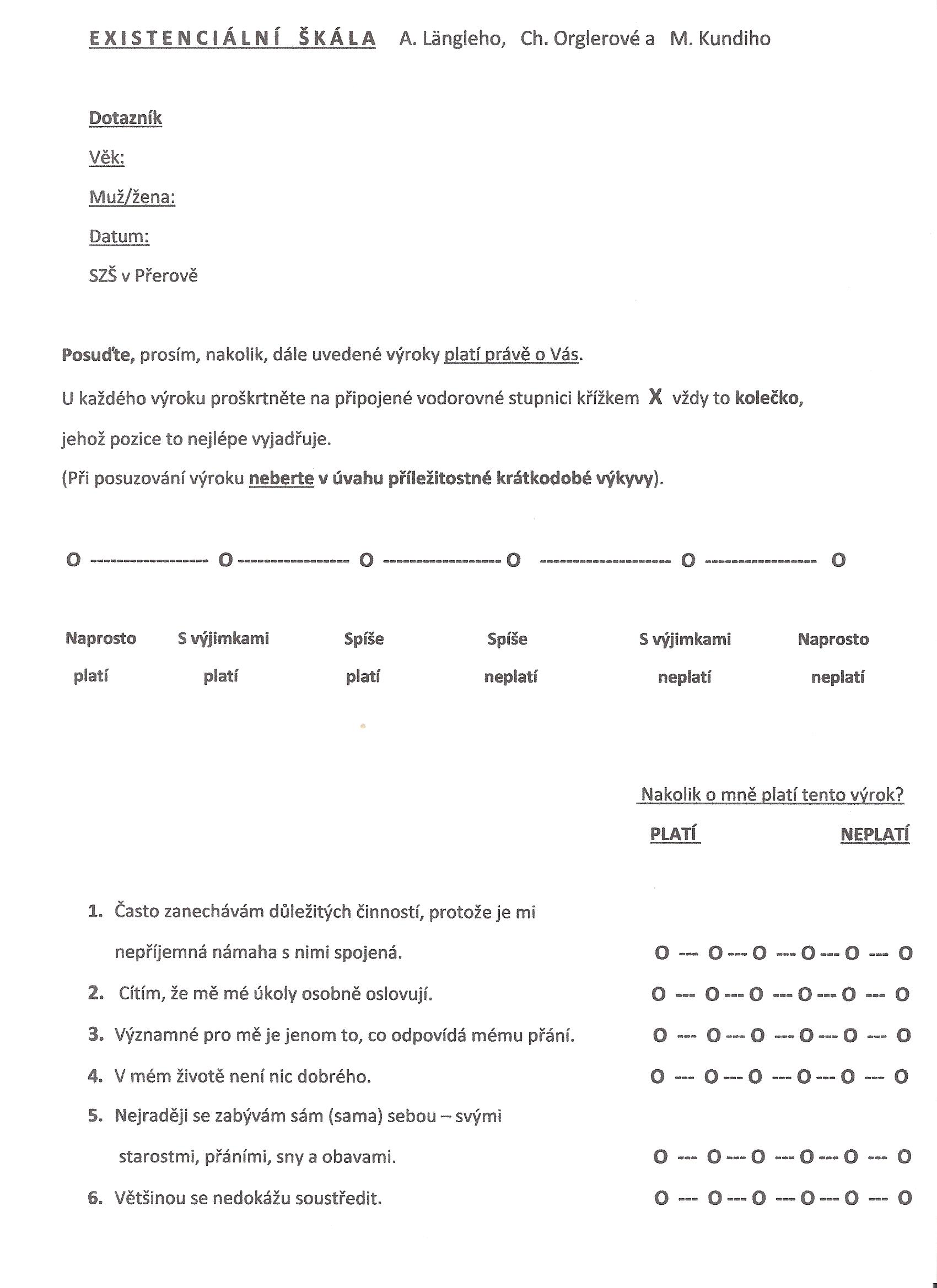
**Příloha 1 – Dotazník – Logo - test**



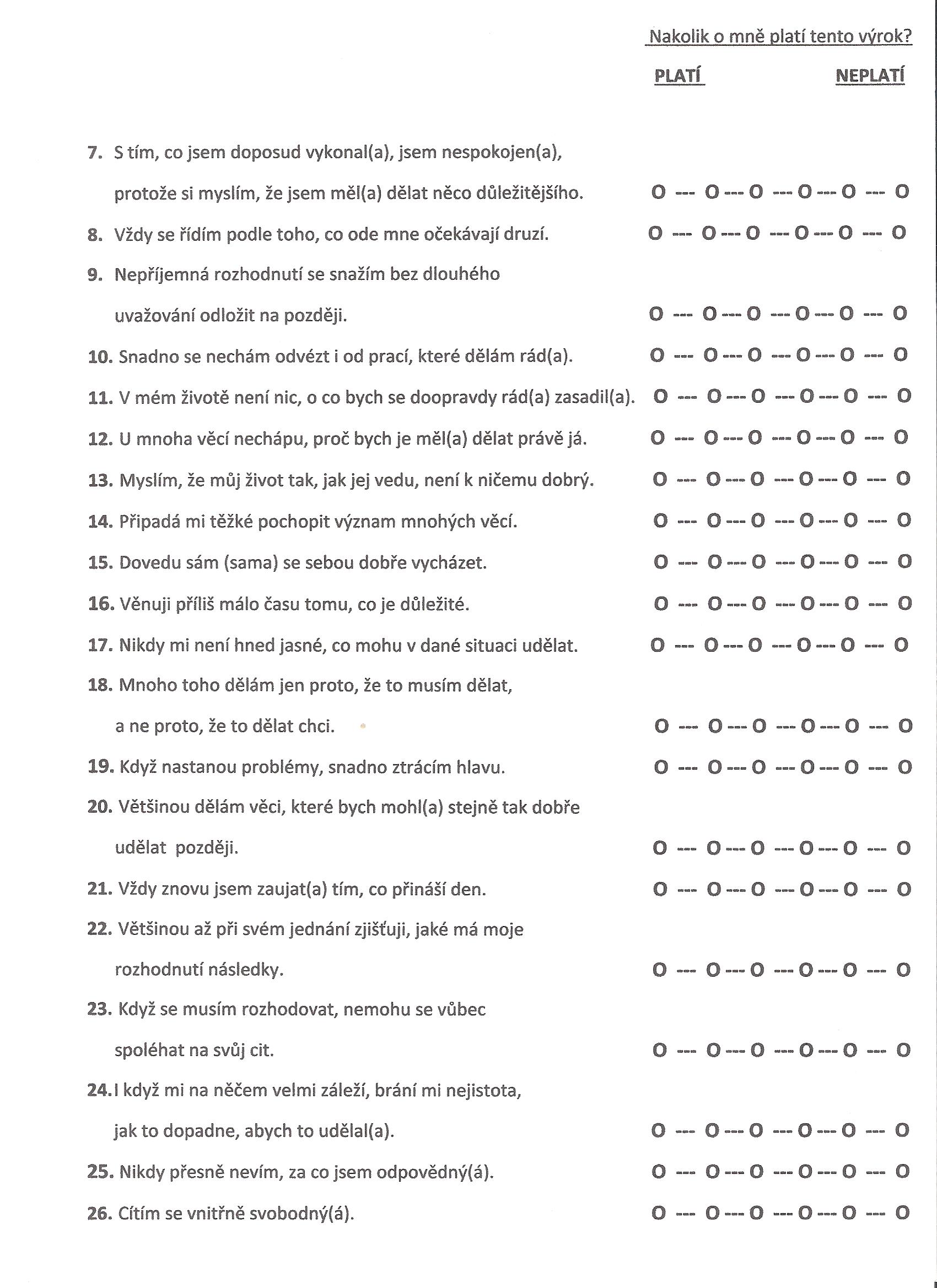
