

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PSYCHOLOGIE

**SATURACE POTŘEBY BEZPEČÍ U ČLOVĚKA V MLADÉ
DOSPĚLOSTI**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Michaela Vacínová

Učitelství pro základní školy, obor Výchova ke zdraví a Tělesná výchova

Vedoucí práce: PhDr. et PaedDr. Věra Kosíková, Ph.D.

Plzeň 2018

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 28. června 2018

.....
vlastnoruční podpis

Ráda bych poděkovala své vedoucí práce PhDr. et PaedDr. Věře Kosíkové, Ph.D. za odborné vedení a pomoc při tvorbě metodologie a interpretaci výsledků dané práce. Dále patří mnohé díky slečně Dra. Ester Cabanillas, která mi vřele pomáhala s výběrem otázek do rozhovorů. Děkuji také své rodině za pomoc s korekturou níže uvedeného textu a morální podporu v době tvůrčí krize. A nakonec děkuji i všem mým respondentům, kteří mi věnovali své volné chvíle. Byl to pro mě vzácný čas, sdílet s Vámi Vaše životní zkušenosti.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	2
ÚVOD	3
1 ŽIVOTNÍ POTŘEBY ČLOVĚKA	5
1.1 LIDSKÉ POTŘEBY – DEFINICE A JEJICH FUNGOVÁNÍ	5
1.1.1 Potřeby a jejich saturace	6
1.1.2 Potřeba bezpečí v kontextu Maslowovy hierarchie motivů	7
2 HIERARCHIE POTŘEB A JEJICH NAPLŇOVÁNÍ U MLADÉ GENERACE	11
2.1 VYMEZENÍ OBDOBÍ MLADÉ DOSPĚLOSTI	11
2.2 CHARAKTERISTIKA OBDOBÍ MLADÉ DOSPĚLOSTI	12
2.2.1 Emocionalita v mladé dospělosti	16
2.2.2 Sebepojetí v mladé dospělosti	17
3 KVALITATIVNÍ VÝZKUM NA POLI SATURACE POTŘEBY BEZPEČÍ	20
3.1 METODOLOGIE VÝZKUMU	20
3.2 CÍL A ÚKOLY PRÁCE	21
3.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	22
3.4 ČASOVÉ OBDOBÍ SBĚRU DAT	22
3.5 VÝZKUMNÝ VZOREK	22
3.6 METODA ZÍSKÁVÁNÍ A ZPRACOVÁVÁNÍ DAT	23
3.6.1 Metoda rozhovoru	23
3.6.2 Struktura a způsob kladení otázek	24
3.6.3 Etické aspekty při provádění rozhovoru	26
3.7 SAMOTNÁ ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT	27
3.7.1 Kategorie výpovědí	27
3.7.2 Konstrukce teorie	40
3.7.3 Klíčový problém u českých studentů	43
3.7.4 Klíčový problém u španělských studentů	47
3.8 POROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ ČESKÝCH A ŠPANĚLSKÝCH RESPONDENTŮ	47
3.9 REFLEXE VÝSLEDKŮ	48
DISKUZE	50
ZÁVĚR	51
RESUMÉ	53
SEZNAM LITERATURY	54
SEZNAM OBRÁZKŮ	57
PŘÍLOHY	I
3.9.1 Ukázkový rozhovor se studentkou ze Španělského království	I
3.9.2 Ukázkový rozhovor se studentkou z České republiky	III

SEZNAM ZKRATEK

UCLM – Universidad de Castilla-La Mancha v Toledu

ZČU – Západočeská univerzita v Plzni

Úvod

Oblastí zkoumání dané práce je saturace neboli „živení“ potřeby bezpečí u člověka v mladém dospělosti. Cílem práce je zjistit, co posiluje jedincovu potřebu bezpečí a co ji naopak eliminuje či oslabuje.

Práce obsahuje kapitoly věnované *Životním potřebám člověka*, kde je potřeba bezpečí zasazena do kontextu psychologických struktur. Dále následují kapitoly nesoucí název *Období mladá dospělosti*, neboť výzkumným vzorkem jsou jedinci právě v tomto vývojovém období. Poslední část práce disponuje informacemi o užití metodologii a konečně daty získanými u vysokoškolských studentů z České republiky, daty získanými ve Španělském království a jejich vzájemná komparace.

Jedinci ve věkovém období mladá dospělosti se vyznačují pocity nekonečných možností, a stejně jako předcházející věkové období i nekončící energií a psychickou silou. Jako každé vývojové období, má i mladá dospělost své další charakteristické znaky. Jeden z dalších znaků je například možná „životní nervozita“ v případě nenaplnění základních potřeb daného období. Člověk v počátcích zmiňované dospělosti zažívá již zralost a stabilitu po stránce socializační a emoční, přičemž mu ale velmi často chybí prostředky k seberealizaci či k zužitkování jeho psychické zralosti v každodenním životě. V případě absence seberealizace člověk zažívá psychickou nepohodu. Mezi faktory ovlivňující psychickou pohodu člověka patří právě aktuální stav potřeby bezpečí (hraje tedy významnou roli to, zda je uspokojena/neuspokojena). Pokud se člověk cítí bezpečně, má to blahodárny vliv na ostatní složky psychiky, a nakonec i těla.

V užším slova smyslu – zájmem jednotlivce je ovlivňovat a živit svou potřebu bezpečí pozitivním způsobem, neboť důsledkem je rozkvět osobnosti. V širším hledisku – v zájmu společnosti je rozkvět osobnosti jednotlivce, neboť člověk žijící v psychické pohodě je přínosem svému okolí, tj. v konci i celé společnosti.

V moci společnosti není zaručit všem uspokojení základních lidských potřeb jako např. uspokojení potřeby bezpečí, nicméně je v její moci hlouběji se zamyslet nad příčinami, které tento pocit mladým lidem v dnešní době berou a které naopak pocit bezpečí obnovují, a snažit se určité negativní vlivy eliminovat.

Prostřednictvím dané práce vznikne soubor informací o tom, který agens působí na jedince pozitivně či negativně u současné populace v období mladé dospělosti. Díky tomu, že jsem měla možnost nasbírat data nejen v České republice, ale i v zahraničí, se naskytla možnost provést komparaci výsledků dvou zemí v Evropě.

