

**UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ**  
**FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ**  
**Institut mezioborových studií Brno**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Brno 2010**

**Petr Novotný**

**UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ**  
**FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ**  
**Institut mezioborových studií Brno**

# **Životní vzory dnešních adolescentů**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Vedoucí bakalářské práce:**  
**Ing. Mgr. Irena Ocetková**

**Vypracoval:**  
**Petr Novotný**

**Brno 2010**

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Životní vzory dnešních adolescentů“ zpracoval samostatně a použil jsem literaturu uvedenou v seznamu použitých pramenů a literatury, který je součástí této bakalářské práce.

Elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné.

V Brně dne 27. dubna 2010

.....  
Petr Novotný

## **Poděkování**

Děkuji paní Ing. Mgr. Ireně Ocetkové za cenné rady a připomínky a metodickou pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce.

Také bych chtěl poděkovat svým přátelům a blízkým za morální podporu a pomoc, kterou mi poskytli při zpracování mé bakalářské práce, a které si nesmírně vážím.

Petr Novotný

# **OBSAH**

<b>ÚVOD</b>	2
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b>	
<b>1. ADOLESCENCE</b>	4
1.1. DIFERENCIACE OBDOBÍ ADOLESCENCE	6
1.2. TEORETICKÉ PŘÍSTUPY K ADOLESCENCI	9
1.3. SOCIALIZACE V ADOLESCENCI	12
1.4. SOCIÁLNÍ ROLE, POSTOJE, MOTIVY	17
1.5. HODNOTY A HODNOTOVÁ ORIENTACE	23
<b>2. VZORY A IDEÁLY</b>	28
2.1. RODINA	30
2.2. ŠKOLA A VRSTEVNICKÉ SKUPINY	32
2.3. MLÁDEŽNICKÁ SESKUPENÍ	36
2.4. HROMADNÉ SDĚLOVACÍ PROSTŘEDKY	38
2.5. LITERATURA A FILM	41
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b>	
1. CÍL PRŮZKUMU	42
2. METODA SBĚRU DAT A VOLBA OTÁZEK	42
3. ZKOUMANÝ SOUBOR	43
4. VYHODNOCENÍ DAT	45
4.1. POPIS VÝSLEDKŮ	45
4.2. SOUHRN A INTERPRETACE	51
<b>ZÁVĚR</b>	53
<b>RESUMÉ</b>	54
<b>ANOTACE</b>	55
<b>KLÍČOVÁ SLOVA</b>	55
SEZNAM LITERATURY	
SOUHRN GRAFŮ	
PŘÍLOHY	

# ÚVOD

Není doba kdy adolescenti, neboli dospívající, nejsou v oku dospělých bolestivým trnem. Každá generace vidí v mládeži většinou jen zdroj problémů, špatného chování, odmítání a neposlušnosti. Pokud je tento efekt způsoben sociálním učením, tj. nápodobou a identifikací vzorů a modelů již v dětství a následně v adolescenci, je možnou spekulací, ale přesto dává možnost se zamyslet nad tím, abychom si dávali pozor spíše nad svým chováním a jednáním.

Vzhledem k velkému rozmachu vědních disciplín z oborů psychologie, sociologie, pedagogiky a dalších je pohled na období dospívání již poněkud odlišný, i když v očích především rodičů a starší generace stále převládají spíše negativa.

Téma životních vzorů dospívajících v období adolescence a nejen tohoto podtématu, ale samotného vývoje osobnosti v tomto období, hodnotových orientací či morálky dospívajících je a bude stále dál oblastí výzkumů, tématem vědeckých a odborných studií.

Já jsem si toto téma zvolil čirou náhodou. Během studia jsem s určitými problémy zvládal právě takové předměty, které byly potřebné právě u této práce. Mezi nimi všechny disciplíny psychologie či pedagogiky. Při předběžném pohledu na toto téma a zjištění čeho se týká a o čem to vlastně budu psát, jsem se vysloveně trochu zhrozil. Přesto jsem u tohoto tématu zůstal a rozhodl jsem se s ním vypořádat. Možná trochu po svém, možná svérázně, ale výsledná práce snad poskytne částečně ucelený pohled na problém adolescence a její charakteristiku, problémy, se kterými se musejí dospívající vypořádat, čeho se toto období dotýká a čím je tato etapa ve vývoji člověka důležitá.

Čím tedy jsou pro adolescenty jejich vzory? Proč je důležité mít svůj idol nebo ideál? Jak na adolescenta působí vzory z pohledu psychologie či pedagogiky a potažmo právě sociální pedagogiky? Tyto otázky začaly vystupovat na povrch právě při studiu materiálů a podkladů potřebných k napsání této práce.

Svou bakalářskou práci jsem rozdělil do dvou částí a to teoretickou a praktickou. V teoretické části jsou pak dvě hlavní kapitoly, z nichž první obsahuje charakteristiku i diferenciaci období adolescence a teoretické přístupy k ní. Dále důležitou součástí první velké kapitoly jsou další tři podkapitoly a to vzhledem k sociálnímu učení, postojů a sociálních rolí, hodnot a hodnotových orientací, kdy jsou vzory důležitou součástí vývoje jedince, utváření jeho osobnosti, zapojení se do sociálního prostředí atd. Druhou kapitolu teoretické části jsem nazval příznačně „Vzory a ideály“, neboť jsem se v práci soustředil postihnout takové prostředí a socializační faktory, ve kterých si dospívající hledají své vzory, které jim vzory podbízejí nebo jsou jimi vnucovány. Praktická část je pak důležitá právě kvůli tomu, že se téma týká současných adolescentů. Proto byl proveden průzkum metodou dotazníku. Ten byl proveden u adolescentů ve státní příspěvkové organizaci Vyšší odborná škola sklářská a Průmyslová škola sklářská. Pod tuto organizaci dále patří Gymnázium, Střední odborné učiliště a Odborné učiliště.

Srovnáním výsledku průzkumu s teoretickou částí či porovnáním se staršími průzkumy jsem zjišťoval, zda došlo k nějaké významnější změně a posunu v preferencích dnešní mládeže. Výsledkem je vyhodnocení této práce na závěr.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1. ADOLESCENCE

Charakterizovat období adolescence není jednoduché, v tomto období dochází k mnoha dynamickým změnám, je značně proměnlivé v mnoha dimenzích.

V psychologickém slovníku pod termínem adolescence nalezneme tuto definici: „dospívání; období mezi pubescencí, která se do ní ovšem někdy též počítá, a ranou dospělostí; nástup sekundárních pohlavních znaků, dosažení pohlavní zralosti, dozrávání rozumových schopností a dotváření celistvosti osobnosti“ (Hartl, 2004, str.8).

Termín adolescence pochází z latinského *adolescere*, což znamená dorůstat, dospívat (Macek, 2003).

J. Taxová období dospívání charakterizuje jako období dynamických změn, které jsou nakupeny ve velmi krátkých časových úsecích. Během této doby se má dítě přeměnit tělesně, fyziologicky, psychicky i společensky v dospělého člověka. Řadí toto období k nejkomplicovanějším v lidském životě (Taxová, 1987).

Adolescence je jakési přechodné období, kdy si jedinec urovnává vlastní hodnoty, postoje a cíle, aby pak následně dokázal dobře nakládat se dvěma základními atributy dospělosti a to se svobodou a odpovědností (zdroj [www](#), odkaz 1.)

P. Macek označuje adolescenci za most mezi dětstvím a dospělostí. Jejím základním atributem je dokončení pohlavního dozrávání, fyzický vzhled a duševní rozvoj, sociální učení v nejširším slova smyslu (Macek, 2003).

M. Vágnerová také označuje dospívání jako přechodnou dobu mezi dětstvím a dospělostí, ve které dochází ke komplexní proměně osobnosti ve všech oblastech: somatické, psychické i sociální. Poukazuje na to, že průběh dospívání je závislý na konkrétních a společenských podmínkách (Vágnerová, 2008).



„Dospívání je údobím intenzivního zvnitřňování vnějších podnětů, předmětných činností, norem, požadavků a vlivů, které se osobitě transformují a mění ve vědomosti, dovednosti, názory, přesvědčení, hodnoty a principy jednání“ (Taxová, 1987, str. 59).

„Dospívání představuje specifickou životní etapu, (...). Je to období hledání a přehodnocování, v němž má jedinec zvládnout vlastní proměnu“ (Vágnerová, 2008, str.321). Pro adolescenty je důležité tělo, jako nezbytná součást jejich identity. Svůj zevnějšek považují za prostředek a cíl k potřebné sociální pozici. Pro adolescenty může být důležitá fyzická zdatnost, obratnost a síla, projevuje se sklon k uniformitě, k napodobování platných vzorů krásy (Vágnerová, 2008).

Z právního hlediska se v českém právním systému se pojem adolescence nevyskytuje. Dospívající jsou označováni jako mladiství. Děti do 15. let jsou označeni za nezletilé. Právní odpovědnost je možná od 15. roku věku. V tomto roce jedinec získává i občanský průkaz. Od 15. roku jsou mladiství již právně zodpovědní a od 18. roku jsou považováni za dospělé jedince, kteří mohou provádět právní úkony, zakládat manželství, bez omezení vstupovat do pracovních vztahů a mají právo volit.

Pokud tedy budeme chtít charakterizovat adolescenci, tak můžeme říci, že to je období mezi dětstvím a dospělostí. Začíná pohlavní zralostí přes hledání vlastní identity, hodnot a končí hledáním prvního zaměstnání, vyjma některých jedinců, kteří pokračují ve vysokoškolském studiu. Je to období prvních lásek a prvních sexuálních zkušeností i navazování prvních partnerských vztahů. Vnímání a hodnocení okolního světa se odvíjí od sebepojetí a sebehodnocení adolescentů, od čehož se odvíjí i hodnocení a vnímání okolního světa, jejich začleňování do společenských vztahů. V tomto období si osvojují své postoje a názory, identifikuje se s novými společenskými rolemi. Prožívá mnoho vnitřních konfliktů, pocitů nejistoty během experimentování na poli nových sociálních situací. Někdy se adolescenti označují i slovem „mládež“, dospívající nebo mladiství. Věková hranice se různí dle autorů, a někteří ji ještě individuálně rozlišují dle jedince, jeho tělesného či pohlavního dozrávání. Rozlišuje se věková hranice u chlapců i děvčat, u kterých začíná dospívání dříve a taktéž může dříve končit.

V posledních desetiletích adolescence získala zvláštní význam. Má svůj sociální, ekonomický, pedagogický a kulturní rozměr (Macek, 2003).

## 1.1. DIFERENCIACE OBDOBÍ ADOLESCENCE

V evropské psychologii se adolescence oddělovala od pubescence (česky dospívání), ta se pak obvykle ohraničuje věkem od 11. do 15. roku života (Macek, 2003).

❖ Rozdělení adolescence dle P. Macka na 3 fáze:

1. časná adolescence - věk 10 - 13 let
2. střední adolescence - věk 14 - 16 let
3. pozdní adolescence - věk 17 - 20 let

- **Časná adolescence** je charakteristická pubertálními změnami. Ty se projevují růstem sekundárních pohlavních znaků, u dívek se objevuje první menstruace, u chlapců první poluce. Objektem zvýšeného zájmu se stává opačné pohlaví. Nastává období emoční lability.
- Období **střední adolescence** je změnou dítěte v dospělého, který je již schopen sexuální reprodukce. Nyní se nachází v období hledání vlastní identity. Dospívající má snahu a potřebu se odlišovat a hledá své místo „v životě“.
- V období **pozdní adolescence** mnozí ukončují profesní přípravu, dochází k většímu osamostatnění se od rodičů i po ekonomické stránce. Dosažením 18tého roku překračují pomyslnou hranici dospělosti (Macek, 2003).

M. Vágnerová lokalizuje adolescenci přibližně mezi patnáctým a dvacátým rokem. V této době s pohlavním dozráváním dochází ke změně sociální role. Fázi, která adolescenci předchází, označuje jako pubescenci. Pubescenti se začínají více osamostatňovat a vrstevníci začínají mít pro ně větší význam než rodiče. Zároveň říká, že je účelné rozdělit období dospívání na dvě fáze:

❖ Rozdělení adolescence dle Vágnerové (2008):

1. raná adolescence věk 11 – 15 let
2. pozdní adolescence věk 15 – 20 let

- **Raná adolescence**, označovaná jako pubescence (termín pochází z latinského pubescere, což znamená dospívat, obrůstat chmýřím) s individuální variabilitou časově zapadá mezi 11. až 15. rokem. Nejnápadnější **změna** v tomto období je v oblasti **tělesného dospívání**, které je spojené s pohlavním dozráváním, to je pubertou. V souvislosti s tím se mění **zevnějšek dospívajících** a v rámci celkového vývoje dochází ke změně **způsobu myšlení**. Hormonální proměny stimulují změnu **emočního prožívání**.
- **Pozdní adolescence**, zahrnuje dalších pět let života, přibližně spadá mezi 15. až 20. rok, opět s individuální variabilitou. V této fázi jsou změny patrné v oblasti psychické a sociální. Biologicky je vymezen pohlavním dozráním. Obvykle v této době dochází k **prvnímu pohlavnímu styku**. Je dobou především **komplexnější psychosociální proměny**. Sociálním mezníkem, který je důležitý je **ukončení profesní přípravy** (Vágnerová, 2008).

M. Vágnerová vidí **smysl pozdní adolescence** jako čas a možnost, ve kterém se jedinec snaží porozumět sám sobě, aby si mohl zvolit svou budoucnost a osamostatnil se ve všech oblastech, v nichž to současná společnost vyžaduje. V tom vidí jeden ze zdrojů napětí, neboť „tempo **biologického, psychického a sociálního vývoje** bývá rozdílné a dospělost není v současnosti přesněji definována“ (Vágnerová, 2008, str. 325,326). Tuto nesourodost vidí například u vysokoškoláků, kteří nejsou považováni dospělými za rovnocenné, kdy je ještě jejich ekonomická závislost daná prodlouženou profesní přípravou. Takže v roli vysokoškoláka nevidí jednoznačně status dospělého (Vágnerová, 2008).

Věkové vymezení pro období pubescence a adolescence dle definice psychologických slovníků: „Pubescence u nás začíná mezi dvanáctým a patnáctým rokem“ (Hartl, 2004, str.219), a adolescence je období mezi pubescencí a ranou dospělostí, u chlapců mezi 14. a 20. rokem (Hartl, 2004).

Dle kognitivní resp. rozumového vývoje Piageta, období adolescence koresponduje stádiu formálních operací, kdy jedinec dokáže logicky myslet o abstraktních pojmech a systematicky testovat hypotézy. Jeho myšlení dosahuje úrovně dospělých (Vízdal, 2003).

Čtyři vývojové etapy tak jak je uvádí Jean Piaget:

- Sensomotorické stádium: od narození do 2 let života
- Předoperační stádium: od 2 let do 7 let
- Stádium konkrétních operací: od 7 do 12 let
- Stádium formálních operací: 12 let a více

Tato chronologická období jsou pouze přibližná. Studie totiž prokázaly velké rozdíly mezi jednotlivými jedinci a proto tyto časová období nemohou být chápána jako ostře stanovené normy. Stádia se objevují v různých letech podle posuzovaných oblastí znalostí. Věk stanovený pro jednotlivá stádia pouze odráží, kdy jsou obvykle tyto stádia dominantní (zdroj [www.](#), odkaz 2.).

Také J. Kuric adolescenci rozděluje na období puberty a adolescenci, pubertu ještě dělí na další dva stupně a to prepubertu a pubertu. Dolní hranici puberty ohraničuje 10. až 11. rokem a horní 14. až 15. rokem, přičemž přihlíží k pohlavním rozdílům mezi dívkami a chlapci, k individuálním odlišnostem mezi jednotlivě se vyvíjejícími jedinci. Adolescenci nazývá vývojové období začínající ukončením pohlavního dospívání a končící nástupem dospělosti. Věkovou hranici otvírá 15.-16. rok a uzavírá ji 18. – 21. rokem. Adolescenci označuje též za mládenecké období, které je posledním vývojovým obdobím na cestě k dospělosti (Kuric, 1986).

Také R. Kohoutek označuje dospívání v užším slova smyslu za období od konce puberty do dospělosti a to od 15 do 21 roků a v širším slova smyslu včetně puberty do dospělosti a to od 10 do 21 roků (Kohoutek a kol., 1998).

Jan Čáp (1996) uvádí hranice puberty a adolescence souhrnně mezi 13. a 20. rok jedince.