**Příloha 1 – Dotazník – Logo - test**



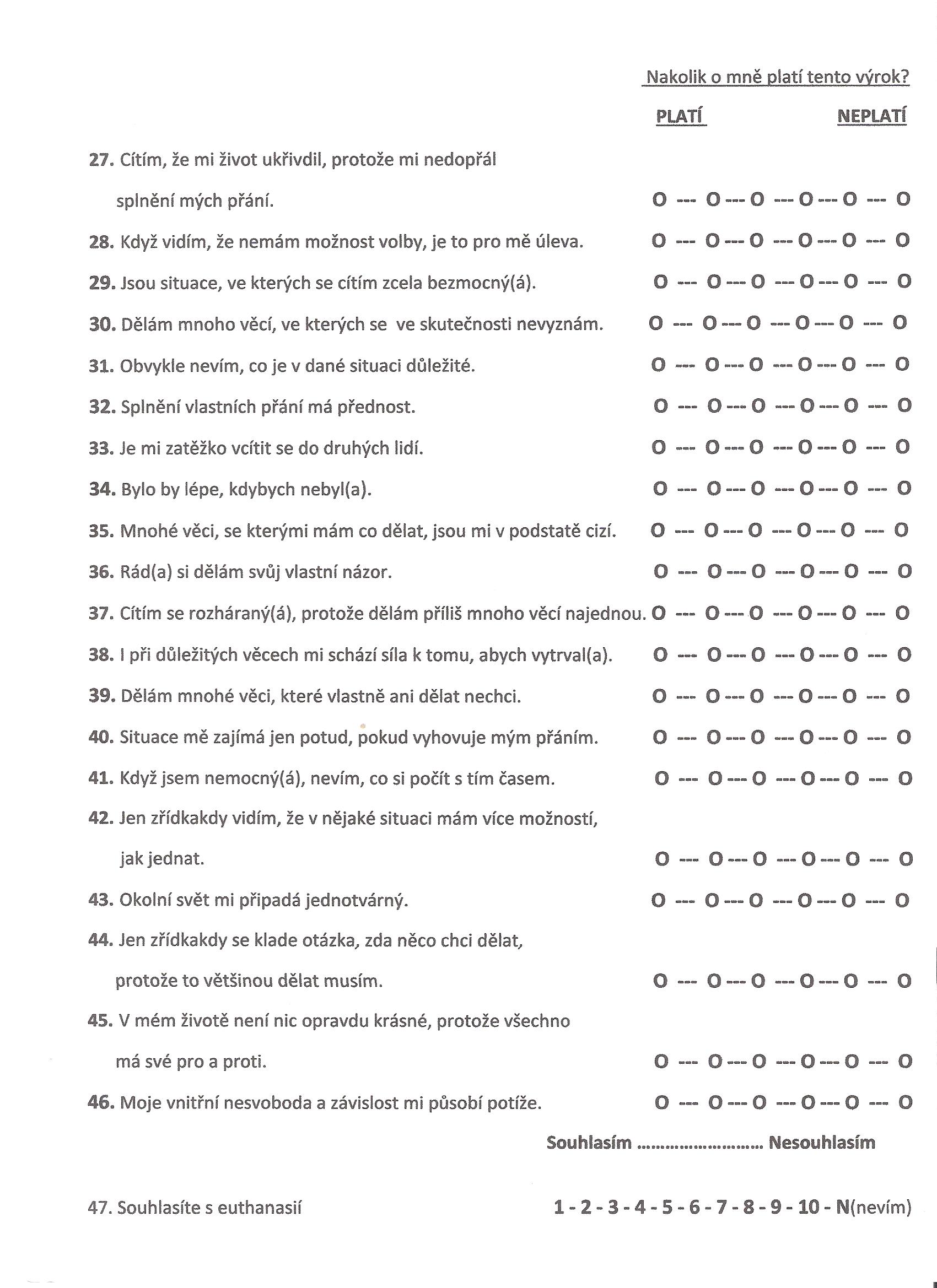
**Příloha 2 – Dotazník – Existenciální škála**



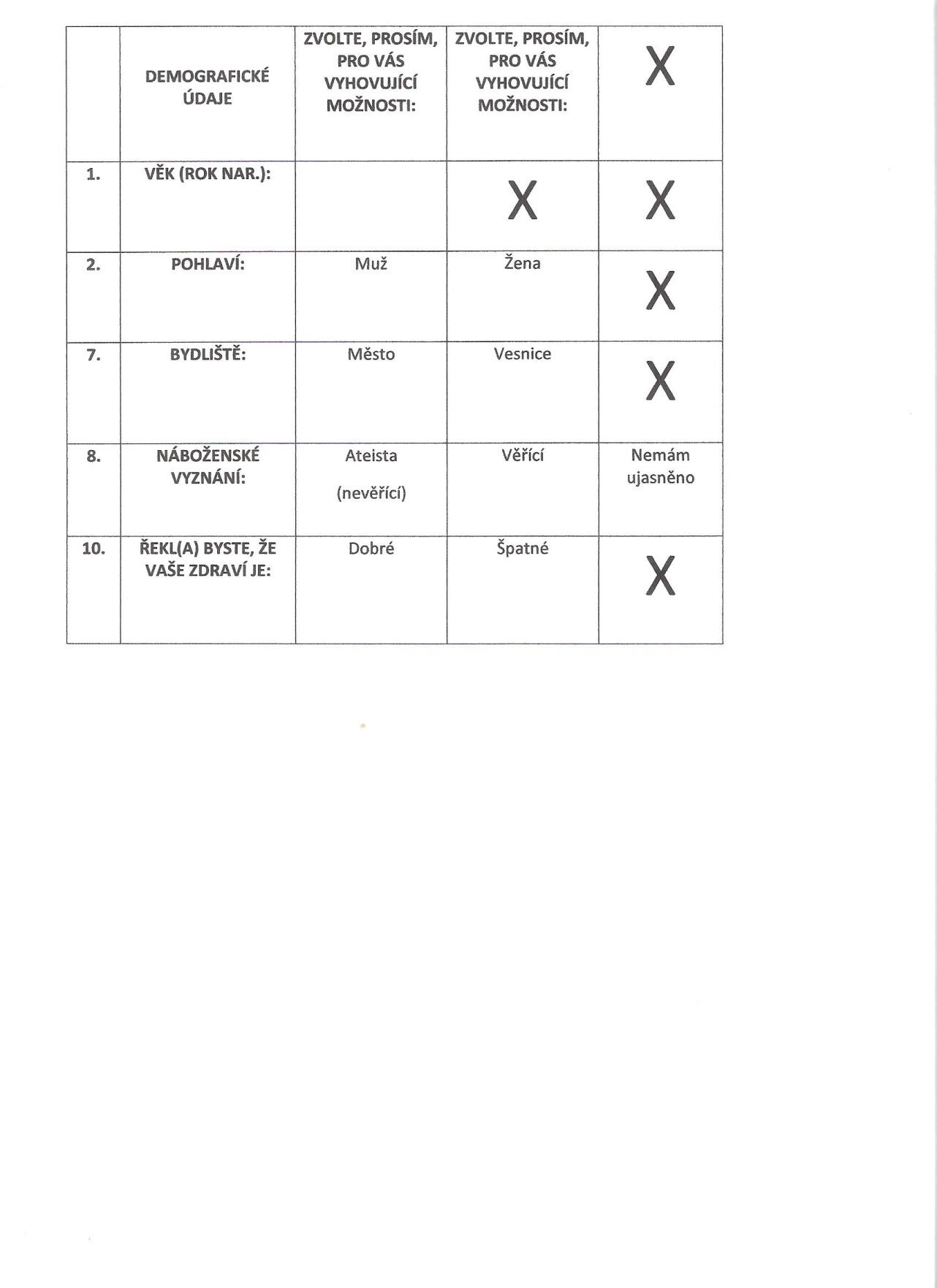
**Příloha 2 – Dotazník – Existenciální škála**



