

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Katedra antropologie a zdravovědy

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Mgr. Adéla Myslivcová

Učitelství sociálních a zdravovědných předmětů pro střední a vyšší odborné
školy

Hodnotová orientace žáků alternativních a běžných
středních škol

Olomouc 2015 vedoucí práce: PaedDr. et Mgr. Marie Chrásková, Ph.D

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedenou literaturu a zdroje.

V Olomouci dne 16. 5.2015

.....
Mgr. Adéla Myslivcová

Děkuji PaedDr. et Mgr. Marii Chráskové Ph.D., za odborné vedení diplomové práce, ředitelství škol a žákům, kteří mi umožnili realizaci výzkumného šetření a také děkuji své rodině za podporu při studiu.

Obsah

ÚVOD	6
1 CÍL PRÁCE.....	7
2 TEORETICKÉ POZNATKY	8
2.1 Psychologická axiologie.....	8
2.1.1 Hodnocení	8
2.1.2 Hodnota	9
2.1.3 Hodnotová orientace	10
2.1.4 Klasifikace hodnot	10
2.1.4.1 Koncepce hodnot dle Saka	11
2.1.4.2 Klasifikace hodnot dle jiných autorů.....	13
2.1.5 Funkce hodnot	15
2.1.6 Hodnoty a hodnotová orientace soudobé společnosti	16
2.2 Alternativní a běžné střední školy	18
2.2.1 Charakteristika středního stupně vzdělávání.....	20
2.2.1.1 Charakteristika oboru Sociální činnost.....	21
2.2.2 Charakteristika alternativních středních škol	22
2.2.2.1 Waldorfská pedagogika	23
2.3 Hodnoty na středních školách	25
2.4 Hodnoty v kurikulárních dokumentech.....	26
2.5 Dospívání	30
2.5.1 Vymezení období dospívání.....	30
2.5.2 Změny v období dospívání.....	31
2.5.3 Dospívání a hodnoty	32
3 METODIKA PRÁCE.....	34
3.1 Cíle výzkumu	34
3.2 Popis výzkumného souboru	35
3.3 Průběh výzkumného šetření	38
3.4 Výzkumná metoda.....	39

4	VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	41
4.1	Preference hodnot a hodnotové orientace	41
4.1.1	Žebříček hodnot	41
4.1.2	Hodnotová orientace	49
4.2	Hodnoty ve škole.....	55
5	DISKUZE.....	60
	ZÁVĚR	66
	SOUHRN	68
	SUMMARY	69
	REFERENČNÍ SEZNAM:	70
	SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	73
	SEZNAM TABULEK.....	74
	SEZNAM GRAFŮ.....	75
	SEZNAM PŘÍLOH.....	76
	ANOTACE	

ÚVOD

Hodnotné nebo také cenné je pro člověka něco, čeho si váží a má pro něj smysl. V dospívání si jedinec vytváří vlastní identitu a snaží se přijmout jak sám sebe, tak i okolí. Tito mladí lidé nemají jednoduché mezi tím vším „chaosem“ nalézt sami sebe, nehledě na to, že v televizi a na internetu jsou masírováni informacemi, jací by měli být. Každý z nás si ovšem musí najít cestu sám a vplout do proudu života tak, aby v něm byl spokojený. Dospívající lidé zatím stojí u břehu a snaží se najít tu správnou vlnu, která by je vedla. S tím souvisí i hodnoty, které určují směr, jakým se vydat.

Mě konkrétně zajímalo, jaký je rozdíl ve vnímání hodnot a hodnotové orientace u dospívajících, kteří navštěvují rozdílné typy škol. Název mé práce zní: Hodnotová orientace žáků alternativních a běžných středních škol. Hlavním cílem práce je zmapovat jednotlivé hodnoty a hodnotové orientace žáků a zjistit, zda se liší v závislosti na typu studované školy.

V teoretické části práce je pojednáno o psychologické axiologii a pojmech hodnocení a hodnota. Pozornost je zde věnována hodnotové orientaci, a také klasifikaci hodnot dle jednotlivých autorů. Hlavní zaměření je na kategorizaci hodnot dle Saka, jelikož jeho žebříčkem hodnot byl inspirován náš dotazník. V teoretické části je také charakterizované střední vzdělání, a to jak to běžné, v našem případě střední odborné vzdělání – obor Sociální činnost, tak i alternativní. Alternativní střední školou je v našem výzkumu Waldorfské lyceum. Protože se naše hodnotová orientace zakládá na pedagogické bázi, je provedena důkladná analýza kurikulárních dokumentů jednotlivých oborů ve vztahu k hodnotám. Jelikož jsme oslovili žáky středních škol, bylo nutné vystihnout období dospívání a také jeho hlavní charakteristiky. Samozřejmě i vztah dospívajících k hodnotám jako takovým.

V praktické části jsou předloženy výsledky výzkumného šetření, které jsou zpracovány do tabulek a grafů. V diskuzi poté srovnáváme výsledky našeho šetření s výsledky jiných autorů.

1 CÍL PRÁCE

Diplomová práce se zabývá hodnotovou orientací žáků alternativních a běžných středních škol. Vzhledem k zaměření mého oboru je hodnotová orientace porovnávána u žáků střední odborné školy – obor Sociální činnost a Waldorfského lycea. Hlavním cílem práce je zmapovat jednotlivé hodnoty a hodnotové orientace žáků a zjistit, zda se liší v závislosti na typu studované školy. Dále se práce zaměřuje na vzdělávání k hodnotám na alternativních a běžných středních školách.

Dílčí úkoly:

- 1) Zjistit, jaké hodnoty žáci středních škol preferují v závislosti na typu studované střední školy.
- 2) Zjistit, zda se liší hodnotové orientace žáků v závislosti na typu studované střední školy.
- 3) Zjistit, zda je problematika hodnot probírána při výuce v závislosti na typu studované střední školy.
- 4) Zmapovat, v jakých předmětech se problematikou hodnot žáci zabývají.

2 TEORETICKÉ POZNATKY

2.1 Psychologická axiologie

Problematika hodnot vychází z vědní disciplíny, která se nazývá psychologická axiologie. Abychom mohli správně hodnoty zařadit, je nutné si tento pojem správně vymezit. Psychologickou axiologii Göbelová (2006) popisuje jako filosofickou disciplínu, která se zabývá reflexí vědomí hodnot a aktů hodnocení. Cakirpaloglu (2009) ve své publikaci uvádí, že psychologická axiologie pojednává o dvou vzájemně propojených pojmech hodnota – hodnocení. V následujícím textu je tedy pojednáno o těchto pojmech, i když v psychologii stále přetrvává neustálá potřeba podrobné analýzy obou pojmů.

2.1.1 Hodnocení

Jak již bylo výše uvedeno, psychologická axiologie, která je vědní disciplínou zabývající se problematikou hodnot, v sobě nese dva základní pojmy. Těmito pojmy jsou hodnocení a hodnota. Nejdříve bych začala vymezením pojmu hodnocení. Cakirpaloglu (2004, s. 277) popisuje hodnocení následovně: „*Hodnocení představuje psychický proces, v němž je vztah mezi subjektem a objektem regulován kvalitou a intenzitou stávající hodnoty*“. Göbelová (2008) udává, že hodnocení představuje vnímání věcí, událostí a našich činů a jednání právě skrze vlastní hodnoty. Z této definice je tedy patrné, že hodnocení bychom nedošli bez poznání vlastních hodnot. Tuto teorii podpořil ve svém díle i Cakirpaloglu (2009), který popsal tři důležité aspekty hodnocení. Prvním z nich je právě poznání. Když poznáváme, snažíme se odkrýt svět, který není zasazen naší subjektivitou. Až proces hodnocení tuto subjektivitu obsahuje (Göbelová, 2008). Druhým aspektem hodnocení je emocionální prožitek. Ten tvoří základ vztahu subjektu vůči objektu hodnocení. Osgood na základě svého výzkumu došel k závěru, že emoce hrají podstatnou roli v budování individuálních a skupinových hodnot (Osgood in Cakirpaloglu, 2009). Třetím aspektem hodnocení je tzv. konativní složka. Ta zahrnuje tendence, kterými subjekt vyjadřuje vlastní aktivní vztah vůči prožívané realitě. K tomu bychom mohli hodnotit, tedy musíme nejprve poznat, pocítit

a vyjádřit vztah. Po analýze těchto aspektů Cakirpaloglu (2009) označil hodnocení jako vztah člověka vůči prožívané realitě.

2.1.2 Hodnota

Najít správné definování pojmu hodnota, z pohledu současného filosofického myšlení, je náročný úkol. Každý autor zabývající se touto problematikou ji popisuje jinak a nahlíží na ni z mnoha úhlů. Ráda bych proto uvedla několik definic vztahujících se k hodnotám, a položila tak teoretický základ pro svou práci.

Prudký (2009) uvádí, že v zásadě není možné „jednoznačně a jednou provždy“ říci, co hodnoty jsou, ale je možné zachycovat z různých hledisek jejich obsahy. Dorotíková (1998) popisuje hodnoty jako zvláštní vlastnosti skutečnosti, které existují objektivně, ale prožíváme je subjektivně. Rozsypalová (2003) zase chápe hodnotu jako názor na to, co je pro nás žádoucí a dobré a co je naopak nežádoucí a zlé. Hodnoty pak rozlišujeme dle sociálního a kulturního prostředí, ve kterém se jedinec vyskytuje. Prudký (2009) definuje hodnoty jako produkt subjektivního vztahu ke skutečnosti. A o tom, co jsou hodnoty, rozhoduje v zásadě subjekt sám. Tedy hodnoty nejen objevuje, ale i tvoří. Sartre (2004) chápe hodnoty jako cíle, které reprezentují člověka. Jsou smyslem existence, který si jedinec sám volí a je za ně zodpovědný. Na druhou stranu Aristoteles považuje hodnoty za: *„Nejvyšší dobro pro člověka ve směřování duše ke ctnosti, v případě existence více duševních ctností pak k té nejlepší a nejdokonalejší“* (Aristoteles, 1996, s. 34). Z náboženského hlediska, lze hodnotu také popsat jako produkt náboženskosti. Takto chápaná hodnota vychází z židovské, křesťanské a antické tradice (Prudký, 2009). Z těchto uvedených definic lze obecně vyvodit, že hodnoty jsou pro jedince buď cílem, nebo také ukazatelem dobra a zla. Cakirpaloglu (2009) ve své knize uvádí mnoho definic pojmu hodnota, od nejrozličnějších autorů. Analýzou definic zjišťujeme, že pojem hodnota, která ukazuje pro jedince něco dobrého, ve své definici popisuje mnoho autorů. Mezi ně řadíme F. Allporta, N. Rota, K. E. Scheiba, již výše uvedeného Aristotela nebo Rozsypalovou. Sociolog M. Popovič popisuje hodnotu jako dobro, které má být chápáno v normativním pojetí sociologie a kulturologie. Odlišné popisování hodnot jednotlivými autory je závislé zejména na tom, z jaké úrovně lidské hodnoty poznáváme. Je to z toho důvodu, že problematikou hodnot se zabývá více vědních disciplín, a dle toho se také jednotlivé definice od sebe odlišují. Hodnoty

poznáváme za pomoci vědeckých oborů jako je například biologie, antropologie, psychologie, sociologie, kulturologie, politologie nebo neurologie (Prudký, 2009).

V některých definicích se také objevuje hodnota jako smysl života nebo smysl existence. Kosová (2014) uvádí, že žádný člověk nemůže žít bez hodnot. Hodnoty mají pro člověka význam do té míry, v jaké se dotýkají jeho nitra a vyvolávají v něm zaujatost pro emoční a rozumové ztvárnění.

2.1.3 Hodnotová orientace

Hlavním úkolem práce je zjištění hodnotové orientace. Je tedy nutné si přesně vymežit, co to hodnotová orientace je, a jak souvisí s pojmem hodnota. Hodnotová orientace je dle Göbelové (2008) hierarchicky uspořádaný soubor hodnot přijatý jedincem, skupinou, společenstvím. Představuje souvislý, stabilní systém hodnot reagující a usměrňující chování jedince. Prudký (2009) poukazuje na fakt, že jde o postupné utváření hodnot. Důraz je kladen zejména na působnost, tendence a zacílení hodnot. Hodnotové orientace poté vyjadřují cestu, zacílení a směr, kterými se hodnoty ubírají. Lze tedy říci, že hodnotová orientace je proměnlivá, a to zejména v závislosti na životní fázi jedince. Sak, Saková (2004), kteří se zabývají výzkumem hodnotové orientace u mládeže, dokonce uvádí, že poznání hodnotové orientace mládeže vypovídá o aktuálně se utvářejícím hodnotovém systému společnosti. Podle nich je právě mládež hlavním subjektem změn hodnotového systému společnosti. V tomto smyslu je tedy zjišťování hodnotové orientace u mládeže velmi důležité. K bližšímu zkoumání hodnotové orientace je nutné, abychom si vymezili klasifikaci hodnot.

2.1.4 Klasifikace hodnot

Klasifikací hodnot se zabývá mnoho autorů a každý z nich představuje jiné třídění. Protože je výzkum realizován za pomoci klasifikace hodnot dle Saka, bude v práci uvedeno zejména toto třídění.

2.1.4.1 Koncepce hodnot dle Saka

Autor se ve své koncepci zabývá nejen klasifikací hodnot, ale také poukazuje na vztah pedagogické disciplíny a hodnotové orientace. Pro pedagogiku je zjišťování hodnot u žáků významné z mnoha důvodů. V procesu výchovy je pedagogickým záměrem přenést určité hodnoty a hodnotový systém na dítě a dospívajícího člověka. Dá se říci, že všechny významné morální kodexy lidstva byly zakotveny v hodnotách. Výchova, která je založená na interiorizaci hodnot, je mnohem bližší podstatě humanity než výchova založená na příkazech a zákazech (Sak, 2000). Koncepce žebříčku hodnot dle Saka je uvedena v Příloze 1.

Koncepce hodnot dle Saka pracuje s baterií hodnot, kde se respondent vyjadřuje za pomoci pětistupňové škály. Stupeň 1 znamená nejmenší význam, stupeň 5 největší význam. Z četnosti jsou potom sčítány pro každou hodnotu indexy jako vážené aritmetické průměry (Sak, Saková 2004).

Z baterie hodnot, lze vyvodit, jaké hodnoty respondenti preferují, nicméně naším úkolem je zjistit hodnotovou orientaci žáků středních škol. Sak rozděluje jednotlivé hodnoty tak, aby vytvořily příslušný znak, který odpovídá hodnotové orientaci (Sak, 2000).

Egoisticko–materialistická hodnotová orientace:

Tato hodnotová orientace je tvořena hodnotami: majetek plat a další příjmy, společenská prestiž, soukromé podnikání, úspěšnost v zaměstnání. Její nositelé se chtějí prosadit, být v centru pozornosti, ale nechtějí pro společnost a druhé lidi nic přinášet. Jejich cílem je dosažení majetku. Nejvíce sytí tento faktor hodnota majetek, poté plat a další příjmy a poté následuje blok, který vyjadřuje prostředky k získávání majetku.

Profesně–rozvojová hodnotová orientace:

Uvedenou hodnotovou orientaci tvoří hodnoty vzdělání, rozvoj vlastní osobnosti, zajímavá práce, úspěšnost v zaměstnání. Tato orientace je konzistentní, přičemž vlastně spojuje dvě dimenze, které se prolínají. Nositelé této hodnotové orientace mají aktivní přístup k životu. Je pro ně důležitý rozvoj vlastní osobnosti, spojují ho ale také s prací, na niž kladou své požadavky. Obě tyto dimenze spojuje hodnota vzdělání, nástroj

k zajímavé a úspěšné práci i k vlastnímu seberozvoji. Cílová hodnota je pro jedince seberealizace a poznávání (Sak, 2000).

Reprodukční hodnotová orientace:

Tento třetí faktor sytí hodnoty jako je životní partner, rodina a děti, láska. Vyjadřuje zejména zájem druhu – lidského rodu a jeho zachování cestou biologické reprodukce. Tato hodnotová orientace znamená naprogramování jedinců v reprodukčním věku a vytváření podmínek pro růst a socializaci dětí.

Globální hodnotová orientace:

V této hodnotové orientaci dominují hodnoty zdravé prostředí, mír, zdraví. Tato orientace vyjadřuje zájmy celého společenského rodu. Zdraví je považováno za nejvyšší hodnotu lidského jedince. Podobný význam jako zdraví má pro lidský rod i mír a životní prostředí. Člověk jako druh i lidská civilizace jsou součástí přírody, mohou existovat pouze v rámci životního prostředí vytvořeného přírodními procesy. Je nutné se pozastavit nad deformací životního prostředí, která předcházela deformaci lidského vědomí, které postavilo člověka mimo přírodu. Člověk takto zakotvený je subjektivně extrahovaný z přírody a ignoruje svou objektivní zakotvenost v přírodě a přírodní imanentnosti člověka. Industriálními procesy ničí přírodu a globální prostředí zeměkoule a tím současně destruuje i lidskou civilizaci.

Liberální hodnotová orientace:

Liberální faktor vyjadřuje tuto hodnotovou orientaci, která je tvořena hodnotami svoboda, demokracie, soukromé podnikání. Nejsilněji je tento faktor obsažen v hodnotě svoboda. Ta nejobecněji vyjadřuje podstatu liberální hodnotové orientace. Zbývající dvě hodnoty jsou konkretizací oblasti společenské, politické a ekonomické. Tato hodnotová orientace není sytjena hodnotami, jako je majetek a příjmy. Propojení soukromého podnikání se svobodou a demokracií zde dává jiný obsah podnikání než u materiálně–egoistické orientace, kde je spojení s majetkem a příjmy (Sak, 2000).

Sociální hodnotová orientace:

Poslední hodnotová orientace je sytjena hodnotami: veřejně prospěšná práce, politická angažovanost, společenská prestiž, být užitečný druhým lidem. Tato hodnotová orientace jedince vede k překračování sebe sama, k interakcím a vztahům

k druhým lidem, primárním sociálním skupinám. Sociální orientace navazuje na sociabilní potřeby, které jsou zvláště v životní fázi dospívání velice významné. Hledání vlastní identity mladého člověka probíhá prostřednictvím druhých lidí a skupin vrstevníků a v konfrontaci s nimi. Vybavení populace touto hodnotovou orientací významně napomáhá v sociální uspořádanosti společnosti, k utváření a zejména reprodukci společenských vztahů. Sociální hodnotová orientace má v Sakově koncepci několik rovin v sociální vertikále. Být užitečný druhým lidem představuje intimní rovinu vztahu člověka k člověku. Veřejně prospěšné práce korespondují s komunální rovinou a politická angažovanost směřuje do obecné roviny politického systému (Sak, 2000).

Jako další možnost zjišťování hodnot je metodika párových hodnot. Impulzem pro vytvoření této metodiky je snaha postihnout stav a trendy na škále materiální a postmateriální hodnoty. Respondenti vyjadřují svůj vztah k dvěma protikladným hodnotám na stupnici 1–5. Čím blíže je k hodnotě 1, tím silněji stoupá postojevá identifikace s tvrzením na prvním místě. S velikostí hodnoty 3–5 silněji stoupá identifikace s druhým tvrzením (Sak, Saková, 2004). Metodika párových hodnot je uvedena v Příloze 2.

2.1.4.2 Klasifikace hodnot dle jiných autorů

V této práci je uvedena klasifikace hodnot dle Frankla, Kučerové, Sprangerova konstrukce hodnotových typů a Maslovova hierarchie.

V. E. Frankl popsal tři kategorie hodnot. Tou první kategorií jsou zážitkové hodnoty. Frankl popisuje zážitek jako okamžik, kdy jsme otevření, nespěcháme a nechceme za každou cenu vlastnit. Druhou kategorií jsou hodnoty tvůrčí. Tyto hodnoty nevycházejí pouze z talentů, ale také z dovedností a schopností. Cenu úsilí dává každý dle toho, jak pojímá smysl své práce. Třetí kategorií tvoří hodnoty postojevé. To jsou hodnoty, které si jedinec sám nevybral, ale i přesto je přijal (Kosová, 2014). Frankl v přijetí toho, co život dává, vidí právě jeho pravý smysl. O této schopnosti vypovídá i jeho úžasné dílo z prostředí koncentračního tábora „A přesto životu říci ano“.