Všichni dotazovaní vysokoškolští studenti spadají do období mladé dospělosti. Z biologického hlediska se dospělým jedinec stává při dovršení 18. roku života. Hranice, kdy už se stává jedinec dospělým po stránce psychické, je ale pohyblivější. Vývojoví psychologové vnímají přechod z adolescence k dospělosti jako další proces, který není rozhodně ukončen ze dne na den. Tento proces (přechod k dospělosti) má trvání delší a v současné době má tendenci se stále a více prodlužovat (Vágnerová, 2007).

Práce prostřednictvím získaných rozhovorů s vysokoškolskými studenty předloží hlubší informace o tom, jak uspokojují mladí lidé patřící do období „vynořující se dospělosti“¹ svou potřebu bezpečí a čím bývá proces pozitivní saturace narušován. Vzniklý soubor by mohl v budoucnu posloužit jako základní informační zdroj pro vystavení výzkumných otázek v rámci velkoplošného sběru dat kvantitativního charakteru.

¹ Pojem „vynořující se dospělost“ (emerging adulthood) použil v roce 2000 Jeffrey Jensen Arnett v knize se stejnojmenným názvem.

1 ŽIVOTNÍ POTŘEBY ČLOVĚKA

První kapitola pojednává o životních potřebách člověka. Předmětem našeho zkoumání je totiž právě jedna z těchto potřeb. Podkapitoly uvádí vymezení samotného pojmu „potřeby“ dále jejich fungování, klasifikaci, a nakonec podrobnější informace o potřebě bezpečí v kontextu nejproslulejší teorie potřeb – Maslowovy hierarchie motivů.

1.1 LIDSKÉ POTŘEBY – DEFINICE A JEJICH FUNGOVÁNÍ

Lidská potřeba je napříč různými obory jako ekonomie, biologie či psychologie vnímána vždy stejně. Lidské potřeby z hlediska motivace patří společně se zájmy a postoji mezi hlavní vnitřní pohnutky vedoucí nás k aktivitě. Jedná se o subjektivně pociťovaný nedostatek něčeho nezbytného. (Šimčíková-Čížková, 2008).

Americký psycholog Henry Murray potřebu definoval jako konstrukt označující sílu v oblasti mozku, která organizuje vnímání, myšlení, snažení a jednání v určitém směru s cílem změnit existující, neuspokojivou situaci (Šamánková, 2011). Eva Zacharová (2007) popisuje potřebu jako vlastnost organismu, která člověka žene k neustálému vyhledávání určitých podmínek potřebných k životu.

„Lidská potřeba je stav charakterizovaný dynamickou silou, která vzniká z pocitu nedostatku nebo přebytku, touhou něčeho dosáhnout v oblasti biologické, psychologické, sociální nebo duchovní. Naplnění potřeb směřuje k vyrovnání a obnovení změněné rovnováhy organismu – homeostázy. Potřeby jsou nutné, užitečné, velmi úzce souvisí se zachováním a s kvalitou našeho života.“ (Šimčíková-Čížková, 2008, s. 12) Pro lepší vhled do procesu naplňování potřeb předkládám obecné schéma dle Šamánkové (2011, s. 12):

1. Uvědomění si objektivní stránky potřeby – nedostatek spánku → *přináší pocit vyčerpání, únavy.*
2. Zpracování subjektivního poznání – *musím se vyspat* – nebo mi dojdou síly.
3. Vytvoření vztahu k potřebě – *zorganizuji si čas* tak, abych se mohla vyspat.

Popsali jsme si již povahu a proces lidských potřeb. Považuji nyní za vhodné uvést jejich základní dělení. Nejobsáhlejšími typy klasifikace potřeb disponuje Šamánková (2011, s.-17-19) ve své publikaci *Lidské potřeby ve zdraví a nemoci*. Autorka předkládá rozdělení: *dle podstaty člověka* (potřeby fyziologické/biologické, psychické, estetické, sociální,

sociálně-kulturní, duchovní a potřeba sebevyjádření), *dle počtu osob, kterých se týkají* (potřeby individuální, kolektivní), *dle obsahu* (potřeby materiální, nemateriální), *dle ekonomického pohledu* (potřeby ekonomické, neekonomické), *dle způsobu vyvolání* (potřeby hlavní, doplňkové), *dle naléhavosti* (potřeby nezbytné, zbytné), *dle četnosti výskytu* (potřeby trvalé, občasné, výjimečné potřeby), dále *dle času* (potřeby současné, budoucí) a nakonec *dle důležitosti pro zachování života* (primární, sekundární).

Nejčastěji užívaným rozdělením je právě dle důležitosti pro zachování života na primární a sekundární potřeby (viz systémy potřeb: Maslow (2014), Zacharová a kol. (2007), Říčan (2007) či Helus (1995)). Avšak ne vždy je charakteristika daného dělení vymezena totožně. A. H. Maslow přišel s názorem, že primární potřeby jsou nezbytné pro přežití a následné vytvoření potřeb sekundárních. Lze říci, že ostatní psychologové danou tezi uznávají, ale dodávají teoretickému rámci pohledy z nového úhlu (dle své specifikace v oboru), tj. nové teorie. Dle Zacharové (2007) jsou např. dané primární potřeby společné pro všechny. Sekundární potřeby pak považuje za velice individuální, přičemž jejich uspokojení může člověku život zpříjemňovat, obohacovat. Zdeněk Helus (1995), odborník v oblasti psychologie, pod primárními potřebami vidí: potřeba spánku, potravy, bezpečí, orientace a aktivity, tj. potřeby spjaté výhradně s biologickým základem člověka, a pod potřebami vyššími vidí potřeby poznávací, sociální potřeby aktivity promyšleného vědomého průběhu, potřeby dosahování výkonu a potřeby existenciální.

Snaha systematizovat a podkládat teorií jakékoli lidské psychické procesy či stavy vždy v oboru psychologie vyústila ve vznik mnoha nových, zajímavých teorií. U klasifikace lidských potřeb tomu nebylo jinak. Vznikla řada teorií napříč psychologickými školami zaměřenými na osobnost člověka. Tyto vzniklé teorie dělí potřeby do různých seskupení či stupňů. Nejproslulejší je určitě Maslowova hierarchie motivů, ale i např. Murrayho teorie tvořená potřebou a tlakem či Allportova teorie funkční autonomie motivů.

V oboru psychologie lidské potřeby zkoumáme nejčastěji v kontextu motivace. Společně se zájmy, cíli a postoji totiž lidské potřeby řadíme mezi tzv. motivy, tj. pohnutky vybízející nás k jednání a ovlivňující naše chování (Edelsberger a kol., 2000).