**Příloha 2 – Dotazník – Existenciální škála**



**Příloha 3 – Dotazník - Demografické údaje**



**Příloha 4 – Vyhodnocení - Logo –test**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **P** | **E. S. LUKASOVÁ** | | | | | | |
| **I** | **II** | **III²** | **III³ „naplnění**  **smyslu“** | **III³ „postoj ke**  **strádání“** | **III³ „postoj k**  **úspěchu“** | **CS** |
| **1.** | 4 | 7 | 0 | 0 | 1 | 0 | **12** |
| **2.** | 2 | 6 | 0 | 1 | 1 | 0 | **10** |
| **3.** | 2 | 3 | 1 | 2 | 0 | 1 | **9** |
| **4.** | 5 | 5 | 0 | 2 | 1 | 1 | **14** |
| **5.** | 0 | 5 | 0 | 2 | 1 | 1 | **9** |
| **6.** | 5 | 4 | 0 | 2 | 1 | 1 | **13** |
| **7.** | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 | **13** |
| **8.** | 5 | 7 | 0 | 1 | 0 | 0 | **13** |
| **9.** | 6 | 8 | 1 | 1 | 0 | 0 | **16** |
| **10.** | 4 | 6 | 0 | 0 | 1 | 0 | **11** |
| **11.** | 4 | 4 | 0 | 2 | 1 | 1 | **12** |
| **12.** | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 0 | **10** |
| **13.** | 6 | 5 | 0 | 2 | 1 | 1 | **15** |
| **14.** | 3 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1 | **14** |
| **15.** | 1 | 7 | 1 | 0 | 1 | 0 | **10** |
| **16.** | 2 | 5 | 1 | 2 | 1 | 1 | **12** |
| **17.** | 4 | 5 | 1 | 2 | 1 | 1 | **14** |
| **18.** | 3 | 6 | 0 | 2 | 1 | 1 | **13** |
| **19.** | 3 | 7 | 0 | 2 | 1 | 1 | **14** |
| **20.** | 4 | 6 | 0 | 2 | 1 | 1 | **14** |
| **21.** | 1 | 5 | 0 | 2 | 1 | 1 | **10** |
| **22.** | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | **12** |
| **23.** | 2 | 5 | 0 | 2 | 1 | 1 | **11** |
| **24.** | 1 | 5 | 0 | 2 | 1 | 1 | **10** |
| **25.** | 2 | 8 | 0 | 2 | 1 | 1 | **14** |
| **26.** | 2 | 3 | 0 | 2 | 1 | 1 | **9** |
| **27.** | 2 | 7 | 0 | 1 | 1 | 0 | **11** |
| **28.** | 2 | 8 | 0 | 2 | 1 | 1 | **14** |
| **29.** | 2 | 8 | 0 | 2 | 1 | 1 | **14** |
| **30.** | 10 | 7 | 0 | 2 | 1 | 1 | **21** |
| **31.** | 4 | 9 | 1 | 0 | 1 | 0 | **15** |
| **32.** | 2 | 12 | 0 | 2 | 1 | 1 | **18** |
| **33.** | 5 | 7 | 0 | 1 | 0 | 0 | **13** |
| **34.** | 4 | 9 | 0 | 0 | 1 | 0 | **14** |
| **35.** | 4 | 7 | 0 | 2 | 1 | 1 | **15** |
| **36.** | 5 | 3 | 0 | 2 | 1 | 1 | **12** |
| **37.** | 1 | 8 | 3 | 2 | 1 | 1 | **16** |
| **38.** | 8 | 7 | 3 | 2 | 1 | 1 | **22** |
| **39.** | 14 | 10 | 0 | 2 | 1 | 1 | **28** |
| **40.** | 4 | 6 | 0 | 1 | 1 | 0 | **12** |
| **41.** | 2 | 6 | 0 | 0 | 1 | 1 | **10** |
| **42.** | 2 | 6 | 0 | 0 | 1 | 1 | **10** |
| **43.** | 8 | 4 | 0 | 2 | 1 | 1 | **16** |