S. Kučerová (1994) svou klasifikaci rozdělila do tří hlavních oblastí. První oblastí jsou hodnoty přírodní. Ty se dále dělí na vitální a sociální. Vitální hodnoty autorka popisuje jako základní podmínky pro samostatnou existenci života. Tyto hodnoty by se daly také přirovnat k základním potřebám dle A. Maslowa. Sociální hodnoty vyjadřují vztah jedince k ostatním lidem, autorka sem řadí hodnoty jako je láska, vzájemnost, sounáležitost (Kučerová, 1994). Uvedené hodnoty korelují s psychologickými a sociálními potřebami, které popsala T. Göbelová. Kučerová dále popisuje dvě další oblasti – civilizační a duchovní hodnoty. Civilizační hodnoty jsou ty, které činí člověka nezávislým na prostředí a popisují materiální kulturu. Duchovní hodnoty vystihují vznik niterné kultury člověka, jako je vzdělanost, intelektuální rozvoj, sebevyjádření (Kučerová, 1994). Tyto hodnoty odpovídají spirituálním, duchovním potřebám, které popsala Göbelová (2008). Do této klasifikace se zařazují i hodnoty estetické, na které při své tvorbě klasifikace nezapomněl ani Spranger.

Sprangerova konstrukce hodnotových typů je jedna z nejznámějších kategorizací. Bývá s ní často spojeno i jméno G. W. Allporta. Jeho kategorizace je postavena na předpokladu, že každý člověk konzistentně sleduje jednu ze šestice hodnot. Tuto šestici tvoří: pravda, krása, užitek (zisk), láska k lidem, moc a Bůh (tj. moudrost). Dle převahy jedné ze šestice stěžejních hodnot poté přiřadíme konkrétní podobu jednotlivých typů člověka. Teoretický typ člověka je ten, který touží po poznání pravdy, zákonitostí a podstaty světa Druhým typem je estetický typ, ten hledá ve světě zážitek, estetický dojem nebo příležitost k sebevyjádření. Dalším typem je člověk ekonomický, ten hledá ve světě zejména užitek a zisk. Hodnotu má pro jedince jen to, co je prospěšné jemu samému, rodině nebo skupině (Prudký, 2009). Tento typ je velmi podobný kategorii civilizačních hodnot, které popsala Kučerová. Tento člověk bývá také popisován jako egocentrický. Sociální člověk, jeho stěžejní hodnota je hledání sebe sama v druhém, tedy láska k lidem. „Usiluje o lásku k lidstvu“ (Prudký, 2009, s. 28). Člověk, který preferuje hodnotu moci, bývá označován za mocenský typ. Jeho stěžejní hodnotou je moc ve smyslu podřízení se vyšším principům. Posledním šestým typem je náboženský člověk. U něj je rozhodující hledání smyslu života (Prudký, 2009). Náboženské hodnoty jsou pořítkem mnoha klasifikací. Tyto hodnoty hrají významnou roli u kategorizací hodnot dle Kučerové, Göbelové a podobným způsobem na hodnoty nahlíží i Frankl, který právě nejvyšší hodnotu vidí ve smyslu života.

Poslední autor, který zde bude uveden, je A. Maslow. Tento autor popsal hierarchické uspořádání životních potřeb. Göbelová (2008) udává, že často dochází

k záměně pojmů potřeba a hodnota. Pojem hodnota byl již důkladně popsán, proto je nutné zde vymezit pojem potřeba. „*Potřeba v obecné definici představuje nutnost organismu něco získat nebo něčeho se zbavit*“ (Göbelová, 2008, s. 15). Maslow rozlišoval ve své hierarchii níže postavené D–hodnoty a výše postavené B–hodnoty. D–hodnoty představují výsledek tělesného nebo fyziologického nedostatku nebo přebytku, ty vedou ke stavu rovnováhy v organismu. Výše postavené B–hodnoty mohou být naplňovány až po saturaci D–hodnot, a tvoří vysoce subjektivní tendence k růstu osobnosti (Cakirpaloglu, 2009). D–hodnoty jsou téměř totožné s vitálními potřebami, které popisují autorky Kučerová, Göbelová.

Hodnoty se dají klasifikovat nejrůznějšími způsoby, nicméně lze říci, že se v určitých oblastech shodují.

2.1.5 Funkce hodnot

Cakirpaloglu (2009, s. 322) popisuje funkční podstatu hodnoty následovně: „*Hodnoty představují vytoužené, hlavně uvědomělé tendence konstituující bio-psycho-socio-duchovní podstatu lidského bytí*“. Prudký (2009) popisuje celkem 9 základních funkcí hodnot.

Hodnoty mohou fungovat jako:

- a) stavební kameny kultury,
- b) součástí utváření obsahu sociálních fenoménů a vztahů,
- c) jeden z definičních znaků osobnosti,
- d) zdroj motivace chování,
- e) součástí identifikátorů skupiny či etnika, společenství nebo i institucí,
- f) zdroje sociální a kulturní soudržnosti,
- g) zdroje a charakteristiky rozvrstvení a hierarchizace společnosti,
- h) atribut morálky,
- i) základy politických filozofií a ideologií – přístupů ke světu jako ideologickému objektu (Prudký, 2009).

McGuire in Cakirpaloglu (2009) dělí funkce hodnot na individuální a sociální. Individuální funkce se týkají jedince, a slouží k procesu adaptace a napomáhají individuálnímu růstu. Naopak sociální funkce hodnot vede k sociálnímu začlenění a k přijatelnému sociálnímu chování.

Z textu je tedy patrné, že hodnoty jsou jak pro člověka, tak pro celou společnost velice důležité. Pravdou je, že hodnoty se ve společnosti „zahnizďují“ složitě. Jsou výsledkem dlouhodobých procesů, a když jsou přijaty, mají tendenci co nejvíce uchovávat daný stav. Změnit přijaté hodnoty znamená změnit sama sebe (Prudký, 2004). Sak, Saková (2004) uvádějí, že mládež je nejsenzitivnější skupinou společnosti, která nejcitlivěji reflektuje změny ve společnosti a mění se společenské podmínky.

2.1.6 Hodnoty a hodnotová orientace soudobé společnosti

Najít v dnešní době svou vlastní cestu a realizovat se ve svém životě není jednoduchým úkolem. Systém norem a hodnot je relativizován a člověk ztrácí schopnost orientovat se ve vlastních psychických stavech a procesech. Soudobá společnost je přesycena novými informacemi, zážitky a dojmy, a neví co si vybrat. V tomto kontextu je velmi vypovídající věta: „*Hledáme tam, kde hledají ostatní*“ (Spousta, 2011, s. 3). Jenže zapomínáme, že v případě seberealizace hledáme svou, nikoliv společnou cestu. Je pohodlné a bezpečné dělat to, co dělají ostatní. K tomu, aby se člověk vydal na vlastní cestu, je nutné mít odvahu být sám, cítit se ztraceně a nebát se odmítnout ostatní. Dnešní společnost je především zaměřena na utilitární hodnoty a vytrácející se hodnoty duchovní (Spousta, 2008).

Z pohledu našeho začlenění do evropského prostoru, dochází ke změnám v hodnotové orientaci společnosti. S růstem evropeizace roste preference životního prostředí před ekonomickou prosperitou, preference odpovědnosti i za jiné před odpovědností pouze za sebe. Preference rozvoje osobnosti před ekonomickými a sociálními hodnotami, preference mezilidských vztahů před kariérou, preference individuálních duchovních aktivit před formalizovanými rituály (Sak, Saková, 2004).

Z hlediska společnosti ve vztahu k hodnotám, dochází k velkým změnám v závislosti na čase. Konkretizuje to Tabulka 1.

Tabulka 1: Proměny hodnot a společenské uspořádání (Spousta, 2008, s. 247)

Proměny hodnot ve společnosti	
Na konci 2. tisíciletí	Na konci 3. tisíciletí
práce jako zdroj materiálních hodnot a obživy	práce jako zdroj bohatství a majetku
hodnoty nadekretované	hodnoty svobodné
úcta k tradičním hodnotám	rozvolněnost a zpochybňování tradičních hodnot
círky a projevy náboženské víry jsou potlačovány a jejich aktéři persekuováni	círky a projevy náboženské víry jsou tolerovány
neúcta k přírodě a k životnímu prostředí	úcta k přírodě a k životnímu prostředí
úcta ke stáří a k rodičům	neúcta ke stáří a rodičům
respekt k autoritám (učitelům, policii)	nerespektování autorit (učitelů, policie)
nutnost konsenzu	neochota ke konsenzu

Sak, Saková (2004) udávají, že naše společnost se nachází v jakémsi víru změn a je svou podstatou turbulentní. Jde o změny v globalizaci, informatizaci, evropské integraci, a to nejen v oblasti technologické, ekonomické a ekologické, ale také kulturní a spirituální. Nyní je nutné se zamyslet sami nad sebou, nad hodnotou vlastního života a hodnotou vztahů mezi lidmi. Přebírat odpovědnost za stav té skutečnosti, kterou můžeme svým chováním a rozhodováním ovlivnit, a snad i v něčem změnit. Jak již bylo řečeno v úvodu, každý z nás je nositelem změn a je jen na nás, zda si necháme hodnoty předurčovat nebo je budeme sami hledat a vytvářet. Mendl (2014) poukazuje na to, že ve výzkumech hodnotové orientace u mládeže výrazně vzrostla tendence k tzv. sekundární ctnosti. Mezi ně řadíme disciplínu, schopnost zařazení, úcta, úspěch.

Mnoho autorů se shoduje v tom, že možné východisko je ve výchovném systému. Je známo, že pouhá nařízení, zákazy a moralizování bez aktivní sebereflexe, bez stálého sebepoznávání a uvážlivé akulturace jsou neúčinná. Mnohem lepším prostředkem je pozitivní příklad a jeho napodobování (Spousta, 2008).

2.2 Alternativní a běžné střední školy

V této kapitole je pojednáno o základní charakteristice běžných a alternativních středních škol. Protože výzkumné šetření probíhalo na škole waldorfského typu, bude zde nastíněna filosofie této pedagogiky a její vztah k hodnotám. Dále je provedena analýza kurikulárních dokumentů ve vztahu k hodnotám. Z důvodu, že šetření probíhalo na Waldorfském lyceu a střední odborné škole – obor Sociální činnost, bude zohledněn rozbor dokumentů k těmto dvěma oborům. Při analýze jednotlivých dokumentů a literatury je přihlédnuto na terminologickou různorodost pojmu hodnota. Dle Cakirpaloglu (2009) se jedná i o pojmy jako je morálka, etika, ctnost nebo norma.

V práci již bylo mnohokrát zmíněno, že dnešní společnost prochází neustálými změnami. Tyto změny se dotýkají také výchovy a vzdělání. O těchto změnách informuje Tabulka 2.

Tabulka 2: Proměny v oblasti výchovy a vzdělání v závislosti na čase (Spousta, 2008, s. 248)

Proměny v oblasti výchovy	
Na konci 2. tisíciletí	Na konci 3. Tisíciletí
vzdělávací a výchovný systém pevně stanovený a neměnný	system vzdělání a výchovy otevřený pro nově se utvářející formy
unifikace vzdělávacího systému (jednotná škola)	pluralita vzdělávacího systému (alternativní a soukromé školy)
direktivní řízení na všech stupních vzdělávacího systému	na nižších stupních vzdělávací soustavy liberální řízení
v taxonomii vzdělávacích úloh kladen důraz na znalosti – na získávání, zapamatování a reprodukci poznatků	preferován je rozvoj kritického myšlení, aplikačních dovedností, samostatnosti a tvořivosti
striktní závaznost učebních osnov	pouze rámcové učební osnovy s otevřeným prostorem pro dotváření učitelem
výběr školních knih (čítanek, učebnic, cvičebnic) úzce vázán s učebními osnovami bez možnosti alternativ	výběr učebních knih není nadřizenými orgány dekretován, ale pouze doporučen, konečné rozhodnutí je v rukou učitele
vztah učitele a žáka je vztahem vzdělávacího subjektu k objektu vzdělávání	ve vztahu učitel – žák je posilováno partnerství, spolupráce a interaktivní styl učební činnosti
přeceňování významu kolektivu	nedocení významu kolektivu
význam individua podceňen	akcentována úloha jedince pro rozvoj společnosti

2.2.1 Charakteristika středního stupně vzdělávání

Střední stupeň vzdělávání rozvíjí vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty získané základním vzděláváním, důležité pro osobní rozvoj jedince. Poskytuje obsahově širší vzdělání, které je jak všeobecné, tak i odborné a upevňuje hodnotovou orientaci. Vytváří předpoklady pro plnohodnotný osobní a občanský život, samostatné získávání informací a celoživotní učení. Dále pro přípravu na výkon povolání nebo k pokračování v navazujícím studiu (Školský zákon, 2004).

Na střední školu se uchazeč nejčastěji dostává úspěšným splněním přijímací zkoušky. Přijímací zkouška je způsob ověření předpokladů uchazeče ke studiu na příslušné škole. Předpokladem pro přijetí uchazeče je také splnění podmínek zdravotní způsobilosti, pokud je pro daný obor stanovena. Pokud uchazeč uspěl a byl přijat, žákem střední školy se stává prvním dnem školního roku, popř. dnem uvedeným v rozhodnutí o přijetí.

Vzdělání na střední škole se člení na teoretické a praktické vyučování, odborný výcvik, cvičení, odbornou praxi nebo uměleckou praxi, sportovní přípravu, a to dle jednotlivých oborů vzdělání.

Během studia žák plní školní povinnosti a na konci každého pololetí je hodnocen. Každé pololetí se žákům vydává vysvědčení, které je vyjádřeno klasifikací nebo slovně popřípadě kombinací obou způsobů. Do dalšího ročníku postoupí žák, který prospěl ze všech povinných předmětů, stanoveném školním vzdělávacím programem, s výjimkou předmětů, které se nehodnotí. Po úspěšném splnění předmětů čtyřletého studia zakončuje žák studium maturitní zkouškou. V oborech vzdělání, v nichž se dosahuje středního vzdělání, se závěrečná zkouška skládá z praktické zkoušky z odborných předmětů a teoretické zkoušky z odborných předmětů. Témata, formu, obsah a pojetí zkoušky stanovuje ředitel školy. Maturitní zkouška ověřuje, zda žák dosáhl cílů vzdělávání stanovených rámcovým a školním vzdělávacím programem příslušného oboru. Zejména se jedná o ověření úrovně klíčových vědomostí, dovedností, postojů, které jsou důležité pro další vzdělávání nebo pro výkon povolání a odborné činnosti (Školský zákon, 2004).

Úspěšným ukončením středního vzdělávání se dosahuje několika stupňů vzdělání. Buď je to střední vzdělání, střední vzdělání s výučním listem nebo střední vzdělání s maturitní zkouškou. Protože naše dotazníkové šetření probíhá na středních školách,

jejichž vzdělání je ukončeno maturitní zkouškou, budeme charakterizovat tento stupeň vzdělání. Středního vzdělání s maturitní zkouškou dosáhne žák buď ukončením vzdělávacího programu šestiletého nebo osmiletého gymnázia, nebo vzdělávacího programu v délce 4 let denní formy anebo nástavbovým studiem v délce 2 let (Školský zákon, 2004)

2.2.1.1 Charakteristika oboru Sociální činnost

Obor Sociální činnost vzdělává žáky, kteří se chtějí stát pracovníky sociálních služeb v ambulantních, pobytových zařízeních nebo terénních službách.

Podmínky přijetí na tento obor se řídí zákonem č. 561/2004 Sb., uchazeč musí prokázat zdravotní způsobilost k danému oboru vzdělání. Během studia si žáci vytváří klíčové a odborné kompetence, které navazují na základní vzdělání. Protože se jedná o budoucí pracovníky v sociálních službách, jsou žáci vzděláváni k tomu, aby se mohli podílet na zajišťování sociálních služeb, mohli poskytovat přímou pomoc klientům sociální péče, směli provádět základní výchovnou nepedagogickou činnost. Žáci jsou dále vzděláváni k tomu, aby tuto práci prováděli bezpečně v souladu s předpisy, ekonomicky a také usilovali o co nejvyšší kvalitu své práce.

Vzdělání probíhá ve vzdělávacích oblastech, které mají rozvrženou minimální hodinovou dotaci, kterou musí žáci za dobu studia splnit. Vzdělávacích okruhů je celkem třináct. U oboru sociální činnosti se jedná o jazykové vzdělání, společenskovední vzdělání, přírodovědné, matematické a estetické vzdělání. Dále vzdělání ke zdraví, vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích. Z odborných předmětů je to řízení sociálních služeb, přímá péče a osobní asistence, sociálně–výchovná činnost, sociální vztahy a komunikace.

Žáci studium ukončují maturitní zkouškou. Profilová část maturitní zkoušky je určena ředitelem školy, přičemž platí, že dvě ze tří zkoušek musí být ze vzdělávací oblasti odborného vzdělání. Jedna z povinných zkoušek musí být konána praktickou formou (RVP, 2009).

2.2.2 Charakteristika alternativních středních škol

Alternativní škola je obecný termín pokrývající všechny druhy škol (soukromé i státní, resp. veřejné), které mají jeden podstatný rys. A to ten, že se odlišují od hlavního proudu standardních (běžných, normálních) škol určité vzdělávací soustavy. Odlišnost může spočívat ve specifčnosti obsahu vzdělávání, organizace výuky, hodnocení vzdělávacích výsledků žáka apod. Pojem alternativní škola nelze tedy vztahovat pouze k soukromým školám, resp. k typu zřizovatele školy, protože nestandardní mohou být i některé školy státní (Průcha a kol., 1998). Uvedené odlišnosti bývají zpravidla chápány jako pokrokovější, modernější a perspektivnější. Často jsou alternativní školy považovány za školy s inovačními programy a postupy, které cíleně odstraňují (nebo chtějí odstraňovat) nedostatky tradičních škol (Kantorová, 2010). Průcha (2004) uvádí, že alternativní školy mají zejména svůj hlavní význam ve funkci kompenzační, diverzifikační (zajištění plurality vzdělávání) a inovační.

Všechny alternativní školy mají společné rysy, které jsou pro ně typické. Jako jedním z hlavních principů je interakce učitel–žák. Ta je postavena na vzájemné úctě, toleranci, respektování vlastní osobitosti pochopení, důvěry, spolupráce a společného rozhodování. Učitel a žák jsou ve vztahu rovnocenných partnerů. Dalším znakem alternativní pedagogiky je přístup k vývojovým zákonitostem. U žáků je kladen velký důraz na jeho psychofyzický vývoj (Kantorová, 2010). Pro waldorfskou pedagogiku je typické dělení do tří skupin po sedmi letech života jedince. Žákům středních škol odpovídá třetí období – od roku 14. let života. Hlavním znakem této životní fáze je pohlavní dospívání. V této fázi vystupuje do popředí nový cit, tím je láska. V této fázi je třeba nevnučovat žákům svůj názor, ale spíše jim pomoci najít cestu, jak na svoje otázky mohou najít odpověď (Svobodová, Jůva, 1996). Dalším rysem alternativního školství je svoboda. Spočívá v rozvoji žákovy svobodné osobnosti, která je schopna a ochotna usměřňovat svůj vlastní vývoj, regulovat své chování vzhledem k přijatým normám a hodnotám. Žák má možnost svobodné volby a je u něj posilován pocit jistoty a sebedůvěry (Kantorová, 2010). Neméně důležitými rysy alternativního školství jsou přirozenost a tvořivá aktivita a také netradiční metody a formy práce. Velmi často se zde žáci setkávají s vyučováním v tematických celcích nebo blocích. Posledním znakem alternativní pedagogiky je těsné spojení žáků, učitelů i rodičů. Usiluje se o vytvoření atmosféry důvěry a spolupráce mezi těmito členy (Kantorová, 2010).

Naše dotazníkové šetření probíhalo na Waldorfském lyceu, proto bych se zde ráda zmínila o tomto typu alternativní střední školy a nastínila vztah waldorfské pedagogiky k hodnotám.

2.2.2.1 Waldorfská pedagogika

První waldorfská škola byla založena Rudolfem Steinerem v Německu roku 1919. Waldorfská pedagogika vychází z antroposofické filosofie (Kantorová a kol., 2010). Zaměřuje se na oblast uměleckou, praktickou, intelektuální a velký důraz je kladen na sociální dovednosti a duchovní hodnoty. Všechny tyto oblasti by měly být v rovnováze. Nejdůležitějším aspektem waldorfské pedagogiky je výchova ke svobodě (The European Council for Steiner Waldorf education, 2015).

Základním rysem je snaha o rozvoj člověka a jeho celistvost (holistické pojetí výchovy). Pedagogika vychází z potřeb osobnostního rozvoje, vyučovací předměty zde nejsou cílem, nýbrž prostředkem rozvoje osobnosti mladého člověka (Waldorfské lyceum, 2014). Ve waldorfské škole nejsou žáci hodnoceni známkou, ale slovním hodnocením. Není hodnocen pouze výkon, ale i píle, snaha, přístup ke zpracování úkolu apod.