Období adolescence nebylo vždy považováno za samostatné. Dříve bylo vnímáno stejně jako období dospělosti. I v dnešní době, v některých přírodních společenstvích, je toto období přechodu k dospělosti zjednodušeno. Z dětí se rituálně stávají přímo dospělí

(Vágnerová, 2008). Adolescence se ve vývoji osobnosti osamostatnila z důvodů sociologických, politických, kulturních (Hurrelmann, Engel, 1989; Koops, 1996 v Macek, 2003). Také M. Vágnerová soudí, že přechodné období před dospělostí přichází s civilizačními změnami (Vágnerová, 2008).

## 1.2. TEORETICKÉ PŘÍSTUPY K ADOLESCENCI

O průběhu období dospívání, tělesných, psychických a sociálních změn, a o významu adolescence v procesu celoživotního utváření osobnosti existuje řada teorií. První takovou byla teorie „otce adolescence“ G. S. Halla, který adolescenci označil jako **období bouře a konfliktu**. „Líčí adolescenci jako nevyhnutelný a dramatický střet protikladných tendencí v člověku“ (Macek, 2003, str.14).

Taková teorie vytvořila základ pro další pohled na adolescenci a to jako **období** tzv. **psychosociálního moratoria** (Erikson, 1969, Muuss, 1989 v Macek, 2003), ta opravňovala k akceptaci dospívajících, k respektování specifické kultury a stylu života teenagerů. Dospívající je schopen plně vyjadřovat emoce, a to velmi impulzivně, chce žít jinak než doposud (Macek, 2003). Většina rodičů proto očekává s napětím, až se jejich dítě změní v „problémového dospívajícího“, a toto období chce mít co nejdříve za sebou.

Také Říčan (2004) přirovnává období od jedenácti do patnácti let k životu na sopce a mluví o hormonální bouři.

Objevují se námitky (Petersen, 1988, Koops, 1996 v Macek, 2003), že adolescence není vždy obdobím tak emocionálně bouřlivým. Je velmi důležité, v jaké rodině jedinec vyrůstá, jaké měl dětství. Také musíme brát v úvahu typologické rozdíly, které převládají nad rozdíly věkovými. Konflikt mezi generacemi vůbec nemusí nastat. Některé výzkumy poukazují na to, že kritičtěji vnímají adolescenty dospělí, než naopak.

„W. Meeus interpretuje tuto skutečnost jako „obrácený generační rozpor“. Jde podle něj o projektivní mechanismus dospělých – od adolescentů očekávají negativní hodnocení, a proto je a priori hodnotí také negativně. Další možností je, že dospělí

(konkrétně rodiče) připisují větší váhu těm charakteristikám adolescentů (vlastních dětí), které přisuzují i sobě a které hodnotí jako negativní a nežádoucí“ (Macek, 2003, str.15,16).

Taktéž P. Macek má proti této koncepci adolescence odmítavý postoj. Nevnímá průběh dospívání jako bouřlivé období plné krizových situací. P. Macek (2003) dále uvádí, že pojem krize, který byl často hlavním tématem teorií o adolescenci, si zaslouží revizi, „Spíše než o krizi, která se spojuje s negováním všeho dosavadního hodnotného, se ztrátou pevných bodů, vztahů, norem a hodnot, resp. s hlubokou ztrátou důvěry v sebe, lidi a svět jako celek, se častěji jedná o proces pozvolné transformace vlastních pocitů, názorů a hodnot. Pro ten se lépe než krize hodí termíny jako hledání a přehodnocení“ (Macek, 2003, str. 32,33).

Další teorie, pohlíží na adolescenci jako na **období pro splnění vývojového úkolu**, jde o koncept R. J. Havighursta (1948/1974), ten uvádí, že ve vývojovém úkolu jsou zahrnuty potřeby a očekávání společnosti, ke které jedinec patří a v níž žije, tak i jeho individuální, vlastní potřeby a očekávání (Havighurst, 1948/1974 v Macek 2003). Tyto úkoly pro období adolescence dále někteří autoři specifikovali v různých souvislostech. P. Macek (2003) uvádí modifikovanou verzi této koncepce. Mezi vývojové úkoly, které na adolescenta čekají, patří například:

- přijetí vlastního těla, fyzických změn, včetně pohlavní role,
- schopnost navazovat a udržet si vztahy se svými vrstevníky,
- umět se odpoutat od rodičů, změna vztahu k nim,
- začít přemýšlet o budoucnosti (ekonomické, partnerské, rodinné), a v neposlední řadě si adolescent
- ujasňuje svou hodnotovou orientaci, své životní cíle a způsob života, jaký by chtěl žít (Macek, 2003).

Podle E. H. Eriksona (1968) je vývojový úkol, který má adolescent splnit, vytvoření identity vlastního já (ego-identity). Tentýž autor svou teorií upozornil, že adolescence je svébytným a velmi důležitým stadiem ve vývoji osobnosti (Erikson, 1968 v Macek, 2003).

E. H. Eriksonovo (1968) stadium identity někteří autoři ještě rozvinuli, např. J Marcia (1980) plnění vývojového úkolu chápe jako proces, který má různé podoby. Ve svých pracích jsou jeho klíčovými pojmy **krize**, respektive v některých pracích **hledání** a **závazek**, kombinací přítomností nebo nepřítomností těchto pojmů jsou základem pro klasifikaci **stavů identity** (Marcia, 1980 v Macek,2003).

- **Difuzní (rozptýlená) identita:** jedinec v tomto stavu neprožívá ani krizi ani závazek. Nemá potřebu sebedefinování. Je snadno ovlivnitelný, mění často své názory a přesvědčení a mění i své chování. Proto je jeho sebehodnocení značně kolísavé.
- **Náhradní identita:** své postoje, normy a přesvědčení, resp. budoucí cíle přebírá nekriticky od autorit, děje se tak bez toho, aniž by jedinec zažíval krizi identity.
- **Krize identity – status moratoria:** charakteristické tím, že jedinec zažívá krizi identity spojenou se stavy úzkosti s pochybnostmi, aniž by však na sebe bral skutečné závazky. V této oblasti experimentuje, zkouší si určité role, objevuje hodnoty a rozvíjí různé zájmy.
- **Status získání či dosažení identity:** provází zážitek krize hledání a pochybností jedince při současné snaze řešit otázku svých závazků. Zažívá kontinuitu a sebeakceptaci, posiluje svoje já a v konečné fázi je schopen sexuální intimity.

Není jednoznačné, zda lze uvažovat o těchto variantách identity jako o vývojových fázích, neboť výsledky empirických průzkumů to zcela nepotvrzují. J. Krogerová (2000) se domnívá, že pořadí stavů identity z dospívání do dospělosti probíhá takto: rozptýlená identita – předčasné uzavření – moratorium – dosažení identity (v Macek, 2003).

### 1.3. SOCIALIZACE V ADOLESCENCI

Každý jednotlivý člověk jako osobitý jedinec, je tvor společenský a tudíž sociální. Ve svém vývoji se učíme od svých vzorů a ideálů, které spatřujeme kolem sebe i ve společnosti. Napodobováním těchto vzorů jsme vlastně součástí výchovného procesu, který si sami určujeme, který nám nabízí společnost a prostředí kolem nás, ve kterém žijeme. Naše vzory nás učí, ale zároveň sami od nich přejímáme postoje, k názory i hodnoty, ale k těmto v pozdějších kapitolách. V této vysvětlíme pojem socializace a sociálního učení, jejich formám.

Člověk se rodí na svět jako biologické individuum svého druhu, společenskou bytostí se specifickou psychikou se stává díky socializaci nebo-li akulturací. Je to komplexní proces přeměn, začínající osvojováním základních kulturních návyků, později mluvené řeči a dalšími změnami (což označujeme za primární socializaci), až po vpravování se do role svého pohlaví, orientací ve světě hodnot a jejich osvojování, respektive zvnitřňování (Nakonečný, 2009).

„Socializace je v podstatě **sociální učení**, to je učení, které je určováno sociálními podněty či vztahy a odehrává se v sociálním prostředí“ (Nakonečný, 2009, str.103).

Socializace jedince je proces učení, v němž si člověk osvojuje určitý systém poznatků, norem a hodnot, jež mu umožňují začlenit se do společnosti a aktivně se účastnit společenského života. Cílem socializace je vytvoření osobnosti, která se bude chovat tak jak to společnost vyžaduje, ale bez dohledu či dozoru, avšak tak jako by pod ním byla (Kohoutek, 2004).

„Sociální učení je předpokladem k porozumění různým projevům lidského chování, ale i k osvojení žádoucích způsobů chování. Do této kategorie patří osvojování komunikačních dovedností, postojů, hodnot a norem chování, sociálních rolí a z toho vyplývajících požadovaných způsobů jednání“ (Vágnerová, 2005, str.86).

V průběhu sociálního učení se postupně vyvíjí také **sebepoznání, sebeuvědomění, sebehodnocení a sebekoncepce**.



„Sebeuvědomění znamená schopnost poznat a hodnotit vlastní znalosti, chování, zájmy, ideály a motivy. Sebeuvědomění ovlivňuje chování a životní aspirace. Se vznikem sebeuvědomění se člověk vyděluje z okolního světa, uvědomuje si sebe jako osobnost, (...). Vytváří si schopnost sebekontroly a odpovědnosti za vlastní činy. Bezprostřední vztah člověka co by jedince k sobě samému, založený na sebeuvědomění, sebepoznání a sebehodnocení se nazývá sebekoncepcí“ (Kohoutek, 2004, str.7). Bez těchto aspektů sebeuvědomování nemůže existovat sebenáhled a účinné řízení sebe sama ani sebezpřijetí (Kohoutek, 2004).

Sociální učení může probíhat několika způsoby:

- **Nápodoba** (imitace) je jednou z variant modelového učení. Jedinec takto může přejímat hotové vzorce chování (nebo jen některé reakce), které pozoruje u jiného člověka, tj. modelu. Lidé většinou napodobují chování, které je pro ně z nějakého důvodu atraktivní. Nápodoba je vzhledem k předpokladu pozorovatelnosti viditelných projevů chování označována také jako **učení pozorováním** (observační učení). Nápodobou si můžeme osvojit žádoucí i nežádoucí formy chování. Napodobování násilného a bezohledného chování, ale i o navozování strachových reakcí.
  - Napodobování autorit jejichž chování je respektováno
  - učení agresivnímu chování, jestliže dojde k tzv. odtlumení. Jedinec se zbaví zábran takto reagovat, pokud zjistí, že nenastane potrestání.
  - Zástupné zpevnování je variantou posílení určitého chování. Pokud vidíme, že nějaký člověk je za nějaké jednání odměněn, snáze se napodobí (Vágnerová, 2005).

„Jedinec přejímá pozorované formy chování druhých, zvláště pokud mu to pomáhá řešit jeho životní situace a uspokojovat potřeby“ (Čáp, 1996, str. 85).

- **Učení identifikací** (ztotožnění), v tomto případě ztotožnění s nějakou osobou a z toho vyplývajícího napodobování veškerých jejích projevů, takový vzor je nekriticky přijímán a stává se modelem chování ve většině situacích.

Je založeno na citové vazbě, případně obdivu k autoritě, která je napodobována, protože cílem je být stejný, chce se jí co nejvíce podobat. Identifikace bývá spojena s komplexnějším učením, neboť nejde jen o napodobení viditelných projevů idolu (chování a úpravy zevnějšku), ale snaží se i o převzetí postojů, hodnotového a normativního systému (Vágnerová, 2005).

„Identifikace znamená spíše ztotožnění se s motivy, širě pojatá imitace pak převzetí určitých vzorců chování jako prostředků k dosažení žádoucích odměn a vyhnutí se nežádoucích trestům“ (Nakonečný, 2009, str.230).

Převzetím modelu, neboli učení identifikací, si jedinec osvojuje formy chování, názory, postoje, hodnotové orientace, které chápe jako podstatné znaky vybraného vzoru (Čáp, 1996).

Zvláštním typem převzetí identity je tzv. **antiidentifikace**, kdy člověk dělá přesný opak toho co po něm okolí chce. Je to však jistým způsobem stále kopírování druhých, kterým jedinec vyjadřuje nesouhlas, ale současně nehledá vlastní cestu (zdroj www, odkaz 1.).

M. Vágnerová tuto možnost nazývá negativní identitou spojenou s odmítnutím hodnot preferovaných rodinou i společností. Příčinu vidí v rozporu mezi požadavky možnostmi, v nevyhovujícím rodinném zázemí, nízkém sebehodnocení a pocitu nedostatečných kompetencí. Jedinci odmítají společenské normy a vymezují se opakem toho, co se od nich očekává a požaduje (Vágnerová, 2008).

Lidské chování je dotvářeno ve společenském kontextu. Určité sociální situace obvykle „vyžadují“ i určité chování (Řezáč, 1998).

„Dospívání je velmi významnou životní fází, bývá označováno jako období druhého sociálního narození, spojeného se samostatným vstupem do společnosti“ (Corneau, 2000 v Vágnerová, 2008, str.346).

J. Kuric upozorňuje na lišící se socializaci ve školním dětství se socializací dospívajících. Vidí ji v odpoutávání se od rodiny a vzniku intimnějších společenských

vztahů, vázaných na vrstevníky, neboť korespondují s obsahem osobních vlastností, ale odlišujících se od vlastností dospělých (Kuric, 1986).

V období mladší adolescence se vztahy s lidmi mění. Je to fáze experimentace s mezilidskými vztahy. Pubescent odmítá podřízené postavení a nadřazenost autorit, jako jsou rodiče nebo učitelé. Je k nim kritický. Názory a rozhodnutí autorit akceptuje s výhradami, přemýšlí o nich a hlavně diskutuje. Hledá jiné možnosti, pokud možno takové, které se od názoru autorit liší. Nekonečné polemiky s názory dospělých, zejména s rodiči, ho uspokojují. Pubescenti bývají k dospělým netolerantní (Vágnerová, 2008).

Pro osobnostní rozvoj dospívajících jsou důležité sociální skupiny podobné těm v mladším školním věku, ale změnil se jejich vliv a mají jiný subjektivní význam (Vágnerová, 2008).

- **Rodina** je stále důležitým sociálním zázemím, i když se od ní adolescenti odpoutávají. Rodič je partnerem, ale jako autorita prochází kvalitativní proměnou, dospívající se proti němu vymezuje.
- **Škola** je významná z pohledu budoucího sociálního zařazení.
- **Volnočasové** instituce ovlivňují sociální zařazení pubescenta, ale i rozvoj jeho schopností a dovedností.
- **Vrstevnická skupina** nabývá pro dospívajícího větší důležitosti, dochází k identifikaci s ní, je zdrojem emoční a sociální opory.

Období pozdní adolescence, jak už jsme se zmínili, je přechodnou fází k dospělosti.

Fází socializační a z toho vyplývají typické znaky socializace:

- Jedinec je častěji akceptován jako dospělý,
- Očekává se od něj odpovídající chování,
- Zletilý adolescent má již způsobilost k právním úkonům

(Macek, 2003).

R. Kohoutek (2004) vidí proces socializace jako vytváření orientace v oblasti společenských hodnot. Uvádí několik příkladů, například : vytváření pojmu dobra a zla, pojetí slušného a neslušného, přípravu na manželství, rodičovství, vytváření světového názoru, algoritmů logického myšlení, jednání s lidmi, pravidel společenského chování a mnoho dalších. Souběžně vedle procesu socializace upozorňuje na rozvíjení řady potřeb, potřebu samostatnosti a perspektivní orientace na krátkodobé a dlouhodobé cíle. Dále uvádí identifikaci s určitou profesí. Proces učení ovlivňuje jedincovu motivaci osobnosti, jeho názory, postoje, hodnotový systém a další. Tyto procesy označuje za základ obsahu sociálního učení (Kohoutek, 2004).

Jan Čáp (1996) pojem socializace slučuje s pojmem vývoj osobnosti, doslova říká, že se „překrývá“. Probíhá po celý život, ale upozorňuje, že nejdůležitější je v dětství a mládí. „Socializace zdůrazňuje, že ve vývoji osobnosti dochází k tomu, že se jedinec učí žít mezi lidmi, vycházet s nimi, spolupracovat, žít ve společenské skupině, vnímat a respektovat potřeby druhých, přizpůsobit se požadavkům, normám a zvyklostem skupiny i společnosti“ (Čáp, 1996, str. 13).