| **44.** | 7 | 4 | 0 | 2 | 1 | 1 | **15** |
| **45.** | 10 | 7 | 0 | 2 | 1 | 1 | **21** |
| **46.** | 4 | 6 | 0 | 2 | 1 | 1 | **14** |
| **47.** | 10 | 7 | 0 | 2 | 1 | 1 | **21** |
| **48.** | 4 | 7 | 0 | 1 | 0 | 0 | **12** |
| **49.** | 10 | 11 | 1 | 2 | 1 | 1 | **26** |
| **50.** | 2 | 8 | 0 | 2 | 1 | 1 | **14** |
| **51.** | 6 | 4 | 0 | 0 | 1 | 0 | **11** |
| **52.** | 4 | 7 | 0 | 2 | 1 | 1 | **15** |
| **53.** | 3 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 | **12** |
| **54.** | 4 | 3 | 0 | 2 | 1 | 1 | **11** |
| **55.** | 2 | 6 | 1 | 2 | 1 | 1 | **13** |
| **56.** | 5 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 | **14** |
| **57.** | 7 | 3 | 0 | 2 | 1 | 1 | **14** |
| **58.** | 5 | 1 | 0 | 2 | 1 | 1 | **10** |
| **59.** | 4 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | **7** |
| **60.** | 4 | 7 | 1 | 0 | 1 | 0 | **13** |
| **61.** | 2 | 5 | 0 | 1 | 0 | 0 | **8** |
| **62.** | 2 | 4 | 0 | 0 | 1 | 0 | **7** |
| **63.** | 3 | 6 | 1 | 0 | 1 | 0 | **11** |
| **64.** | 2 | 4 | 0 | 2 | 1 | 1 | **10** |
| **65.** | 2 | 5 | 0 | 1 | 0 | 0 | **8** |
| **66.** | 5 | 2 | 0 | 2 | 1 | 1 | **11** |
| **67.** | 5 | 6 | 3 | 0 | 1 | 0 | **15** |
| **68.** | 0 | 4 | 0 | 0 | 1 | 0 | **5** |
| **69.** | 2 | 6 | 0 | 2 | 1 | 1 | **12** |
| **70.** | 4 | 9 | 0 | 2 | 1 | 1 | **17** |
| **71.** | 5 | 7 | 0 | 1 | 0 | 0 | **13** |
| **72.** | 1 | 5 | 1 | 2 | 1 | 0 | **10** |
| **73.** | 3 | 5 | 0 | 2 | 1 | 0 | **11** |
| **74.** | 4 | 7 | 1 | 2 | 1 | 1 | **16** |
| **75.** | 4 | 6 | 0 | 2 | 1 | 1 | **14** |
| **76.** | 4 | 8 | 0 | 0 | 1 | 0 | **13** |
| **77.** | 8 | 8 | 1 | 0 | 1 | 0 | **18** |
| **78.** | 3 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | **13** |
| **79.** | 4 | 4 | 1 | 0 | 1 | 0 | **10** |
| **80.** | 2 | 4 | 0 | 0 | 1 | 0 | **7** |
| **81.** | 2 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | **6** |
| **82.** | 2 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | **5** |
| **83.** | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | 0 | **12** |
| **84.** | 6 | 9 | 2 | 3 | 0 | 0 | **20** |

Vysvětlivky:

**P** – proband-pořadové číslo, **I** – kvantitativní hodnocení (část I), **II** – kvantitativní hodnocení (část II), **III 2**– kvantitativní hodnocení (část III), **III 3**– kvalitativní hodnocení „naplnění smyslu“, **III 3** – kvalitativní hodnocení „postoj ke strádání“, **III 3** – kvalitativní hodnocení „postoj k úspěchu“, **CS** – celkové skóre.