Při studiu tohoto typu je velmi důležitý těsný kontakt s rodiči. Rodiče se účastní projednávání všech otázek života školy, výchovně vzdělávacích problémů apod. Významným prvkem ve spolupráci jsou tzv. měsíční slavnosti, při kterých učitelé i žáci rodičům předvádějí výsledky svého měsíčního úsilí v podobě divadelních scének, pěveckých vystoupení, recitací apod. (Kantorová a kol., 2010).

Protože naše šetření probíhalo na střední škole waldorfského typu, ráda bych zde uvedla několik základních znaků waldorfského lycea.

Waldorfské lyceum má dva typy zaměření (humanitní, přírodovědné). Tyto proudy si žáci volí od 3. ročníku. Program školy je založen na širokém všeobecně vzdělávacím základu, který je mimo jiné doplněn i různými odbornými a uměleckými kurzy, praktikami a jazykovými výměnnými pobyty. Předměty jsou zde rozděleny na hlavní a vedlejší. Hlavní předměty jsou zde vyučovány v epochách (2 hodiny) a vedlejší předměty v klasických 45 minutových hodinách. Studium je doplněno množstvím kurzů a praktik. Ve 3. ročníku žáci odevzdávají dlouhodobou ročníkovou práci na zvolené téma (Waldorfské lyceum, 2014). Waldorfské lyceum se zaměřuje na vytváření

samostatného myšlení (úsudku). Smolková (2013) popsala vytváření úsudku do jednotlivých ročníků. V prvním ročníku si žák vytváří teoretický úsudek, v druhém ročníku je to oduševnělý úsudek, kdy jedná dle vnitřních zákonitostí. Ve třetím ročníku je to individualizovaný úsudek a zaujetí vlastního stanoviska a ve čtvrtém ročníku praktický úsudek. Ten je založen na realizaci vlastních cílů a jejich zapojení do současného světa.

Jak již bylo řečeno, hlavním aspektem pedagogiky je výchova ke svobodě. V tomto duchu přistupuje pedagogika i k otázkám hodnot. Steiner (1991) hovoří o vytváření vlastních morálních pravidel na základě vlastní zkušenosti. Pro svobodného ducha není jediný předpoklad k jednání to, že chování někdo doporučil nebo nařídil anebo se tak chovali jiní. Morální a hodnotová schopnost se může stát předmětem vědění teprve tehdy, když je jedinec vytvořil. Ty jeho život neusměrňují, nýbrž už ho usměrnily. „*Svoboda je nemožná, jestliže mé morální představy určuje něco mimo mne (mechanický proces nebo jen hypoteticky vyvozený mimosvětový Bůh)*“ (Steiner, 1991, s. 144). Svobodný je jedinec jen tehdy, pokud si představy vytváří sám.

Waldorfské lyceum plní tři základní úlohy. Ta první se týká osobnostní oblasti. Přihlíží na to, že v průběhu si žáci začínají uvědomovat svoji vlastní identitu a staví se vůči svému okolí samostatněji a svobodněji. Na druhou stranu si uvědomují i velký nátlak okolí a mají pocit, že mají dělat věci, protože je dělají i ostatní. Waldorfská škola se snaží napomoci tomu, aby každý v tomto proudu silných sil, našel svou individuální cestu životem. Vytvářel si své názory, postoje a hodnoty.

Druhá oblast se zaměřuje na poznávací oblast. Waldorfská škola chce položit základ životnímu postoji, který je vědecký nejen na povrchu, ale i v hloubce. Základem studia je proto diskuze a experimenty. Třetí oblastí je sociální oblast, ta se zaměřuje na spolupráci a komunikaci. V tomto případě jsou organizována praktika v různých sociálních prostředích.

Z uvedeného textu je zřejmé, že waldorfská pedagogika spíše podněcuje žáky k vytváření si vlastní hodnotové orientace založené na svobodné vůli.

2.3 Hodnoty na středních školách

Již ze začátku je nutné říci, že výchova k hodnotám jako taková neprobíhá pouze ve školách. A proto by bylo chybné myslet si, že výchova k hodnotám je pouze úkolem škol. Tato výchova by měla začínat především v rodině každého žáka a to již od útlého věku. Dále to jsou mimoškolní instituce nebo organizace a samozřejmě sebevýchova. Jelikož je tato práce zaměřena na střední vzdělávání, bude pojednáno o výchově k hodnotám z tohoto hlediska.

Výchova k hodnotám má počátek v šedesátých letech minulého století. Tato oblast výchovy však nemá v našich školách velkou tradici. Žáci se s problematikou hodnot mohou setkávat zejména ve výchovách a to v etické (mravní) výchově, estetické výchově, občanské výchově, multikulturní výchově a v rámci výchovy k demokracii. V těchto předmětech by se měla vyučovat témata, která se zabývají právem na důstojný život a jeho ochranu, principem solidarity vůči lidem slabším a znevýhodněným, principem svobody myšlení a jednání, rovností, tolerancí a respektu atd. Je poměrně snadné stanovit, na jakých základech by měla tato výuka probíhat. Nicméně vyplývá základní otázka jak učit. Jak vést žáky k formování vlastností jako je odpovědnost, důvěryhodnost, úcta, spravedlnost, poctivost, vlídnost, soucit, statečnost? Jak již víme, hodnoty nelze přikázat, nelze je zpracovat konkrétní vyučovací metodou. Hodnoty je možné zakoušet skrze kulturu školy, zkušenosti se společenstvím apod. Nejde tu o to přenášet vzorec hodnot, ale vést ke schopnosti morálního úsudku a morálního jednání (Vacek, 2008).

Popisovány jsou dva možné způsoby výchovy k hodnotám. Jedním je nepřímé vedení, což je organizování výuky, která vede k vytrvalosti, zodpovědnosti, toleranci, respektu, bez ohledu na náplň učiva. Druhý způsob je použití hodnot jako obsahu výchovy. Vacek (2008) udává, že ta v dnešních školách prakticky chybí. Mělo by jít o prověřování hodnot, jako je svoboda, čistotnost, soucit apod.

Konkrétní popis výchovy k hodnotám byl popsán dvěma autory. Prvním z nich byl Thomas Lickon v roce 1992 a poté M. Berkowitz v roce 2003. Thomas Lickon svou práci nazval programem výchovy charakteru. Tento program obsahuje tři základní složky, mravní poznání, cítění a jednání. K uskutečnění výchovy využívá dvanáct základních strategií. Mezi tyto strategie patří pojetí třídy jako morálního společenství, učitel jako ochránce, demokratické prostředí třídy, kooperativní učení morální reflexe,

řešení morálních konfliktů, rodiče jako partneři, hodnoty vyučované v rámci kurikula, normy a pravidla ve třídě. M. Berkowitz je autorem modifikovaného modelu výchovy, který zahrnuje komplexní působení na studenta. V tomto pojetí je škola jako otevřená, přátelská, pospolitá komunita, udržuje se pozitivní vztah ke škole, pedagogové jsou vzdělávání v oblasti etické výchovy a osobnostního sociálního výcviku. Dochází k výcviku žáků v sociálních dovednostech, vytváření programů a projektů na podporu výchovy charakteru, smysluplné kurikulum apod. (Vacek, Švarcová, 2005).

Základní metodou zkoumání účinku výchovy k charakteru jsou longitudinální výzkumy. Je důležité vyhodnocovat jak vztahy učitel-žák, tak i mezi žáky navzájem a mezi členy učitelského sboru (Vacek, Švarcová, 2005).

2.4 Hodnoty v kurikulárních dokumentech

Zde uvádíme, jakým způsobem na vzdělávání k hodnotám pohlíží kurikulární dokumenty. Nejdříve je charakterizováno kurikulum jako takové a poté je analyzováno v závislosti na vzdělávání k hodnotám.

Nejvyšší úrovní vzdělávacího systému je národní kurikulum neboli také státní program vzdělávání. Za něj má zodpovědnost MŠMT. Vymezuje humanistické a demokratické hodnoty, na kterých je vzdělání založeno a bude předáváno žákům. Další úroveň tvoří rámcové vzdělávací programy, dále jen RVP. Obsahují obecně závazné požadavky pro jednotlivé stupně a obory vzdělání. V našem případě se bude jednat o střední vzdělávání. Nejnižší úroveň mají školní vzdělávací programy, dále jen ŠVP, podle nichž se uskutečňuje vzdělávání v konkrétní škole (Bílá kniha, 2001). Z důvodu, že naše dotazníkové šetření bude probíhat na Waldorfském lyceu a střední odborné škole na oboru Sociální činnosti, bude analýza kurikulárních dokumentů odpovídat těmto oborům.

Aby bylo možno analyzovat kurikulární dokumenty, musela být stanovena terminologická různorodost pojmu hodnota. Dle autora Cakirpaloglu (2009) jsou to inklinující pojmy jako etika, mravnost (morálka), norma, ctnost. Podle těchto výrazů byl následně proveden rozbor kurikulárních dokumentů.

Bílá kniha, která je dokumentem na nejvyšší úrovni vzdělávacího systému, obsahuje informace, které charakterizují vzdělávání k hodnotám. Obecné cíle vzdělávání

a výchovy hovoří o: „*Vzdělávání či učení se vzdělávacím záměrem je cestou i nástrojem rozvoje lidské osobnosti a jeho hodnotu nelze jednostranně odvozovat pouze z ekonomických či jiných účelů nebo chápat úzce pragmaticky*“ (Bílá kniha, 2001, s. 14). Vzdělávání nemá být pojímáno pouze jako vědění a poznávání, ale i osvojování si sociálních dovedností, duchovních, morálních, estetických hodnot a žádoucích vztahů k lidem ve společnosti. Vzdělávací soustava se zaměřuje na několik cílů, které v sobě nesou také nepostradatelnost hodnot. Mezi tyto cíle patří rozvoj lidské individuality, zprostředkování historicky vzniklé kultury, posílení soudržnosti společnosti a podpora demokracie a občanské společnosti. Všechny tyto cíle spojuje předávání sdílených hodnot, společenských tradic, dále také podporu demokratických a tolerantních postojů vůči všem členům společnosti bez rozdílu. Bílá kniha dále čtenářům předkládá nutnost změn ve vzdělávací politice. Tyto změny jsou dány proměnou ve společnosti a zvýšením nároků na jednotlivce. Zde je také kladen důraz na to, že každý člen společnosti by měl mít příležitost k rozvinutí všech schopností. Dále text poukazuje na nutné změny v oblasti společenské, etické a politické a též na změny v oblasti demokratické soudržnosti (Bílá kniha, 2001).

V Bílé knize je dále charakterizováno střední vzdělávání. Z hlediska hodnot se zde hovoří zejména o vytvoření základů pro celoživotní učení a o občanském a pracovním uplatnění ve společnosti. Hlavním úkolem je uplatnění tzv. klíčových kompetencí. Ty zahrnují schopnosti, dovednosti, postoje, hodnoty a charakteristiky osobnosti, které umožní člověku jednat adekvátně a efektivně v různých životních situacích (Bílá kniha, 2001).

Závěrem by se dalo říci, že v Národním programu rozvoje vzdělávání je charakterizována nezbytnost k výchově a vzdělávání k hodnotám. Dnešní doba nevyžaduje pouze teoretické znalosti, ale i schopnost jednat eticky a morálně. Je zde přihlíženo na to, že žáci jsou členy společnosti a musí být schopni v ní žít a brát ohledy na ostatní její členy.

Další úroveň vzdělávání tvoří **RVP**. Pro střední školy je RVP rozděleno dle jednotlivých oborů. Jelikož náš výzkum probíhal na Waldorfském lyceu a na oboru Sociální činnosti bude RVP analyzováno u těchto dvou oborů.

Obor **Sociální činnost**, který je označen kódem 75-41-M/01 má za úkol vzdělávat pracovníky v sociálních službách, kteří budou moci pracovat v ambulantních, pobytových nebo terénních zařízeních, a také poskytovat sociální pomoc dětem i dospělým. Cílem studia je učit se poznávat, učit se pracovat a jednat, učit se být a učit

se žít společně. U uvedených cílů jsem hledala souvislosti s hodnotami a inklinujícími pojmy. Cíle charakterizují nutnost osvojit si nástroje k pochopení světa, být schopen řešit situace a respektovat pravidla, jednat v souladu s morálními hodnotami a nést zodpovědnost za své chování. Dále se podílet na životě ve společnosti a najít v ní své místo a respektovat život a jeho vysokou hodnotu (RVP, 2009).

Jak již bylo výše uvedeno, hlavním úkolem je uplatnit tzv. klíčové kompetence. Klíčové i odborné kompetence se úzce pojí k hodnotám. U klíčových kompetencí je to zejména uvědomění si hodnoty vzdělání, chovat se dle morálních zásad a být schopen obhajovat své názory a postoje, určit si priority, kterých chceme dosáhnout a to jak v profesním tak i v osobním životě, udržování mezilidských vztahů. Z klíčových kompetencí se hodnotami nejvíce zabývají občanské kompetence a kulturní povědomí. Ty hovoří zejména o udržení a rozvoji národních a evropských hodnot a také světa kultury. Uvědomění si hodnoty života a nutnosti nést zodpovědnost za své jednání, jednat v souladu s morálními principy a zásadami společenského chování a také přispívat k uplatňování hodnot demokracie. Následujícími kompetencemi jsou kompetence odborné. U oboru Sociální činnosti se zejména jedná o zajišťování sociálních služeb, poskytování přímé pomoci klientům sociálních služeb, provádění základní výchovnou nepedagogickou činností podporující soběstačnost, aktivizování klientů a dodržování bezpečnosti práce. Z uvedených odborných kompetencí je nezbytné vést žáky k uvědomění si hodnot života, zdraví a pomoci druhým lidem. Nutností jednat na základě morálních principů a etických norem. Z tohoto důvodu vznikl etický kodex sociálních pracovníků, který vymezuje etické zásady v práci s klienty.

Co se týče konkrétního zaměření kurikulárního rámce, hodnoty jsou zde odrazeny v různých vzdělávacích oblastech. Především se jedná o společenskovední vzdělání, přírodovědní vzdělání, estetické vzdělávání, vzdělávání pro zdraví a odborné vzdělávání. Při prostudování učebního plánu ze ŠVP se jedná o předměty: základy společenských věd, pečovatelské, dramatická výchova, pedagogika a psychologie. Významné místo v interiorizaci hodnot u žáků má praktická výuka. (ŠVP, 2010)

Druhou střední školou je kombinované lyceum neboli také **Waldorfské lyceum**, jehož kód je 78-42-M/06. Oproti běžným středním školám se liší v mnoha ohledech. Uplatnění absolventů závisí na volbě zaměření, které si mohou žáci vybrat. Je to buď, humanitní nebo přírodovědné zaměření. Tyto obory připravují žáky na studium na vysoké škole. Co se týče hlavních cílů studia a klíčových kompetencí, mají je obory

Sociální činnosti a kombinovaného lycea zcela totožné. K rozdílu dochází u odborných kompetencí. U lycea se liší především v závislosti na výběru zaměření. Odborné kompetence zde budeme dělit dle zaměření studia a v závislosti na vzdělávání žáků k hodnotám. U humanitního zaměření jsou žáci vedeni ke schopnostem dokázat rozlišovat a respektovat rozdílnost potřeb a hodnot mezi profesní a soukromou sférou vlastního života, být schopni sebeovládání a mít vědomí etických norem, respektovat ostatní a být připraven překonat předsudky a být motivováni k učení se z vlastní zkušenosti. Je zde patrné, že od RVP oboru Sociální činnosti se tyto kompetence liší. V odborných kompetencích oboru sociální činnosti není rozdělena hodnota profesního a osobního života, ta je chápána jako jedna a tatáž. Na druhou stranu se více zabývá vzděláváním k pomoci druhým lidem. Kombinované lyceum zase klade důraz na hodnotu učit se z vlastní zkušenosti.

Druhým zaměřením Waldorfského lycea je přírodovědné zaměření. Ve vztahu k hodnotám jsou žáci vzděláváni ke schopnostem analyzovat a hodnotit přírodovědné problémy a na jejich základě chránit a chovat se šetrně k živé a neživé přírodě. Nést odpovědnost svého chování vůči společnosti a přírodnímu světu. Hodnoty jsou zde vztahovány pouze k přírodním hodnotám, které u klíčových kompetencí pro obor sociální činnosti zmíněny nejsou.

Kurikulární rámce jsou totožné s rámci pro obor Sociální činnosti. Hodnoty se nejvíce odrážejí ve společenskovedním vzdělání, přírodovědeckém, estetickém a vzdělávání ke zdraví. Konkrétní předměty, ve kterých se žáci Waldorfského lycea setkávají s hodnotami, jsou: základy společenských věd, dějepis, biologie, pedagogika, psychologie a zde i v předmětu zvaný eurytmie (ŠVP, 2014).

2.5 Dospívání

Z důvodu, že dotazníkové šetření probíhá na středních školách, je velmi důležité si vymezit období dospělosti a charakterizovat vztah k hodnotám. Nejprve bych ráda uvedla několik vývojových periodizací, dle kterých můžeme dělit věk dospívání. A v návaznosti na to analyzovat jejich vztah k hodnotám.

2.5.1 Vymezení období dospívání

Toto období je velmi důležité v životě každého jedince. Dochází zde k velkým změnám a to jak biologickým tak psychosociálním. Vymezení období dospívání není jednoduché a každý autor uvádí jinou periodizaci. Na druhou stranu se i mnoho z nich shoduje.

Příhoda toto období nazývá hebetickým. To se dále dělí na postpubescenci, která odpovídá věku jedince od 15–20 let. V tomto věkovém rozmezí se nejčastěji pohybují právě středoškolští žáci. Skořepa toto vývojové období rozdělil do dvou etap. První etapa se nazývá etapa hochů a dívek od 14 do 17 let. Tato etapa se dále dělí na pubertu, která je zde uvedena do 16 let věku. A dále období dozrávání, které je popsáno od 16–17 let. Druhou etapou je ucelování vývoje, ke kterému patří období adolescence. To Skořepa vymezuje od 17–24 let věku (Čížková a kol., 2008). Autor Kon (1988) zase dělí období pubescence a adolescence v závislosti na pohlaví jedince. Pubescenci u dívek popisuje od 12–15 let a u chlapců od 13–16 let. Období adolescence u dívek trvá od 16–20 let a u chlapců od 17–20 let. Období adolescence také popsal Macek (1999), který ji rozdělil na časnou, střední a pozdní. Střední adolescence je uváděna od věku 14–16 let a pozdní od 17–20 let.

Z uvedeného textu je zřejmé, že každý autor na vývojovou periodizaci období dospívání nahlíží z jiného úhlu pohledu. Nicméně je toto období provázeno mnoha změnami, a to i v oblasti hodnotové orientace.

2.5.2 Změny v období dospívání

V období dospívání dochází k mnoha změnám, které se mohou dělit do jednotlivých kategorií – fyziologické změny, sociální změny, psychické změny a kognitivní změny. V následujícím textu jsou uvedeny nejdůležitější změny v období dospívání, které jsou rozděleny do příslušných kategorií.

a) Fyziologické změny

V období dospívání již nedochází k takové dynamice fyziologických změn jako u pubescentů. Vývoj růstu je výrazný u chlapců, u dívek je již nepatrný. Chlapcům se mění tělesné proporce a mohutní svalstvo. U dívek dochází ke zdůraznění ženských křivek (Říčan, 2009). Tyto fyziologické změny souvisí úzce s přijetím proměny vlastního těla.

b) Sociální změny

Hlavním mezníkem v tomto období je dovršení plnoletosti. Od této chvíle může jedinec uzavírat sňatek, užívat alkoholické nápoje apod. Dalším důležitým mezníkem je ukončení profesní přípravy a nástup do zaměstnání.

Volba povolání je hlavním úkolem adolescenta. Jde o úkol velmi náročný, protože mladistvý nemusí být ještě zájmově vyhraněný, není zcela dokončen vývoj jeho schopností, identity a nezávislosti.