Sociální učení se uplatňuje v kruhu všech mezilidských vztahů. Sociální skupiny, které vznikají zejména ve volném čase, mají specifický charakter. Soustředí se v nich jedinci s podobnými zájmy a na základě dobrovolnosti. V takových skupinách se utvářejí pestré sociální vztahy, převažují pozitivní vazby. Na základě identifikace, ale i učení pozorováním druhých, anticipací (očekáváním) i sociálním zpevněním, probíhá učení nápodobou (Hájek a kol., 2008). „K výchově ve volném čase patří pozitivní motivace, projevy sympatie, pochvaly, odměny, vyslovování důvěry, očekávání úspěchů, přítomnost kladných vzorů“ (tamtéž, str.128).

## 1.4. SOCIÁLNÍ ROLE, POSTOJE, MOTIVY

V předchozí kapitole jsme se pokusili vysvětlit a determinovat termíny socializace a sociální učení, abychom pochopili, jak vlastně na nás vzory a ideály působí. Jak se od svého idolu učíme, neboli přebíráme modely chování.

V rámci sociálního učení od svých idolů můžeme a nevědomě či podvědomě přebíráme určité sociální role a postoje, hodnoty a morální vlastnosti. Vysvětlíme tedy pojmy sociální role, postoj. V následující kapitole pak hodnoty a normy. Neboť jako takové je jedinec přejímá a učí se jim od svých vzorů, modelů chování.

- ❖ **Sociální role** jsou typické pro určité sociální situace, které „obvykle“ vyžadují i určité chování, některé situace obsahují vzor, model chování, jiné vyžadují tvořivou či originální reakci. V pojmu role je tedy vyjádřeno komplexní chování, které s určitou pozicí nebo dělbou činností souvisí (např. role studenta, učitele, lékaře). Role je tedy určitý vzorec chování (Řezáč, 1998).

Socializace vede k osvojování určitých sociálních rolí, způsobů chování, které okolí od jedince očekává vzhledem k jeho věku, pohlaví, společenskému statusu a situaci v níž se nachází. Převzetí a realizací rolí je vyjádřen i vztah jedince k těmto rolím, který může být velmi rozdílný (Nakonečný, 2009).

N. Hayesová (2000) přirovnává sociální role k úloze, kterou hrajeme v životě podobně jako herci v divadle. K pochopení života přikládá důraz na znalost pojmu „role“. Ve společenském životě, tvrdí autorka, na sebe bereme různé „úlohy“, které nám předepisují jak se máme chovat k druhým lidem. Sociální role je vždy reciproční, to znamená, že se odehrává v párech, vždy ve vztahu k druhé osobě. E. Goffman (v Hayesová, 2000) tvrdí, že role, je součástí našeho společenského života, postupně se internalizují a stávají se součástí osobnosti.

„Obsah rolí se ve formě modelů, vzorů stává postupně součástí historické zkušenosti a generačně se předává, (...). Modely chování jsou nepřímou obsaženy též v hodnotách, ideálech, normativech a sociálních normách společnosti“ (Řezáč, 1998, str.25).

To že určité sociální situace vyžadují i určité chování, jiné chování v intimním prostředí, jinak v prostředí své profese, neznamena, že jsme „jiní“, že máme jiný charakter či temperament. Naše hraní rolí neznamena předstírání, ale znamena to, že se chováme tak jak to vyžadují právě ty určité situace (Řezáč, 1998).

- ❖ **Postoj** nás připravuje k činnosti, způsobuje, že se častěji chováme určitým způsobem (Hayesová, 2000).

Je to určitá připravenost chovat se k objektům a situacím určitým způsobem. Postoje se projevují v chování a jednání člověka a zpětně tak ovlivňují utváření dalších vztahů nejen v sociálním prostředí. Je to tendence ke konzistentnímu hodnocení a chování (Řezáč, 1998).

Další definice postoje zní: „naučené predispozice k celkově příznivé nebo nepříznivé reakci na daný objekt, osobu či událost“ (Fishbein, Arzen, 1975 v Hayesová, 2000).

Vedle rolí se v průběhu sociálního styku utvářejí a dotvářejí různé relativně stálé vlastnosti osobnosti, jako například dovednosti, schopnosti, návyky, sociální potřeby a další. Postupně se utváří jakási jistá výběrovost objektů a tím ona připravenost. Postoje jsou výsledkem sociálního učení. Postoje se obtížně mění, neboť přetrvávají a trvají (Řezáč, 1998). „Postoj je stanovisko, které člověk zaujal. Projevuje se připraveností plnit určité úkoly a cíle. Postoj, v němž převládá představa o něčem, se nazývá názor, postoj v němž převládá racionální složka je smýšlení, iracionální složka převládá u víry“ (Kohoutek, 2004, str.9).

Postoje, naznačované chováním jedince, nemusejí vždy vyjadřovat jeho osobní názory. Rozdíl mezi postoji a názory spočívá v emocionální dimenzi, názory jsou v podstatě neutrálními výroky (o nichž si myslíme, že jsou pravdivé), kdežto postoje jsou hodnotící: indikují pocity ve vztahu k určité situaci. Postoje většinou přímo vycházejí ze základní hodnotové soustavy (Hayesová, 2000).

Postoje v dospívání se rozvíjejí velmi rychle a intenzivně, zasahují téměř všechny oblasti, např. práci, učení, zábavu, volný čas, mezilidské vztahy a další. Postoje adolescentů jsou ještě značně proměnlivé, tvárné a snadno ovlivnitelné. Nedostatek

životních zkušeností a snaha ke všemu zaujímat vlastní stanovisko vede ke sklonu k radikalismu (Taxová, 1987).

Identifikace s novými společenskými rolemi, upevňování postojů a názorů je tedy pro období adolescence typické. Dalším samotným aspektem socializace je osvojování mravních norem a společenských hodnot (Macek, 2003).

Starší adolescence je charakteristická i diferenciací a kvalitativní proměnou sociálních rolí a s nimi spojených společenských požadavků. Je to období proměny sociálního očekávání (Vágnerová, 2008).

- ❖ **Motiv** je „vědomá či nevědomá pohnutka, příčina činnosti zaměřené na určitý cíl; má různou intenzitu i trvalost. **Motivace** je „proces řídicí síly odpovědné za zahájení, usměrňování, udržování a energetizaci zacíleného chování, tyto síly mohou být fyziologické jako je hlad, žízeň, sex nebo sebezáchova, nebo psychologické, jako je touha uspět a potřeba někam patřit“ (Hartl, 2004, str.141).

Motivy jsou příčinami, tj. vnitřními důvody našeho chování a jednání. Vztahy a tendence všeho druhu, potřeby, pudy, zájmy, postoje, sklony, se v psychologii nazývají motivy neboli pohnutky. Každá lidská činnost je nějak motivována a je zcela jedno, jestli v pozadí stojí nějaká potřeba či zájem (Kohoutek, 2004). Za nejčastější motivy jsou považovány zájmy, hodnoty a ideály, potřeby a závislost na někom nebo něčem (Kohoutek, 1998,2004).

Pojem motivace je v psychologii chápán různě, shoda různých pojetí, škol a autorit je snad jedině v tom, že pojem zahrnuje určité vnitřní a vnější jevy, které spouštějí, orientují a dynamizují naše chování a jednání. Rozlišujeme zároveň pojmy motivace a motivování, přičemž motivací je míněn vnitřní psychický proces, zatímco motivování vyjadřuje povahu vnějšího působení, které vede ke změně chování jedince (Řezáč, 1998).

Motiv vyjadřuje psychologický důvod chování, je to hypotetický konstrukt, vysvětlující, proč se jedinec chová tak, aby něčeho dosáhl, a motiv v tomto smyslu není ani potřeba,

ani cílový objekt: „hlad není motiv, nýbrž vnitřní psychofyziologický stav, cílovým objektem je jídlo, motivem je nasycení. Motivy se tedy odvozují z obsahu dosaženého uspokojení, nikoli z cílových objektů“ (Nakonečný, 2009, str.177).

**Potřeby** mohou vyjadřovat nedostatky organismu, pokud mají psychickou odezvu, a pak také nedostatky v sociálním bytí jedince. Tím jsou vyjádřeny pojmy **biogenní a sociogenní potřeby**. Obecně lze říci, že v motivaci jde o impulsy k přeměně daného stavu subjektu, který je vždy nepříjemným stavem ztráty psychické rovnováhy, ve stav žádoucí, což je stav psychické rovnováhy, příjemného stavu. Fakticky člověk žije téměř neustále v nějakém vnitřním nedostatku, „má na něco chuť, je unavený nebo trpí nudou, má pocit nejistoty nebo ohrožení, nedostává se mu určitých informací nebo dostatečné pozornosti“, jedinec touží po „úctě, obdivu, uznání, obecně tedy po vysokém kladném hodnocení“, motivy jsou tedy určité hodnoty (Nakonečný, 2009, str.180).

Potřeby jsou nejdůležitějším druhem motivů. A.H. Maslow (1907 – 1970) rozlišuje potřeby vycházející z nedostatku a potřeby spojené s bytím člověka. Potřeby deficitní nazval D-potřebami (např. potřeba potravy, spánku, sexu). Vyšší potřeby spojené s bytím člověka nazval B-potřebami (např. potřeba spravedlnosti, dobra, pravdy, svobody a krásy). Některé potřeby mohou vyplývat jak z nedostatku (deficitu), tak z bytí. Během vývoje jedince mohou být potřeby maximalizovány, minimalizovány, preferovány nebo potlačovány. To záleží například na vzorech, které napodobujeme (Kohoutek a kol., 1998). A. H. Maslow (1907 – 1970) zformuloval model hierarchie lidských potřeb, pro znázornění je tvořena pyramidou, kdy nejdůležitější potřeby (fyziologické) jsou základem pyramidy:

*Potřeba  
seberealizace*

*Potřeba úcty a uznání*

*Potřeba sounáležitosti a lásky*

*Potřeba jistoty a bezpečí*

*Potřeby biologické (fyziologické: potrava, spánek aj)*



Maslow (1907 – 1970) říká, že k uskutečnění vlastního JÁ, seberealizaci, musí využít vlastního potenciálu. Tím sebeuskutečnění jedince vyžaduje spontaneitu a smysl pro humor a není možná bez uplatnění vlastní kreativity (Vizdal dle Maslow, 2003).

Maslow (1907 – 1970) do této pyramidy později zařadil ještě další tři potřeby, které řadíme do „vyšších“ neboli B-potřeb.

Jsou to tyto potřeby :

### **TRANSCENDENCE**

*spirituální potřeby*

*kosmická identifikace*

(na nejvyšším stupni potřeb)

### **ESTETIKA**

*potřeba krásy a harmonie*

(další stupeň k seberealizaci)

### **POZNÁNÍ**

*potřeba znát a porozumět,*

*dozvídat se nové věci*

(základ pak tvoří zbylé potřeby uvedené výše)

Převzato z knihy Pavla Říčana , Psychologie osobnosti, r.v. 2005, str. 111.

V adolescenci se motivační sféra rozvíjí vlivem stále bohatší sociální zkušenosti. Tento rozvoj je výrazný, dodává osobnostem pubescentů a adolescentů dynamický ráz. „V problematice dospívání umožňuje pochopení motivace porozumět příčinám chování a jednání mladých lidí“ (Taxová, 1987, str.128). Uplatňují se u nich všechny motivační prvky a složky motivace, jak se s nimi setkáváme v lidském životě. Některé však mohou mít v určitých stádiích vývoje dominantní ráz, vyšší motivační účinnost a sílu. V některých motivačních oblastech tak dochází v dospívání i k výraznějším konfliktům (Taxová, 1987).

Motivace ve vztahu k „vlastnímu já“ nabývá v dospívání životně důležitého významu, jsou emocionálně podložené a potřebují značnou část duševních sil dospívajícího. Já se stává v dospívání ústředním motivačním činitelem a váže na sebe další motivační procesy. Jedná se především o potřeby sebedocenění a dosažení úcty k sobě, vyznat se v sobě a zhodnotit tak sebe sama, svůj zjev, své výkony. Dále se rozvíjí i potřeba sebeuplatnění, v adolescenci tato potřeba nabývá reálnější podobu, podle toho, jak se prohlubuje sebepojetí a sebevědomí mládeže. Formování sebepojetí pak souvisí také s potřebou samostatnosti a nezávislosti, tato potřeba je v adolescenci saturována daleko výrazněji. Samostatné jednání je v této etapě požadováno a spojováno se smyslem pro odpovědnost (Taxová, 1987).

Další významnou motivační oblast tvoří v dospívání mezilidské styky a interakce. Společenské vztahy jsou v dospívání činitelem determinačním i motivačním, dospívající jsou jimi nejen ovlivňováni, ale sami do nich aktivně vstupují, mnoho od nich očekávají a mnohé v nich hledají.

Potřeba sdružování s jedinci stejného nebo podobného věku, projevovaná utvářením přátelských a kamarádkých vztahů, ale i zájem o společnost vrstevníků opačného pohlaví, nabývá většího významu. Motivační procesy v období dospívání ovlivňují stále více i orientace na budoucnost, stále větší úlohu má zaměření na cíl. Časové perspektivy se prodlužují. Do vědomí dospívajícího vstupují naléhavé otázky: „Čím budu? Čeho bych měl, mohl dosáhnout?“. Objevují se tak životní plány, představy a úvahy o budoucnosti. V dospívání je tedy možno sledovat značné, občas náhlé a neočekávané změny v motivech a cílech. Bohatší aktivity přinášejí střet různých motivů, jejich zánik, ale naopak i rozvoj dalších, některé motivy přecházejí v cíle. V konkrétních případech to znamená, že pro dospívající některé činnosti, zájmy a tužby pozbývají na přitažlivosti, mění se obsahově nebo získávají význam jiné oblasti, problémy a především nové vztahy (Taxová, 1987).

## 1.5. HODNOTY A HODNOTOVÁ ORIENTACE

Hodnoty a hodnotové orientace jsou přebírány od životních vzorů, které jsme si oblíbili, zvolili či přisvojili. Neučí nás jen postojům a sociálním rolím, ale i názorům, které spoluurčují hodnoty, se kterými se zvnitřňujeme, které si přisvojujeme. „Osvojování mravních norem a společenských hodnot je považováno za klíčový aspekt socializace“ (Macek, 2003, str.66).

K pochopení toho, jak se lidé chovají a jednají určitým způsobem, je znalost jejich hodnot, jejich hodnotové orientace. Hodnoty jsou nám známé z běžného života, víme jakou hodnotu má zrovna jeden rohlík, kolik stojí auto nebo po slevě letní dovolená v zahraničí. Slovo „hodnota“ však nemá jen ekonomický význam. Jsou hodnoty, které nemají vyjádření v penězích, které si nemůžeme koupit, ale přesto mají pro nás veliký význam a jsou v životě potřebné i důležité. Hodnotu pro nás má přátelství, radost, štěstí a další neuchopitelné, ale přesto významné oblasti duchovního a společenského života.

„Vztah pojmů hodnota a postoj bývá z hlediska sociologického spatřován v tom, že sociální hodnota je objektivním protějškem postoje a ten je individuálním protějškem sociální hodnoty“ (Řezáč, 1998, str.60).

- ❖ **Hodnota** je „konkrétní úroveň veličiny zjištěná např. měřením; dále vlastnost, kterou člověk přisuzuje určitému objektu, situaci, události nebo činnosti ve spojitosti s uspokojováním svých potřeb a zájmů; hodnoty se utvářejí postupně; dělí se na: pozitivní a negativní, absolutní a relativní; přímé a nepřímé; dle obsahu: estetické, etické, logické a jiné“ (Hartl, 2004, str.81).

Hodnoty „jsou poměrně stálé osobní předpoklady, které leží v samém základu postojů“ (Hayesová, 2000, str.97). Týkají se obecných principů „morálnosti a správnosti“. Osobní hodnoty a principy nám slouží jako standardy, kterými posuzujeme vlastní chování i chování ostatních, a jsou s postoji úzce provázány (Hayesová, 2000).

„V hodnotách, které člověk uznává a o něž usiluje, se odrážejí nejen vlastnosti jeho charakteru, ale i jeho ideový profil (Taxová, 1987, str.144). Adolescence je velmi

citlivým obdobím pro utváření vztahu k hodnotám. Význam hodnot a jejich hierarchie je určován společensky, vyjadřuje to, co je pro společnost prospěšné, užitečné v současnosti i budoucnosti (Taxová, 1987).