**Příloha 5 – Vyhodnocení – Existenciální škála**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **P** | **V** | **P** | **B** | **NV** | **Z** | **E** | **A. LÄNGLE** | | |
| **P** | **E** | **CS** |
| **1.** | 19 | 2 | 4 | 6 | 8 | N | 93 | 102 | **195** |
| **2.** | 18 | 2 | 3 | 7 | 8 | 7 | 103 | 105 | **208** |
| **3.** | 18 | 2 | 4 | 7 | 8 | N | 107 | 103 | **210** |
| **4.** | 21 | 2 | 3 | 5 | 8 | 5 | 99 | 101 | **200** |
| **5.** | 18 | 2 | 3 | 5 | 8 | 6 | 97 | 97 | **194** |
| **6.** | 18 | 2 | 3 | 7 | 8 | 3 | 102 | 89 | **191** |
| **7.** | 18 | 2 | 4 | 5 | 8 | 7 | 87 | 85 | **172** |
| **8.** | 19 | 2 | 3 | 5 | 8 | 5 | 90 | 85 | **175** |
| **9.** | 18 | 2 | 3 | 7 | 9 | 4 | 93 | 98 | **191** |
| **10.** | 18 | 1 | 3 | 6 | 8 | 7 | 82 | 76 | **158** |
| **11.** | 19 | 2 | 4 | 6 | 8 | 1 | 116 | 96 | **212** |
| **12.** | 18 | 1 | 3 | 5 | 8 | 1 | 104 | 116 | **220** |
| **13.** | 19 | 2 | 3 | 7 | 8 | N | 98 | 113 | **211** |
| **14.** | 18 | 1 | 3 | 5 | 8 | 5 | 97 | 114 | **211** |
| **15.** | 18 | 2 | 3 | 7 | 8 | 3 | 81 | 98 | **179** |
| **16.** | 18 | 2 | 4 | 6 | 8 | 5 | 109 | 106 | **215** |
| **17.** | 18 | 2 | 4 | 6 | 8 | 5 | 91 | 94 | **185** |
| **18.** | 18 | 2 | 4 | 7 | 8 | 6 | 86 | 98 | **184** |
| **19.** | 18 | 2 | 3 | 5 | 8 | 7 | 89 | 85 | **174** |
| **20.** | 19 | 2 | 4 | 7 | 8 | 8 | 95 | 85 | **180** |
| **21.** | 19 | 2 | 4 | 7 | 8 | 2 | 89 | 84 | **173** |
| **22.** | 18 | 2 | 4 | 7 | 8 | 3 | 98 | 98 | **196** |
| **23.** | 18 | 2 | 4 | 6 | 8 | 7 | 101 | 93 | **194** |
| **24.** | 18 | 2 | 4 | 5 | 8 | 6 | 91 | 94 | **185** |
| **25.** | 18 | 1 | 3 | 5 | 8 | 1 | 78 | 68 | **146** |
| **26.** | 18 | 2 | 3 | 7 | 8 | 4 | 91 | 109 | **200** |
| **27.** | 18 | 2 | 3 | 6 | 8 | 1 | 74 | 71 | **145** |
| **28.** | 18 | 2 | 3 | 6 | 8 | 1 | 74 | 86 | **160** |
| **29.** | 18 | 2 | 4 | 6 | 8 | 1 | 97 | 88 | **185** |
| **30.** | 19 | 2 | 4 | 5 | 8 | 1 | 68 | 86 | **154** |
| **31.** | 18 | 2 | 3 | 7 | 9 | N | 80 | 63 | **143** |
| **32.** | 18 | 1 | 3 | 6 | 9 | 1 | 86 | 104 | **190** |
| **33.** | 22 | 1 | 3 | 5 | 9 | 9 | 87 | 92 | **179** |
| **34.** | 18 | 2 | 4 | 5 | 8 | 2 | 106 | 94 | **200** |
| **35.** | 19 | 2 | 3 | 5 | 8 | 2 | 84 | 85 | **169** |
| **36.** | 18 | 2 | 4 | 5 | 8 | 1 | 101 | 95 | **196** |
| **37.** | 19 | 2 | 4 | 7 | 9 | 6 | 84 | 83 | **167** |
| **38.** | 18 | 1 | 4 | 7 | 8 | N | 98 | 91 | **189** |
| **39.** | 21 | 2 | 3 | 6 | 8 | 10 | 80 | 79 | **159** |
| **40.** | 18 | 2 | 3 | 7 | 8 | 5 | 82 | 78 | **160** |