Co se týče sociálních vztahů, tak období dospívání bývá některými autory popisováno jako období extraverze. Jedinci touží být členy skupiny, pohybovat se co nejčastěji ve společenských situacích a cítí potřebu partnerství a citové sounáležitosti (Šimíčková-Čížková, 2008).

c) Psychický vývoj

Psychické změny jsou v období dospívání velmi výrazné. Hlavním úkolem je vytvořit si pocit vlastní identity, přijmout normy společnosti, vytvořit si vědomí vlastní hodnoty, postupně se stát nezávislým na rodičích a vytvářet partnerské vztahy. Z tohoto výčtu je patrné, že období dospívání je pro jedince často dost náročné a provází ho mnoho úskalí (Šimíčková-Čížková, 2008).

d) Kognitivní vývoj

V kognitivním vývoji dochází u jedince k vymizení tzv. naivního romantismu, který se projevuje v pubertě. Dospívající se již více přiklání k realitě a projevuje se často radikálně a nekompromisně. Myšlení bývá introspektivní a analytické. Dospívající má potřebu si vytvářet vlastní názory, ke kterým došel svou vlastní zkušeností. Jedinci touží po individuální svobodě a osobním vyjádření (Šimíčková-Čížková, 2008).

2.5.3 Dospívání a hodnoty

V období dospívání dochází k velkým proměnám, kdy se z dítěte stává dospělý jedinec. Toto vývojové období je nesmírně důležité a každý ho prožívá jiným způsobem. Jelikož se diplomová práce týká hodnot a hodnotové orientace, popíšeme co se děje v životě dospívajícího člověka ve vztahu k hodnotám. Při analýze literatury jsme opět brali v úvahu terminologickou různorodost pojmu hodnota, kterou popisuje Cakirpaloglu (2009). V textu se tedy budou vyskytovat i inklinující pojmy jako je etika, morálka, společenská norma, ctnost.

Ericson popisuje adolescenci jako most mezi „dětskou morálkou“, která se opírala o jasná vnější pravidla určená autoritou, a morálkou dospělých, která je založena na zvnitřněných etických principech. Novými hodnotami pro adolescenta jsou v tomto vývojovém období pojmy poctivost a opravdovost (Macek, 1999). Co se týče morálního vývoje u adolescentů, velmi zajímavě a výstižně ho popsal Kohlberg. Adolescenti se dle jeho mravního vývoje, který stojí na základech vývojové periodizace dle Piageta, nacházejí v tzv. konvenční úrovni. Tato úroveň již vyžaduje značný pokrok v mravním myšlení a uvědomění si potřeb a pocitů druhých lidí. Jen velmi okrajově se stává, že by adolescent dosáhl morálky postkonvenční. Konvenční morálka je založena na hodnotě „být dobrý“ v očích druhých lidí, na nichž jedinci záleží. Pouze někteří adolescenti se dostanou na úroveň postkonvenční morálky. Ta vzniká na podkladě zvnitřnění a na individualizovaném pojetí spravedlnosti a svobody, založené na převzetí zodpovědnosti za sebe samého (West, 2002).

Další hodnotou v adolescenci je aktivní zájem, péče a starost o druhé lidi. Ta bývá někdy nazývána jako cesta od sobeckosti k upřímnému zájmu o druhé. Vzhledem

k tomu, že období adolescence je charakterizované jako hledání vlastní identity, může vznikat v jedinci vnitřní konflikt (Macek, 1999).

Významnou hodnotou formovanou v období dospívání je hodnota vztahů. Ty vznikají zejména jako vztahy k vrstevníkům. V období mezi 16. a 17. rokem dochází k navazování přátelství, obnovuje se vztah s rodiči. Dalo by se říci, že je to období hledání nových pravidel a norem ve vztahu k druhým lidem. Novou hodnotu zde nabývají i erotické vztahy (Macek, 1999).

Jak již bylo řečeno období adolescence je založené na pocitu vlastní autonomie a dosažení identity. Proto bývá často poukazováno na vysokou variabilitu v hodnotové preferenci u adolescentů. Faktor, který na hodnotovou orientaci také působí je i výběr střední školy (Macek, 1999). Sak, Saková (2004) prováděli rozsáhlý výzkum mládeže a zjišťovali také hodnotovou orientaci. V žebříčku hodnot se u věkové skupiny 15–23 let na prvním místě objevila hodnota zdraví, na druhém místě láska a třetím mír, život bez válek. Dále autoři výzkumu uvádějí, že v posledních devíti letech roste význam vzdělání, majetku, úspěšnosti v zaměstnání, platu, uspokojování svých zájmů, svobody, demokracie a Boha, zdraví a lásky. Na základě výzkumu autoři uvádějí: *„Lze obecně říci, že pokračuje vyhraňování mládeže ve směru liberalismu, hédonismu, individualizmu, egoizmu a materiálních hodnot“* (Sak, Saková, 2004, s. 17).

Z jiného šetření, které probíhalo na gymnáziu, vyplynulo, že žáci se nejvíce zaměřují na dosažení co nejvyššího vzdělání a budování kariéry. Poté uváděli jako nejvyšší hodnotu založení rodiny a jistotu finančního zabezpečení. Z tohoto výzkumu vyplývá, že žáci zejména řeší otázku vzdělání a budoucího zaměstnání (Víchová, 2012). Je jisté, že se nedá o hodnotové orientaci u dospívajících mluvit v obecné rovině, protože zde vždy hrají roli různé faktory. Nicméně je možné zjišťované hodnoty porovnávat a získávat tak nové poznatky o této problematice.

3 METODIKA PRÁCE

3.1 Cíle výzkumu

Cílem výzkumného šetření je zmapovat jednotlivé hodnoty a hodnotové orientace u žáků alternativních a běžných středních škol. Dále se také práce zabývá komparací vzděláváním k hodnotám na alternativních a běžných středních školách.

Dílčí cíle:

- 1) Zjistit, jaké hodnoty žáci středních škol preferují v závislosti na typu střední školy.
- 2) Zjistit, zda se liší hodnotové orientace žáků v závislosti na typu střední školy.
- 3) Zjistit, zda je problematika hodnot probírána při výuce v závislosti na typu střední školy.
- 4) Zjistit, v jakých předmětech se problematikou hodnot žáci zabývají.

Výzkumné otázky vyplývající z cíle výzkumu:

Výzkumná otázka č. 1: Jaké hodnoty žáci preferují vzhledem k typu studované střední školy?

Výzkumná otázka č. 2: Jaká je hodnotová orientace žáků středních škol v závislosti na typu školy?

Výzkumná otázka č. 3: Uvádějí žáci středních škol, že je ve výuce probírána problematika hodnot?

Výzkumná otázka č. 4: Existuje rozdíl v míře probírání hodnot mezi žáky alternativních a běžných středních škol?

Hypotézy:

Hypotézy byly stanoveny na základě studia odborné literatury a kurikulárních dokumentů a jejich vzájemného vztahu k předávání hodnot dle studovaného typu střední školy.

H1: Žáci Waldorfského lycea budou více orientováni na profesně-rozvojové hodnoty, než žáci střední odborné školy – obor Sociální činnost.

H2: Žáci střední odborné školy – obor Sociální činnost budou více orientováni na sociální hodnoty než žáci Waldorfského lycea.

H3: Žáci Waldorfského lycea budou více orientováni na liberální hodnoty, než žáci střední odborné školy – obor sociální činnost.

3.2 Popis výzkumného souboru

Výzkumné šetření k diplomové práci probíhalo na Waldorfském lyceu a střední odborné škole oboru Sociální činnost 75-41-M/01. Konkrétně se jednalo o dvě střední odborné školy v Ostravě. Zástupcem alternativní střední školy bylo Waldorfské lyceum. V České republice jsou pouze tři školy tohoto typu. Z důvodu zachování anonymity žáků, zde nebude uvedeno, o jaká lycea se v našem výzkumu konkrétně jednalo. Výzkumné šetření probíhalo v období od ledna do března 2015. Osloveni byli žáci 2. a 3. ročníků na obou uvedených školách. O počtu žáků v závislosti na typu studované školy pojednává Tabulka 3.

Výzkum probíhal formou dotazníkového šetření (Příloha 3). Dotazník obsahoval kontaktní položky. Zde žáci vyplňovali svůj věk, pohlaví, obor vzdělání a ročník. Tyto údaje popisuje Tabulka 4, 5, 6 a 7. Další část dotazníku tvořila tabulka hodnot dle koncepce Saka, která je podrobně uvedena v teoretické části práce.

V prosinci proběhl předvýzkum na střední odborné škole – obor Sociální činnost. Bylo osloveno 25 žáků. Dotazník byl v dobu průběhu předvýzkumu doplněn metodikou párového srovnávání hodnot dle Saka. Žáci měli problém se srovnáváním dvou protikladných hodnot, učitelé museli žákům opakovaně vysvětlovat zadání a objasňovat významy slov. Na doporučení učitelů i žáků byla pro výzkumné šetření naší práce zvolena pětistupňová metoda zjišťování hodnotové orientace.

Tabulka 3: Počet respondentů jednotlivých středních škol

Počet žáků	Absolutní četnost	Relativní četnost
Obor sociální činnost	92	52
Waldorfské lyceum	84	48
Celkem	176	100

Do šetření bylo zapojeno celkem 176 žáků. Z toho 92 z nich (52 %) bylo žáky střední odborné školy – obor Sociální činnost a 84 žáků (48 %) bylo žáky Waldorfského lycea.

Tabulka 4: Rozdělení respondentů dle ročníků

Ročník	Absolutní četnost	Relativní četnost
2. ročník	82	47
3. ročník	94	53
Celkem	176	100

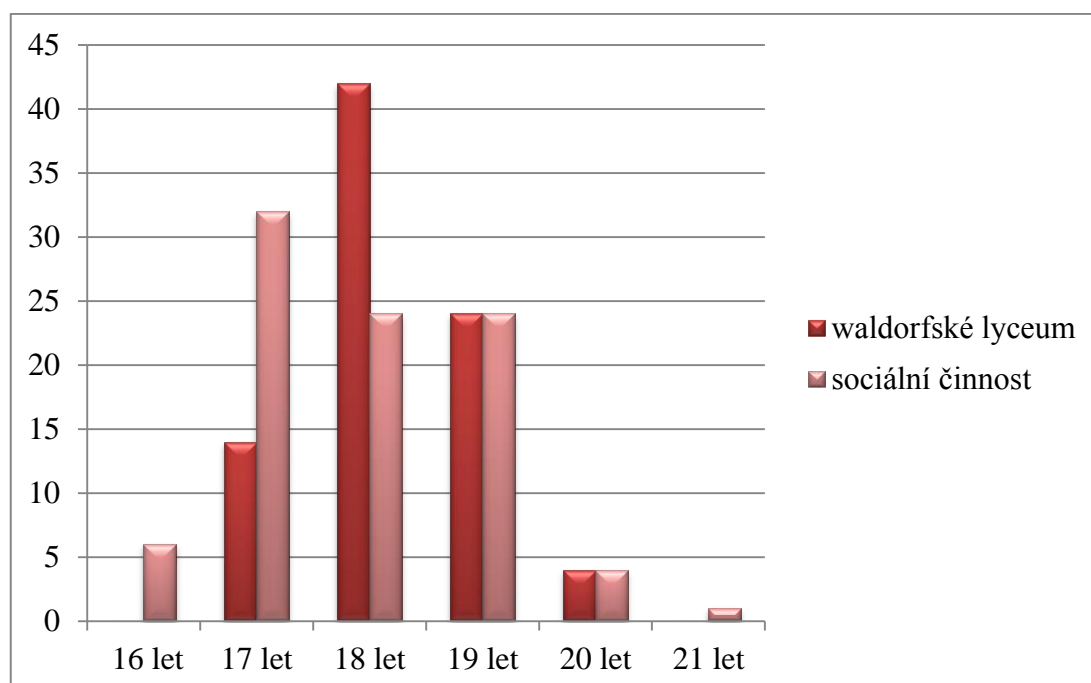
Do šetření byli zapojeni žáci 2. a 3. ročníků. Z 2. ročníku bylo do výzkumu zapojeno 82 žáků (47 %). Z 3. ročníku to bylo celkem 94 žáků (53 %).

Tabulka 5: Věk respondentů

Věk respondentů	16 let	17 let	18 let	19 let	20 let	21 let
Waldorfské lyceum	0	14	43	24	4	0
Sociální činnost	6	32	24	24	4	1
Celkem	6	46	67	48	8	1

V Tabulce 5 je uvedeno, jaké věkové rozložení bylo ve výzkumném šetření vzhledem k typu studované školy. Ve věku 16 let to bylo celkem 6 žáků, z toho všech 6

bylo žáky oboru Sociální činnost. Ve věku 17 let bylo 46 žáků, z toho 14 žáků Waldorfského lycea a 32 žáků oboru sociální činnosti. Celkem 67 žáků bylo ve věku 18 let. Z toho 43 respondentů bylo žáky Waldorfského lycea a 24 respondentů žáky oboru Sociální činnost. Další skupinu tvořili žáci ve věku 19 let. Celkem se jednalo o 48 žáků, v obou případech škol se jednalo o 24 žáků. Respondentů ve věku 20ti let bylo pouze 8, v obou školách po 4 žácích. Poslední skupina jsou žáci ve věku 21 let, v tomto případě se jednalo pouze o jednoho žáka oboru Sociální činnosti.



Graf 1: Věk respondentů

Z grafu je patrné, že žáci Waldorfského lycea byli nejvíce zastoupeni ve věku 18ti let, poté 19ti let a nakonec 17ti a 20ti let. U oboru Sociální činnost bylo nejvíce žáků zastoupeno ve věku 17ti let, poté stejným počtem žáků ve věku 18 a 19 let. Ve věku 16ti let bylo přítomno 6 žáků a poslední skupinu tvořili žáci ve věku 20 a 21 let.

Tabulka 6: Pohlaví respondentů – obor sociální činnost

Pohlaví (obor sociální činnost)	Absolutní četnost	Relativní četnost
Muži	2	2
Ženy	90	98
Celkem	92	100

Z tabulky 6 je patrné, že na oboru sociální činnosti je výrazná převaha žen. Celkem 90 žákyň (98 %) a pouze 2 muži (2 %).

Tabulka 7: Pohlaví respondentů- waldorfské lyceum

Pohlaví (waldorfské lyceum)	Absolutní činnost	Relativní činnost
Muži	24	29
Ženy	60	71
Celkem	84	100

Žáků Waldorfského lycea bylo osloveno celkem 84. Z toho se jednalo o 60 žen (71 %) a o 24 mužů (24 %).

3.3 Průběh výzkumného šetření

Jak již bylo v předchozí kapitole nastíněno, výzkumné šetření probíhalo od ledna do března 2015. Provedení dotazníkového šetření bylo poměrně složité, protože na mnoha školách probíhala jiná výzkumná šetření k vysokoškolským pracím anebo probíhaly různé projekty. Nebylo jednoduché získat spolupráci Waldorfských lyceí. Zástupci škol upozorňovali na velký nápor výzkumů na škole, mnoho návštěv a projektů. Naštěstí se mi podařilo šetření realizovat u dvou Waldorfských lyceí. Co se týče Středních odborných škol v Ostravě, tam nebyl s průběhem šetření problém a všichni zúčastnění ochotně spolupracovali (Příloha 4).

U obou typů škol proběhlo dotazníkové šetření na začátku hodiny psychologie. Bylo to vždy v dopoledních hodinách. Žáci byli upozorněni, že výzkum je anonymní a na jeho vyplnění mají dostatek času. Po řádném vyplnění dotazník vhazovali do předem připravené schránky.

I přes veškerou důslednost při vyplňování musely být vyřazeny dotazníky, které nebyly zcela vyplněné a scházely u nich důležité údaje. O počtu vyřazených dotazníků pojednává Tabulka 8.

Tabulka 8: Vyřazené dotazníky

Dotazníky	Absolutní četnost	Relativní četnost
Vyplněné dotazníky	176	97
Vyřazené dotazníky	6	3
Celkem	182	100

Tabulka 8 informuje o dotaznících, které byly použity do výzkumného šetření a o těch, které byly z důvodu nedostatečně vyplněných údajů vyřazeny. Z obou středních škol bylo do výzkumného šetření zapojeno 182 žáků. Ze 182 vyplněných dotazníků bylo 6 z nich vyřazeno, do výzkumného šetření tedy bylo použito 176 dotazníků.

3.4 Výzkumná metoda

Jako výzkumná metoda byla zvolena metoda dotazníkového šetření. Dotazník je v pedagogickém výzkumu považován za velmi frekventovanou metodu sběru dat. Samotný dotazník je soustava předem připravených a vhodně formulovaných otázek. Otázky musí být promyšleně seřazeny, aby na ně mohla dotazovaná osoba (respondent) písemně odpovídat. Této metodě bývá často vytýkáno, že nezjišťuje pedagogickou realitu, ale jak pedagogickou realitu vidí nebo chtějí, aby byli viděni. Naopak výhodou dotazníku je poměrně rychlé a ekonomické shromáždění dat od velkého počtu respondentů (Chráška, 2007).

Na začátku dotazníku respondenti vyplňovali kontaktní údaje. Jednalo se o věk, pohlaví, obor studia a ročník. Poté žáci vyplňovali žebříček hodnot dle Saka. Tato metoda byla zvolena z důvodu, že autor se zabývá hodnotovou orientací mládeže stejně jako naše práce. Tento žebříček hodnot ve svých výzkumech používá autor již od roku 1993 a ve svých pracích sleduje vývoj hodnot u mládeže v závislosti na čase. Žebříček neboli také hierarchie hodnot obsahuje 23 položek, ke kterým respondenti přiřazují známku od 1–5. Přičemž známka 1 znamená – nejmenší význam a známka 5 – největší význam. Je nezbytné zde uvést, že kolem metodologie výzkumu hodnot se vedou různé polemiky o validitě. Respondenti uvádějí pouze svůj vztah k daným hodnotám. Za

relevantní výpověď o hodnotovém systému je považováno pouze jednání člověka (Sak, 2000).

Protože se naše výzkumné šetření zabývalo i vzděláváním k hodnotám na jednotlivých středních školách, byly do dotazníku zařazeny ještě další dvě položky. První položka byla strukturovaná a dotazovala se respondentů na probírání problematiky hodnot ve výuce. Pokud respondenti odpověděli kladně, že se ve výuce věnují problematice hodnot, byla jim položena další otázka. Tato otázka byla otevřená, z důvodu, aby respondenti mohli uvést nelimitované množství odpovědí. Otázka se dotazovala na konkrétní předměty, ve kterých se problematice hodnot věnují.

Na závěr dotazníku jsem uvedla svou emailovou adresu, pokud by žáci měli nějaké otázky či připomínky, nebo by je popřípadě zajímali výsledky dotazníkového šetření.

4 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V této kapitole budou interpretovány výsledky našeho výzkumného šetření. Výsledky budou koncipovány do dvou podkapitol. První podkapitola charakterizuje preferenci hodnot a hodnotové orientace dle Saka na středních odborných školách a waldorfských lyceí. Druhá podkapitola pojednává o probírání hodnot při výuce na jednotlivých středních školách. Výsledky jsou interpretovány za pomoci tabulek a grafů.

4.1 Preference hodnot a hodnotové orientace

Preference hodnot a hodnotové orientace byla zjišťována žebříčkem hodnot dle Saka. Nejdříve byly vyhodnoceny preference jednotlivých hodnot a následně byly hodnoty přiřazeny k hodnotovým orientacím, které dělí Sak na sedm základních. Z četností byly počítány indexy jako vážené aritmetické průměry a na základě těchto indexů byly sestaveny tabulky a grafy. Za pomoci indexů a směrodatné odchylky byla stanovena statistická významnost za pomoci t-testu pro střední hodnotu dvou nezávislých souborů.

4.1.1 Žebříček hodnot

Zde byly zjišťovány preference žáků u jednotlivých hodnot v závislosti na typu studované školy.

Výzkumná otázka 1: Jaké hodnoty žáci preferují vzhledem k typu studované střední školy?