„J. Sczepanski charakterizuje hodnotu jako libovolný materiální nebo ideální objekt, ideu, nebo instituci, skutečný nebo imaginární předmět, ke kterému jednotlivci nebo skupiny zaujímají hodnotící postoj, připisují mu významnou úlohu ve svém životě a snahu po jeho dosažení pociťují jako nutnost“ (Řezáč, 1998, str.60).

Psychologicky je však hodnotou to, co je důležité pro určitého člověka a takové hodnoty mohou být i společensky neakceptované až asociální. Je to vyjádření subjektivní a vždy akceptující vztah k jevu, který je pro jedince „hodnotou“ (Řezáč, 1998).

Vytvoření hodnotového vztahu k určité skutečnosti či jevu předpokládá interiorizaci hodnoty, její rozpoznání, rozumové a citové přijetí. Nejvyšším stupněm interiorizace je vybudování takového systému hodnot, který směřuje k jednání, motivuje úsilí o jejich dosažení, stává se jedním z kritérií hodnocení i sebehodnocení nejen v poloze subjektivních vztahů, ale především v poloze objektivní společenské závažnosti (Taxová, 1987).

- ❖ **Hodnotová orientace** „relativně stálý, sociálně podmíněný, volitelný vztah člověka k souhrnu materiálního a duchovního bohatství a ideálů, sloužících jako prostředky k uspokojování jeho životních potřeb“ (Hartl, 2004, str.81).

U adolescentů nacházíme různé stupně zvnitřňování hodnot různého zaměření, některé hodnoty a to především ty základní, související s životními potřebami, již mají podobu ucelenějšího systému. Vztah k jiným se teprve utváří, strukturuje a diferencuje (hodnoty nadosobní povahy spojitě se začleněním do společnosti a vyhraňováním celosvětového názoru (Taxová, 1987).

„Výzkumy hodnotových orientací ukazují celkovou pozitivní orientaci mládeže ve smyslu hledání a uznávání společensky žádoucích hodnot, upozorňují však rovněž na určité věkové a vývojové zvláštnosti. Důležité morální a charakterové hodnoty jsou

méně zastoupeny a jsou překryty hodnotami z oblasti rodiny a práce“ (Taxová, 1987, str.145). Jiné výzkumy potvrzují, že ani samotný pojem hodnoty není u adolescentů plně vyhraněný a ujasněný (Šnoblová v Taxová, 1987).

Člověk neustále něco hodnotí, co je prospěšné, mravné, nežádoucí, dobré a špatné. Každý člověk má rozličný systém a hierarchii hodnot podle toho, které staví do popředí a ty, které staví na okraj svého zájmu. Tyto osobní systémy hodnot a cíle nemusejí být v souladu s hodnotami dané společnosti. Hodnoty a ideály jsou důležitými motivy našeho chování, protože určují stanoviska, k tomu, co se kolem něj děje. Osobní hierarchie hodnot je z části stálá a částečně se během času mění. Vznik i změny závisí na řadě činitelů: věk, vzdělání, výchova, rodina, inteligence, společenské zařazení a dalších (Kohoutek a kol., 1998). Například pokud jde o věk, tak u mládeže do 25 let vystupuje do popředí hodnota perspektivy a růstu (J. Štefanovič v Kohoutek, 1998).

Hodnotová orientace je souhrnem názorů a postojů k různým kvalitám skutečnosti, které pro určitého člověka představují určité hodnoty. Tato hodnotová orientace se uskutečňuje volbou, výběrem reálných či možných cílů a prostředků vedoucích k jejich dosažení (Kohoutek, 2004).

Známa je typologie hodnotových orientací Edvarda Sprangera (1882 – 1963) rozlišuje 6 typů, jde o tyto typy:

- **teoretický**, jehož cílem je hledání pravdy, hodnotou je **poznání**,
- **ekonomický**, jehož cílem je sebezáchova, hodnotou je **užitečnost**,
- **estetický**, jehož cílem je hledání harmonie, hodnotou je **krása**,
- **sociální**, jehož cílem je konání dobra, hodnotou je **láska**,
- **politický**, jehož cílem je ovládnutí druhých, hodnotou je **moc**,
- **náboženský**, jehož cílem je sebezpřesah, hodnotou je **jednota s Bohem**.

(převzato z Kohoutek, 2004, str.43).

V období adolescence dochází vzhledem k rozvoji abstraktního a logického myšlení k odpoutávání od „dětské morálky“, která se opírala o jasná pravidla autorit a morálky dospělých. Spojujícím prvkem a novými hodnotami pro adolescenty tu jsou poctivost

a opravdovost v konfrontaci s různými hodnotovými systémy. Adolescenti překonávají svůj egocentrismus ve společenských vztazích, rozvíjejí svou osobní morálku, jinak řečeno co je špatné a co je dobré (Macek, 2003).

V pojetí spravedlnosti jsou adolescenti méně oportunističtější. Pokud něco hodnotí, uvažují v intencích odměn a trestů, se kterými mají vlastní osobní zkušenost. Podle kognitivní teorie morálního vývoje L. Kohlberga (1976) se období adolescence vztahuje především k období tzv. konvenční morálky a jen okrajově zasahuje do období postkonvenční morálky.

L. Kohlberg (1976) popisuje tzv. kvazistadium, které se týká přechodu mezi stádií postkonvenční a konvenční morálky. Nejdříve to vypadá, jako by morální usuzování dospívajících degradovalo – je často relativistické, egocentrické a sobecké. Ale bližší pohled ukáže, že tu nejde o zjednodušující soudy, ale o vnější projevy vnitřního konfliktu s oficiální společenskou morálkou. Nejde tedy o její negaci, adolescenti si uvědomují, že je v zásadě potřebná a že jako takovou je nutné ji akceptovat. Na druhé straně odmítá, že by právě tato společenská morálka měla určovat jeho pojetí dobra a zla (srov. Perlmutter, Shapiro, 1987 v Macek, 2003).

Konvenční morálka je založena na principech, které dospívající odvozuje od jednání lidí v nejrůznějších situacích v jeho blízkém okolí (Macek, 2003).

Kohlbergova (1976) teorie morálního vývoje se týká vývoje morálního citění. Stanovil tři stádia:

- **Předkonvenční** – jedinec se řídí tím, jaké sankce ho postihnou za provedený čin.
- **Konvenční** – jedinec se řídí tím, jak o něm smýšlejí druzí lidé, s nimiž se ztotožňuje.
- **Postkonvenční** - jedinec je schopen zvažovat protichůdná hlediska a činit samostatně rozhodnutí s vědomím následků a převzetím osobní odpovědnosti za svá přijatá rozhodnutí. V tomto stádiu dosahuje morální autonomie (samostatnosti, nezávislosti).

Tyto stádia stanovil na základě svého empirického průzkumu (v Vízdal, 2003).

Adolescentům pomáhá osvojování dokonalejších forem myšlení, schopnost zevšeobecňování a abstrakce ve spojení s rostoucím množstvím více kritičtěji osvojovaných vědomostí, vytvořit si pevnou základnu pro osvojování morálních názorů, přesvědčení a morálních vlastností. V hodnocení jiných lidí ustupuje do pozadí povrchnost a unáhlenost, převládají snahy posuzovat člověka podle stálejších osobních vlastností, podle jeho společenských aktivit, mravní tvárnosti, morální vyspělosti apod. Zvláštní důraz kladou adolescenti na rozpor mezi skutky a názory dospělých (Kuric, 1986).

„Morálka dnešních adolescentů je stále větší měrou provázána s určitými situacemi, událostmi, širším sociálním kontextem a účelem chování. Tyto atributy také spoluurčují pravidla, normy a kritéria dobra a zla“ (Macek, 2003, str.67).

Morální citění jedinců se v období pozdní adolescence vyvíjí v souvislosti s rozumovým vyzráváním a v rámci získaných životních situací. Tendence jednat a hodnotit jednání druhých lidí je výrazná, dochází k ní na základě vlastních úvah o tom, co je dobré, správné a co nikoli (Hájek a kol.,2008).

Je patrné, že výše citovaní autoři na vývoj morálky a morálního citění mají podobný názor a přihlížejí k životním zkušenostem, které je spoluutváří. Absence či nedostatek těchto zkušeností jsou pak příčinou nesprávného vývoje či nedostatečnou výchovou jak v rodině, ve škole, tak i v ovlivňování aktivit ve volném čase.

## 2. VZORY A IDEÁLY

*„Ideál nepředstavuje to, čím člověk ve skutečnosti je, ale čím by chtěl být, nikoli to, jakým skutečně je, ale jakým by ve skutečnosti chtěl být“*

*S.L. Rubinštejn*

„Vzory a ideály vedou mladého člověka svými žádoucími a ceněnými vlastnostmi a rysy k napodobování a identifikaci. Představují však i soubor srovnávacích kritérií pro sebehodnocení, například v tom, čím se dospívající od svého vzoru liší, co mu imponuje a čeho by chtěl dosáhnout“ (Taxová, 1987, str.119).

Během svého vývoje si jedinec vědomě i nevědomě osvojuje a přebírá vzorce chování od svého okolí. Vzhledem k různorodosti názorů, postojů lidí a sociálních skupin, se kterými přichází do styku, se tento jev stává velmi komplikovaným. Podnětem se může stát jakákoliv životní zkušenost. V útlém věku je dítě formováno především svými rodiči. Posléze jsou to i další nejbližší lidé v rodinném kruhu. Přelom nastává v období školní docházky, dítě nalézá další nové kamarády, ale také autority. Jedinec přijímá vzor učitele a nahrazuje ho do té doby vzorem rodičů. Vlivem dospívání vliv pedagoga coby autority spíše často klesá a je nahrazováno vzory obvyklými pro daný věk a sociální skupiny, ke které patří. Některé modely chování prosazují radikálně, ale jsou schopni je nahradit jinými. Nejde tedy o vyhraněný životní styl, ale o hledání vlastní identity.

Životní vzory z řad ideálů jsou tedy důležitým faktorem v dospívání adolescentů, mohou být z řad sportovců, zpěváků a jiných populárních osob. Nedosažitelnost a nedostupnost těchto ideálů může být příčinou větší závislosti na reálně blízkých osobách z řad kamarádů, učitelů a jiných autorit v bezprostředním okolí jedince.

J. Kuric (1986) uvádí význam vzorů pro utváření mravního přesvědčení a morálního jednání s odvoláním na výzkum sovětských psychologů, kteří tento jev zkoumali. „Mravní ideál se chápe jako myšlenková představa, jako složitý obraz dokonalého morálního jednání a dokonalé mravnosti člověka“ (Kuric, 1986, str.239). Mravní ideál se jeví jako mimořádně složitý obraz s mnoha atributy abstraktními, citovými, volnými,



mravními apod. Většina adolescentů si nevolí jen jeden vzor nebo mravní ideál, ale i celou řadu vzorů, z nichž si vybírá jednotlivé povahové, morální a charakterové vlastnosti. Jeden člověk nemůže být vzorem pro všechny dimenze lidských vztahů, lidských činností a pro řešení složitých problémů, se kterými se adolescenti setkávají (Kuric, 1986).

Ve výběru vzorů a ideálů jsou určité rozdíly mezi chlapeckou a dívčí populací adolescentů. Děvčata kladou do popředí moment morálního citění, inteligenci, vzdělání, jemnost společenského chování svého vzoru, potažmo hrdiny. Chlapci, kromě upřednostňovaných vlastností děvčat, vyzdvihují požadavek charakterové a morální ustálenosti a názorové vyhraněnosti. Adolescenti se při výběru svého vzoru či životního ideálu nesoustředí jen na utváření názorů a přesvědčení, ale snaží se tyto názory sami uplatňovat ve svém jednání (Kuric, 1986).

Pro vznik ideálů má v adolescenci rozhodující význam generalizace mravních pojmů, která usměrňuje hodnotovou orientaci již v pubertě. Podle Švancary (v Kuric, 1986) se v období adolescence konstituuje hierarchická struktura mravních hodnot. Ideály adolescentů, oproti ideálům pubescentů, jsou již rozvíjeny se zřetelem k možnostem jejich realizace (Švancara v Kuric, 1986).

V následujících podkapitolách předložím určité možnosti, odkud mohou své vzory a ideály adolescenti čerpat, kde je nacházejí. Jsou to do jisté míry vlastně socializační faktory.

## 2.1. RODINA

Vývoj jedince je velice ovlivněn rodinou, ve které vyrůstá. Jak jsme si již vysvětlili v kapitole o socializaci, tak rodina je prvním a nejdůležitějším socializačním faktorem. Zde dochází k prvním kulturním návykům a výchově k sociálnímu jedinci. Dítě je tedy formováno především svými rodiči. S postupem času se dítě seznamuje s dalšími lidmi z nejbližšího rodinného kruhu, ať to jsou starší sourozenci, strýcové a tety, ale v neposlední řadě i osoby z řad prarodičů.

Vliv dospělých a starších sourozenců na vyvíjející se osobnost je velký, protože ve vývoji se značně uplatňuje potřeba vzoru, příkladu, identifikace jako hlavní mechanismus osvojování povahových vlastností a názorů. (Kohoutek, 2004).

Dle Přadky (1983) je rodina přirozené prostředí, do něhož se člověk rodí bez možnosti výběru a přejímá to, co mu rodiče nabídnou a připraví (v Kraus, 2008).

Pojetí dnešní rodiny je rozdílné od pojetí rodiny před několika desetiletími. Především institucionální spojení zákonným manželským slibem a svazkem není nutnou podmínkou rodinného života. Výrazně přibývá soužití, tzv. „na hromádce“, kdy toto kritérium neplatí a není naplněno, avšak i jako taková mohou fungovat jako rodina a splňovat tak jeden ze znaků rodiny, a to bydlení pod jednou střechou a sociální spolupráce. Z hlediska průběhu socializace má zásadní význam funkčnost rodiny, do jaké míry je schopna plnit svou úlohu. Zde pak hovoříme o rodině **funkční** (svou úlohu plní přiměřeně), **dysfunkční** (celkový život rodiny není v zásadě ohrožen, ale funkce rodiny nejsou dostatečně plněny) a **afunkční** (rodina nezvládá základní funkce, je vnitřně rozložena a je narušován i socializační vývoj dítěte) (Kraus, 2008).

Vývoj dítěte a utváření jeho osobnosti je velmi ovlivněn úplností rodiny a osobností jejích členů, rodičů a nejbližších lidí s nimiž dítě vyrůstá a žije. Výchova v neúplné rodině má svůj specifický vliv na utváření osobnosti dítěte, vesměs je to chápáno jako vážný sociální problém. Nejzávažnější situace nastává, pokud v rodině chybí matka. Otec ztělesňuje pro dítě vzor síly, autority, disciplíny. Matka by měla být modelem ženskosti, vzorem lásky a něžnosti. „Zastupování otcovského modelu chování matkou

není z hlediska harmonického a adaptivního vývoje osobnosti dítěte optimální“ (Kohoutek, 2004, str.77). Identifikační model či vzor, představuje více společenských rolí než jen pohled na vědomí a prožívání „já jsem kluk“ nebo „já jsem holka“. Jde o roli partnerství a společného života, kterou neúplná rodina nemůže splnit. (Kohoutek, 2004). „Rodina, zejména její dospělí členové, by měli neustále dávat dětem žádoucí vzor, příklad k nápodobě“ (tamtéž, str.83).

„Pokud dítě a mladistvý **komunikuje** převážně až výlučně **s osobami jediného pohlaví** (v neúplné rodině, při feminizaci učitelského sboru, v sportovním oddíle apod.), ztěžuje to komunikaci s druhým pohlavím v dospělosti“ (Čáp, 1996, str.93).

Tato citace navozuje vážné téma k současným i budoucím úvahám o otázce adopce dítěte do registrovaných partnerství. Jejich psychický vývoj a sociální zařazení bude předmětem jistě mnoha výzkumů. Pokud již dnes renomovaní odborníci tuší, že chybějící element jednoho pohlaví v rodině znemožňuje normální vývoj dítěte, musí být toto téma velice detailně podrobena odborným diskuzím.

Z vázanosti na rodiče se jedinec osamostatňuje v období pubescence, kdy u něj začínají mít větší význam vrstevníci. V období dětství jsou vzory rodiče, pubescenti se svým osamostatňováním tedy odpoutávají a své vzory mění, souvisí to s hledáním vlastní identity, s pocitem vlastního místa ve světě. Smíření s rodičovským vzorem opětovně přichází v období pozdní adolescence, vztahy s rodiči se stabilizují a zklidňují (Vágnerová, 2008).