| **41.** | 19 | 2 | 3 | 6 | 9 | 10 | 72 | 88 | **160** |
| **42.** | 18 | 2 | 4 | 7 | 8 | 7 | 78 | 76 | **154** |
| **43.** | 18 | 2 | 3 | 6 | 8 | 1 | 98 | 85 | **183** |
| **44.** | 19 | 2 | 3 | 5 | 8 | 1 | 99 | 82 | **181** |
| **45.** | 18 | 2 | 3 | 7 | 8 | 5 | 86 | 82 | **168** |
| **46.** | 19 | 2 | 3 | 7 | 8 | 5 | 98 | 86 | **184** |
| **47.** | 18 | 2 | 3 | 6 | 8 | 5 | 71 | 79 | **150** |
| **48.** | 19 | 2 | 3 | 5 | 8 | 3 | 66 | 66 | **132** |
| **49.** | 19 | 2 | 3 | 5 | 8 | 1 | 59 | 67 | **126** |
| **50.** | 21 | 2 | 4 | 6 | 8 | N | 87 | 80 | **167** |
| **51.** | 18 | 2 | 3 | 6 | 8 | 3 | 94 | 88 | **182** |
| **52.** | 18 | 1 | 4 | 5 | 8 | 2 | 84 | 91 | **175** |
| **53.** | 18 | 2 | 3 | 7 | 9 | 8 | 92 | 92 | **184** |
| **54.** | 18 | 2 | 4 | 6 | 8 | 6 | 104 | 99 | **203** |
| **55.** | 19 | 2 | 4 | 7 | 8 | 6 | 77 | 74 | **151** |
| **56.** | 18 | 2 | 3 | 5 | 8 | N | 69 | 88 | **157** |
| **57.** | 18 | 1 | 3 | 7 | 8 | 5 | 86 | 77 | **163** |
| **58.** | 18 | 1 | 3 | 7 | 8 | 3 | 98 | 73 | **171** |
| **59.** | 17 | 2 | 4 | 5 | 8 | 6 | 100 | 109 | **209** |
| **60.** | 17 | 2 | 4 | 6 | 8 | N | 105 | 94 | **199** |
| **61.** | 19 | 2 | 3 | 6 | 8 | N | 105 | 94 | **199** |
| **62.** | 18 | 2 | 4 | 6 | 8 | 4 | 102 | 109 | **211** |
| **63.** | 18 | 2 | 3 | 5 | 8 | 5 | 90 | 92 | **182** |
| **64.** | 18 | 2 | 4 | 6 | 8 | 6 | 110 | 112 | **222** |
| **65.** | 17 | 2 | 4 | 6 | 8 | N | 100 | 102 | **202** |
| **66.** | 17 | 2 | 4 | 7 | 8 | 7 | 89 | 94 | **183** |
| **67.** | 19 | 2 | 4 | 5 | 8 | N | 107 | 110 | **217** |
| **68.** | 21 | 1 | 3 | 6 | 8 | 5 | 104 | 102 | **206** |
| **69.** | 19 | 1 | 3 | 5 | 8 | 3 | 76 | 78 | **154** |
| **70.** | 20 | 2 | 3 | 6 | 8 | N | 76 | 85 | **161** |
| **71.** | 19 | 2 | 4 | 7 | 8 | 5 | 100 | 100 | **200** |
| **72.** | 19 | 1 | 3 | 7 | 8 | 2 | 89 | 78 | **167** |
| **73.** | 19 | 1 | 3 | 5 | 8 | 1 | 105 | 112 | **217** |
| **74.** | 19 | 2 | 4 | 7 | 8 | N | 62 | 83 | **145** |
| **75.** | 18 | 2 | 3 | 6 | 8 | N | 74 | 72 | **146** |
| **76.** | 18 | 1 | 3 | 7 | 8 | 2 | 78 | 81 | **159** |
| **77.** | 20 | 1 | 3 | 6 | 8 | 1 | 81 | 85 | **166** |
| **78.** | 18 | 1 | 3 | 5 | 8 | 2 | 103 | 105 | **208** |
| **79.** | 19 | 2 | 4 | 5 | 8 | 8 | 110 | 107 | **117** |
| **80.** | 18 | 2 | 3 | 5 | 8 | N | 92 | 94 | **186** |
| **81.** | 18 | 2 | 4 | 6 | 8 | N | 96 | 109 | **200** |
| **82.** | 19 | 2 | 4 | 5 | 8 | 4 | 109 | 120 | **229** |
| **83.** | 19 | 2 | 4 | 5 | 8 | 6 | 90 | 89 | **179** |
| **84.** | 18 | 2 | 4 | 6 | 8 | 1 | 103 | 125 | **228** |