Tabulka 9: Pořadí hodnot – obor Sociální činnost

Pořadí	Hodnoty – obor Sociální činnost	Index
1.	zdraví	4,60
2.	mír, život bez válek	4,54
3.	přátelství	4,50
4.	rodina a děti	4,40
5.	životní partner	4,39
6. -7.	láska	4,30
6. -7.	vzdělávání	4,30
8.	rozvoj vlastní osobnosti	4,15
9. -10.	svoboda	4,10
9. -10.	úspěšnost v zaměstnání	4,10
11. -12.	plat a další příjmy	4,06
11. -12.	zdravé životní prostředí	4,06
13.	uspokojování svých koníčků	3,86
14.	zajímavá práce	3,85
15.	pravda a poznání	3,80
16.	být užitečný druhým lidem	3,63
17.	demokracie	3,60
18.	majetek	3,52
19.	společenská prestiž	3,28
20.	soukromé podnikání	2,84
21.	veřejně prospěšná činnost	2,65
22.	Bůh	2,0
23.	politická angažovanost	1,89

Tabulka 9 nás informuje o pořadí hodnot oboru Sociální činnosti. Z hodnocení žáků, vyplývá, že nejvyšší hodnotu má pro ně hodnota zdraví (index 4,6). Na druhém místě byla hodnota mír a život bez válek (4,54). Na třetím místě přátelství (4,5) a čtvrtém rodina a děti (4,4). Životní partner a láska získaly téměř totožné hodnocení (4,39 a 4,3). Na sedmém místě bylo vzdělání, taktéž s indexem 4,3. Další hodnotou s indexem 4,15 byl rozvoj vlastní osobnosti. Na devátém až desátém místě se umístila svoboda a úspěšnost v zaměstnání, index 4,1. Stejně hodnoty 4,06 dosáhly i hodnoty plat a zdravé životní prostředí. Uspokojování vlastních koníčků, jako projev egoisticko-materialistické orientace se zařadilo na 12. příčku. Hodnoty zajímavá práce (3,85) a pravda a poznání (3,8) skončily na 13. místě v preferenci hodnot. Být užitečný druhým lidem hodnotili žáci indexem 3,63. Velmi podobných výsledků dosáhly hodnoty demokracie a majetku (3,6 a 3,52). Na devatenáctém místě se umístila hodnota společenské prestiže, index 3,28 a za ní následuje soukromé podnikání (2,84). Veřejně

prospěšná činnost obsadila 22. příčku. Za ní už se zařadily pouze dvě poslední hodnoty, Bůh (2,0) a politická angažovanost (1,89).

Tabulka 10: Pořadí hodnot – Waldorfské lyceum

Pořadí	Hodnoty – Waldorfské lyceum	Index
1.	svoboda	4,73
2.	přátelství	4,62
3.	zdraví	4,6
4.	mír, život bez válek	4,47
5. -6.	láska	4,32
5. -6.	rozvoj vlastní osobnosti	4,32
7.	uspokojování svých koníčků	4,26
8. -9.	vzdělávání	4,21
8. -9.	pravda a poznání	4,21
10.	zdravé životní prostředí	4,2
11.	životní partner	4,16
12.	zajímavá práce	4,1
13.	být užitečný druhým lidem	3,95
14.	demokracie	3,91
15.	rodina a děti	3,83
16.	plat a další příjmy	3,78
17.	úspěšnost v zaměstnání	3,76
18.	společenská prestiž	3,5
19.	majetek	3,3
20.	soukromé podnikání	3
21.	veřejně prospěšná činnost	2,9
22.	politická angažovanost	2,3
23.	Bůh	2,1

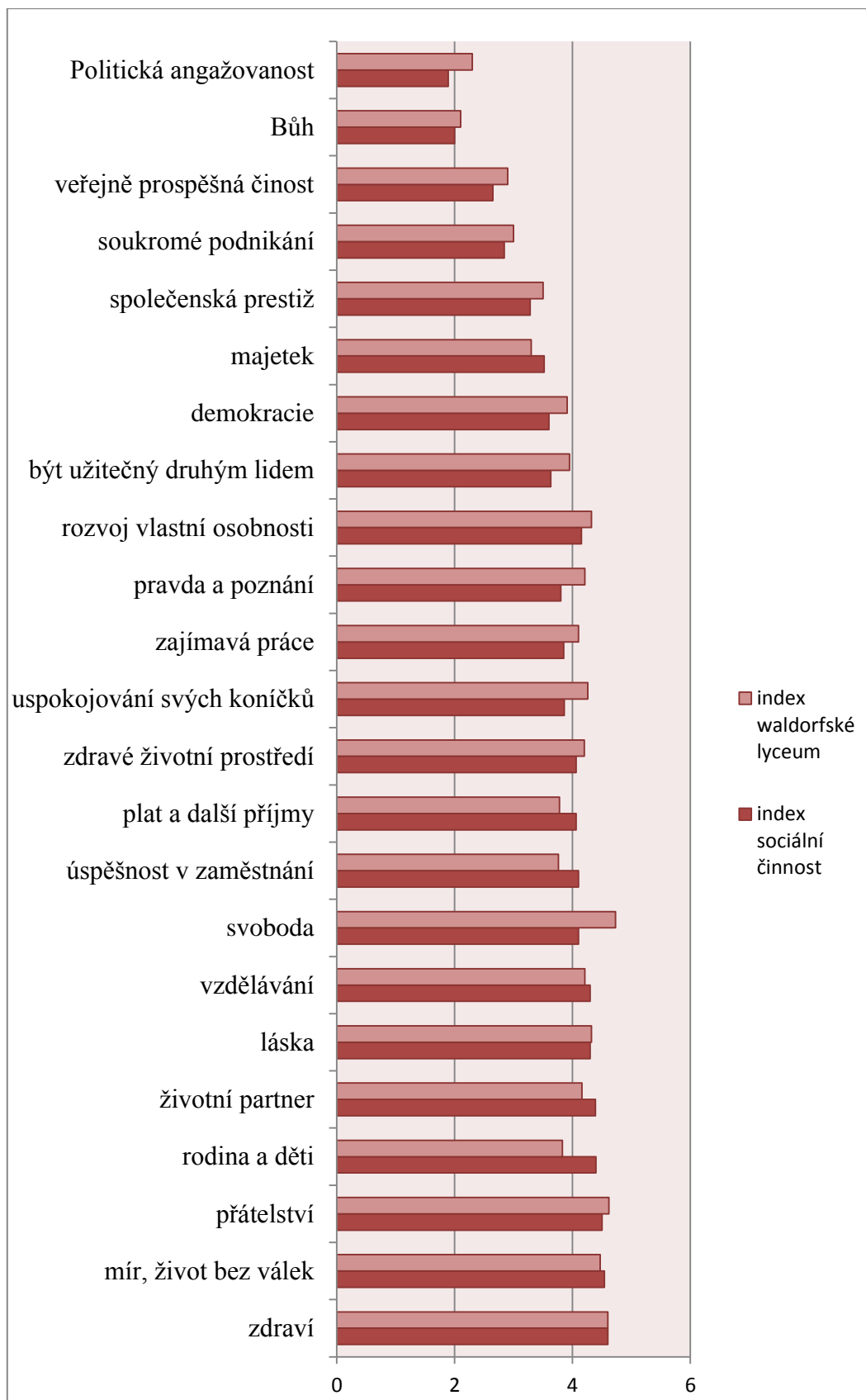
Výše uvedená tabulka zobrazuje pořadí hodnot dle získaného indexu. Žáky Waldorfského lycea byla nejvíce hodnocena hodnota svoboda, index 4,73. Na druhém místě se umístila hodnota přátelství a hodnota zdraví až na třetí příčce (4,6). Čtvrtou nejvýznamnější hodnotou byl mír a život bez válek (4,47). Šesté místo patří lásce (4,32) s ní se dělí o místo i hodnota rozvoje vlastní osobnosti (4,32). Uspokojování vlastních koníčků a vzdělávání obsadily sedmou a osmou pozici indexy 4,26 a 4,21. Hodnota pravdy a poznání dosáhlo stejné hodnoty jako vzdělávání (4,21). Zdravé životní

prostředí si žáci cení indexem 4,3. Životní partner a zajímavá práce obsadily dvanáctou a třináctou pozici s indexy 4,16 a 4,1. Být užitečný druhým lidem je pro žáky třináctou nejdůležitější hodnotou (3,95). Na čtrnáctém místě se umístila hodnota demokracie, 3,91. Rodinu a děti žáci Waldorfského lycea mají na patnáctém místě s indexem 3,83. Co se týče profesní orientace, k ní se řadí hodnoty platu a úspěšnosti v zaměstnání, obsadily šestnácté a sedmnácté místo. Společenská prestiž a majetek jsou hodnoty dosahující indexů 3,5 a 3,0. Soukromé podnikání a veřejně prospěšnou činnost žáci řadí na dvacátou a jednadvacátou příčku (indexy 3,0 a 2,9). Poslední dvě hodnoty jsou stejné jako u žáků Sociální činnosti – politická angažovanost (2,3) a Bůh (2,1).

Tabulka 11: Srovnání hodnot

Hodnoty sociální činnost	Index (obor Sociální činnost)	Index (Waldorfské lyceum)
Zdraví	4,6	4,6
Mír, život bez válek	4,54	4,47
Přátelství	4,5	4,62
Rodina a děti	4,4	3,83
Životní partner	4,39	4,16
Láska	4,3	4,32
Vzdělávání	4,3	4,21
Svoboda	4,1	4,73
Úspěšnost v zaměstnání	4,1	3,76
Plat a další příjmy	4,06	3,78
Zdravé životní prostředí	4,06	4,2
Uspokojování svých koníčků	3,86	4,26
Zajímavá práce	3,85	4,1
Pravda a poznání	3,8	4,21
Rozvoj vlastní osobnosti	4,15	4,32
Být užitečný druhým lidem	3,63	3,95
Demokracie	3,6	3,91
Majetek	3,52	3,3
Společenská prestiž	3,28	3,5
Soukromé podnikání	2,84	3
Veřejně prospěšná činnost	2,65	2,9
Bůh	2	2,1
Politická angažovanost	1,89	2,3

Z Tabulky 11 je patrné, jaký význam žáci přiřazují jednotlivým hodnotám. Hodnota zdraví (4,6) dosahuje stejného významu jak u žáků oboru Sociální činnosti, tak u žáků Waldorfského lycea. Hodnota mír, život bez válek, většího významu dosáhla u žáků Sociální činnosti (4,54) u Waldorfského lycea dosahovala hodnota indexu 4,47. Přátelství je významnější pro žáky Waldorfského lycea (4,62), žáci Sociální činnosti dosáhly indexu 4,5. Rodina a děti je výrazněji preferována žáky Sociální činnosti (4,4) u žáků Waldorfského lycea to bylo pouze 3,83. Životní partner jako hodnota byla více preferována žáky oboru Sociální činnost (4,39), žáky Waldorfského lycea indexem 4,16. Hodnota láska dosáhla u Sociální činnosti indexu 4,3, u Waldorfského lycea to bylo 4,32. Vzdělání u oboru Sociální činnost dosahuje indexu 4,3 u žáků Waldorfského lycea 4,21. Svoboda zaujímá u žáků Waldorfského lycea velmi vysoké hodnoty 4,73. U žáků Sociální činnosti je to 4,1. Další hodnota byla úspěšnost v zaměstnání, ta je preferovanější u žáků Sociální činnosti (4,1). Plat a další příjmy výše hodnotili respondenti Sociální činnosti, index činil 4,06. U hodnoty zdravé životní prostředí index dosahoval vyšších hodnot u žáků Waldorfského lycea (4,2). Hodnota uspokojování vlastních koníčků byla preferovanější u žáků Waldorfského lycea (4,26). Zajímavá práce dosáhla vyššího indexu u žáků Waldorfského lycea (4,1). Pravda a poznání se vyšplhala k vyšší hodnotě u žáků Waldorfského lycea (4,21). Rozvoj vlastní osobnosti je preferovanější hodnota u žáků Waldorfského lycea (4,32). Být užitečný druhým lidem je více významné pro žáky Waldorfského lycea (3,95). Demokracie dosáhla vyšší hodnoty u Waldorfského lycea (3,91). Majetek je významnější pro žáky Sociální činnosti (3,52). Společenská prestiž získala vyšší hodnotu u žáků waldorfského lycea (3,5). Soukromé podnikání je významnější pro žáky Waldorfského lycea (3). Veřejně prospěšná činnost dosáhla vyššího indexu u žáků Waldorfského lycea (2,9). Hodnota Bůh získala index 2 u žáků Sociální činnosti a 2,1 u žáků Waldorfského lycea. Poslední hodnotou je v tabulce politická angažovanost, ta dosáhla indexu u oboru Sociální činnost 1,89. U žáků Waldorfského lycea to bylo 2,3.



Graf 2: Žebříček hodnot

Z uvedeného grafu je zřejmé, že největší rozdíl v žebříčku hodnot je u hodnoty svoboda. U této hodnoty se jednalo o rozdíl v indexech o 0,63. Dalším výrazným rozdílem bylo hodnocení hodnoty rodina a děti. Zde je patrný rozdíl o 0,57. Index u hodnoty pravda a poznání byl preferovanější u žáků Waldorfského lycea o 0,43. Výraznějšího rozdílu je možné si všimnout u hodnoty politická angažovanost, index u waldorfského lycea převažuje o 0,41. Úspěšnost v zaměstnání je svým rozdílem 0,34 více preferována u žáků sociální činnosti. Být užitečný druhým lidem je významnější pro žáky waldorfského lycea, v indexech byl vypočítán rozdíl 0,32. Demokracie dosáhla rozdílu 0,31, přičemž vyšší známkou ji posuzovali žáci Waldorfského studia. Méně než rozdíl 0,30 byl zjištěn u hodnot politická angažovanost, Bůh, společenská prestiž přátelství. Shodného indexu dosáhla hodnota zdraví, která je pro žáky obou škol stejně ceněna (4,6).

Tabulka 12: Pořadí pěti nejvýznamnějších hodnot

Pořadí	Sociální činnost	Waldorfské lyceum
1.	zdraví (4,6)	svoboda (4,73)
2.	mír, život bez válek (4,54)	přátelství (4,62)
3.	přátelství (4,5)	zdraví (4,6)
4.	rodina a děti (4,4)	mír život bez válek (4,47)
5.	životní partner (4,39)	láska (4,32), rozvoj vlastní osobnosti (4,32)

Z Tabulky 12 je možné si všimnout rozdílné preference hodnot, které se u žáků vyskytly na prvních pěti příčkách. U žáků Sociální činnosti to bylo zdraví s indexem 4,6. U žáků Waldorfského lycea to byla jednoznačně hodnota svoboda, která také dosáhla vůbec nejvyšší hodnoty z celého šetření u obou škol (4,73). Na druhém místě to byla hodnota mír a život bez válek (4,54) u oboru Sociální činnosti, pro žáky waldorfského studia to byla hodnota přátelství (4,62). Na třetím místě se objevila hodnota přátelství u oboru Sociální činnost (4,5), hodnota zdraví na druhé straně u žáků Waldorfského lycea. Na čtvrtém místě se umístila hodnota rodina a děti (4,4) – Sociální činnost. U Waldorfského lycea to byla hodnota mír a život bez válek (4,47). Na pátém místě se objevila u Sociální činnosti hodnota životní partner (4,39) na druhé straně Waldorfské lyceum posunulo do popředí dvě hodnoty se stejným indexem, byly jimi láska a rozvoj vlastní osobnosti.

4.1.2 Hodnotová orientace

Hodnotová orientace je stanovena na základě přiřazení jednotlivých hodnot, které jsou obsaženy v žebříčku hodnot dle Saka. Pro lepší orientaci slouží tabulka, která jednak obsahuje hodnotové orientace, a k nim jsou přiřazeny i jednotlivé hodnoty, podle kterých se index stanovil (Tabulka 11). Dle indexu jednotlivých hodnot v žebříčku je stanovena výsledná hodnota indexu hodnotové orientace. V této části práce je za pomoci tabulek a grafů znázorněna hodnotová orientace žáků obou škol. Zároveň je zde ověřována statistická významnost u vybraných hodnotových orientací v závislosti na typu studované školy.

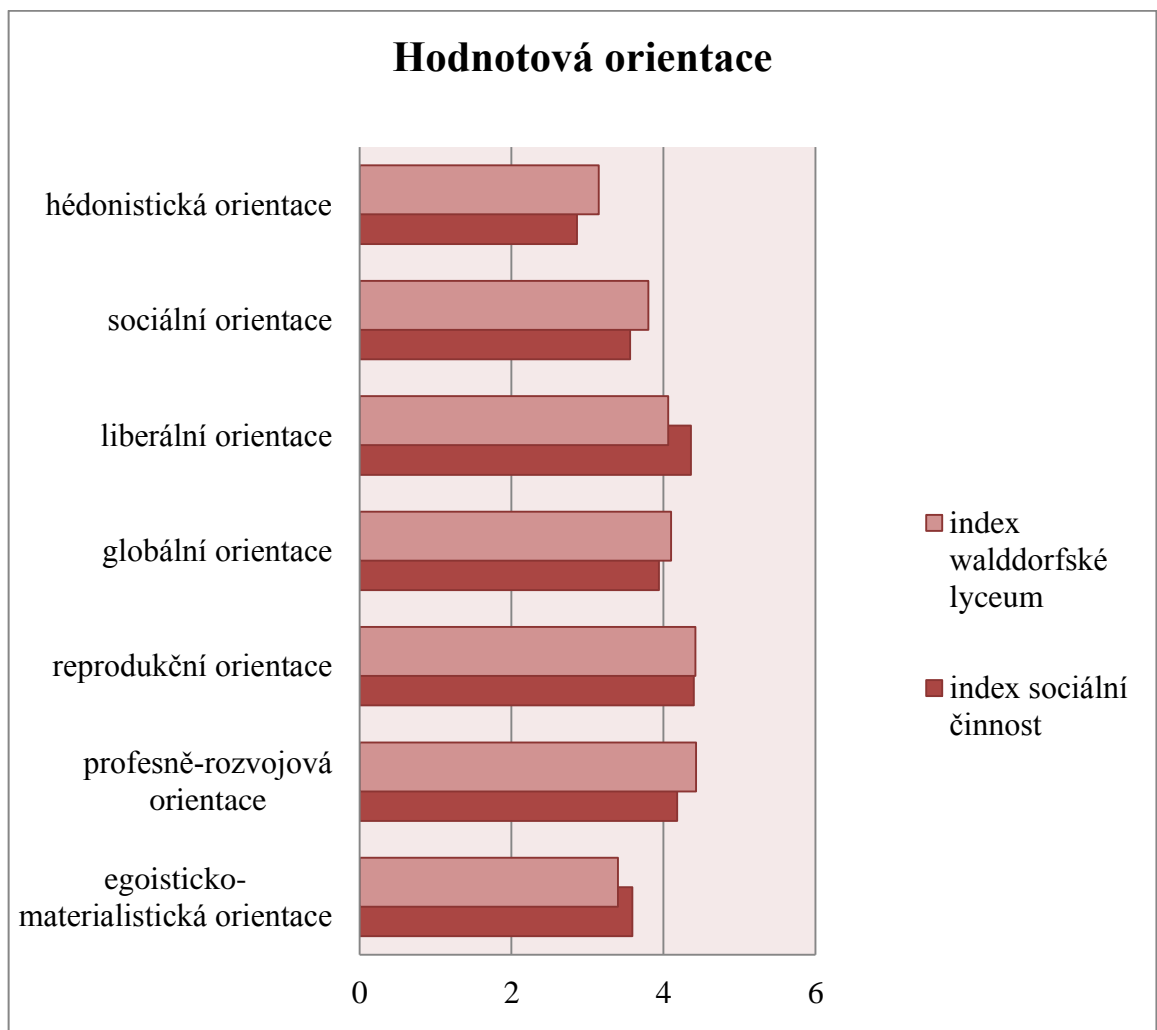
Výzkumná otázka č. 2: Jaká je hodnotová orientace žáků středních škol v závislosti na typu školy?

Tabulka 13: Hodnotová orientace

Hodnotová orientace	Index (obor Sociální činnost)	Index (Waldorfské lyceum)
<u>Egoisticko-materialistická orientace</u> Majetek a plat Společenská prestiž Soukromé podnikání Úspěšnost v zaměstnání	3,59	3,4
<u>Profesně-rozvojová orientace</u> Rozvoj vlastní osobnosti Vzdělání Zajímavá práce Úspěšnost v zaměstnání	3,94	4,1
<u>Reprodukční orientace</u> Životní partner Rodina a děti Láska	4,36	4,06
<u>Globální orientace</u> Zdravé prostředí Mír Zdraví	4,4	4,42
<u>Liberální orientace</u> Svoboda Demokracie Soukromé podnikání	3,56	3,8
<u>Sociální orientace</u> Politická angažovanost Veřejně prospěšné práce Společenská prestiž Být užitečný druhým lidem	2,86	3,15
<u>Hédonistická orientace</u> Uspokojování koníčků Přátelství	4,18	4,43

Z Tabulky 13 lze sledovat zobrazení jednotlivých hodnotových orientací a k nim přiřazených hodnot. Egoisticko–materialistická orientace u žáků Sociální činnosti dosahuje indexu 3,59 a u Waldorfského lycea 3,4. Profesně rozvojová orientace má vyšší hodnotu pro žáky Waldorfského lycea (4,1) u žáků Sociální činnosti (3,94). Reprodukční orientace je významnější pro žáky Sociální činnosti (4,36) u žáků Waldorfského lycea index dosahoval (4,06). Globální orientace je vyjádřena u respondentů Waldorfského lycea indexem 4,42. U žáků Sociální činnosti je to index 4,4. Liberální orientace je významnější pro žáky Waldorfského lycea (3,8). Žáci Sociální činnosti dosáhli indexu 3,56. Sociální orientace má vyšší index u žáků Waldorfského lycea (3,15), žáci oboru Sociální činnosti mají index nižší (2,86).