P. Macek (2003), který upozorňuje na to, že v **procesu individuace** (dle Josselsonové, 1980) v první fázi si pubescent uvědomuje odlišnost své osobnosti od ostatních, jak vrstevníků, tak hlavně od rodičů, vesměs souhlasí s tvrzením Vágnerové (2008). Zvyšuje se kritičnost k nim, rodiče ztrácejí díky tomu status neomylné autority a jednoznačně kladného vzoru. Stejně tak vidí obnovování vztahů a vazby s rodiči ve třetí fázi adolescence. Je to období hledání nových pravidel a norem ve vztahu k druhým lidem. Přátelství a první vlastní erotické vztahy přispívají i k zaujetí zvláštního postoje a uvědomění si specifického významu k oběma rodičům a jiným autoritám (Macek, 2003).

Vztahy v rodině zůstávají vlivným faktorem socializace a individuace dospívajícího většinou v celém období adolescence. Adolescenti vesměs vnímají své rodiče jako skutečně důležité osoby, které je nejvíce ovlivňují. Změna nastává v souvislosti s uvědoměním důležitosti vlastních rodičů. I když vliv vrstevníků na každodenní způsob života, běžné problémy a starosti roste, pro významná rozhodnutí a pro těžké situace zůstávají poslední instancí nejčastěji rodiče.

## 2.2. ŠKOLA A VRSTEVNICKÉ SKUPINY

Školu můžeme při výběru vzorů přirovnat k rodině. Zde se autorita v podobě učitele, nebo vychovatele může stát vzorem v období před pubescencí. V době kdy začne adolescent zavrňovat vzory – rodiče, bude na tom podobně i pedagog, neboť zaujímá zároveň status dospělého, který navíc ještě direktivně a neústupně „něco“ po dospívajících požaduje. Ve srovnání s minulostí, to má současný učitel těžší, dříve byl pedagog považován za větší autoritu. Dnešní děti jsou si vědomy nemožnosti učitelů je trestat, nutit je do různých aktivit, jako je tělocvik a podobně. V takových případech je toto dětské vědomí ještě navíc podporováno ze strany rodičů. Pokud tedy výchova v rodině selhává, ztěžuje špatná komunikace mezi takovou rodinou a školou jiné a někdy poslední výchovné působení na sociální růst jedince.

„Obsah a smysl role učitele je z pohledu dospívajícího dán především jeho vztahem k výuce. Starší žáci akceptují, že je učitel chce něčemu naučit a nutí je k práci“ (Vágnerová, 2008). Dospívající odmítají pedagoga, který ukazuje svou moc, dráždí je to a vyvolává negativistické či obranné reakce. Dospívající s pedagogem bojuje o uznání a každý jeho projev si vykládá z tohoto pohledu. I když je kantor akceptován a kladně hodnocený, pro dospívajícího již osobní význam nemá. Učitelé se adolescentům jeví nejčastěji jako lidé, kteří k nim nejsou upřímní, otevření a vstřícní, jako lidé, kteří nemají respekt k jejich názorům. Jsou přesvědčeni, že si učitelé nevšímají podstatných věcí (Vágnerová, 2008).

Vzhledem k výše uvedeným skutečnostem, by se vhodným kandidátem mohl stát sociální pedagog. B. Kraus (2008) uvádí, že by se měla jeho práce vyznačovat empatií, pochopením problémů žáků, uměním naslouchat, navozovat atmosféru důvěry a zbavovat žáky strachu při svěřování se svými problémy. Neměl by moralizovat a mentorovat, ale podporovat pozitivní stránky osobnosti a motivaci při zvládání úkolů, které na žáky škola klade. Zároveň však dokládá, že v naší praxi sociální pedagog jako taková funkce neexistuje a není zavedena. Zákon o pedagogických pracovnících (z.č. 563/2004 Sb.) rozlišuje vedle učitele pouze vychovatele, pedagoga volného času, speciálního pedagoga, školního psychologa a asistenta pedagoga (Kraus, 2008).

Škola kromě učitelů – pedagogů, vychovatelů, vedoucích a odborných mistrů praxe, zakládá jedincům možnost začlenit se do prvních skutečných vrstevnických skupin, v nichž mohou nalézt své vzory a ideály.

Vrstevnická skupina je „skupina osob přibližně stejného věku, často též podobného sociálního zázemí“ (Hartl, 2004, str.293).

Ve škole dochází k jejich vzniku a začínají zde fungovat. Zpravidla jsou nestálé, s nízkým stupněm soudržnosti, takže dochází rychle k jejich rozpadu. První potřeby sdružování se objevují v rozmezí mezi 8. a 10. rokem věku, zde se objevují i počátky spolupráce. Tyto dětské party mají již poměrně pevnou vnitřní vazbu, vlastní systém hodnot, sociálních norem a kontroly. Vrstevnické skupiny mládeže se od těchto dětských již liší. Projevuje se v nich postupné oprostění jejich členů od přímé kontroly dospělých, především rodičů. Tyto vrstevnické skupiny jsou zároveň pro dospívající prostředkem k dosažení jejich cíle, kterým je samostatnost a dospělost. Z osobní nevyhraněnosti pak vzniká silná konformita, která v těchto skupinách převládá a zasahuje do všech stránek jejich života, stylu oblékání, způsobu vyjadřování, vztahu k tradicím, dodržování rituálů a podobně. Vrstevnické skupiny vznikají většinou spontánně, přirozeně a mají neformální charakter. Školní prostředí a třídy k tomu přímo vybízí. Vrstevnické skupiny a jejich příslušnost k nim mohou představovat nebezpečí vzniku rizikového prostředí spojené z řadou jevů sociální patologie, kterými mohou být extremistické skupiny, delikventní a drogová subkultura, některé náboženské sekty a další. Zde bývá pravidlem silná struktura v organizaci, pevný řád, kázeň a silný systém trestů (Kraus, 2008, Pávková a kol, 2002, a další).

Ale i přesto je členství ve vrstevnické skupině obecně důležitým faktorem v socializaci, správného vývoje jedince. Vrstevnické skupiny mají značný vliv na rozvoj osobnosti. Dospívající v nich nachází vzory, se kterými se identifikuje nebo by se rád identifikoval. Proto také přebírá normy chování, postoje a hodnoty jejich členů, nebo celé skupiny (Kraus, 2008).

Dochází v nich k prosociálnímu chování, které bere v potaz situační postavení druhé osoby, její potřeby, zátěže, choroby a podobně, ale současně i její přání, očekávání, touhy aj. Současně usiluje situaci druhé osoby ulehčit, její potřeby uspokojit, utišit bolest a její nastálou nouzi odstranit (Kohoutek, 2004).

Samozřejmě vrstevnické skupiny nejsou jen otázkou školy. Důležité jsou i mimo školu ve volném čase dospívajících. Zde je důležité podotknout, že i zde by měla mít vliv rodina potažmo škola. V těchto partách, které jen tak bezprizorně bloumají a nudí se, může být prostor pro vznik rizikového chování.

Každá vrstevnická skupina má vlastní systém hodnot, pravidel, ideálů a norem, určuje si své generační idoly a podle nich se řídí. Směřování a zaměření těchto hodnot ovlivňuje sociokulturní zkušenost a intelektové schopnosti vůdčích členů vrstevnické skupiny. Svému vzoru se adolescenti snaží podobat tím nejsnazším způsobem, tj. úpravou zevnějšku (Vágnerová, 2008). A jak jsme si již několikrát řekli, je to sklon k uniformitě – jednotnosti.

Vrstevnická skupina spíše než jakákoliv jiná formace uspokojuje i primárně biologickou a sekundárně psychickou potřebu uvolnění, relaxace, odreagování a zábavy. Dospívajícím záleží na tom, jak na své kamarády působí a jak jsou jimi hodnoceni. Proto je jednou z příčin vysokého ocenění vrstevníků změna v hodnotících postojích dospívajících, jež je v souvislosti se změnou jejich vztahu k autoritám. Dospívající se dostávají s dospělými, a to zejména s rodiči, stále častěji do konfliktů. Tím pádem touží více po popularitě a ocenění u svých vrstevníků. Zde pak záleží, jak je vrstevnická skupina formována, jaké má normy – požadavky na své členy. Jejich plnění je předpokladem úspěšného členství. Je pochopitelné, že základní otázkou je mravní obsah a společensky pozitivní zaměření těchto norem (Taxová, 1987).

Vrstevnické skupiny poskytují ještě další motivační a socializační aktivity. Umožňuje dospívajícím zkoušet si určité různé sociální role, ke kterým nemají snadný přístup nebo které jsou omezovány nějakými požadavky. Ve vrstevnických vztazích se rychle mění a střídají pozice soupeře a spoluhráče, oponenta a soupevníka. Mladí si v partách mohou ověřovat své schopnosti, učí se organizovat i podřizovat se, získávají tak sociální zkušenosti (Macek, 2003, Taxová, 1987).

Dospívající si samozřejmě vedle vrstevnických skupin mohou vytvořit i výsadní vztah s přítelem téhož pohlaví nebo citový a sexuální vztah s opačným pohlavím. Adolescenti si hledají svého přítele nebo přítelkyni, se kterým by sdíleli své pocity, emoce, to co zažívají a s kým by si o tom mohli povídat. Tyto vztahy je uvádějí do reciproční efektivity – přisuzují mu schopnosti a vlastnosti, které by rád měl, ale nemá. Tyto vztahy si značně idealizují, partner či partnerka mohou být jejich vzorem (Goddetová, 2001).

Adolescenti rádi napodobují a nechají se rádi napodobovat svými vrstevníky. Nabízejí se jako modely, které reprezentují a představují nejrůznější varianty chování, atraktivním počínaje a opovržením hodným konče (Macek, 2003).

Významnou roli v životě mládeže hraje kamarádství, přátelství a láska. Mnohá přátelství uzavřená ve vývojovém období dospívání přetrvávají i v dospělosti. Absence kamarádských a přátelských vztahů má vždy nějaké hlubší příčiny a dospívající jejich nedostatek těžce snášejí. Osamělí jedinci bez přátel a kamarádů pak snáze podléhají asociálním vlivům, neboť se nějakým způsobem snaží této osamělosti vyhnout. Taktním a nenásilným usměrňováním ve výběru takových přátel a kamarádů, kteří mohou mít na jedince pozitivní vliv, lze vývoj osobnosti ve starším školním věku ovlivnit. A zároveň tito přátelé a kamarádi mohou působit i jako kladné životní vzory (Hájek a kol., 2008).

### 2.3. MLÁDEŽNICKÁ SESKUPENÍ

Mají podobné znaky jako vrstevnické skupiny, jsou podobně neformální a vytvářejí se pouze na základě společenských názorů nebo cílů. Některá mohou podporovat společenské systémy a jiná jsou k nim v opozici. Dětské a mládežnické organizace a hnutí jsou více organizované mají členskou základu, v některých případech je členství podmíněno placením příspěvků, povinnou účastí na společných akcích, stejným názorem či postojem k otázkám na různé druhy činnosti společnosti (Kraus, 2008).

K neznámějším hnutím, i když již patřícím spíše historii, patřilo hnutí „hippie“, které reagovalo například na válku USA ve Vietnamu. Toto hnutí se přiklánělo k přírodě a odtud jeho jiný název: „květinová generace“.

Jinou větší skupinou jsou hnutí za ekologii, ve světě, ale již i u nás působící Greenpeace. U nás jsou to převážně DUHA, Děti země, hnutí Brontosaurus a nadace Veronica. Tato hnutí se zaměřují na osvětu vzhledem k působení lidské společnosti na přírodu. Některými rozporuplnými či kontroverzními akcemi i různými setkáními upozorňují na různé ekologické nedostatky a pod., například blokády přístupových cest do různých typů elektráren.

Jiným hnutím, které se již stalo subkulturou, je hnutí Skinheads (podobně jako PUNK). Vzniklo zhruba v šedesátých letech, jejich první členové kladli důraz na svůj dělnický původ a ostře se vyhraňovali od hnutí Hippie. Původně byli známí jako „Teds“ – Teddy boys, měli rádi Rock’n Roll, jejich účes byl podivně učen na patku a pečlivě napomádován. Později je nahradili tzv. „Mods“, měli krátce ostříhané vlasy a nosili specifické oblečení. Ti se později rozdělili do dvou skupin, z nichž jedna, ta tvrdší se stala Skinheads, u nichž se fanatické dodržování detailů udrželo jako u původních Mods. K výraznému zvratu dochází koncem sedmdesátých let, kdy britská národně – socialistická strana Národní fronta (the National Front) zneužila hnutí Skinů ve svůj prospěch. Národní fronta verbovala mládež z ulice a využívala je pro své účely. Jelikož Skini měli pověst ostrých hochů, kohosi napadlo, že když mladí “bojovníci” z řad NF napodobí image skinheads, stanou se ještě obávanějšími. Tak vznikla nová odnož hnutí Skinheads. Zatímco “tradiční Skinheads” byli nepolitickým hnutím dělnické mládeže



a našli bychom u nich určité styčné body s punkery (např. hudba), noví skinheads se hlásili k extrémní pravici. Začíná tak temné období hnutí skinheads, které přichází s ultrapravicovými příslušníky, kteří o sobě prohlašují, že jsou skinheads, ale původní je odmítají a nechtějí s nimi mít nic společného. Na ulicích se objevují hajlující holohlavci a to je současně ten moment, kdy vystupují masmédia s tím, že celé hnutí je od základu rasistické. Každý agresivní maniak si vyholuje hlavu a říká si skinhead, ale přitom je jen obyčejný rasista, fašista, nacionalista nebo pouze násilník a takoví dělají skinheadskému hnutí jen ostudu. Někdy jsou tyto označováni jako BONEHEADS. Tato skupina se stala velmi brzy výraznou a pro novináře přitažlivou. Boneheads převzali módu skins ze 60. let, ale zcela změnili podstatu. Původní skins se takto oblékali, protože jejich oděv měl dělnický ráz. Pro boneheads ztratily těžké boty význam příslušnosti k dělnické třídě, brali je jako boty vojenské. Dělník se změnil na vojáka. Hudební skupiny blízké boneheads o sobě říkají, že hrají Oi!, ale je to jen rasisticko-fašistická napodobenina stylu. Boneheads jsou využíváni ultrapravicovými stranami typu Národní fronty či Dělnické strany ([www](#), odkaz 3).

Podobných skupin je velmi mnoho, jde o fanoušky sportovních klubů, kteří pak v negativní podobě jsou označeni za „hooligans“ či „rowdies“. U nás jsou hooligans spojováni hlavně s členy tzv. ULTRAS, ale ti mají většinou na starost fanouškovské choreografie a s násilím nemají nic společného. Ke zmatení těchto pojmů v českém prostředí přispívá i skutečnost, že některé skupiny chuligánů mají slovo *ultras* ve svém názvu ([www](#), odkaz 4).

S pozitivním působením na mládež vystupují do popředí organizace, které sledují záliby mládeže a respektují jejich věkové zvláštnosti, podporují jejich tělesný růst a duševní rozvoj. Takovou je například Junák, která je organizací skautingu, u nás existuje od roku 1911, název Junák dostává až o rok později. Nese prvky zálesáků, podporuje myšlenky souladu života a přírody, křesťanství. Je největší výchovnou organizací v ČR ([www](#), odkaz 5). K dalším patří YMCA (Křesťanské sdružení mužů, obdobně pak žen – YWCA), další tradiční je Woodcraft u nás známa jako Liga lesní moudrosti (Kraus, 2008).

V české historii těchto organizací nastal zlom v době totalitního režimu při vládě komunistů. Většina z nich byla zrušena a komunisté založili nové organizace mládeže

a to SSM, ČSM. Po roce 1990 většina původních organizací obnovila svou činnost a v roce 1992 vzniká společné sdružení těchto organizací (Seskupení dětských a mládežnických organizací) (Kraus, 2008).

V těchto organizacích je podporován společensky pozitivní model chování, jejich členové jsou (měli by být) vychováváni kladnými vzory k sociálně přijatelnému jednání a chování.

## 2.4. HROMADNÉ SDĚLOVACÍ PROSTŘEDKY

Hromadné sdělovací prostředky a s nimi i mnoho informačních technologií, se čím dál více stávají masovějšími. Nabízejí nepřeborné množství informací a zábavy. Z hlediska příjemce sdělení je zapotřebí věnovat velkou pozornost dětem a mládeži, kteří jsou relativně nejvíce ovlivnitelní. Negativní vlivy masmédií působí nepříznivě na jejich psychickou i fyziologickou stránku a zanechávají na nich větší následky než na dospělých. Působení hromadných sdělovacích prostředků na mladou populaci je proto nutné značně usměrňovat (Kraus, 2008).