1.1.1 POTŘEBY A JEJICH SATURACE

Dle Hartla, Hartlové (2000) je potřeba jakási nutnost organismu něco získat nebo se něčeho naopak zbavit. Všichni autoři tvořící různé teorie motivačních struktur a systémů

potřeb se shodují na jednom: naplňování lidských potřeb vede k vyrovnání a obnově změněné rovnováhy organismu. Naplňování potřeb udržuje „psychickou homeostázu“ osobnosti jedince.

Pojem saturace (z lat. saturare = nasytit, utišit) je v psychologii a sociologii vnímán jako stav psychického nasycení. Jejím opakem je deprivace (Nakonečný, 2018). Nenaplnění potřeb mívá za důsledek určitou nerovnováhu. Nerovnováha řetězí potíže fyzické či psychické. Může dojít jak k tělesným změnám, tak k poruchám psychiky člověka. Šamánková (2011) zmiňuje příklady psychických projevů: neklid, úzkost, poruchu soustředění, nervozitu, ale i fyzických: porucha spánku, porucha vyprazdňování či zvýšený tlukot srdce. Jedná se každopádně o stresový stav, která se může lišit ve své podstatě (eustres/distres) a stádiu (frustrace/deprivace). Stav jedince, kdy nedochází k naplnění potřeb z důvodu určitých překážek, označujeme jako frustraci. V případě dlouhodobějšího strádání pak můžeme očekávat deprivaci až upadnutí v depresi. „Důsledkem je slovní agrese, fyzické napadání, poškozování věcí.“ (Šamánková, 2011, s. 15)

1.1.2 POTŘEBA BEZPEČÍ V KONTEXTU MASLOWOVY HIERARCHIE MOTIVŮ

Tato kapitola obsahuje základní informace o Maslowově hierarchii potřeb, v jejímž teoretickém rámci je věnována větší pozornost potřebě bezpečí. Mezi teorie, které pracují přímo s tímto pojmem potřeby bezpečí patří i jiné teorie, jako např. Murrayho teorie tvořená potřebou a tlakem či Allportova teorie funkční autonomie motivů. Maslowova teorie však věnuje potřebě bezpečí největší pozornost. Zaměření na teorii Abrahama H. Maslowa je tudíž pro nadcházející výzkum určitě nejvhodnější.

Abraham Harold Maslow (1908-1970) byl americký psycholog a je považován za zakladatele humanistického proudu v psychologii. Maslow prostřednictvím své hierarchie lidských potřeb² přináší v roce 1943 do svého oboru propracovaný strukturovaný systém lidských potřeb, který byl od počátků úspěšně uznávaným³. Zajímavé je, že teorie nebyla podložena výzkumnou činností, a přesto byla od počátku uznávána. Celá teorie vzniká na

² Maslow vytvořenou hierarchii motivů nazval holisticko-dynamickou teorií, neboť by měla propojovat funkcionalismus, holistický přístup a gestalt psychologii s dynamickými koncepcemi (Cakirpaloglu, 2012)

³ Jedinou věcí, která byla v počátcích vzniku daného systému kritizována, bylo užívání pojmů jako seberealizace či sebetranscendence, jejichž užití nebylo v té době zvykem užívat v oboru psychologie. (Šamánková, 2011)

základě teze, že potřeby jsou hlavními hybateli a zdroji motivace. Zmíněnými hybateli (tj. potřebami) jsou tzv.:

D-potřeby (Deficiency needs) – nedostatkové

B-potřeby (Being values) – růstové

Celou rozpracovanou klasifikaci motivů nejčastěji vyjadřuje a shrnuje pětiúrovňová pyramida, obsahující zasazení jednotlivých potřeb ve vertikálním pořadí. Základnou této pyramidy jsou potřeby fyziologické, nejvýše se pak nachází potřeby sebeaktualizační, seberealizační. (Cakirpaloglu, 2012)

Z daného dělení potřeb vychází dva obecné zákony (Maslow, 2014):

1. Vyšší potřeby nastupují tehdy, když jsou přiměřeně uspokojeny potřeby nižší.
2. Nejsou-li uspokojeny potřeby vyšší, tak se tlak na jejich uspokojení snižuje, ale pokud nejsou uspokojeny potřeby nižší, tak se tlak na jejich uspokojení zvyšuje.⁴

Abraham H. Maslow (1954, s. 93) říká: „Osoba, které chybí jídlo, bezpečí, láska, či uznání, s největší pravděpodobností bude silněji pociťovat hlad než cokoli jiného.“



Obrázek 1: Maslowova pyramida potřeb z roku 1943

⁴ Zákon však neplatí v totálním slova smyslu. Např. lidé v koncentračních táborech projevovali potřeby duchovní, přestože neměli co jíst. (Cakirpaloglu, 2012)

První čtyři patra (fyziologické potřeby až po potřebu uznání) řadí Maslow (2014) právě mezi D-potřeby, poslední patro (potřeba seberealizace) pak jako B-potřeby.

Pyramida potřeb měla v první podobě pater 5 (viz výše). Postupem let upravoval její členění a navýšil její možná patra až na 8 stupínků (některá patra byla rozdělena – potřeba bezpečí a uznání – jiná přidána – kognitivní a estetické potřeby). Stejně se ale využívá „nejstarší“ pětipatrová forma nejčastěji (Šamánková, 2012). Potřeba bezpečí zůstává zařazena mezi D-potřeby (deficitní), a to na druhý stupeň vytvořené pyramidy. Maslow předkládá funkci potřeba bezpečí a jistoty tímto způsobem: jakmile jsou naplněny fyziologické potřeby, začnou narůstat potřeby jistoty a bezpečí (Maslow, 2014):

- jistota zaměstnání
- jistota příjmu
- jistota rodiny
- jistota zdraví
- jistota morální a fyziologická
- fyzická bezpečnost

Motivačními teoriemi a systémy potřeb se zabývali a zabývají i další autoři a jejich vytvořené teorie disponují nejrůznějšími přínosy do oborů psychologie či sociologie. Vytvoření těchto systémů a struktur potřeb nám lidem pomáhají chápat jednání nás samotných, ale i lidí kolem nás.⁵

Hlubší vědomosti o potřebě bezpečí člověka se dnes nevyužívají pouze na teoretické rovině, ale i v psychoterapeutickém procesu. S potřebou bezpečí, jako s jednou ze základních vývojových potřeb, pracuje např. Pesso-Boyden psychomotorická terapie⁶ aj. druhy psychoterapie, které mají za cíl integraci jedince.