Hédonistická orientace je výraznější u žáků Waldorfského lycea (4,43), obor Sociální činnost je zastoupen indexem 4,18.



Graf 3: Hodnotová orientace

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že v preferování jednotlivých hodnotových orientací jsou rozdíly mezi respondenty alternativní a běžné střední školy. K nejvýraznějšímu rozdílu v hodnotách indexu dochází u hédonistické orientace. Jedná se o rozdíl 0,29, přičemž většího indexu (3,15) dosáhli žáci Waldorfského lycea. Dalšího rozdílu je možné si všimnout u profesně–rozvojové orientace (0,16). Větší index má orientace u žáků Waldorfského lycea (4,43). Sociální orientace se lišila v indexech o hodnotu 0,29, přičemž vyšší hodnoty dosáhli žáci Waldorfského lycea. Egoisticko–materialistická orientace byla vyjádřena více u žáků Sociální činnosti (3,59),

rozdíl oproti indexu Waldorfského lycea byl 0,19. Globální orientace se lišila u žáků obou škol o 0,02. Liberální orientace o 0,24 a o 0,3 u reprodukční orientace.

Na základě zjišťování hodnotové orientace byla stanovena následující hypotéza:

H1: Žáci Waldorfského lycea budou více orientováni na profesně–rozvojové hodnoty, než žáci střední odborné školy-obor Sociální činnost.

Tabulka 14: Profesně–rozvojová orientace

Profesně–rozvojová orientace	Index	SD	n
Obor Sociální činnost	3,94	0,74	92
Waldorfské lyceum	4,1	0,82	84

Tabulka 12 nás informuje o indexu a směrodatné odchylce u obou středních škol. Obor Sociální činnost dosáhl indexu 4,18, Waldorfské lyceum 4,43. Rozdíl mezi indexy je 0,16. Směrodatná odchylka je u oboru Sociální činnost 0,74 u žáků Waldorfského lycea 0,82.

Ke zjišťování hypotézy H1 byla zvolena statistická metoda t-test – střední hodnota dvou nezávislých výběrů. Data byla zpracována v programu Excel.

$$U = \frac{x_1 - x_2}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{n_1} + \frac{\sigma_2^2}{n_2}}}$$

$$\alpha = 0,05$$

$$H_0 = \mu_1 = \mu_2$$

$$H_A = \mu_1 \neq \mu_2$$

Vypočítaná hodnota u , má v našem případě hodnotu 1,81.

Vypočítanou hodnotu u , srovnáváme s kritickou hodnotou veličiny $u_{0,05} = 1,96$.

Protože vypočítaná hodnota testového kritéria u , je menší než hodnota kritická pro zvolenou hladinu významnosti, přijímáme nulovou hypotézu. Profesně–rozvojová orientace se u žáků Waldorfského lycea a žáků Sociální činnosti **významně nelišila**.

H2: Žáci střední odborné školy – obor Sociální činnost budou více orientováni na sociální hodnoty než žáci Waldorfského lycea.

Tabulka 15: Sociální orientace

Sociální orientace	index	SD	n
Obor Sociální činnost	2,86	0,93	92
Waldorfské lyceum	3,15	1,18	84

Ke zjišťování hypotézy H2 bylo využito metody t-test, střední hodnota pro dva nezávislé výběry.

$$U = \frac{x_1 - x_2}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{n_1} + \frac{\sigma_2^2}{n_2}}}$$

$$\alpha = 0,05$$

$$H_0 = \mu_1 = \mu_2$$

$$H_A = \mu_1 \neq \mu_2$$

Za pomoci programu Excel byla vypočítána hodnota u , která v našem případě má hodnotu 0,06. Vypočítanou hodnotu u , srovnáváme s kritickou hodnotou veličiny $u_{0,05} = 1,96$. Protože vypočítaná hodnota testového kritéria u , je menší než hodnota kritická pro zvolenou hladinu významnosti, přijímáme nulovou hypotézu. Sociální orientace se u žáků Waldorfského lycea a žáků Sociální činnosti **významně nelišila**.

H3: Žáci Waldorfského lycea budou více orientováni na liberální hodnoty, než žáci střední odborné školy-obor Sociální činnost.

Tabulka 16: Liberální orientace

Sociální orientace	index	SD	n
Obor Sociální činnost	3,56	0,92	92
Waldorfské lyceum	3,8	0,83	84

Tabulka 14 informuje o sociální orientaci u obou středních škol. Sociální činnost dosáhla indexu 3,56, směrodatná odchylka má hodnotu 0,92. Respondentů oboru Sociální činnosti bylo 92. U žáků Waldorfského lycea činí index 3,8, směrodatná odchylka má hodnotu 0,83 a celkem proběhlo šetření u 84 žáků.

Ke zjišťování statistické významnosti u liberální orientace byla použita metoda t-test, střední hodnota pro nezávislé výběry.

$$U = \frac{x_1 - x_2}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{n_1} + \frac{\sigma_2^2}{n_2}}}$$

$$\alpha = 0,05$$

$$H_0 = \mu_1 = \mu_2$$

$$H_A = \mu_1 \neq \mu_2$$

Hodnota u , je v našem případě 0,6. Vypočítanou hodnotu u , srovnáváme s kritickou hodnotou veličiny $u_{0,05} = 1,96$. Jelikož je vypočítaná hladina testového kritéria u menší než hodnota kritická pro zvolenou hladinu významnosti, přijímáme nulovou hypotézu. Liberální orientace u žáků Sociální činnosti a Waldorfského lycea **se významně neliší**.

4.2 Hodnoty ve škole

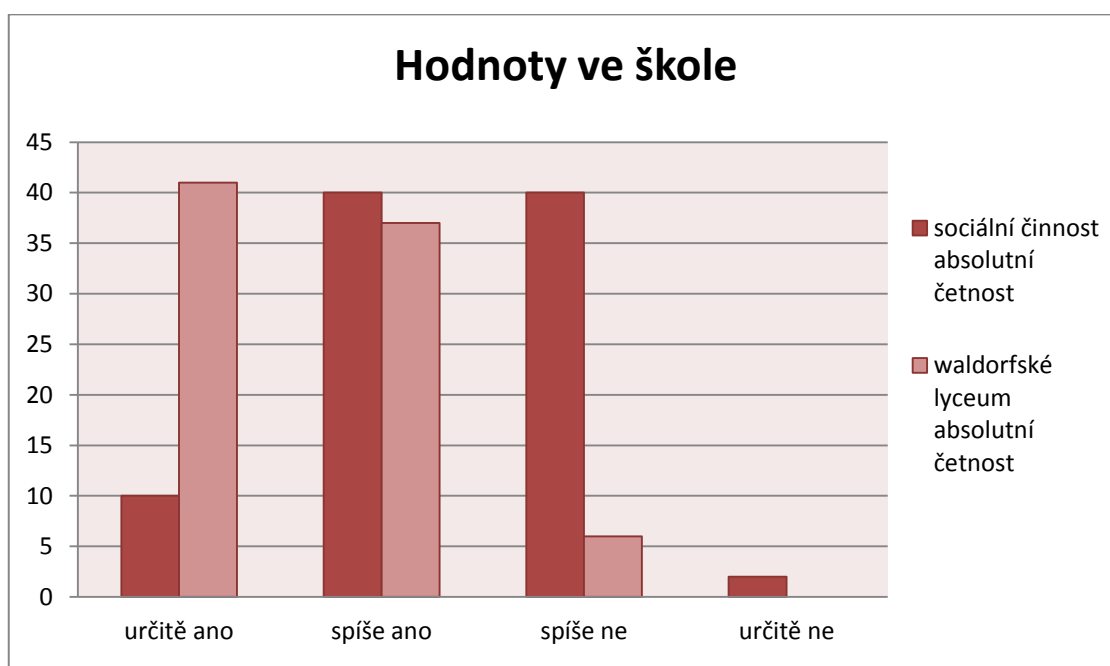
Protože se naše dotazníkové šetření týkalo žáků středních škol, ve výzkumném šetření jsme se žáků dotazovali, zda je u nich ve škole probírána problematika hodnot. V našem šetření bylo poukázáno na to, že se nemusí jednat pouze o pojem hodnota, ale i související pojmy: etika, morálka nebo normy. V této části práce bude čtenářům předložena výchova k hodnotám na alternativních a běžných středních školách, a také v jakých předmětech se s nimi žáci setkávají.

Výzkumná otázka č. 4: Existuje rozdíl v míře probírání hodnot mezi žáky alternativních a běžných středních škol?

Tabulka 17: Odpovědi respondentů na otázku, zda se domnívají, že je ve škole probírána problematika hodnot

Hodnoty ve škole	Obor Sociální činnost (absolutní četnost)	Obor Sociální činnost (relativní četnost)	Waldorfské lyceum (absolutní četnost)	Waldorfské lyceum (relativní četnost)
Určitě ano	10	11	41	49
Spíše ano	40	43	37	44
Spíše ne	40	43	6	7
Určitě ne	2	2	0	0
Celkem	92	100	84	100

Tabulka 15 předkládá odpovědi respondentů na otázku, zda se domnívají, že je ve škole probírána problematika hodnot. Určitě ano na otázku odpovědělo celkem 10 (11 %) žáků oboru Sociální činnost. Žáci Waldorfského lycea označili tuto odpověď ve 40ti případech (49 %). Odpověď spíše ano volilo 40 žáků (43 %) oboru Sociální činnost a 37 žáků (44 %) Waldorfského lycea. Spíše ne jako odpověď uvedlo 40 žáků (43 %) oboru Sociální činnost, 6 žáků (7 %) Waldorfského lycea. Určitě ne jako odpověď zvolili 2 žáci oboru Sociální činnost. Z Waldorfského lycea tuto odpověď nezvolil nikdo.



Graf 4: Odpovědi respondentů na otázku, zda se domnívají, že je ve škole probírána problematika hodnot

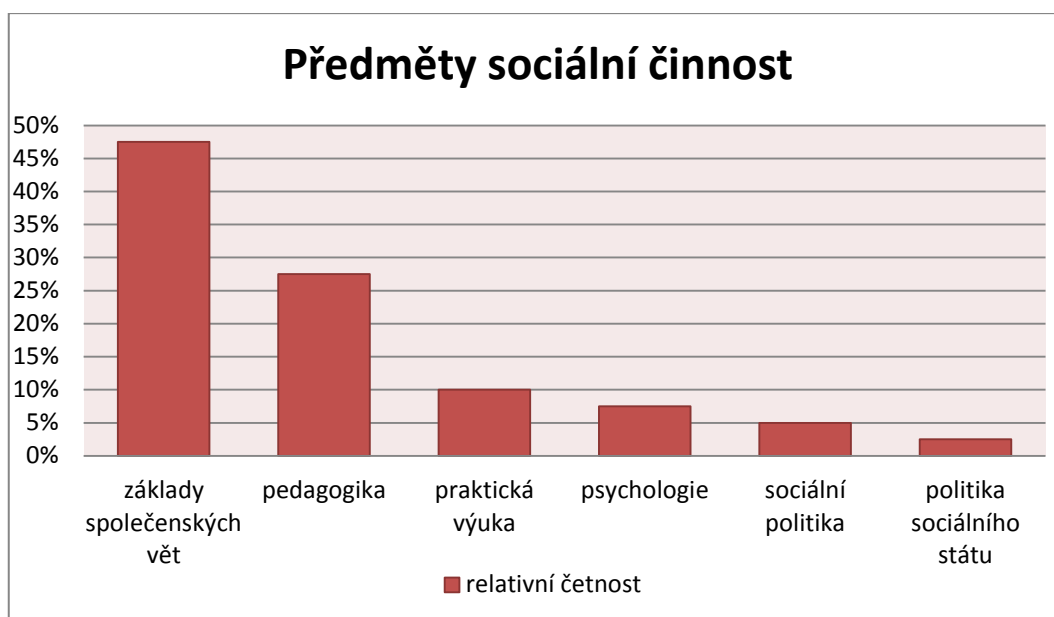
Výše uvedený graf vypovídá o tom, jak žáci odpovídali na dotaz, zda se hodnoty probírají ve výuce na střední škole. Z grafu je patrné, že kladně odpovídali především žáci Waldorfského lycea. Odpověď určitě ano zvolilo 49 % respondentů a odpověď spíše ano 44 % respondentů. Na druhé straně žáci Sociální činnosti odpověď určitě ano zvolili pouze v 11 % případů. U odpovědi spíše ano to bylo již více žáků, 43 %. Odpověď spíše ne označilo více žáků oboru Sociální činnost. Celkem se jednalo o 43 %. Pouze 6 žáků Waldorfského lycea (7 %) zvolilo odpověď spíše ne. Opověď určitě ne, nebyla častá ani u jednoho typu školy. U oboru Sociální činnost to bylo pouze 2 % odpovědí. U Waldorfského lycea takto neodpověděl nikdo.

Když byla kladena výzkumná otázka č. 4, zda existuje rozdíl v míře probírání hodnot u žáků alternativních a běžných škol, chtěli jsme také zjistit, v jakých předmětech se problematika hodnot probírá. V našem dotazníkovém šetření byla proto tato otázka otevřená, aby žáci mohli volit odpověď, která nejlépe odrážela realitu dané školy.

Tabulka 18: Předměty věnující se problematice hodnot – obor Sociální činnost

Předměty Obor Sociální činnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Základy společenských věd	19	48
Pedagogika	11	28
Praktická výuka	4	10
Psychologie	3	8
Sociální politika	2	5
Politika sociálního státu	1	3
Celkem	40	100

Z tabulky 16 je patrné, že žáci uváděli nejčastěji 6 předmětů, které jsou uvedeny v tabulce. Nejčastějším předmětem byly základy společenských věd, celkem ho uvedlo 19 (48 %) respondentů. Dalším předmětem byla pedagogika. Tento předmět uvedlo 11 (28 %) respondentů. Čtyři žáci (10 %) zvolili jako odpověď praktickou výuku. Psychologie se v dotazníku objevila u tří respondentů (8 %). Sociální politika byla uvedena u dvou žáků (5 %). A jeden respondent (3 %) uvedl předmět politika sociálního státu.



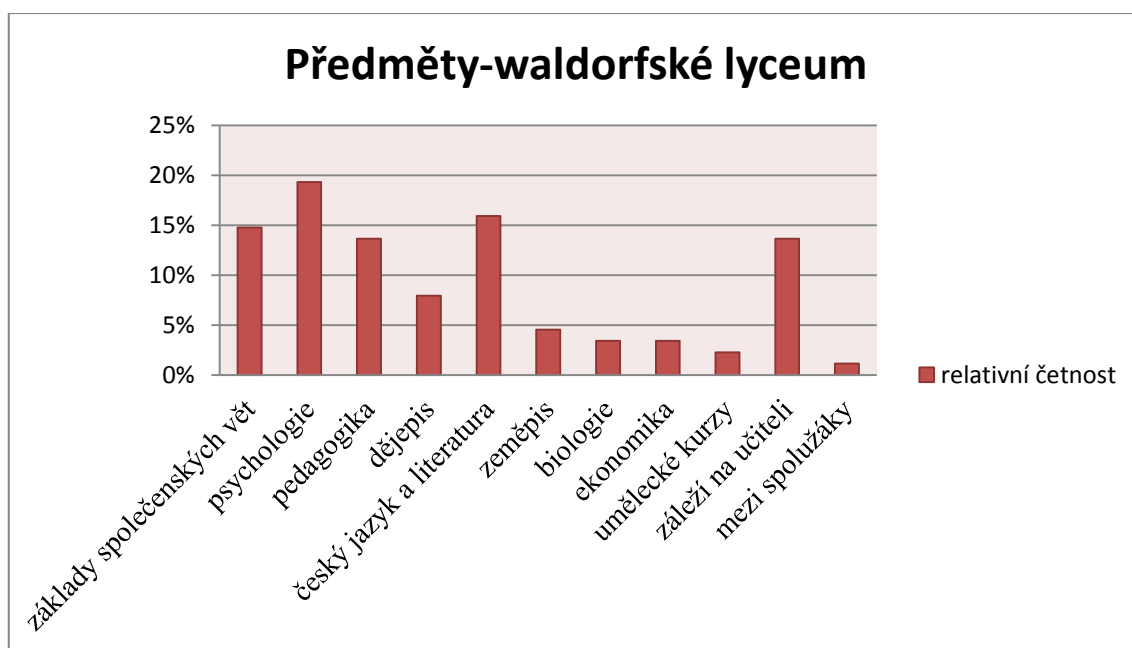
Graf 5: Předměty věnující se problematice hodnot – obor Sociální činnost

Graf nás informuje o tom, jaké předměty žáci oboru Sociální činnosti udávali v dotazníku. Nejvíce byl zastoupen předmět základy společenských věd (48 %). Dalším předmětem byla pedagogika, celkem 28 %. Praktickou výuku volili 4 žáci oboru sociální činnosti. Psychologie byla zvolena v 8 % případů. Sociální politika v 5 %. Pouze jedním respondentem byl uveden předmět politika sociálního státu.

Tabulka 19: Předměty věnující se problematice hodnot – Waldorfské lyceum

Předměty Waldorfské lyceum	Absolutní četnost	Relativní četnost
Základy společenských věd	26	15
Psychologie	34	19
Pedagogika	24	14
Dějepis	14	8
Český jazyk a literatura	28	16
Zeměpis	8	5
Biologie	6	3
Ekonomika	6	3
Umělecké kurzy	4	2
Záleží na učiteli	24	14
Mezi spolužáky	2	1
Celkem odpovědí	176	100

Z tabulky lze zjistit, jaké předměty a s jakou četností je žáci Waldorfského lycea volili. Předmět základy společenských věd volilo 26 respondentů (15 %). Psychologii uvedlo 34 respondentů (19%). Dalšími odpověďmi byla pedagogika (14 %) a dějepis (8 %). Český jazyk a literatura byl zvolen v 16 % případů. Zeměpis uvedlo 8 respondentů (5 %). Biologie a ekonomika měla stejný počet, 6 respondentů (3 %). Umělecké kurzy uvedli 4 žáci (2 %). Odpověď „záleží na učiteli“ uvedlo celkem 24 žáků. A odpověď, že si o hodnotách povídají ve škole mezi spolužáky, zvolili 2 respondenti (1 %)



Graf 6: Předměty věnující se problematice hodnot – Waldorfské lyceum

Z grafu je patrné, že jako nejčastější odpověď uváděli žáci předmět psychologie (19 %) respondentů. Další velmi častou odpovědí byl český jazyk a literatura (16 %) respondentů. Odpověď „záleží na učiteli“ uvedlo 24 žáků. Dalšími častými odpověďmi v dotazníku byly předměty pedagogika (14 % respondentů) a základy společenských věd (14 % respondentů). Již méně uváděné byly předmět zeměpis a biologie, shodně je uvedlo 5 % žáků. Umělecké kurzy uvedli 4 žáci (2 %). Dva respondenti uvedli, že záležitosti hodnotové orientace a hodnot probírají mezi spolužáky.

5 DISKUZE

Výzkumný soubor tvořily dvě skupiny respondentů z různých typů středních škol. Jedním byly běžné střední školy, v našem případě to byly konkrétně Střední odborné školy – obor Sociální činnost. Druhý soubor tvořily alternativní střední školy, Waldorfská lycea. Do výzkumného šetření bylo celkově zapojeno 176 respondentů. Respondenti byli žáci uvedených středních škol, konkrétně žáci druhých a třetích ročníků. Obor Sociální činnost byl zastoupen celkem 92 žáky. Waldorfské lyceum 84 žáky. Věk respondentů se pohyboval v rozmezí od 16–21 let. Průměrný věk u žáků oboru Sociální činnosti byl 17,9. U žáků Waldorfského lycea to byl věkový průměr 18,1. V našem výzkumném souboru byla jednoznačná převaha dívek. Do šetření se zapojilo 150 žákyň a pouze 28 žáků. Bylo to zejména tím, že náš výzkum probíhal u oboru Sociální činnost, kde bývá větší převaha dívek.

V diplomové práci byly prezentovány výsledky výzkumného šetření. Největší podíl na výsledcích měl žebříček hodnot a hodnotová orientace dle Saka. V diskusi proto provedeme analýzu našich výsledků a porovnáme je s autory podobných prací.