Míru přístupu ke sdělovacím prostředkům mohou však významně ovlivnit pouze rodiče, v menší míře pak škola nebo výchovná zařízení. Trávení volného času u televize nebo internetu je velmi nenáročný a populární způsob, jak se dětem postarat o zábavu a rodičům samotným tento způsob „výchovy“ často vyhovuje. Informace poskytované cestou televize či internetu jedinec přebírá vědomě i podvědomě.

Velkým úskalím se může stát diktát a sugestivnost reklamy, i z toho důvodu, na základě vědeckých zjištění, jsou zákonem stanoveny limity propagace a zakázány metody, které ovlivňují rozhodování osob o potřebě vlastnit reklamovaný předmět (z.č. 40/1995 Sb.).

„Masmédia se jeví jako velmi významný a dnes již nepostradatelný prostředek vzdělávání a výchovy, akulturace, multikulturní výchovy a socializace jedince.

Působení médií je natolik komplexní jev, že jen velmi obtížně postihujeme všechny souvislosti, v nichž se projevuje“ (Kraus, 2008, str.127). Tentýž autor nastiňuje otázku významu a přínosu masmédií, kdy na jedné straně poukazuje na jejich výchovnou a informační funkci na druhé straně však i na degradaci hodnot, na ohrožení postojů a chování, ztráty mravní zodpovědnosti. Poukazuje na to, že se tyto média snaží prosadit převážně ekonomicky a již jim méně záleží na kvalitě programů a informací. Ty jsou totiž výsledkem masové konzumní společnosti a potažmo tak i masmédiá jsou výsledkem této společnosti (Kraus, 2008).

Masmédia jsou zdrojem například tzv. „ideálu krásy“, modelky a vypracovaná těla sportovců jsou pro adolescenty někdy i nedosažitelným modelem. Docílení podobné stavby těla může vést k vážným zdravotním problémům. Hubená těla modelek, někdy ještě navíc i počítačově upravená, mohou některé dívky dovést až k mentální anorexii či bulimii. Tyto poruchy příjmu potravy mohou vážně poškodit mladý organismus a někdy končí i úmrtím. Je důležité podpořit zdravý pohled na své tělo a smířit se s tím co bylo mladému člověku „naděleno do vínku“. Vzor vyhublých modelek a manekýn by neměl příliš ovlivňovat mladistvé. Vzory z řad sportovců jsou vhodnější, ale i zde je důležité dbát zdravého a přirozeného růstu organismu.

A proto je důležité zdravé sebevědomí. „Přiměřené, „zdravé“ sebevědomí je výrazem zformované sociálně zralé osobnosti, která zná své schopnosti a možnosti, má reálné ambice, vytyčuje si přiměřené cíle a zodpovědně plní zvolené i zadané úkoly“ (Taxová, 1987, str.121).

Mezi nevýznamnější sdělovací prostředky, které ovlivňují výběr vzorů a ideálů patří v první řadě **internet**. Ten v posledním desetiletí významně ovlivňuje mladou populaci. Nabízí mnoho informací, ale dává možnost i k sebevyjádření. Formou různých diskusních fór, vytvářením blogů, které jsou osobními stránkami jejich autorů, dává internet možnost mladistvým informovat svět, co právě prožívají, jaké mají náhled na aktuální otázky, které se jich právě dotýkají. Internet je pro většinu dnešní mládeže médium, přes které komunikují i mezi sebou. K tomu jim slouží různé komunikační aplikace jako např. Facebook, Lidé.cz, ICQ, SKYPE a další. Dochází tu však k určitému odosobnění, absence přímého sociálního styku může mít vliv na přímou komunikaci a ostych jednat přímo se skutečnými lidmi.

Dalším médiem s podobným vlivem je **televize**, její pořady a reklamy šité na míru společnosti, ovlivňují do značné míry její diváky. Nenásilným způsobem nabízejí divákům názor na aktuální dění, módní trendy, podbízejí jim populární osobnosti a jejich životní styl. Svou aktuálností a reálností přispívá k okamžitým reakcím. Jde však o jednostranné zprostředkování, konfrontace názorů neprobíhá mezi médiem a divákem.

Tiskoviny mezi které patří denní tisk – **noviny a časopisy** jsou jistě významné, ale přednostně lze uvažovat spíše o časopisech. Zaměřují se na určité věkové kategorie, pro které jsou připravovány aktuální a zajímavá témata.

## 2.5. LITERATURA A FILM

Pro dospívající jsou **knihy** prostředkem k rozšiřování obzoru jejich zkušeností. Hlavně jeví zájem o knihy dobrodružné a cestopisné (Kuric, 1986).

Nesmíme opomíjet vzory a ideály, které pocházejí z knih. V dnešní době jsou knihy na „druhé koleji“, přesto ještě do této oblasti zasahují. V minulosti ovlivňovali dospívající zřejmě více. Generace čtenářů se nechávaly unášet knihami spisovatelů dobrodružné a poučné literatury. Spisovatelé jako např. Jules Verne, Karel May a z českých Jaroslav Foglar a samozřejmě další jiní, jsou těmi, jejichž knihy ovlivňovali celé generace čtenářů. Každý z těchto spisovatelů nabízel u svých hrdinů podobné ideály, mezi nimi např. kamarádství, přátelství, odvahy, sociálního cítění apod.

Literární předlohy poskytují témata pro filmové scénáře. Převádění knižní podoby na filmový pás, může „nečtenářům“ poskytnout důvod knihu otevřít, ale to je věc jiná. **Film** je tak zdrojem ideálů, ať již nedosažitelných, nebo nereálných. Komiksoví hrdinové a nereálné postavy ožívají a dokáží si pohrávat se skutečným světem. Ale i akční hrdinové, kteří se pohybují v reálném světě, dělají nereálné skutky. Na každém jedinci záleží zvláště, zda dokáže oddělit skutečnost od filmové podoby. I zde platí přiměřenost a zdravé sebevědomí, které dokáže zda jedinec podlehne snovým představám a bude přejímat přiměřeně tyto svoje idealizované vzory.

Posledním „hitem“ u mládeže je již kultovní trilogie Stmívání v originále Twilight, literární předlohu napsala autorka Stephanie Meyerová. Tyto příběhy o lásce mezi lidskou dívkou a upírem, se stal jedním z mnoha trháků, které mládež velmi ovlivnili. Mladí lidé nevnímají jen mladé herce, které napodobují, ale přebírají i styl jenž herci ve filmu představují. Jejich bledost a smutek. Internet slouží k zakládání webových stránek o tomto filmu. Dá se říci, že film Stmívání dal vzniku další subkultury mladých.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 1. CÍL PRŮZKUMU A PŘEDPOKLADY

Cílem průzkumu je zjistit, zda dospívající v současné přetechnizované době, v době která je silně ovlivněna mediálními prostředky, mají nějaké určité životní vzory. Jestli jsou si vědomi toho, že tyto vzory zavrhnou a přisvojují si jiné. S tím souvisí problém ovlivňování, to znamená zda jsou dospívající při svém rozhodování někým či něčím směřováni k určitému rozhodnutí. Zda jejich touha být „svobodný“ je silnější, než vůle okolí a prostředí. Dalším tématem cíle průzkumu, je zjištění hodnot, které jsou pro dospívající u jejich vzorů ceněny a jejich důležitost pro dospívající.

Výběr idolů a vzorů, je samozřejmě jak bylo popsáno v teoretické části ovlivňováno několika faktory, proto je dalším bodem zjištění, čím tráví dospívající mládež svůj volný čas a k jakému sociálnímu prostředí mají vztah či zda navštěvují určité organizace nebo prostředí, které jim mohou poskytnout šanci svůj životní vzor nalézt a zvolit si ho za svůj ideál.

Zároveň je cílem srovnání vyhodnocených údajů s teoretickými poznatky výše.

Předpokladem je tedy existence vzorů současných adolescentů, jako součást jejich socializace, sociálního učení i podobná hodnotová orientace adolescentů z výzkumů uveřejněných (např. v Taxová, 1987). Dalším předpokladem je určitá spojitost při výběru těchto vzorů s trávením volného času a tím můžeme zároveň předpokládat míru ovlivňování při tomto výběru těchto vzorů a ideálů rodiči, kamarády a jinými sociálními vlivy.

## 2. METODA SBĚRU DAT A VOLBA OTÁZEK

Ke zjištění potřebných dat byla zvolena kvantitativní metoda provedená pomocí dotazníku, spolu s kvalitativním šetřením. Metoda dotazníkového šetření umožňuje hromadné kladení otázek a na ně pak písemné odpovědi od relativně velkého počtu

respondentů. Jedná se o časově nenáročnou metodu při vyplňování spolu se zárukou anonymity. Dotazník použitý v tomto průzkumu jsem sám vytvořil.

### **Skladba dotazníku**

Dotazník obsahuje základní informace, které respondent vyplňuje a to pohlaví, věk, typ školy (ve výsledku průzkumu nepoužito, pro značný rozptyl respondentů, výsledek by nebyl relevantní) a dotaz na rodinné zázemí (zda respondent, žije s rodiči či jedním z nich, nebo mimo rodinu). Další součástí dotazníku jsou již pak cílené dotazy, které byly potřebné pro získání dat, a které by vedly ke zkoumanému problému tzn. ke zjištění zda dospívající mají své vzory a čeho si na nich váží atd., viz. kapitola 1. v této části práce.

Z dotazů položených v použitém dotazníku jsou 3 otázky uzavřené. Obsahují odpověď buď ANO – NE, nebo umožňují pouze označit nabízenou odpověď či pouze odpovědět bez možnosti výběru nebo rozvinutí odpovědi. Nabízely tedy pouze hotové alternativní odpovědi (otázky: 1.,2. a 4.).

Dalším typem dotazů položených v dotazníku, jsou dotazy polouzavřené. Tyto nabízejí jak hotové alternativní odpovědi, tak zároveň možnost vlastního výběru či rozvedení odpovědi (otázky 3.,5.,6., 7. a 8.). Respondenti, tj. zkoumaný soubor adolescentů, vyplňovali dotazník ve vyučovací hodině za přítomnosti pedagoga, který jim tento dotazník následně vybral a předložil k vyhodnocení.

Dotazník je umístěn v příloze této práce.

## **3. ZKOUMANÝ SOUBOR**

Celý průzkum byl realizován ve školské organizaci Vyšší odborná škola sklářská a Průmyslová škola sklářská, se sídlem v Novém Boru, pod tuto organizaci dále patří Střední odborné učiliště sklářské, Odborné učiliště a Gymnázium.

Subjektem výzkumu jsou žáci této organizace, chlapci i děvčata. Ti vzhledem

k rozmanitosti oborů z sklářského průmyslu, ale také přítomností gymnázia v provedeném průzkumu, jsou zastoupeni poměrně stejnou měrou.

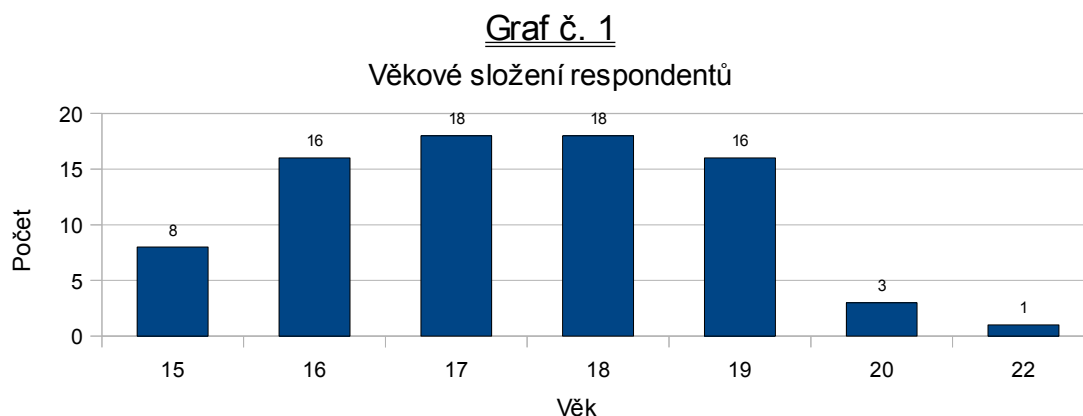
Do výběru tříd a typů škol, ve kterých bylo provedeno dotazníkové šetření, jsme nezasahovali. Z tohoto důvodu jsou v celkovém počtu dotazovaných žáků zastoupena převážně děvčata. Proto k vyhodnocení některých otázek nebudeme přistupovat s ohledem na jednotlivá pohlaví, ale souhrnně.

V dotazníkové metodě bylo osloveno 100 žáků, což však není výsledný rozsah výběrového souboru. Navracených dotazníků bylo pouze 86, z nichž bylo vyřazeno pro nevhodnost dalších 6. Tím se zkoumaný vzorek snížil na 80 žáků.

Nesourodost či nehomogenost tohoto vzorku spatřuji v tom, zda jsou to žáci přímo z města, ve kterém se škola nachází či zda se jedná o žáky dojíždějící a zda se jedná o žáky ubytované na internátě (tuto variantu dotazník bohužel nemá) či porůznu v podnájmech. To může ovlivnit jejich trávení volného času, možnost rodičů mít po dobu školní docházky větší vliv na výchovu a podobně.

### **Věkové složení respondentů**

Do metody dotazníkového šetření se zapojilo celkem 100 žáků. Vyhodnocovaných pak bylo pouze 80. Žáci, kteří vyplnili dotazník, byli věkově rozptýleni od 15 do 22 let. Nejvíce zastoupenou skupinou byli adolescenti ve věku 17 a 18 let (každá z těchto věkových kategorií měla 18 respondentů), další početní skupinu tvoří 16letí a 19letí (po 16 respondentech ve svém věku), dospívajících ve věku 15ti let bylo celkem 8, poslední skupinu tvoří 20letí respondenti (3 dotazovaní) a 1 respondent ve věku 22 let.





## 4. VYHODNOCENÍ DAT

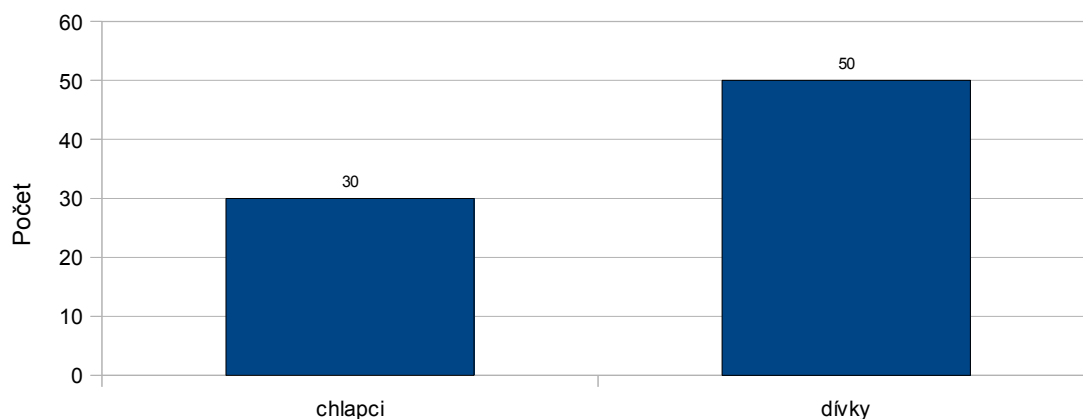
### 4.1. POPIS VÝSLEDKŮ

#### Poměr chlapců a dívek

Jak jsme již konstatovali v kapitole č. 3, poměr mezi chlapci a děvčaty je příliš veliký a proto nebude sledován rozdíl odpovědí a tím pádem srovnáván výsledek odpovědí mezi nimi. Chlapců se zúčastnilo celkem 30 a dívek 50. Z vyřazených dotazníků jsou to 2 chlapci a 4 dívky, výsledky vyřazených testů nejsou v této práci použity.