⁵ Autoři dalších teorií motivačních struktur: E. P.Fromm, V. E.Frankl, V. Vroom, D. C.McCellan, C. P. Alderfera, S. Coveye, K. Horneyová, H. Chloubová

⁶ Tvůrcem dané terapie jsou manželé Albert Pesso (1926-2016) a Diana Boyden Pesso (1926-2016) v USA v druhé pol. 20. století.

Marek Herman ve své knize *Najděte si svého manžana*⁷ mluví o potřebě bezpečí jako o základní potřebě společně s potřebou lásky, která má 3 roviny. Tyto roviny nazývá „hlady“. Mluví o hladu po potravě (potrava, zajištěné životní zázemí), hladu po struktuře (smysl a jasný směr života) a hladu po podnětech (láskyplná péče druhých, důvěryhodný vztah) (Herman, 2008).

Cílem a záměrem kapitoly *Životní potřeby člověka* je, aby čtenáře seznámila s problematikou psychologického jevu: potřebou bezpečí. První kapitoly předkládají různé definice a možné dělení potřeb bezpečí. Další pak zmiňují teorie motivačních systémů, neboť právě v těchto teoriích hrají potřeby a jejich dělení hlavní roli. Přičemž k detailnějšímu popisu byla vybrána právě Maslowova hierarchie motivů.

Díky všem těmto informacím čtenář získá povědomost o tom, jak je uspokojení potřeby bezpečí důležité, jelikož se jedná o základní životní potřebu člověka.

⁷ Autor knihy *Najděte si svého manžana* se snaží prostřednictvím své knihy zpřístupnit psychologické poznatky širší veřejnosti, prostřednictvím prostšího (neodborného) jazyku.

2 HIERARCHIE POTŘEB A JEJICH NAPLŇOVÁNÍ U MLADÉ GENERACE

Níže uvedené kapitoly uvádějí zařazení období dospělosti do klasifikačního systému vývojových období, další kapitoly obsahují stručnou charakteristiku období mladé dospělosti a specifické znaky emocionality či sebepojetí pro období typické. Emocionální stránka a sebepojetí jedince je totiž právě tou oblastí, kde problematika potřeby bezpečí hraje svoji velkou roli.

2.1 VYMEZENÍ OBDOBÍ MLADÉ DOSPĚLOSTI

Vývoj člověka lze zaznamenat jako proces složený z více životních etap a znázornitelný například pomocí křivky se stoupající či klesající tendencí. S potřebou dělení životních cyklů se setkáváme již od nepaměti. Nicméně nejednalo se od počátku o třídění z pohledu psychologického. První snahy byly spíše filozofického, teologického, pedagogického či biologického rázu. Dané přístupy starověcí lékaři, filozofové, teologové, pedagogové propojovali, a tím se snažili popsat cestu k pochopení vývoje člověka (Thorová, 2015). Je třeba si uvědomit, že vůbec obor samotné psychologie se vyděluje až v 2. polovině 19. století.⁸ A právě na její vznik je bezprostředně navázán i zrod vývojové psychologie. Ta se v počátcích „soustředila na pozorování dětí od jejich narození do 3–5 let (W. Preyer, C. Darwin, později W. Stern). Období před narozením, dospívání, dospělost či stáří zůstávaly bez větší pozornosti až do konce 20. století. Tehdy se společnost začíná zabývat otázkami dospívající mládeže (v souvislosti s náročnou, konfliktní a agresivní společností), později též etapou dospělosti s ohledem na její rodičovskou funkci a péči.“ (www.studium-psychologie)

Věda zabývající se obdobím dospělosti se nazývá akmeologie.⁹ „Akmeologie může dnes odpovědět na důležitou otázku, jak pomoci člověku využít plně jeho potenciálu (a to již od mládí či dětství), a zpětně přinést cenné podněty sféře pedagogiky a andragogiky. Na kreativitu a vysoký profesionalismus je dnes nahlíženo jako na jeden z podstatných lidských zdrojů, a to například i v kontextu řešení moderních globálních problémů“ (Kholdova, 2008).

Psychologové a pedagogové se v Evropě se zabývali obdobím dospělosti až na přelomu 19. a 20. století. Byli jimi například švýcarský filozof a vývojový psycholog Jean

⁸ Za zakladatele je považován Wilhelm Wundt, který zakládá první experimentální laboratoř v Lipsku.

⁹ Poprvé užil tento termín („акмеология“) sovětský vědec B. B. Rybnikov v roce 1928

Piaget (1896-1980), český pedagog a psycholog Václav Příhoda (1889-1979) či německý psycholog Erik Homburger (1902-1994). Obdobím dospělosti se dnes velice detailně zabývá česká vývojová psycholožka Marie Vágnerová (1946)¹⁰ či doktorka klinické psychologie Kateřina Thorová (1969)¹¹.

Přestože se v období dospělosti nenacházejí významné životní mezníky, jako je tomu např. v období dětství, jedná se o nejdelší věkovou etapu, dnes obvykle udávanou ve věkovém rozpětí 18-60 let. Proto vývojová psychologové dnes etapu dospělosti obvykle dělí na 3 podetapy, z nichž první zveme *časnou/mladou/ranou dospělostí*, druhou *střední dospělostí* a poslední pojmenováváme *starší/pozdní/nastupující dospělostí*.

2.2 CHARAKTERISTIKA OBDOBÍ MLADÉ DOSPĚLOSTI

Počátky mladé dospělosti¹² jsou často definovány jako vrchol fyzických sil a tvořivosti. „Mladý dospělý se dostává do mnoha nových sociálních situací, jejichž požadavky musí zvládnout. S určitou nadsázkou lze říci, že teritoriem tohoto věku je celý svět.“ (Vágnerová, 2007, s. 12) Podobně vnímá dané období i Václav Příhoda, který mluví o mladé dospělosti jako o stádiu plném energie a otevřených možností (Příhoda, 1967).

Než se pustíme do podrobnější charakterizace daného období, dovolím si uvést úvodní slova z knihy Pavla Říčana (2015) z kapitoly *Zlatá dvacátá léta* věnované rané dospělosti, neboť připomínají obecně důležitou skutečnost, a tou jest individualita člověka.