Žebříček hodnot dle Saka obsahuje 23 položek, každá z nich odrážela určitou hodnotu za pomoci pětistupňové škály. Celkově nejvyšší hodnotu u žáků oboru Sociální činnosti měla hodnota zdraví (index 4,6). Uvědomění si hodnoty zdraví a péče o sebe i druhé je dokonce ukotveno v RVP oboru Sociální činnosti. Pokud tuto hodnotu srovnáme s výsledky šetření dle Saka, zjistíme, že mládež ve věku od 15–18 let zdraví považovala také za nejcennější hodnotu (index 4,76). Ve věkové skupině od 19–23 let hodnota zdraví dosahovala dokonce vyšší hodnoty 4,87 a postupně se tento index zvyšoval v závislosti na věku (Sak, Saková, 2004). S nadsázkou je tedy možné říci, že hodnota zdraví se stává významnější pro člověka v závislosti na věku. U oboru Waldorfské lyceum hodnota zdraví dosahovala stejného indexu 4,6 jako u oboru Sociální činnosti. Zajímavé ovšem je, že nestála v popředí všech hodnot. Indexem 4,73 se stala jednoznačně nejdůležitější hodnotou svoboda. U oboru Sociální činnosti přitom tato hodnota stála až na 8. místě. Ve výzkumné šetření autorů Saka, Sakové (2004) tato hodnota obsadila 5. příčku. Z tohoto pohledu je tedy možné se domnívat, že hodnota, která je dokonce hlavním rysem waldorfské pedagogiky, je opravdu pro žáky nejvýznamnější. V jednom dotazníku od žáka z Waldorfského lycea byla poznámka, zda je v dnešní době svoboda vůbec možná. Sak (2000) pojednává o tom, že hodnota

bývá uváděna v oficiálních dokumentech a vystoupeních ústavních činitelů jako základ současného společenského uspořádání v protikladu s předchozí společností. Autorka Kubátová (2010) poukazuje, že v dnešní době je svoboda člověka omezena ekonomickými podmínkami.

V teoretické části bylo analyzováno, které hodnoty se nacházejí v kurikulárních dokumentech oborů Sociální činnost a Waldorfského lycea. Proto zde bude uvedeno, jak tyto hodnoty žáci vnímají. Může to být odraz toho, zda jsou žáci opravdu vedeni k hodnotám, které jsou pro dané obory stěžejní.

Kurikulární dokumenty pro obor Sociální činnost poukazují, že je důležité vést jejich žáky k hodnotám zdraví, a to nejen zdraví svého, ale i ostatních lidí (RVP, 2009). Hodnota zdraví byla u žáků oboru Sociální činnost opravdu v popředí. Nicméně hodnota, která je důležitá pro všechny sociální obory, *být užitečný druhým lidem*, byla pro žáky poměrně málo významná a obsadila až 17. místo. Index této hodnoty byl 3,63. To může značit, že ve školách nedochází k dostatečné motivaci pomáhat a být užitečný druhým lidem. Žáci Waldorfského lycea považovali tuto hodnotu za významnější, s indexem 3,95 se zařadila na 13. příčku. Výzkum Saka přitom (2000), uvádí, že u mladých lidí má tato hodnota velmi silnou pozici. Index této hodnoty v jeho šetření dosáhl 3,76. Sak (2000) také poukazuje na to, že uvedená hodnota má u mladých lidí silnou pozici. Naopak v Koncepti státní politiky pro oblast dětí a mládeže je upozorňováno na to, že význam hodnoty být užitečný druhým lidem, neustále klesá (Sak, Saková, 2007). To dokládá jistý vývoj uvedené hodnoty v čase.

Další hodnota, která je zdůrazněna v kurikulárních dokumentech oboru Sociální činnost je hodnota demokracie. U žáků má tato hodnota index 3,6 a řadí se na 18. pozici. Ve srovnání s Waldorfským lyceem, index 3,91 a 14. příčkou, má tedy nižší preferenci. Ze Sakova (2000) šetření vyplývá, že je pro dospívající hodnota demokracie velmi důležitá a je do určité míry konkretizací svobody. V roce 2000 byla hodnota demokracie v jeho šetření prezentována indexem 4,04. V jeho dalším šetření z roku 2002, dosáhla hodnota u respondentů ve věku 15–18 dokonce ještě vyšší hodnoty – 4,24. V bakalářské práci, která zjišťovala preferenci hodnot u mládeže, dosáhla tato hodnota indexu 3,78 (Sedláček, 2007). Dá se tedy říci, že v porovnání s jinými šetřeními byla hodnota demokracie u žáků Sociální činnosti hodnocena poměrně málo významně.

Dalšími hodnotami, které jsou uvedeny v kurikulárních dokumentech oboru Sociální činnost, jsou: odpovědnost za své chování a za život ve společnosti. Konkrétně tyto

hodnoty v Sakově hodnotovém žebříčku nenajdeme, nicméně se jim alespoň přiblížíme při rozboru jednotlivých hodnotových orientací.

Waldorfské lyceum má v kurikulárních dokumentech nejčastěji zmiňovanou hodnotu svoboda. Z našeho šetření vyplynulo, že pro naše respondenty je tato hodnota opravdu nejdůležitější. Další hodnota, která je uváděna u Waldorfského lycea je hodnota osobního rozvoje a nutnosti nalézt si individuální cestu na základě vlastní zkušenosti. Naši respondenti hodnotu rozvoje vlastní osobnosti ohodnotili vysokou známkou. Index tak dosáhl 4,32. Z hlediska nalézání vlastní cesty u žáků můžeme analyzovat i hodnotu pravda a poznání. Tato hodnota činila 4,21. Například v porovnání s žáky oboru Sociální činnost – index 3,8, byla tato hodnota u žáků Waldorfského lycea, postavena v žebříčku hodnot opravdu vysoko. V Sakově výzkumu (2002) měl rozvoj vlastní osobnosti hodnotu 3,99 a hodnota pravdy a poznání index 3,97. Z toho vyplývá, že snaha vést žáky Waldorfského lycea k osobnímu rozvoji a poznání, je zdařilá. Waldorfské lyceum ve svých dokumentech ještě zmiňuje oblast, která zahrnuje ochranu živé a neživé přírody. K tomuto tématu se váže jedna položka v našem hodnotovém žebříčku, a tou je zdravé životní prostředí. Pro žáky této školy byla tato hodnota oceněna indexem 4,2. U žáků oboru Sociální činnost to bylo 4,06. Z jiného šetření hodnotové orientace mládeže dosahoval index 3,54 (Sedláček, 2007). Sak (2002) ve své práci udává hodnotu 4,24, nicméně tato hodnota se trvale zvyšuje v závislosti na věku. Například u věkové skupiny 24–30 let má tato hodnota index 4,44. Při srovnání našich výsledků s jinými šetřeními můžeme konstatovat, že hodnota zdravé životní prostředí se od ostatních nijak výrazně neliší.

Jelikož byly rozebrány hodnoty, které se vyskytují v kurikulárních dokumentech obou oborů, ráda bych zde ještě uvedla preferenci hodnot dle jednotlivých studijních oborů. Pro obor Sociální činnost to byly hodnoty: zdraví, mír, život bez válek, přátelství, rodina a děti, životní partner. Waldorfské lyceum preferovalo hodnoty: svoboda, přátelství, zdraví, mír a život bez válek, láska a rozvoj vlastní osobnosti. Společná preference byla u hodnot zdraví, mír a život bez válek a přátelství. V šetření Saka (2002) se na prvních pěti příčkách také objevují hodnoty zdraví, mír a život bez válek. Sedláček (2007) ve své práci poukazuje na preferenci hodnot jako je zdraví, mír a život bez válek, přátelství a láska. Naše dva obory se shodly na preferenci tří hodnot a tou je zdraví, mír a život bez válek a přátelství. V porovnání s jinými výzkumy mládeže můžeme říci, že tyto hodnoty jsou považovány za nejdůležitější i v jiných šetřeních.

Dalším cílem našeho výzkumu bylo zmapovat hodnotovou orientaci respondentů, a to v závislosti na typu střední školy. Byly stanoveny tři hypotézy, které se zakládaly na hodnotových prioritách daných oborů. Pro obor Sociální činnost to byla preference sociální orientace. Za pomoci t-testu jsme zjišťovali, zda jsou žáci oboru Sociální činnost více orientováni na sociální hodnoty. Sociální orientaci tvořily hodnoty – být užitečný druhým lidem, politická angažovanost, veřejně prospěšné práce a společenská prestiž. V sociální orientaci vzhledem k typu střední školy nebyl zjištěn významný rozdíl. Sociální orientace dokonce dosahovala nejnižší hodnoty mezi ostatními. Index u Waldorfského lycea činil 3,15 a u oboru Sociální činnost dokonce jen 2,86. V porovnání s výsledky Saka (2000) dosahují hodnoty našeho šetření stále ještě poměrně vysoké hodnoty. Index sociální orientace v jeho výzkumu byl pouze 2,50. Dle mého názoru ovšem nejde ani tak o sociální dimenzi v kontextu pomáhat druhým lidem, ale spíše o sociálně–politickou dimenzi (hodnoty politická angažovanost, společenská prestiž). Tyto hodnoty jsou dnešní mladou generací hodnoceny málo významně až odmítavě. V koncepci státní politiky pro děti a mládež přikládají význam tomu, že klesá význam těchto hodnot v závislosti na zkušenostech s našim politickým systémem, politickou kulturou a pozicí občana v tomto systému (Sak, Saková, 2007).

Další hypotéza byla stanovena na základě preference liberální orientace. Předpokladem bylo, že žáci oboru Waldorfského lycea budou více orientováni na liberální hodnoty. Mezi tyto hodnoty se řadí: svoboda, demokracie, soukromé podnikání. Waldorfské lyceum dosáhlo indexu 3,8 obor Sociální činnost indexu 3,56. I když bylo dosaženo rozdílu v indexech, statistický rozdíl zjištěn nebyl. Ve výzkumu Petra Saka se liberální orientace dostala na páté místo indexem 3,65. V našem šetření se také liberální orientace zařadila na pátou příčku. Bylo sice zjištěno, že žáci Waldorfské školy silně vnímají hodnotu svoboda, nicméně ve srovnání s hodnotami, které také řadíme do liberální orientace, není prokazatelný rozdíl ve vnímání této orientace.

Třetí hypotéza byla zjišťována na profesně–rozvojové orientaci. Bylo zkoumáno, zda existuje statistický rozdíl v preferenci hodnot v závislosti na typu studované školy. Profesně rozvojovou orientaci tvořily hodnoty: rozvoj vlastní osobnosti, vzdělávání, zajímavá práce, úspěšnost v zaměstnání. Za pomoci t-testu nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl. Žáci Waldorfského lycea dosáhli indexu 4,1 a žáci oboru Sociální činnost indexu 3,94. Rozdíl v indexech byl tedy nepatrný. V šetření Saka (2000) respondenti dosáhli indexu rovněž 3,94. Můžeme tedy říci, že žáci Waldorfského lycea jsou v porovnání s indexy více orientováni na profesně–rozvojové hodnoty.

Co se týče preferencí jednotlivých hodnotových orientací, byly zjištěny určité rozdíly v závislosti na typu školy. U žáků oboru Sociální činnost byla nejvíce významná globální orientace (zdravé prostředí, mír, zdraví). K tomuto zjištění dospěl i autor Sak. Zajímavé je, že žáci Waldorfského lycea mají za nejvýznamnější hédonistickou orientaci (uspokojování vlastních koníčků, přátelství). Dalším rozdílem bylo vnímání reprodukční orientace (rodina a děti životní partner, láska). Zatímco žáci oboru Sociální činnost ji přikládali vysokou hodnotu (4,36) žáci Waldorfského lycea ji zařadili až mezi dolní příčky. Ze Sakova šetření můžeme zjistit, že respondenti tuto oblast také považovali za velmi významnou, a to indexem 4,54. I když žáci Waldorfského lycea dosahovali výrazně nižšího indexu v reprodukční orientaci, výrazně vyššího indexu docílili v již zmiňované profesně–rozvojové orientaci. Tím se můžeme opět dotknout skutečnosti, že v kurikulárních dokumentech bylo uvedeno, že žáci Waldorfského lycea jsou vedeni k osobnímu rozvoji a k poznávání. Další oblastí byla egoisticko–materialistická orientace. Zde patřily hodnoty jako majetek a plat, společenská prestiž, soukromé podnikání a úspěšnost v zaměstnání. Výše indexu u obou typů škol dosáhla hodnoty 3,5. V Sakově výzkumu byl index o poznání nižší, 3,17. Velmi často bývá poukazováno na rostoucí význam majetku pro dnešní společnost (MŠMT, 2007). Jiná studie se naopak přiklání k tomu, že majetek a materiální hodnoty nejsou v popředí žáků českých středních škol. Ve srovnání například se španělskými žáky středních škol, kteří staví na první místo úspěšnost v zaměstnání, jsou čeští žáci spíše nakloněni hodnotám jako je vzdělání (Think together, 2013).

Při analýze hodnotové orientace obou škol jsme mohli zjistit, že k rozdílu došlo zejména u profesně–rozvojové orientace, reprodukční orientace a hédonistické orientace. Žáci oboru Sociální činnost jsou více orientováni na reprodukční hodnoty, zatímco žáci Waldorfského lycea spíše na hodnoty profesně rozvojové a hédonistické hodnoty.

V poslední části našeho šetření jsme se zaměřili na oblast vzdělávání ve vztahu k hodnotám. Protože je v kurikulárních dokumentech uvedeno, že žáci jsou vedeni k určitým hodnotám, zajímalo nás, do jaké míry to žáci při vyučování vnímají a v jakých předmětech se hodnotám nejvíce věnují. U oboru Sociální činnost uvedlo 54 % respondentů, že se při vyučování věnují problematice hodnot. Na Waldorfském lyceu uvedlo 93 % respondentů, že při výuce se problematice hodnot věnují. Je tedy patrné, že na Waldorfském lyceu se problematikou hodnot zabývají o poznání více. Nejvíce uváděné předměty byly základy společenských věd, psychologie, pedagogika.

Na Waldorfském lyceu byl navíc uveden ještě český jazyk a literatura, zeměpis nebo dějepis. Žáci také uváděli, že záleží na učiteli, který předmět vyučuje. Je tedy patrné, že na Waldorfském lyceu se hodnoty objevují ve více předmětech. Dle mého názoru není problémem určité hodnoty stanovit, ale spíše vidím problém v tom, jak je předávat. Nemyslíme si, že by bylo zvláště přínosné o nich přednášet, ale spíše by měl být pedagog nositelem daných hodnot. Sak uvedl, až tak úplně nezáleží na tom, jak verbálně vyjádří člověk svůj vztah k dané hodnotě, ale na tom, jak jedná (Sak, 2000). Mnoho autorů zmiňuje nedostatky pedagogiky ve vztahu k hodnotám. Je jisté, že bude potřeba rozsáhlých změn v uchopení problematiky, jak vlastně učit hodnotám (Sak, Saková 2007).

ZÁVĚR

Diplomová práce s názvem „Hodnotová orientace žáků alternativních a běžných středních škol“ **měla za cíl zmapovat jednotlivé hodnoty a hodnotové orientace žáků a zjistit, zda se liší v závislosti na typu studované školy.** Oporu jednotlivých hodnot vzhledem k typu střední školy tvořily kurikulární dokumenty.

Obor Sociální činnost měl ve svých kurikulárních dokumentech uvedenu jako jednu ze základních hodnot, uvědomění si hodnoty zdraví. A to jak zdraví svého, tak ostatních. Naopak Waldorfské lyceum jako představitel alternativní pedagogiky nejvíce projektuje do své výuky hodnotu svobody. Z našeho šetření vyplynulo, že tyto hodnoty žáci opravdu uváděli za nejvýznamnější. U žáků oboru Sociální činnost se na první pozici umístila hodnota zdraví. Naopak žáci Waldorfského lycea jednoznačně nejvýznamněji hodnotili svobodu. Z tohoto vyplývá, že základní hodnoty vytyčené v kurikulárních dokumentech těchto oborů jsou vnímány opravdu významně. Jako další důležitá hodnota, která se nacházela v kurikulárních dokumentech oboru Sociální činnost, byla hodnota pomáhat druhým lidem. V našem dotazníkovém šetření byl index této hodnoty poměrně nízký. Na druhou stranu se ukázalo, že žáci oboru Sociální činnost dávají vysokou významnost hodnotám rodiny a dětem. Waldorfské lyceum ve svých dokumentech upřednostňuje nejenom vedení žáků ke svobodné volbě, ale také k rozvoji sebe sama a poznání. Z našeho šetření jsme zjistili, že tyto hodnoty měly u žáků vysokou významnost a ve srovnání s oborem Sociální činnosti a jinými výzkumy, byly hodnoceny vyšším indexem.

Z hodnotového žebříčku byla dále zpracována hodnotová orientace. V této oblasti byly stanoveny tři hypotézy, kde jsme předpokládali, že u žáků bude rozdíl v preferenci jednotlivých hodnotových orientací, v závislosti na typu studované školy. Jednalo se o hodnotové preference – sociální orientace, liberální orientace a profesně–rozvojové orientace. Výsledky byly zpracovány za pomoci párového t-testu u dvou nezávislých výběrů a nebyl mezi proměnnými zjištěn významný statistický rozdíl. Při porovnání indexů hodnot u obou oborů jsme si však mohli všimnout, že žáci Waldorfského lycea hodnotí významně hédonistické hodnoty, kam řadíme hodnoty uspokojování vlastních zájmů a přátelství. Do popředí se také dostala profesně–rozvojová orientace, kam také patří již zmiňovaná hodnota rozvoje vlastní osobnosti a také vzdělání. Žáci oboru Sociální činnost spíše upřednostňují globální orientaci, kam se řadí zdraví, mír nebo

zdravé životní prostředí. V porovnání s Waldorfským lyceem se žáci oboru Sociální činnost více zaměřují na reprodukční orientaci, kam řadíme hodnoty rodiny a děti, životní partner.

V souhrnu to znamená, že žáci oboru Sociální činnost jako nejdůležitější hodnotu považují zdraví. Jejich hodnotové preference se přiklánějí ke globálním hodnotám, jako je již zmíněné zdraví, mír nebo zdravé životní prostředí. A je u nich silně vyjádřena preference reprodukčních hodnot. Významnost sociálních hodnot v našem šetření u žáků oboru Sociální činnost zjištěna nebyla, může to být také z důvodu, že k této orientaci autor Petr Sak zařadil i hodnoty sociálně–politické, které byly hodnoceny velmi nízce. U žáků Waldorfského lycea se zjistilo, že za nejvýznamnější hodnotu považují svobodu. Jejich preference hodnot má profesně–rozvojové tendence, záleží jim na rozvoji sebe sama a vzdělávání. Dále více tíhnou k hédonistickým hodnotám, které vedou k uspokojování zájmů a koníčků ale také k přátelství k ostatním. Nebylo jen zjištěno, jak se hodnotově tito žáci od sebe liší, ale také v čem se shodují. Žáci obou dvou typů škol velmi významně hodnotili hodnoty přátelství, mír, život bez válek a zdraví.

V poslední části jsme se věnovali tomu, jak žáci nahlízejí na probírání hodnot ve výuce na dané střední škole. Zde byl zjištěn rozdíl ve vnímání této problematiky. Zatímco u žáků Waldorfského lycea odpovědělo 97 % respondentů, že se ve výuce probíráním hodnot věnují, u žáků Sociální činnosti to bylo jen 57 %. Při výčtu předmětů, ve kterých se hodnoty objevují, bylo zjištěno, že na Waldorfském lyceu se problematika hodnot objevuje ve více předmětech než na oboru Sociální činnost.

Z tohoto lze usoudit, že se více hodnotám jako takovým věnují na alternativním typu škol a i zastoupení hodnot v kurikulárních dokumentech zde bylo výraznější než u oboru Sociální činnost.

Na závěr lze říci, že hodnoty i hodnotové orientace se u žáků obou škol v mnohém lišily, ale také shodovaly. Pedagogické působení je v oblasti hodnot velmi důležité a je nutné si uvědomit, že dospívání je v životě člověka období velmi složité a cesta k dospělosti často klikatá. V každém případě je nutné hodnotám učit a předávat je. Na závěr bych si dovolila citovat slova od Viktora Frankla: *„V životě nejde o udělování smyslu nýbrž o nalézání smyslu, neboť smysl života nemůže být vynalezen, musí být odkryt“* (Frankl, 2006).