Graf č. 2

Poměr chlapců a dívek

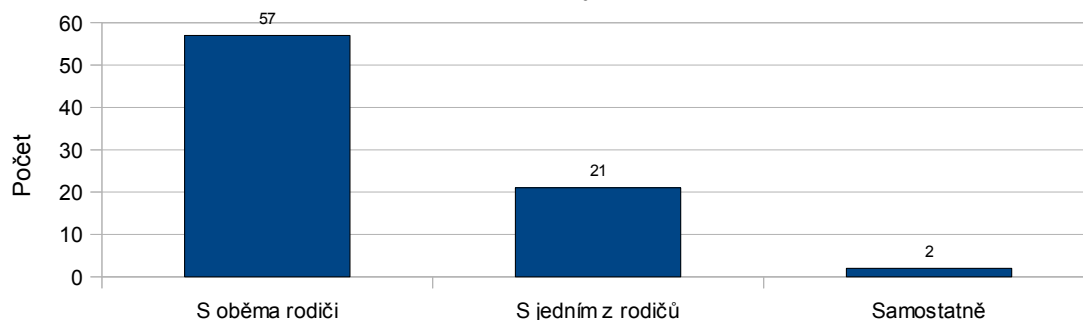


#### Dotaz ve vztahu bydlení a rodič

Společnou domácnost s oběma rodiči sdílí 57 dotazovaných. 21 respondentů bydlí pouze s matkou či jen s otcem. Jen 2 respondenti uvedli, že žijí sami v podnájmu či ve společné domácnosti s přítelem. Dva respondenti označili rodiče a zároveň do otevřené odpovědi uvedli školní internát. Tuto kombinovanou možnost označit rodinu zároveň s bydlením ve školním týdnu na internátu dotazník neobsahoval.

Graf č. 3

Dotaz ve vztahu bydlení a rodič



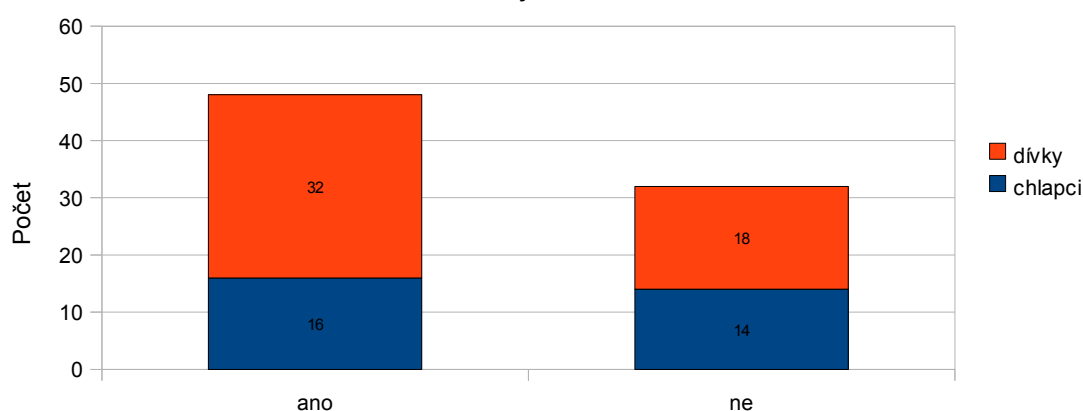
### Otázka č. 1: Mám svůj životní vzor?

Z celkového počtu 80 dotazovaných odpovědělo kladně 48 respondentů z toho 32 dívek a 16 chlapců. Zápornou odpověď na tuto otázku označilo 32 respondentů z toho 18 dívek a 14 chlapců.

Zda si někteří záporně odpovídající adolescenti nechtějí přiznat či neuvědomují, že jsou ovlivňováni nějakými vzory, ideály nebo idoly je jen spekulací. Avšak i u těchto respondentů se v některých dalších otázkách (č. 3, č. 4, č. 6 a č. 8) objevují odpovědi, ze kterých by se dalo usoudit, že mohou mít své vzory, avšak nechtějí se k nim přiznat.

Graf č. 4

Mám svůj životní vzor?



### Otázka číslo 2: Můj životní vzor je:

Z kladně odpovídajících 48 respondentů pouze 39 napsalo jaký konkrétní vzor či idol mají. Oba rodiče uvedlo 8 respondentů, otce pak 2 a matku 10 respondentů (z toho 9 dívek). Bratr je vzorem pro 2 dospívající (1 uvedl zároveň i rodiče), sestra je vzorem pro 2 respondenty. Prarodič, babička či dědeček, se stal vzorem pro 2 respondenty. 3 dotazovaní uvedli za svůj vzor kamarády. Mistrová a učitel našli své obdivovatele ve 2 případech. Filmová postava byla vzorem ve 2 odpovědích (Batman a postava Elen Gilbertová, tato dívka se v příběhu stane vampírkou). Umělec, herec či zpěvák byl vzorem v 5 případech (Michael Jackson, Dany Filth, Karel Kryl a ak. malíř Jiří Lhota). Sportovce mají za svůj vzor 4 respondenti (John Terry, Fernando Torres a Frank Lampard jsou fotbalisté).

26 respondentů tedy uvedlo za své vzory osoby z rodinného kruhu nebo své přátele.

2 respondenti uvedli osoby se kterými přicházejí do kontaktu.

11 respondentů pak mají takové vzory, které jsou nedosažitelné.

9 respondentů nevedlo konkrétní vzor (ve 3 případech bylo odpovědí několik vzorů

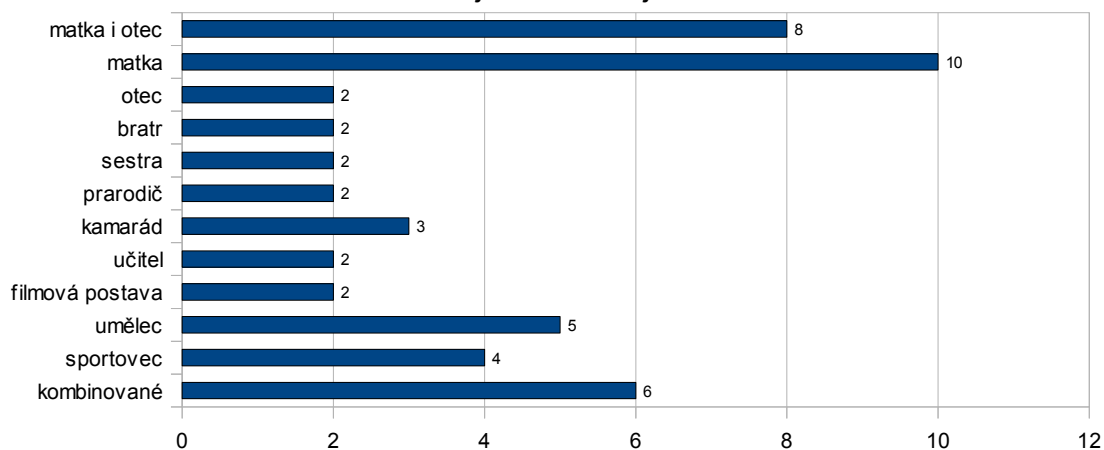
najednou, vzhledem k tomu, že si od jednotlivého přebírají ty hodnoty, které obohacují, jsou zajímavé a zaujmou, uvědomění si, že to není jen konkrétní osoba, ale vše kolem).

*„Vzorem je pro mne krása jednoduchosti, barevnost duhových bublin, krása přítomnosti, můj vzor se rozvíjí a mění a já si ho přetvářím podle toho jak vnímám okolí a svět, nedá se vyjádřit ani napsat, je abstraktní, prostě je“ (18letá dívka).*

V odpovědi sportovec – fotbalista, pak vzhledem k otázce č. 7 vyplývá, že tyto vzory nacházejí v činnostech, které dělají ve volném čase.

**Graf č. 5**

Můj životní vzor je:



### Otázka číslo 3: Na svém životním vzoru si nejvíce cením

Vlastnosti uvedené v odpovědích: upřímnost, smysl pro čest, cílevědomost, inteligence, obětavost, laskavost, spolehlivost, samostatnost.

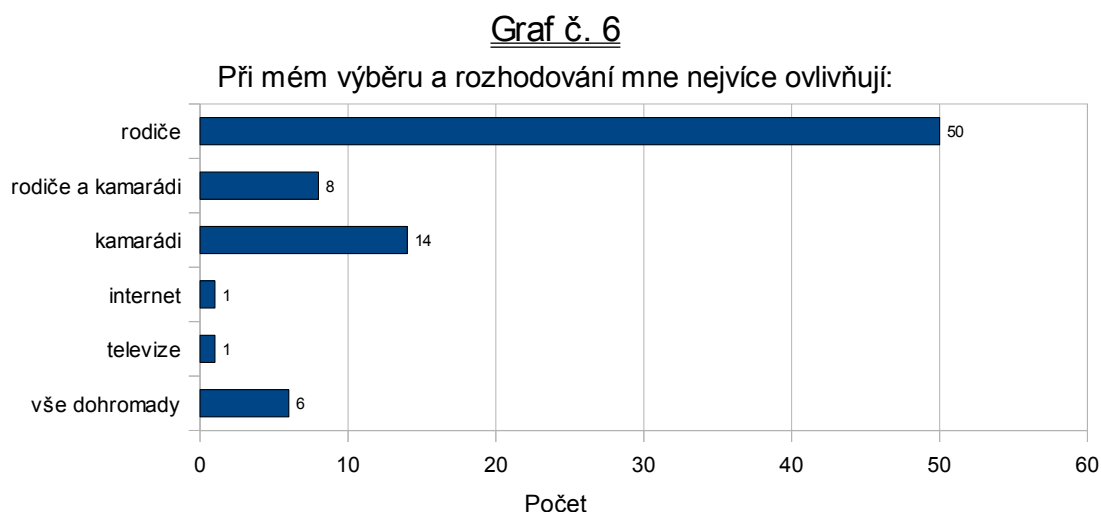
V dovednostech pak: manuální zručnost, šikovnost, zpěv a tanec - talent všeobecně, schopnost vést druhé.

V podotázce ohledně vzhledu, je jimi ceněn styl oblečení, účesu a líčení jejich vzorů nebo celková fyziognomie idolu. Někteří uvedli že na vzhledu nezáleží.

*„Neřeším vzhled, buď je to idiot nebo ne, na vzhledu prostě nezáleží“ 19letý mladík.*

#### Otázka číslo 4: Při mém výběru a rozhodování mne nejvíce ovlivňují:

50 respondentů odpovědělo, že je nejvíce ovlivňují rodiče. Ti je zřejmě, že mají rozhodující slovo. Kombinovaně odpovědělo 12 respondentů, 8 uvedlo rodiče a kamarády, 6 pak k těmto přidali ještě televizi a internet. 14 respondentů se nechává nejvíce ovlivňovat kamarády. Zbytek dotazovaných a to vždy každý 1 respondent ze 2 uvedl pouze internet, televizi.



#### Otázka číslo 5: Můj současný vzor je již několikátý

Vyhraněnost názorů, která byla touto otázkou sledována, ale tím potažmo i ovlivnitelnost není z výsledku průzkumu zřejmá. Na tuto otázku odpovědělo kladně velmi málo respondentů a to celkem 13 dotazovaných. Ostatní buď označili Ne, nebo nezvolili žádnou možnost.

#### Otázka číslo 6: Navštěvuji nějaké zájmové sdružení, spolek, hnutí nebo skupinu

Z celkového počtu 80 dotazovaných jen 13 odpovědělo ANO a pouze 3 odpovědělo NE, zbylí respondenti neoznačili žádnou odpověď. Vzhledem k výsledku u otázky č. 7 se vrstevnická skupina či jinak kamarádi stávají stěžejním a cílovou skupinou při trávení svého volného času.

Ze 13 kladných odpovědí vyplynulo, že tito respondenti navštěvují sportovní kluby (vesměs fotbalové, v jednom případě volejbalový tým), posilovny a dále pak umělecké spolky v centru dětí a mládeže. Dva respondenti se označili za příslušníky EMO, což je subkultura mládeže specifická v oblékání a projevech jednání i chování (EMO z „emotion“ – emotivní, emoce). A dva respondenti jsou členy taneční skupiny.

Všichni kladně odpovídající nejsou zároveň ti, kteří v otázce č. 1 odpověděli kladně.

### Otázka číslo 7: Svůj volný čas trávím nejvíce

Tato otázka byla uzavřená, bez možnosti kombinovaných odpovědí, přesto několik respondentů označilo více možností v trávení volného času. Pojem volného času tak jak je chápán v sociální pedagogice si dospívající vysvětlují jinak. A to jako čas trávený mimo školu. Neboť v odpovědích se vyskytují činnosti jako domácí práce a podobně, pokud to tedy není chápáno jako záliba nebo koníček.

Nejvíce respondentů a to plných 29 odpovídá, že tráví čas s kamarády.

U internetu tráví nejvíce času 6 respondentů.

U televize pak 2 respondenti.

Čtením tráví nejvíce svého času 7 respondentů.

U počítače a s kamarády tráví svůj volný čas 6 respondentů.

Sportem 10 dotazovaných, ti kteří tuto činnost konají spolu s kamarády 6 dotazovaných.

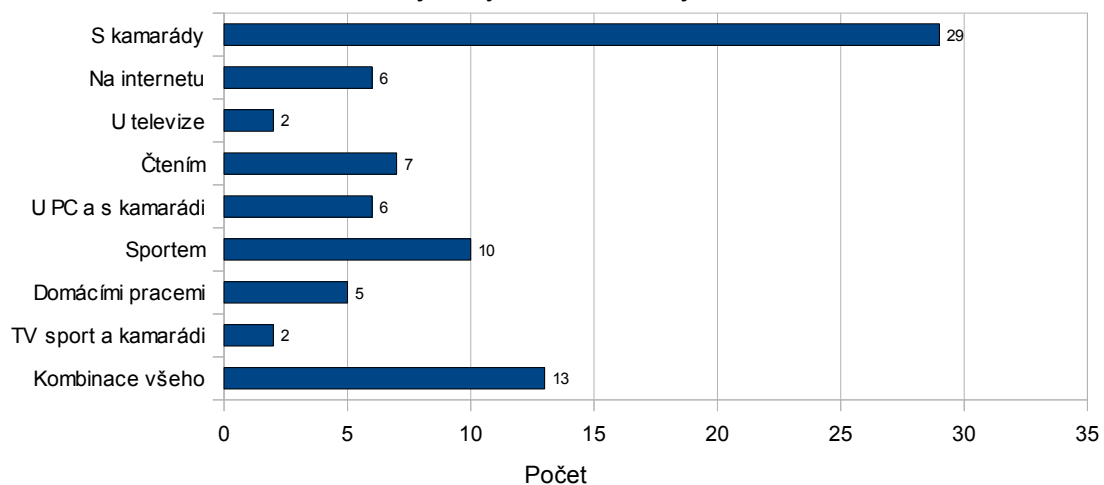
Domácími pracemi, s rodiči či partnerem uvedlo 5 respondentů.

U televizních pořadů v kombinaci kamarádi a sport tráví svůj čas 2 dotazovaní.

Kombinovaně a to buď sportem, internetem, u televize, učením či s rodiči tráví svůj čas zbývajících 13 respondentů. 2 z nich mezi své oblíbené činnosti uvedli malbu či kreslení.

Graf č. 7

#### Svůj volný čas trávím nejvíce



### **Otázka číslo 8: Proč je pro mne můj životní vzor důležitý?**

Otevřenost otázky bez možnosti nějakého výběru dala možnost respondentům svobodného vyjádření. Svůj obdiv ke zvolenému vzoru a možnost tuto skutečnost sdělit v dotazníku využilo celkem 34 respondentů, z toho 3 přitom neuvedli, že mají nějaký vzor.

Důležitost spatřují v různých směrech uvažování. Vzor je pro ně důležitý, protože chtějí být někomu podobní nebo doslova stejní jako jejich ideál „*Chci být jako můj vzor*“. Popisují zde obdiv k tomu co dokázali, ať již v činnosti svého vzoru, ale zároveň si představují jak by problémy řešil jejich ideál. Moudrost a obětavost pro druhé.

*„Utváří mne od dětství, kdybych neměl vzor, nestanu se člověkem“* 16letý – vzor oba rodiče.

*„Lidi jako byl on je velmi málo, většina se chová jak davový ovce, kteří všemu věřej, hlavně tomu co se jim řekne“* 19letý – vzor Karel Kryl.

*„Je to můj model, moje vize. Přál bych si dokázat to co on, představuji si jak by se zachoval v určitých situacích“* 16letý – vzor kamarád.

*„Dovoluje mi uvědomit si jistý smysl či změny života, fascinuje mne jeho vnitřní moudrost, genialita“* 19letá dívka – vzor nejmenovaný umělec, filozof.

*„Naučil mne (aniž bych to tušil), jak se prát se životem a s problémy, jak koukat na svět. Naučil mne spoustu věcí a pořád mi byl na blízku“* 18letý mladík – vzor starší bratr.

*„Péči a starost o rodinu“* 19letá dívka – vzor rodiče.