„Z rozmanitosti životních cest ovšem nutně plyne, že to, o čem budeme mluvit, neplatí o všech lidech, nebo to o nich sice platí, ale v různých obměnách. To je na úkor vědecké efektnosti výkladu, i když to nemusí být na úkor jeho zajímavosti. Půjde o to, co nás jednotlivce může potkat; o rozcestích, na kterých se mohou ocitnout naši blízcí; a i když už máme určité věkové období dávno za sebou, bude nás zajímat, co všechno mohlo být i v našem životě také jinak.“ (Říčan, 2004, s. 230)

Uvedu nyní řadu autorů zasvěcených vývojové psychologii, kteří věnovali svou pozornost právě i mladé dospělosti a její charakterizaci. Jedná se o evropsky významné

¹⁰ Vývojová psychologie II: dospělost a stáří. (2007)

¹¹ Vývojová psychologie. (2015)

¹² Věk mnou dotazovaných jedinců v praktické části se pohybuje mezi 22-29 lety, což je odpovídající věk pro mladou dospělost.

pediatry, pedagogy či psychology, působící v časech již uplynulých, ale i současných, kteří se přes myšlenku individuality snažili či snaží o přibližné věkové vymezení daného období.

Jednotliví autoři pojmají dané období různě. Např. český pedagog Václav Příhoda (1889-1979) vymezuje věkové období „mecítma“ nejúžeji, a to do věkového rozmezí 18-29 let. Podobně činí psychologové Josef Švancara (nar. 1926) a Pavel Říčan (nar. 1933), kteří přiřazují období mladé dospělosti pro věk 20-30 let, či Erikson, který pro období zvýšené potřeby lásky a sounáležitosti vymezil rozpětí mezi 18-25/30 věkem života. Šířeji pak dané období vnímá např. Thorová (nar. 1969), když píše o mladé dospělosti jako o věku mezi 18-35 rokem, či Vágnerová (nar. 1946), která udává dokonce rozmezí 20-40 let.

Přístup jednotlivých autorů k věkovému rozhraní daného období je různý. Jeden z hlavních znaků, který můžeme z daného porovnání vyvodit, je, že věkové rozhraní mladé dospělosti u dříve působících autorů bývá menší a nižší než u autorů stále působících, žijících v dnešní době. U dosud působících autorů můžeme spatřit posun horní věkové hranice spíše výše (až k 40. roku života). S rostoucími možnostmi nekončícího vzdělávání a odkládáním mateřství u dívek se má rozmezí tendenci rozšiřovat. „Zralost neurčuje věk, nýbrž zkušenosti, a těch má člověk v 18 letech velmi málo. Mezi lidmi existují ve zralosti velké interindividuální rozdíly. Více než biologické faktory přispívají k dosažení zralosti různé životní události a jejich vyřešení. Charakteristiky moderní společnosti odsunuly dosažení osobnostní zralosti do vyššího věku. Páry vstupují do manželství později, děti se rodí matkám ve vyšším věku.¹³ Mladí lidé mohou cestovat, déle studovat jazyky a sbírat zahraniční zkušenosti, které jsou ceněny na pracovním trhu.“ (Thorová, 2015, s. 433)

V případě mladé dospělosti jde o vstup do nové životní éry, která přináší období opětovného hledání identity (Říčan, 1989), dále větší svobodu, ale zároveň i zodpovědnost. Mladí lidé často s nadšením přijímají svobodu, ale o zodpovědnost už nestojí. Odsouvají svá životní rozhodnutí a užívají si nezávislosti (tzv. singles). (Thorová, 2015)

¹³ Tématu kariéra versus mateřství se přiléhavě věnuje kniha *Dospělost a její variabilita* (Farková, 2009, s. 62-70), kde lze dohledat 3 typy ženské kariéry. Pro hlubší informace pak doporučuji knihu *Fenomén bezdětnosti* (Hošková, 2009).

Lidé v tomto období také často končí studijní kariéru a věnují se výběru své profesní role. Zároveň mají touhu uspokojit hlubší touhu po intimním partnerském vztahu, jehož konzumací vzniká většinou nový život.

Všechny dané události (výběr profesní role, vysokoškolské studium, výběr partnera, sňatek) často probíhají souběžně s těmi dalšími a na jedince může být tedy kladeno více životních úkolů najednou. Předmětem celoživotního výzkumu polské vývojové psycholožky Liberské je právě i tato zmíněná skutečnost. „Obrovský rozsah změn, ke kterému dochází v kontextu života mladých lidí, má za následek proměnu jejich dosavadního fungování. Přičemž někdy se z jejich pohledu jedná o proměny vyloženě radikální a znepokojující hlavně z hlediska jejich dosavadního blahobytu.“ (přeloženo a upraveno z Liberská, 2012)

Můžeme zmínit několik dalších autorů, kteří se zabývali či stále zabývají tvorbou konkrétních znaků a charakteristikou daného období.

Erikson v případě mladé dospělosti mluví o stádiu, ve kterém bojuje intimita¹⁴ proti izolaci a jehož cílem je láska. Mezi atributy partnerské intimity Erikson řadí: něhu, sebeotevření, důvěru bez výhrad, úctu a respekt, pravdivost poznání, pravdivost v emocích, humor, budoucnost, objevování, výlučnost. Prožitá intimita je ideál snažení jedince. V případě, že osoba selhává, čeká ji samota, tedy izolace. Izolaci Erikson tedy vnímá jako protipól zmiňované intimity (Farková, 2009).

Obecné znaky mladé dospělosti dle Thorové (2015):

- vrchol fyzických sil
- rizikové chování a impulzivita
- rozmach tvořivosti
- stabilizující se základní životní postoje
- vysoký důraz kladen na přátelské vztahy
- vzdělávání se a úsilí o seberealizaci

¹⁴ Intimita: jde o spojení vlastní identity s identitou druhého bez přítomnosti strachu, že ztratíme sami sebe či rozpouštíme své „já“. Měla by obsahovat ale rovněž závazek a může být vyjádřena sexuálně (Farková, 2009, s. 20)

- vstup do nového zaměstnání
- stabilní párový vztah
- vstup do manželství
- rodičovství

V případě výše uvedených znaků mluví autorka o tzv. psychosociálních znacích. Tyto psychosociální znaky lze pak souhrnně vyjádřit prostřednictvím 3 oblastí, které uvádí Marie Vágnerová (2007, s. 10):

- 1)** změnu v osobnosti (relativní svoboda v rozhodování, zodpovědnost, odhad vlastních sil a kompetencí, vláda nad vlastními emocemi a jednáním)
- 2)** změny v socializačním rozvoji (odpoutání se od orientační rodiny – nezávislost, symetrické vztahy s vrstevníky, absence potřeby ochrany proti autoritě, párové soužití)
- 3)** ekonomická nezávislost (seberealizace slouží jako prostředek sebepotvrzení).