SOUHRN

Hodnoty v lidské společnosti hrají důležitou roli v jejím vývoji. Mládež tvoří jakýsi odraz hodnotové orientace dnešní společnosti a snaží se v ní nalézt svou cestu. Cílem této práce je zmapovat jednotlivé hodnoty a hodnotové orientace žáků a zjistit, zda se liší v závislosti na typu studované školy.

V teoretické části práce jsou uvedeny pojmy hodnocení a hodnota. Jednotlivé hodnoty jsou zde představeny v klasifikacích od jednotlivých autorů. Zvýšená pozornost je zde přikládána hodnotové klasifikaci dle autora Saka, jelikož se dle jeho kategorizace zjišťovaly hodnotové preference a orientace žáků alternativních a běžných středních škol. Protože se jednalo o střední školy, je v práci charakterizováno vzdělávání na středním stupni. Důležitou část tvoří analýza kurikulárních dokumentů jednotlivých oborů, u kterých probíhal náš výzkum. Konkrétně se jednalo o střední odbornou školu – obor Sociální činnost a Waldorfské lyceum. Rozbor dokumentů byl zaměřen hlavně na pojmání hodnot na těchto oborech. Z důvodu, že náš výzkum probíhal u žáků středních škol, je v práci vymezeno období dospívání. A to nejen z hlediska důležitých biologických, psychologických a sociálních změn, ale také z hlediska hodnotové orientace.

Obsahem praktické části je zpracování výsledků z našeho výzkumného šetření, které proběhlo za pomoci dotazníkového šetření. Výsledky jsou prezentovány za pomoci tabulek a grafů a statisticky zpracovány dle párového t-testu. V našem výzkumném šetření jsme zjistili, že orientace žáků Waldorfského lycea tíhne spíše k profesně-rozvojové a hédonistické orientaci. Zatímco u žáků oboru Sociální činnosti jsme zjistili preference ke globální a reprodukční orientaci. Dále bylo stanoveno, že žáci Waldorfského lycea se více věnují problematice hodnot při výuce, a také mají větší zastoupení jednotlivých předmětů, kde se hodnotám věnují.

Klíčová slova: Hodnota, hodnotová orientace, žebříček hodnot, alternativní střední škola, běžná střední škola.

SUMMARY

Values in human society play an important role in its development. Youth form a sort of reflection of the value orientation of contemporary society and it tries to find its own way. The aim of this work is to map individual values and value orientation of students and determine whether it varies depending on the type of attended school.

The theoretical part includes the concepts of evaluation and value. The individual values are presented in the classifications of individual authors. Increased attention is given to the value classification by author Saka, since according to its categorization surveyed value preferences and orientations of pupils of alternative and conventional secondary schools. Because it was a value orientation of secondary school students, it is characterized by the work of education in secondary schools. The important part is the analysis of the curricula of disciplines where conducted our research. Specifically, there were vocational school - discipline Social activity and the Waldorf School. Analysis of documents was focused mainly on conception of values for these fields. The reason that our research was carried out among secondary school students, is the defining work of adolescence. And not only important in terms of biological, psychological and social changes, but also in terms of value orientation.

The practical part is processing the results of our research, which was carried out with the help of questionnaires. Results are presented with the help of charts and graphs and statistically processed according to the paired t-test. In our research, we found that pupils' attitudes towards Waldorf Lyceum gravitates more toward the professional-developmental and hedonistic orientation. While the pupils field of social business, we have established a global preference and reproductive orientation. It was furthermore found that pupils Waldorf Lyceum is more preoccupied with the issue of values in the classroom, and also have a greater representation of individual objects, where pay levels.

Keywords: value, value orientation, value system, an alternative high school, middle school routine.

REFERENČNÍ SEZNAM:

1. *Bílá kniha – Národní program vzdělávání v České republice*. [online]. 2004. [cit. 2015-07-01]. Dostupné z : <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>
2. ČAKIRPALOGLU, Panajotis. 2009. *Psychologie hodnot*. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 376 s. ISBN 978-80-244-2295-4.
3. ČESKO. Zákon č. 561 ze dne 1. ledna 2004 o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novyskolskyzakon?highlightWords=z%C3%A1kon+%C4%8D.+561%2F2004+Sb>.
4. FRANKL, E. Viktor. 2006. *Lékařská péče o duši: Základy logoterapie a existenciální analýzy*. Praha: Cesta. 240 s. ISBN 80-7295-085-1.
5. GÖBELOVÁ, Taťána. 2006. *Axiologická dimenze ve výchově a vzdělávání*. Ostrava: Ostravská universita v Ostravě. 75 s. ISBN 80-7368-240-0.
6. GÖBELOVÁ, Taťána. 2008. *Hodnotová výchova v pedagogické praxi*. 2 vyd. Ostrava: Ostravská univerzita. 52 s. ISBN 978-80-7368-542-3.
7. KANTOROVÁ Eva a kol. 2008. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II*. Olomouc: Hanex. 282 s. ISBN 978-80-7409-030-1.
8. KON, I. S. 1998. *Kapitoly z psychologie dospívání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 181 s. ISBN 14-54-88.
9. KOSOVÁ, Martina. 2014. *Logoterapie. Existenciální analýza jako hledání cest*. Praha: Grada. 207 s. ISBN 978-80-247-4346-2.
10. KUBÁTOVÁ, Helena. 2010. *Sociologie životního způsobu*. Praha: Grada. 272s. ISBN 978-80-247-2456-0.
11. KUČEROVÁ, Stanislava. 1994. *Úvod do pedagogické antropologie a axiologie*. Brno: Vydavatelství Masarykovy university. 49 s. ISBN 80-210-0141-0.
12. LUKANOVÁ, Kateřina. 2013. Value Chain of Secondary School Students in International Comparison In *Think together 2013: Doktorská vědecká konference, Praha 4. února 2013: Sborník příspěvků konference*. [online].

- Praha: Česká zemědělská fakulta v Praze, 2013. [cit. 05-17-2015]. Dostupné z: http://tt.pef.czu.cz/Files/5_printVersion_378.pdf.
13. MACEK, Pavel. 1999. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál. 207. S. ISBN 80-7178-348-X.
 14. *Metodický portál RVP*. [online]. [cit. 2015-01-01]. Dostupné z: www.rvp.cz. MŠMT.
 15. PRUDKÝ, Libor. 2004. *Hodnoty a normy v české společnosti - stav a vývoj v posledních letech*. Brno: CERM. 32 s. ISBN 80-7204-358-7.
 16. PRUDKÝ, Libor. 2009. *Inventura hodnot*. Praha: Academia. 341 s. ISBN 978-80-200-1751-2.
 17. PRŮCHA Jan a kol. 1998. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. 328 s. ISBN 978-807-178-252-0.
 18. ROZSYPALOVÁ Marie. 2006. *Psychologie a pedagogika I*. Praha: Informatorium. 186 s. ISBN 978-80-7333-0014-9.
 19. ŘÍČAN, Pavel. 2009. *Cesta životem: Vývojová psychologie*. Praha: Portál. 240 s. ISBN 978-80-7367-124-2.
 20. SAK, Petr a Karolína SAKOVÁ. 2004. *Mládež na křižovatce: Sociologická analýza postavení mládeže ve společnosti a její úlohy v procesech evropeizace a informatizace*. Praha: Svoboda servis. 240 s. ISBN 80-86320-33-2.
 21. SAK, Petr a Karolína SAKOVÁ. 2007. *Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže na období 2007-2013*. In Studie MŠMT. [online] Praha 2007. [cit. 14-05-2015]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/koncepce-statni-politiky-pro-oblast-deti-a-mladeze-na-obdobi>
 22. SAK, Petr. 2000. *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč, 291 s. ISBN 80-7229-042-8.
 23. SARTRE, J. P. 2004. *The Imaginary: A Phenomenological Psychology of the Imagination*. Press. ISBN 0415287553.
 24. SEDLÁČEK, Ivo. *Hodnotová orientace dětí a mládeže: Bakalářská práce*. Zlín, 2007. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií.
 25. SMOLKOVÁ, Táňa. 2013. Cesta k sebevýchově – práce se stupni úsudku na střední škole. *Okruh a střed*, 2013. č. 2. ISSN 1212-1037.
 26. SPOUSTA, Vladimír. 2001. Estetické hodnoty v životě. *Universitas – revue Masarykovy univerzity*, č. 4. s. 3–12. ISSN 1211-3387.

27. SPOUSTA, Vladimír. 2008. Krize současné společnosti a proměny hodnot na přelomu tisíciletí. *Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání a výchově*, 2008. roč. 58, č. 3, s. 241–258. ISSN 1951-0031-3815.
28. STEINER, Rudolf. 1991. *Filosofie svobody*. Praha: Baltazar. 199 s. ISBN 80-900307-0-X.
29. *Střední odborná škola – AHOL v Ostravě*. [online]. 2015. [cit. 2015-06-01]. Dostupné z: <http://www.ahol.cz/home/sos/>
30. SVOBODOVÁ, Jarmila a Vladimír Jůva. 1996. *Alternativní školy*. Brno: Paido. 112 s. ISBN 808-59-3119-2.
31. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ Jitka. a kol. 2008. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 175 s. ISBN 978-80-244-2141-4.
32. The european council for steiner waldorf education. *Characteristics of Steiner Waldorf Education*. [online]. 2014. [cit. 2015-03-01]. Dostupné z: http://katalog.cbvk.cz/arl-cbvk/cs/detail-cbvk_us_cat-0408391-Okruh-a-stred/
33. VACEK, Pavel a Eva ŠVARCOVÁ. 2005. *Profesní etika pedagogů a mravní výchova žáků*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-343-3.
34. VACEK, Pavel. 2008. *Rozvoj morálního vědomí žáků: metodické náměty k realizaci průřezových témat*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-386-4.
35. VÍCHOVÁ, Pavlína. 2012. *Výchova k hodnotám v současné škole*. Olomouc: Waldorfské lyceum. [on-line]. [cit. 2015-05-01]. Dostupné z: <http://www.wlyceum.cz/web/studium/pojeti-studia/>
36. WEST, G. Kenneth. 2002. *Dobrodružství psychického vývoje.: Kapitoly z vývojové psychologie*. Praha: Portál. 240 s. ISBN 80-7178-684-5.
37. *Zákon č. 108 ze dne 14. března 2006 zákon o sociálních službách*. 2006. [online]. [cit. 2015-01-25]. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108_2006_Sb.pdf.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

MŠMT	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
RVP	Rámcový vzdělávací program
ŠVP	Školní vzdělávací program

SEZNAM TABULEK

- Tabulka 1:** Proměny hodnot a společenské uspořádání
- Tabulka 2:** Proměny v oblasti výchovy a vzdělání v závislosti na čase
- Tabulka 3:** Počet respondentů jednotlivých středních škol
- Tabulka 4:** Rozdělení respondentů dle ročníků
- Tabulka 5:** Věk respondentů
- Tabulka 6:** Pohlaví respondentů-Sociální činnost
- Tabulka 7:** Pohlaví respondentů- Waldorfské lyceum
- Tabulka 8:** Vyřazené dotazníky
- Tabulka 9:** Pořadí hodnot-Sociální činnost
- Tabulka 10:** Pořadí hodnot- Waldorfské lyceum
- Tabulka 11:** Srovnání hodnot
- Tabulka 13:** Hodnotová orientace
- Tabulka 12:** Pořadí pěti nejvýznamnějších hodnot
- Tabulka 14:** Profesně-rozvojová orientace
- Tabulka 15:** Sociální orientace
- Tabulka 16:** Liberální orientace
- Tabulka 17:** Odpovědi respondentů na otázku, zda se domnívají, že je ve škole probírána problematika hodnot
- Tabulka 18:** Předměty věnující se problematice hodnot – obor Sociální činnost
- Tabulka 19:** Předměty věnující se problematice hodnot – Waldorfské lyceum

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Věk respondentů

Graf 2: Žebříček hodnot

Graf 3: Hodnotová orientace

Graf 4: Odpovědi respondentů na otázku, zda se domnívají, že je ve škole probírána problematika hodnot

Graf 5: Předměty věnující se problematice hodnot – obor Sociální činnost

Graf 6: Předměty věnující se problematice hodnot – Waldorfské lyceum

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Žebříček hodnot dle Saka (Sak, Saková, 2004).

Příloha 2: Metodika párových hodnot (Sak, Saková, 2004)

Příloha 3: Dotazník

Příloha 4: Souhlas s dotazníkovým šetřením

Příloha 1: Žebříček hodnot dle Saka (Sak, Saková, 2004).

Zjišťovaná hodnota	Nejmenší význam					Největší význam
	1	2	3	4	5	
Zdraví	1	2	3	4	5	
Rodina a děti	1	2	3	4	5	
Životní partner	1	2	3	4	5	
Mír, život bez válek	1	2	3	4	5	
Láska	1	2	3	4	5	
Přátelství	1	2	3	4	5	
Svoboda	1	2	3	4	5	
Zdravé životní prostředí	1	2	3	4	5	
Demokracie	1	2	3	4	5	
Pravda a poznání	1	2	3	4	5	
Zajímavá práce	1	2	3	4	5	
Plat, další příjmy	1	2	3	4	5	
Být užitečný druhým lidem	1	2	3	4	5	
Rozvoj vlastní osobnosti	1	2	3	4	5	
Úspěšnost v zaměstnání	1	2	3	4	5	
Vzdělávání	1	2	3	4	5	
Uspokojování svých zájmů/koníčků	1	2	3	4	5	
Majetek	1	2	3	4	5	
Společenská prestiž	1	2	3	4	5	
Soukromé podnikání	1	2	3	4	5	
Veřejně prospěšná činnost	1	2	3	4	5	
Bůh	1	2	3	4	5	
Politická angažovanost	1	2	3	4	5	

Příloha 2: Metodika párových hodnot (Sak, Saková, 2004)

Právo ženy rozhodovat o svém těhotenství	1	2	3	4	5	Zákaz interrupce
Individuální duchovní aktivity	1	2	3	4	5	Formalizované rituály
Mezilidské vztahy	1	2	3	4	5	Kariéra, úspěšnost v podnikání
Bezpečnost lidí	1	2	3	4	5	Volný prostor pro jednání lidí
Dávat druhým lidem	1	2	3	4	5	Dostávat od druhých lidí
Emancipace žen	1	2	3	4	5	Tradiční postavení žen
Tržní mechanismy	1	2	3	4	5	Regulace ekonomiky
Užít si života	1	2	3	4	5	Poznání, rozvoj sebe sama
Myšlenky, ideje, informace	1	2	3	4	5	Majetek, peníze, kapitál
Seberealizace	1	2	3	4	5	Sociální a ekonomické jistoty
Ekonomická prosperita	1	2	3	4	5	Tvorba a ochrana životního prostředí
Odpovědnost pouze sám u sebe	1	2	3	4	5	Odpovědnost za jiné
Duchovní život	1	2	3	4	5	Smyslové prožitky
Materiální hodnoty	1	2	3	4	5	Kvalita prožitého života
Transcendentní dimenze života	1	2	3	4	5	Každodenní smyslový život
Drogy patří k životu	1	2	3	4	5	Drogy ohrožují společnost

Příloha 3: Dotazník

Vážení studenti,

jmenuji se Adéla Myslivcová a jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Ráda bych Vás touto cestou požádala o vyplnění dotazníku k mé diplomové práci. Práce se nazývá **Hodnotová orientace žáků alternativních a běžných středních škol**. První část dotazníku se dotazuje na žebříček hodnot, které budete moci hodnotit za pomoci pětistupňové škály. Dále následují dvě otázky týkající se hodnot ve výuce na Vaší škole. Ráda bych Vás ráda poprosila o co nejupřímnější vyplnění dotazníku. Pokud by někoho z Vás zajímaly výsledky dotazníkového šetření nebo byste měli jakékoliv připomínky nebo dotazy můžete mne kontaktovat na mail: myslivcova.adela@seznam.cz.

Mnohokrát děkuji za spolupráci

Mgr. Adéla Myslivcová

Věk: Pohlaví: Škola: Ročník :

1. Žebříček hodnot

Zakroužkujte číslo na pětistupňové škále, které nejvíce odpovídá Vaší hodnotové orientaci.

Stupeň 1- znamená nejmenší význam a stupeň 5- největší význam.

Zjišťovaná hodnota	Nejmenší význam					Největší význam
	1	2	3	4	5	
Zdraví	1	2	3	4	5	
Rodina a děti	1	2	3	4	5	
Životní partner	1	2	3	4	5	
Mír, život bez válek	1	2	3	4	5	
Láska	1	2	3	4	5	
Přátelství	1	2	3	4	5	
Svoboda	1	2	3	4	5	
Zdravé životní prostředí	1	2	3	4	5	
Demokracie	1	2	3	4	5	
Pravda a poznání	1	2	3	4	5	
Zajímavá práce	1	2	3	4	5	

Plat, další příjmy	1	2	3	4	5
Být užitečný druhým lidem	1	2	3	4	5
Rozvoj vlastní osobnosti	1	2	3	4	5
Úspěšnost v zaměstnání	1	2	3	4	5
Vzdělávání	1	2	3	4	5
Uspokojování svých zájmů/koníčků	1	2	3	4	5
Majetek	1	2	3	4	5
Společenská prestiž	1	2	3	4	5
Soukromé podnikání	1	2	3	4	5
Veřejně prospěšná činnost	1	2	3	4	5
Bůh	1	2	3	4	5
Politická angažovanost	1	2	3	4	5

2. Je na Vaší škole při vyučování probírána problematika hodnot? (s ní souvisí i pojmy etika, morálka, normy).

- a) ano, určitě
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) určitě ne

Pokud **ANO** (odp. a, b), napište prosím v jakých předmětech.

.....

.....

.....

.....

Příloha 4: Souhlas s dotazníkovým šetřením

Věc: žádost o umožnění dotazníkové akce

Jméno a příjmení: Adéla Myslivcová

Datum narození: 5. 6. 1988

Telefon: 774 042 186

Škola: Palackého univerzita v Olomouci, PdF, Katedra antropologie a zdravotní vědy

Téma: Hodnotová orientace žáků alternativních a běžných středních škol

Prezentace dat: Obhajoba diplomové práce

Pracoviště: Střední odborná škola Ostrava, Waldorfské lyceum Praha, Semily,
Ostrava

.....

Podpis, razítko

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Mgr. Adéla Myslivcová
Katedra:	Katedra antropologie a zdravotní vědy
Vedoucí práce:	PaedDr. et Mgr. Marie Chrásková, Ph.D
Rok obhajoby:	2015

Název práce:	Hodnotová orientace žáků alternativních a běžných středních škol
Název v angličtině:	Value orientation of students alternative and mainstream secondary school
Anotace práce:	<p>Diplomová práce se zabývá hodnotovými preferencemi a hodnotovou orientací u žáků alternativních a běžných středních škol. Cílem této práce je zmapovat jednotlivé hodnoty a hodnotové orientace žáků a zjistit, zda se liší v závislosti na typu studované školy. V teoretické části je pojednáno o pojmech hodnota, hodnocení a je zde uvedena kategorizace hodnot dle jednotlivých autorů. Zvýšená pozornost je přikládána hodnotové klasifikaci dle Saka, dle níž byl proveden náš výzkum. Dále je provedena analýza kurikulárních dokumentů jednotlivých oborů ve vztahu k hodnotám, a také období dospělosti ve vztahu k lidským hodnotám. V praktické části práce jsou zpracována data, která byla získána za pomoci dotazníkového šetření. Výsledky jsou prezentovány v tabulkách a grafech.</p>
Klíčová slova:	Klíčová slova: Hodnota, hodnotová orientace, žebříček hodnot, alternativní střední škola, běžná střední škola.

Anotace v angličtině:	This thesis deals by value preferences and values in the pupils of alternative and conventional secondary schools. The aim of this work is to map individual values and value orientation of students and determine whether it varies depending on the type of attended school. The theoretical part deals with the concepts of value and evaluation is the categorization of values according to different authors. Increased attention is given to the classification of values according to Saka, which was conducted according to our research. Furthermore, the analysis of curricula of individual subjects in relation to the values and adulthood in relation to human values. The practical part is processed data, which was obtained with the help of questionnaires. The results are presented in tables and graphs.
Klíčová slova v angličtině:	Keywords: value, value orientation, value system, an alternative high school, middle school routine.
Přílohy vázané v práci:	Příloha 1: Žebříček hodnot dle Saka Příloha 2: Metodika párových hodnot Příloha 3: Dotazník Příloha 4: Souhlas s dotazníkovým šetřením
Rozsah práce:	76 stran
Jazyk práce:	Český jazyk