Vysvětlivky:

**P** – proband-pořadové číslo, **V**- věk, **P** – pohlaví – muž 1, žena 2, **B** – bydliště – město 3, vesnice 4, **NV** – náboženské vyznání – ateista 5, věřící 6, nemám ujasněno 7, **Z** - zdraví – dobré 8, špatné 9, **E** – euthanasie – škála 1(souhlas) -10 (nesouhlas), zapsat číslo, které proband označí na škále 1-10, N-nevím, **P** – hrubý skór P, **E** – hrubý skór E, **CS** – celkové skóre.

Vzor škály k euthanásii

Souhlasím…………………nesouhlasím

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 **N**

**Příloha 6 – Vyhodnocení testu Existenciální škála vs. Logo-test**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **P** | **CS**  **A. Längle (Existenciální škála)** | **CS**  **E. S. Lukasová (Logo-test)** |
| **1** | 195 | 12 |
| **2** | 208 | 10 |
| **3** | 210 | 9 |
| **4** | 200 | 14 |
| **5** | 194 | 9 |
| **6** | 191 | 13 |
| **7** | 172 | 13 |
| **8** | 175 | 13 |
| **9** | 191 | 16 |
| **10** | 158 | 11 |
| **11** | 212 | 12 |
| **12** | 220 | 10 |
| **13** | 211 | 15 |
| **14** | 211 | 14 |
| **15** | 179 | 10 |
| **16** | 215 | 12 |
| **17** | 185 | 14 |
| **18** | 184 | 13 |
| **19** | 174 | 14 |
| **20** | 180 | 14 |
| **21** | 173 | 10 |
| **22** | 196 | 12 |
| **23** | 194 | 11 |
| **24** | 185 | 10 |
| **25** | 146 | 14 |
| **26** | 200 | 9 |
| **27** | 145 | 11 |
| **28** | 160 | 14 |
| **29** | 185 | 14 |
| **30** | 154 | 21 |
| **31** | 143 | 15 |
| **32** | 190 | 18 |
| **33** | 179 | 13 |
| **34** | 200 | 14 |
| **35** | 169 | 15 |
| **36** | 196 | 12 |
| **37** | 167 | 16 |
| **38** | 189 | 22 |
| **39** | 159 | 28 |
| **40** | 160 | 12 |
| **41** | 160 | 10 |
| **42** | 154 | 10 |
| **43** | 183 | 16 |
| **44** | 181 | 15 |
| **45** | 168 | 21 |
| **46** | 184 | 14 |
| **47** | 150 | 21 |
| **48** | 132 | 12 |
| **49** | 126 | 26 |
| **50** | 167 | 14 |
| **51** | 182 | 11 |
| **52** | 175 | 15 |
| **53** | 184 | 12 |
| **54** | 203 | 11 |
| **55** | 151 | 13 |
| **56** | 157 | 14 |
| **57** | 163 | 14 |
| **58** | 171 | 10 |
| **59** | 209 | 7 |
| **60** | 199 | 13 |
| **61** | 199 | 8 |
| **62** | 211 | 7 |
| **63** | 182 | 11 |
| **64** | 222 | 10 |
| **65** | 202 | 8 |
| **66** | 183 | 11 |
| **67** | 217 | 15 |
| **68** | 206 | 5 |
| **69** | 154 | 12 |
| **70** | 161 | 17 |
| **71** | 200 | 13 |
| **72** | 167 | 10 |
| **73** | 217 | 11 |
| **74** | 145 | 16 |
| **75** | 146 | 14 |
| **76** | 159 | 13 |
| **77** | 166 | 18 |
| **78** | 208 | 13 |
| **79** | 117 | 10 |
| **80** | 186 | 7 |
| **81** | 200 | 6 |
| **82** | 229 | 5 |
| **83** | 179 | 12 |
| **84** | 228 | 20 |

Vysvětlivky:

**P** – proband – pořadové číslo, **CS** – celkové skóre.

**ANOTACE**

|  |  |
| --- | --- |
| **Jméno a příjmení:** | Mgr. Ivana Janíková |
| **Katedra:** | Katedra psychologie a patopsychologie |
| **Vedoucí práce:** | Doc. PhDr. Irena Plevová, Ph.D. |
| **Rok obhajoby:** | 2016 |
|  |  |
| **Název práce:** | Vnímání smyslu života u studentek Střední zdravotnické školy |
| **Název v angličtině:** | The perception of the meaning of life at students of Secondary Medical School |
| **Anotace práce:** | Diplomová práce se zabývá smyslem života a existenciální frustrací v období adolescence. Teoretická část definuje smysl života, význam slova smysl a smysluplnosti, smysl jako idey a smysl jako cíl, smysl života a odolnost, logoterapii. Dále se zabývá obdobním adolescence - pojetím vlastní identity, socializací, emocemi, kognitivním vývojem, smyslem života, dilematy v období adolescence z pohledu existenciální analýzy a logoterapie. Praktická část předkládá cíle a výzkumné otázky, formuluje hypotézy, popisuje výzkumné metody a interpretuje výsledky. |
| **Klíčová slova:** | Adolescent, E. S. Lukasová, existenciální analýza, Existenciální škála, logoterapie, smysl života. |
| **Anotace v angličtině:** | The thesis deals with the meaning of life and existential frustration during adolescence. The theoretical part defines the meaning of life, meaning and a sense of meaning, purpose and meanings the idea as a goal, the meaning of life and resilience, logotherapy. It also deals with the period of adolescence – concept of self - identity, socialization, emotional, cognitive development, the meaning of life, adolescence dilemmas in terms of existential analysis and logotherapy. The practical part presents the objectives and research questions, formulate hypotheses, describes research methods and interprets the results. |
| **Klíčová slova v angličtině:** | Adolescent, E. S. Lukasová, existential analysis, Existential scale, logotherapy, meaning of life. |
| **Přílohy vázané v práci:** | Dotazník – Logo- test  Dotazník – Existenciální škála  Dotazník – Demografické údaje  Vyhodnocení – Logo - test  Vyhodnocení - Existenciální škála  Vyhodnocení testu - Existenciální škála vs. Logo -test |
| **Rozsah práce:** | 88 s. |
| **Jazyk práce:** | Český jazyk |