Farková (2009) vyjadřuje charakteristiku raného období dospívání pomocí níže uvedených charakteristik projevů jedince:

- věnuje se produktivní práci
- hospodaří již samostatně
- dokáže spolupracovat s druhými (absence nepotřebných konfliktů)
- samostatně si vyřizuje věci ve škole i v práci
- vytváří realistické plány
- bydlí sám, popř. ve svém vyhraněném území, o které se sám stará
- dokáže volný čas trávit sám
- setkávání s jedinci druhého pohlaví není problematické (absence větších zábran, strachu)
- vědomě a účelně rozšiřuje svou orientaci ve svém prostředí (životním i pracovním)
- aktivně se zajímá o své užší i širší okolí (jejich celkovou pohodu, problémy).

2.2.1 EMOCIONALITA V MLADÉ DOSPĚLOSTI

Každé vývojové stádium jedince disponuje většími či menšími změnami např. v kognitivních funkcích, v postojích, ve vztazích, v sociálních rolích, ale i v předmětnosti nebo síle emocionálního prožívání. Ráda bych se v naší teoretické práci zaměřila na projevy emocionality, jelikož z výše uvedených základních osobnostních struktur souvisí nejvíce s předmětem našeho užšího zájmu, tj. potřebou bezpečí.

Vágnerová (2007) tvrdí, že v období rané dospělosti by mělo docházet k celkové stabilizaci emočního prožívání. Přestože se neustále vyskytuje jakási vysoká pohotovost vůči negativním emocionálním prožitkům, emoční labilita typická pro období adolescence by měla mít již sestupnou tendenci. Prožitkům ale zůstává vyšší míra intenzity. „Citové prožitky mladších dospělých bývají většinou jednoznačné, ať už jsou pozitivní či negativní“ (Vágnerová, 2007, s. 23). Emoční rozladění se může vyskytovat během přicházejícího osamostatňování. Mnohé životní změny spojené s procesem osamostatňování mohou být pro jedince velice zátěžové. Osamostatňováním je myšlena změna v soc. rolích (rodičovství), zapojení do pracovního procesu či změna povolání. Existuje tu krajní skupina jedinců, kteří zmíněné osamostatňování nezvládnou a mohou pod tíhou společenských nároků utrpět určitou psychickou újmu, např. poruchy osobnosti (Carstensen et al., 2000). V bodech můžeme tedy říci, že v období mladé dospělosti do 30. věku dochází (Vágnerová, 2007):

- ke zlepšení schopnosti emoční regulace
- k nárůstu přívětivosti
- k navazování většího množství nejrůznějších vztahů – kvantita (energeticky náročné, spjata s rizikem zklamání)
- k navazování přátelství různého věku
- k odlišnostem emočního prožívání mužů a žen
- k rozvoji emoční inteligence a emoční resilience¹⁵.

¹⁵ Emoční resilience = emoční odolnost

K rapidnímu nárůstu přívětivosti, k omezení sociálních vztahů (minimalizace možných zklamání), k omezení se na hlubší a trvalejší vztahy (kvalita) dochází většinou až po 30. roce života. Dále se pak objevuje hluboká potřeba zažívání recipročního, oboustranně uspokojivého vztahu (hlavní součást identity jedince)¹⁶.

Oblast emočního prožívání úzce souvisí s problematikou životních potřeb člověka. Emoční stav či projev jedince se odvíjí právě od toho, v jakém stavu jsou potřeby člověka, zda jsou potřeby jedince uspokojovány či nikoli. Potřeba bezpečí je u člověka v mladé dospělosti saturována především právě ve zmíněných soc. vztazích (rodina, přátelé, životní partneři).

2.2.2 SEBEPOJETÍ V MLADÉ DOSPĚLOSTI

„To, že člověk může mít představu o svém Já, ho pozvedá nad všechny ostatní bytosti žijící na zemi“ (Immanuel Kant, 1968, s. 127).

Problematikou sebepojetí se ve 20. století zabývali Ch. H. Cooley, G. H. Mead, C. R. Rogers, E. Hoffman či dodnes působící kanadský psycholog A. Bandura. Sebepojetí, neboli jak člověk vnímá sám sebe, je důsledek naší schopnosti vnímat. Je jakýmsi jádrem sebezpůsobování a sebeřízení osobnosti. „Představuje kvality současného, vpravdě subjektivního pojmání sebe sama“ (Čačka, 1997, s. 193). Sebepojetí nelze ztotožňovat s popisem „reálného Já“ či s rolí přisouzenou společností. Nelze také sebepojetí zaměňovat či zúžit na jakýsi „ideál“, kterého si osoba přeje dosáhnout (Čačka, 1997). Vyčerpávající definici sebepojetí předkládá Kříž (2005, s. 10) ve své publikaci *Kdo jsem, jaký jsem*: „Sebepojetím rozumíme způsob, jakým vnímáme sami sebe ve svých reálných možnostech, v působení na druhé a ve svých budoucích možnostech.“ Čačka sebepojetí vyjadřuje slovy: „sebepojetí – jaký se mi líbí být“. Nejzákladnější složky sebepojetí dle Blatného, Plhákové (2003) jsou:

- Kognitivní aspekt „Já“ – rozumová funkce (sebepoznání¹⁷)

¹⁶ Koreluje s vývojovou teorií dle Eriksona – intimita versus izolace (cílem je láska).

¹⁷ Sebepoznání = „přijímání nových informací o sobě a jejich vědomé začleňování do sebepojetí“ (Kříž, 2005, s. 10).

- Emoční aspekt „Já“ – emocionální funkce sebepojetí (sebeuvědomování, sebedůvěra)
- Konativní aspekt „Já“ – motivačně postojevě regulační funkce sebepojetí (seberegulace, sebehodnocení)

Všechny tyto složky jsou formovány postoji, zvyky, přesvědčeními či vírou jedince, ale hlavně narůstající informovaností a poznáváním svých vlastních projevů, schopností a svého prožívání. Stejně jako u dalších komponent lidské psychiky, i sebepojetí prochází nekončícím vývojem; postupem narůstajícího věku dochází ke „zjemňování struktury jednotlivých mentálních reprezentací Já. Tento proces je doprovázen zvyšující se schopností abstrakce a jasnějším uvědomováním si sebe jako aktivního činitele v průběhu dospívání“ (Markus, 1980, s. 102-103). Obecným důsledkem přehnané úrovně sebepojetí jsou projevy jako přeceňování důležitosti sebe sama (pocit nezastupitelnosti), mluvení do věcí, kterým člověk sám nerozumí. A naopak projevem podhodnoceného sebepojetí je např. vyhnutí se konverzace v cizím jazyce, kterým disponujeme, či odmítnutí možného kariérního růstu.