*„Mamča je pro mě hrozně důležitá, je pro mě všechno. Díky ní jsem jaká jsem a jsem ráda za to jaká jsem“* 19letá dívka – vzor maminka.

*„Protože mne motivují a nutí mě k tomu abych se přemohla a dosáhla svých cílů“* 19letá dívka – vzorem žádný konkrétní člověk.

## 4.2. SOUHRN A INTERPRETACE

### **Hodnoty a hodnotové orientace současných adolescentů**

Výzkumy na téma hodnot či hodnotových orientací a morálky bylo již provedeno jistě bezpočetně. Macek (2003) poukazuje na výsledky celosvětového výzkumu, který potvrdil v průběhu osmdesátých let snížení praktikování křesťanské víry a rovněž pokles důrazu na občanskou morálku. Obecně se zvýšila tolerance k názorům druhých a tradiční hodnoty byly více relativizovány. Zároveň uvádí výzkum L. Osecké (1991), která se zabývala typologií hodnot u šestnáctiletých. Tento výzkum zjistil několik specifických konfigurací v jejich preferencích. A to že dívky jsou více jak chlapci zaměřeny na allocentrické hodnoty (porozumění a pomoc druhým). Tato orientace je buď v souvislosti k pomoci druhým nebo mají pak spojitost s estetickými a intelektuálními hodnotami. U chlapců je pak frekventovaným typem souběžná preference allocentrických (porozumění a pomoc lidem), intelektuálních hodnot (inteligence, znalosti) v kombinaci s nízkou preferencí hodnot materiálních (hodně či dostatek peněz). Uvádí několik dalších typů, které však nebudeme zmiňovat. Vysokou variabilitu hodnotových preferencí vidí i u starších adolescentů, které se však dále diferencují a specifikuji. Větší význam v období pozdní adolescence začínají mít hodnoty související s partnerskými vztahy či rodinným životem.

V našem průzkumu ne všichni kladně odpovídající na otázku č. 1 zároveň vyplnili čeho si u svého vzoru cení. Přesto se dá z uvedených odpovědí soudit, že proti výzkumu L. Osecké, v posunu cca jedné generace, nenastala výraznější změna. Objevují se oceňované hodnoty inteligence a pracovitosti spolu s oceněním úspěchu či vzhledu. Úspěch je považován ve smyslu zaopatření, spojitosti s dostatkem financí za činnost, kterou idol dělá, čím se živí. Dospívající poukazují v dovednostech na manuální zručnost, pracovitost, ale i jak skvěle jejich idoly provádějí obdivovanou činnost (fotbal, zpěv, bojová umění).

### **Volný čas, vrstevnické skupiny a vliv rodičů na výběr vzorů**

Zda má trávení volného času vliv na výběr životních vzorů a ideálů je zřejmé. I když tráví nejvíce času mimo školu s kamarády, převládají vzory z řad rodinného kruhu. Zda to souvisí ještě se značným vlivem rodičů na jejich rozhodování a následnou nucenou

volbou je možnou spekulací. P. Macek (2003) uvádí, že se adolescenti v pozdním období navracejí ke vzorům, které měli v ranné pubescenci a to rodičům. Smíření s rodiči a identifikace s nimi jako se svými vzory zdá se potvrzuje.

Mít možnost sociálního kontaktu a určitou sounáležitost s vrstevnickou skupinou, kamarády a přáteli je v období dospívání pro adolescenty velmi důležité. Tato otázka byla vzhledem k tématu ohledně vzorů a idolů zamýšlena tak, aby umožnila poznat nejen to jak současná mládež tráví mimoškolní čas, ale i kde své vzory mohou nacházet. Zároveň se dá posoudit určitá hodnotová orientace, která je však tématem jiných otázek.

Ekonomická závislost na rodičích a snaha se osamostatňovat je z výsledku odpovědí zřejmá. Většina respondentů si uvědomuje rozhodující vliv rodičů, ale zároveň si připouští další vlivy, které na ně působí při jejich rozhodování. Vliv rodičů a kamarádů převládá nad ostatními. Internet a televize ve výsledku působí jako bezpředmětné faktory, ale k hlubší revizi by bylo zapotřebí více otázek na konkrétní okruhy potřeb a zájmů.

Můžeme tedy usoudit, že dnešní adolescenti potřebují se svými vzory přicházet do kontaktu. I když mají za své vzory pak např. sportovce, tak i v těchto případech je sociální kontakt či vrstevnická skupina velmi důležitá.

Jak již jsme poukázali výše, tak např. člen fotbalového týmu, který neoznačí svůj vzor, může přesto vidět svůj ideál ve známých a populárních českých či zahraničních fotbalistech. Jeho vnitřní touha být takový jako tito úspěšní sportovci, dosáhnout v tom kterém odvětví podobných úspěchů, je vlastně nevysloveným ideálem a vzorem.

Svou docházkou a trávením volného času v nějakém sportovním klubu či zájmovém kroužku mohou toužit být dokonalý v té jaké činnosti, kvůli které toto navštěvují. Ten někdo pak je vlastně jejich vzorem. Adolescence je obdobím hledání vlastní identity a ztráty pevných bodů, norem či respektive hlubokou nedůvěrou v sebe a světa a lidí kolem něj. Tato negace všeho přítomného může být také důvodem, označit odpověď NE na tuto otázku.



## ZÁVĚR

Životní vzory a ideály tedy nejsou jen pouhým snem a rozmarem mladistvých. Dospívající je potřebují a potřebovat stále budou. Ve vývoji osobnosti člověka budou nevědomým zdrojem, který novému jedinci nabízí, jakým se má stát a potažmo jakým člověkem se stane. V období dospívání je to pak volený činitel tohoto vývoje.

Vzory a ideály ovlivňují výběr hodnot a morálních zásad, způsob chování k ostatním lidem i jednání k nim. Způsobují, zda jedinec je spokojený sám se sebou a šťastný na světě či v prostředí, do kterého se narodil a v němž žije. Díky přisvojeným vzorům či obdivovaným idolům pak zaujímá postoje a názory, které ovlivní pohled jiných na něj sama.

Celkovou práci jsem rozdělil na teoretickou a praktickou část.

V teoretické části jsem se zabýval pojmem adolescence, charakteristikou a teoretickými přístupy tohoto období. Zároveň jsem popsal socializaci a s tím spojené formy sociálního učení, nápodobu a identifikaci, neboť takovým učením si od svých vzorů a ideálů přisvojujeme sociální role, postoje, hodnoty a hodnotové orientace i morální zásady, jejichž definice a charakteristika jsou taktéž uvedeny v teoretické části. Dále tato část obsahuje kapitolu se socializačními faktory, jako oblastmi ze kterých mohou dnešní adolescenti své vzory přejímat. Tyto oblasti jsou jednotlivými kapitolami jako je rodina, škola a vrstevnické skupiny, mládežnická seskupení, ale i literatura, film s informačními médii.

V praktické části je popsán průzkum, který byl v rámci této práce proveden. Jsou stanoveny cíle a určité předpoklady, na které se vzhledem k výsledkům snažíme odpovědět, eventuálně potvrdit předpoklady.

Výsledky a rozbor dotazníků z provedeného průzkumu jen potvrzují, že současní adolescenti své vzory mají. I v porovnání výsledků zaměřené na hodnoty a hodnotové orientace předešlých výzkumů (L. Osecké (1991, Šnoblová v Taxová a Taxová, 1987) s výsledky některých odpovědí v průzkumu, který byl proveden v této práci dokazuje, že významnější posun u současných adolescentů nenastal. Uznávají podobné hodnoty a mají podobné konfigurace hodnotových preferencí.

Není ani překvapením, že rodiče, a to buď oba nebo pouze otec či matka, jsou v pozdním období adolescence vzory pro své děti. V průzkumu, který byl proveden jsou rodiče zastoupeni valnou většinou. Ale i tuto skutečnost popisuje Macek (2003). I když se v pubertě od rodičů coby autorit a svých vzorů odvracejí, tak v pozdějším období dospívání se k nim opět vrací.

V pojetí výchovy v širším slova smyslu je předkládání a nenásilné podbízání kladných a pozitivních vzorů důležitým faktorem. Jelikož jsme se mohli přesvědčit, že tyto vzory mají nesmírný vliv na vývoj a utváření osobnosti jedince, převážně pak v obdobích tak složitých jako je adolescence. Dospívající chtějí mít a potřebují své životní ideály, podle kterých se snaží najít cíl a smysl svého života. Pozitivním ovlivňováním ve výběru těchto vzorů můžeme docílit, aby z dospívajících a nejen jich byli v dospělosti příkladem a vzorem pro další generace.

Zamyšlení, které jsem navrhnul úvodem, je myslím stejně důležité, jako to, že dnešní mládež své vzory má a jaké jsou. Je důležité být vzorem, vzorem dobrým, který má kladnou morální základnu. Ten, který uznává etický kodex společnosti a má pozitivní vztah k hodnotám v dané společnosti. Pak můžeme doufat, že si děti a dospívající, pokud budou všichni těmi „správnými vzory“, budou tyto vzory volit a stanou se tak spokojenými ve svých životech, tak i potřebnými ve společnosti.

## **RESUMÉ**

Ve vývoji každého jedince jsou důležité modely chování, které nabízejí vzory a ideály, které si každý jedinec volí. Nápodobou a identifikací probíhá jejich socializace a sociálním učením se z nich stávají platní členové společnosti.

Tato práce obsahuje jak teoretický pohled na období adolescence a okolnosti, které toto období postihují, ale především pohled na potřebnost vzorů a ideálů. Kde se tyto ideály berou a proč si je mladí určují za své vzory. Jak je mohou ovlivnit a jaký vliv mají na jejich osobnostní vývoj.

## **ANOTACE**

Má bakalářská práce pojednává o složitém období ve vývoji osobnosti, kterým je adolescence. Adolescenti, českým ekvivalentem dospívající, v tomto období procházejí tělesnými, fyziologickými, psychickými i společenskými změnami, které vedou k přeměně v dospělého člověka. Vliv na tuto přeměnu mají i životní vzory, které si dospívající vybírá, napodobuje a identifikuje se s nimi. Součástí této práce je nejen charakteristika období adolescence, ale především vliv těchto vzorů a idolů na dospívající. Dále se snažím v této práci postihnout všechny oblasti, do kterých tyto vzory zasahují, ať je to rodina a blízké prostředí či hodnoty a postoje, které si dospívající přisvojují.

## **ABSTRACTION**

My bachelor exam paper deals with adolescence, which is a difficult age group, when development of personality takes place. The czech equivalent of adolescents is teenagers, at this stage of development they are going through physical, psychological, mental as well as social changes, which effect the development into adulthood. This lifestyle model is influenced by life situations which adolescents identify and with decisions they make. Components of this exam paper are not just about the characteristic period of adolescence, but mainly of the influence of the lifestyle model and icons to adolescents. Further more we are trying to cover all aspects in this exam paper in which this lifestyle model intervenes. Even if it is family, a close environments or values and behaviors that the adolescents are adopting.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Adolescence, dospívající, vývoj, postoje, sociální role, motivy, hodnoty, hodnotová orientace, vzory, idoly, ideály, vrstevníci, vrstevnické skupiny, rodina, škola, hromadné sdělovací prostředky, literatura a film.

## **KEY WORDS**

Adolescence, teenagers, development, behaviors, social role, motives, values, value orientation, models, icons – idols, ideals, peers, peer groups, family, school, media, literature and film.

## SEZNAM LITERATURY

1. ČÁP, Jan – Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy, nakl. ISV, 1996, ISBN 8085866153
2. GODDETOVÁ, Edith Tartar – Umění jednat s dospívajícími, Portál, 2001, ISBN 8071784923
3. Hájek B., HOFBAUER B., PÁVKOVÁ J. – Pedagogické ovlivňování volného času, Portál, 2008, ISBN 9788073674731
4. HARTL, Pavel – Stručný psychologický slovník, Portál, 2004, ISBN 8071788031
5. HAYESOVÁ, Nicky – Základy sociální psychologie, Portál, 2000, ISBN 807178415
6. KOHOUTEK, Rudolf – Sociální psychologie, IMS Brno, 2004
7. KOHOUTEK, Rudolf a kol. – Základy sociální psychologie, Akadem. nakl. CERM, 1998, ISBN 8072040642
8. KURIC, Jozef a kol. – Ontogenetická psychologie, SPN, 1986, 1440986
9. KRAUS, Blahoslav – Základy sociální pedagogiky, Portál, 2008, ISBN 9788073673833
10. MACEK, Petr – Adolescence, Portál, 2003, ISBN 8071787477
11. NAKONEČNÝ, Milan – Sociální psychologie, Academia, 2009, ISBN 9788020016799
12. PŘÍHODA, Václav – Ontogeneze lidské psychiky II, SPN, 1974, 1462274
13. ŘEZÁČ, Jaroslav – Sociální psychologie, PAIDO, 1998, ISBN 8085931486
14. ŘÍČAN, Pavel – Psychologie, Portál, 2005, ISBN 8071789232
15. ŘÍČAN, Pavel – Psychologie osobnosti ..., Grada, 2010, ISBN 9788024731339
16. TAXOVÁ, Jiřina – Pedagogicko psychologické zvláštnosti dospívání, SPN, 1987, 1442687
17. VÁGNEROVÁ, Marie – Základy psychologie, Karolinum, 2005, ISBN 8024608413
18. VÁGNEROVÁ, Marie – Vývojová psychologie I., Karolinum, 2008, ISBN 9788024609560
19. VÍZDAL, František – Základy psychologie I, IMS BRNO, 2003

Další odkazy:

[www.psychotesty.psyx.cz/texty/adolescence.htm](http://www.psychotesty.psyx.cz/texty/adolescence.htm) (odkaz 1.)

[http://cs.wikipedia.org/wiki/Jean\\_Piaget](http://cs.wikipedia.org/wiki/Jean_Piaget) (odkaz 2.)

<http://www.referaty.cz/referaty/referat.asp?id=7544&pageTitle=Skinheads,%20extr%C3%A9m%C3%AD%20hnut%C3%AD%20u%20n%C3%A1s> (odkaz 3.)

<http://cs.wikipedia.org/wiki/Hooligans> (odkaz 4.)

<http://verejnost.skaut.cz/cz/> (odkaz 5.)

<http://studentka.sms.cz/seminarka/adolescence>

[www.babyonline.cz/vyvoj-ditete/dospivani-adolescence.html](http://www.babyonline.cz/vyvoj-ditete/dospivani-adolescence.html)

<http://cs.wikipedia.org/wiki/Adolescence>

<http://leccos.com/index.php/clanky/role-socialni>

<http://cs.wikipedia.org/wiki/Axiologie>

[ekologie.xf.cz/temata/hnuti/hnuti.htm](http://ekologie.xf.cz/temata/hnuti/hnuti.htm)

## **SOUHRN GRAFŮ**

1. Věkové složení respondentů
2. Poměr chlapců a dívek
3. Dotaz ve vztahu bydlení a rodič
4. Mám svůj životní vzor?
5. Můj životní vzor je
6. Při mém výběru a rozhodování mne nejvíce ovlivňují
7. Svůj volný čas trávím nejvíce

## PŘÍLOHY

Příloha č1 : Vzor dotazníku

### DOTAZNÍK MŮJ ŽIVOTNÍ VZOR - IDEÁL

jsem **muž** **žena** věk .....

**typ školy:** (označ odpověď)

I.Střední odborné učiliště II.Střední průmyslová škola III.Gymnázium

IV.jiná.....

**bydlím s :** (označ odpověď)

s oběma rodiči s otcem s matkou mimo rodinu(kde?).....

---

**1. Mám svůj životní vzor?:** ANO NE

**2. Můj životní vzor je:** (uved').....

**3. Na svém životní vzoru si nejvíce cením:**

vlastností (jakých?).....

dovedností (jakých).....

vzhledu (popiš).....

**4. Při mém výběru a rozhodování mne nejvíce ovlivňují:**

(označ nejvýznamnější)

rodiče spolužáci kamarádi učitelé televize internet

**5. Můj současný vzor je již několikátý :**

ANO(uved' počet)..... NE

**6. Navštěvuji nějaké zájmové sdružení, spolek, hnutí nebo skupinu:**

ANO(uved').....

NE

**7. Svůj volný čas trávím nejvíce:** (označ odpověď)

s kamarády u televize u PC a internetu čtením sportem

jinak:.....

**8. Proč je pro mne můj životní vzor důležitý? (popiš**

důvody) : .....

.....

.....