Období mladé dospělosti přináší obvykle pocity svobody, nezávislosti vyplývající z nově nabyté samostatnosti. Přičemž jedinec v tomto období často ještě odmítá přijmout plnou zodpovědnost, k jejímuž převzetí jej společnost zve. Touha po změnách a naplňování své identity jedince v konci přivádí k učení se stále novým rolím (profesní, partnerská, rodičovská). Dlouhodobější soužití s druhým člověkem (partnerem) dává pak například jedinci poznat, že párová identita ho naplňuje více než individuální. Úkolem sebepojetí je tyto nově získané složky (role) harmonizovat (Vágnerová, 2000).

V tomto období dochází také ke ztrátě mnoha životních opor (ekonomické, sociální). To může způsobovat zažívání nejrůznějších úskalí. Mladá dospělost tedy přináší hlavně změnu v rovině soc. rolí. Skutečnost, jak se s těmito rolemi jedinec vypořádá, zda jich dosahuje a jaké je jeho mínění o sobě samém, zapříčiní 2 možné důsledky (Blatný 2005):

1. růst – člověk myslí pozitivně, učí se jednotlivým rolím, jeho úroveň sebeúcty je zdravá (cení si svých úspěchů, nemá zvýšené nároky),

2. stagnaci či útěků od reality – užívání „pilulek smutku“, drog, projevy patologického jednání.

V kontextu nabytých informací dvou výše uvedených kapitol (*Životní potřeby člověka a Období mladé dospělosti*) lze vyvodit, že potřeba bezpečí bývá v období mladé dospělosti saturována/deprivována hlavně prostřednictvím těchto rovin:

- vztahová intimita (vzniklá partnerství)
- ekonomická situace
- soc. zázemí (přátelství)
- seberealizace (kariérní růst)

Lze předpokládat, že splněním vytyčených úkolů výzkumného šetření se s velkou pravděpodobností tyto roviny objeví (přímo či maskovaně) jako proměnné související se zkoumaným problémem.

3 KVALITATIVNÍ VÝZKUM NA POLI SATURACE POTŘEBY BEZPEČÍ

V následující třetí části se nalézají záznamy použité výzkumné strategie.

3.1 METODOLOGIE VÝZKUMU

Práce dosahuje svých stanovených cílů prostřednictvím kvalitativního výzkumu, s užitím strategie zakotvené teorie. Daná metoda je původně určena právě pro zkoumání jevů motivačně volných struktur člověka, kam problematika potřeby bezpečí právě spadá. Jedná se o výzkum založený na induktivním postupu badání. V případě kvalitativního zkoumání se vždy na počátku volí téma (zkoumatelný problém) a výzkumné otázky, které je zvykem během následného procesu upravovat, přizpůsobovat. (Hendl, 2005)

Zakotvená teorie

Výzkumná strategie zakotvená teorie patří mezi klasické kvalitativní metody. Jde o jeden z mnoha způsobů možné analýzy dat (Hendl, 2005). Cílem dané metody není potvrdit či vyvrátit již dopředu stanovenou teorii. Metoda zakotvené teorie nechává teorii vyplynout a vytvoří její podobu až po provedení vlastní analýzy dat (Strauss, Corbinová 1999). Autory této dnes již do hloubky propracované metody jsou Barney Glaser a Anselm Strauss. Zmíněná strategie pracuje tedy pracuje v takovémto sledu:

DATA – POPIS – INTERPRETACE – TEORIE

Sběr dat obvykle probíhá v přirozených podmínkách, přičemž neexistuje přesné doporučení, kolik respondentů a dat je třeba získat, aby výzkum mohl proběhnout. Focusing dat může být uplatňován na širší či užší téma. Přesun od sběru dat k vlastní analýze a interpretaci je typický zapisováním dat, jejich srovnáváním, kategorizováním a pohybem tam a zase zpět, dokud nejsou data tzv. „teoreticky nasycena“ (Říhářek, 2010).

Část výzkumu, kdy se výzkumník věnuje popisu dat, jeho kategorizování a srovnávání nazýváme kódováním. Kódování je základní analytickou metodou kvalitativního výzkumu. Během kódování dochází k rozboru získaných informací, poznatků do tzv. indikátorů, které výzkumník přiřazuje k různým konceptům. Vzniklé koncepty později kategorizuje dle určitého kritéria. Nově vzniklé kategorie (vytvořené výzkumníkem) jsou základními proměnnými, které lze využít jako jádro pro vznik nové teorie (Škvaříček a kol., 2014). Kódování probíhá ve třech stupních. Začíná se **kódováním**

otevřeným, kdy vytváříme a rozvíjíme pojmy či kategorie. Dále navazuje aktivita v **kódování axiálním**, kdy hledáme vztahy mezi těmito vytvořenými kategoriemi, a nakonec přichází na řadu **kódování selektivní**, při němž dochází k integraci všech získaných poznatků, k úpravě vztahů jednotlivých kategorií a vyložení kostry příběhu. Během všech zmíněných 3 stupňů jsou dané, neměnné zásady postupu, kterých si je výzkumník vědom.

K tvorbě nové teorie dochází prostřednictvím vzniku proměnných a jejich vzájemných vztahů (interakce). Tvorba teorie vlastně probíhá během celého procesu výzkumu, přičemž nově vznikající teorie vystupuje na povrch v okamžiku selektivního kódování (Škvaříček, 2014). Validita zakotvené teorie spočívá v těchto následujících bodech (Říhářek, 2010):

- zda vzniklé koncepty korelují s konkrétními případy, které reprezentují (korespondence)
- zda se výzkumná práce zabývá skutečným problémem (relevance)
- zda vzniklá teorie dobře vysvětluje problém (funkčnost)
- a zda je vzniklá teorie otevřená dalším datům (přizpůsobitelnost)

3.2 CÍL A ÚKOLY PRÁCE

Cíl práce

Cílem práce je zjistit, čím je saturována potřeba bezpečí u studentů vysokých škol v mladém dospělosti a jaké rozdíly v saturaci potřeby bezpečí vykazují čeští a španělské studenty.

Úkoly práce

- Výběr respondentů dle následujících kritérií:
 - studenti posledních ročníků vysoké školy
 - česká a španělská národnost
 - různé pohlaví

- Tvorba metodologické struktury kvalitativního výzkumu (zakotvená teorie)
- Zajištění zjišťovací metody – příprava otázky do rozhovoru
- Oslovení vybraných respondentů (metoda sněhové koule)
- Samotná realizace výzkumu – sběr dat
- Vyhodnocení dat – vlastní analýza, tvorba teorie

3.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

1. Jaké činitele působí na pocit bezpečí u studentů pozitivně a jaké negativně.
2. Liší se faktory působící na pocit bezpečí u českých studentů od studentů španělských? Pokud ano, jak?
3. Existují diference činitelů působících na pocit bezpečí u žen a mužů?
4. Jakým způsobem lidé v mladém dospělosti zpracovávají pocity ohrožení?

3.4 ČASOVÉ OBDOBÍ SBĚRU DAT

Všechny použité rozhovory byly provedeny v roce 2017/2018. Jedná se o rozhovory se studenty v posledních ročnících. Existuje rozdílnost dotace let studia v České republice (ZČU v Plzni) a běžná dotace let vysokoškolského studia ve Španělském království (UCML Toledo). Zatímco v České republice studium bakalářské vyžaduje 3 roky, v Toledu 4. Magisterské studium pak u nás vyžaduje 2 roky studia navíc, v Toledu pouze rok 1. Tato diferenciace způsobila nemožnost totální věkové identity. Pro účely výzkumu nicméně není tato skutečnost překážkou.¹⁸

3.5 VÝZKUMNÝ VZOREK

Zkoumanými jednotkami daného šetření jsou studenti vysokých škol: Západočeské univerzity v Plzni a Univerzity Castilla La Mancha v Toledu. Bylo sebráno 9 rozhovorů se studenty posledních ročníku Západočeské univerzity v Plzni (z toho 4 muži, 4 ženy) a 9 rozhovorů se studenty Univerzity Castilla La Mancha v Toledu (6 mužů, 3 ženy).

¹⁸ Všichni jedinci se totiž stále řadí do období mladém dospělosti.

V případě českých studentů se jedná o jedince posledních ročníků magisterského studia, kteří povětšinou prožívají zmatení tužeb. Z jedné strany se těší, že ukončí studium, z druhé strany se ale obávají, zda je jimi studovaný obor (pedagogické studium) správný kariérní směr. Věkový rozptyl respondentů se pohybuje mezi 24-26 lety. Všechny osoby ženského pohlaví jsou svobodné a bezdětné, přičemž jejich pozornost je upřena přednostně na studium, popřípadě práci (většina z respondentek je zaměstnána – často v oboru, který studují). Muži jsou rovněž svobodní a bezdětní, přičemž hlavní náplní jejich povinností je studium. Do pracovního procesu je zařazen pouze jeden z respondentů.

V případě španělských studentů se jedná o sebevědomé jedince posledních ročníků magisterského studia (v oboru: sport a věda). Jedince s přesnou představou, čeho chtějí v budoucnu dosáhnout. Věkový rozptyl je však větší, a to mezi 23-29 lety. Všechny osoby ženského pohlaví jsou svobodné a bezdětné, přičemž jejich pozornost je upřena přednostně na studium a pracovní povinnosti (zkrácené úvazky v jejich oboru). Muži jsou rovněž svobodní a bezdětní. Jejich životní náplň je studium a plnění pracovních povinností prostřednictvím nejrůznějších brigád v oboru i mimo něj.

3.6 METODA ZÍSKÁVÁNÍ A ZPRACOVÁVÁNÍ DAT

Předmětem zkoumání je saturace potřeby bezpečí či její opak. Výzkumnou metodou pro dané téma byla zvolena metoda individuálního rozhovoru (viz kapitola *Metoda rozhovoru*). Téma vyžadovalo osobní přítomnost výzkumníka. Řešení daného problému nejednou vyžadovalo ze strany výzkumníka i respondenta doptání či dovysvětlení. V okamžiku shromáždění potřebných dat byla provedena detailní analýza a následná syntéza, potřebná pro získání odpovědí na výzkumné otázky.

Během sběru a zpracovávání dat byla dodržována základní etická pravidla. Více informací se nalezne v kapitole *Etické aspekty při provádění rozhovoru*.

3.6.1 METODA ROZHOVORU

Pro splnění účelu práce jsem si vybrala metodu polostrukturovaného rozhovoru, metodu kvalitativního dotazování. Jan Hendl ve své publikaci *Kvalitativní výzkum* (2005) zmíněnou metodu popisuje jako cestu, která „...vyžaduje dovednost, citlivost, koncentraci,

interpersonální porozumění a disciplínu.“ Jako každá metoda, má i rozhovor své zásady a oblasti, kterým je třeba věnovat zvláštní pozornost (viz níže).

3.6.2 STRUKTURA A ZPŮSOB KLADENÍ OTÁZEK

Vytvořené otázky byly postavené tak, aby rozhovor převážně plynul ve struktuře otázka – odpověď. Počítalo se s možností osvětlení či doplnění kontextu. Otázky byly jasně formulovány a výzkumník se vždy snažil držet účelu výzkumu. Dodržování výše popsané formy usnadňuje následné vyhodnocení a umožní následnou komparaci (Hendl, 2005). Daná jasná struktura otázek byla užita nejen z důvodu srovnávacího, ale i z důvodu časového. Rozhovory se španělskými studenty totiž nebylo možné opakovat.

Při sběru dat byl tedy využit polostrukturovaný rozhovor. Ve většině otázek byl použit typ otevřených odpovědí (volných), méně pak otázky polouzavřené a v pouhých dvou případech typ uzavřených otázek. Některé otázky z hlavní části rozhovoru byly položeny ve fenomenologickém duchu (Hendl, 2005). Jsou to ty otázky sondážního typu: „Zajímalo by mě, zda dokážeš určit, v jakém věku či vývojovém období ses cítil nejvíce v bezpečí a v jakém nejméně. Dokážeš to vyjádřit pomocí stručné časové osy?“¹⁹ Vhodnost a výběr otázek byl sestavován prostřednictvím rozhovorů s odborníky v oboru na UCLM v Toledu. S jejich korekturou pomohla konkrétně Dra. Ester Cabanillas.

Otázky rozhovoru jsou děleny do tří bloků + dané podtéma:

1. **blok (zahřívací)** – vzájemné představení se, specializace respondenta ve studijním oboru, míra spokojenosti s klimatem školy
2. **blok (hlavní)** – osobní vnímání pojmů bezpečí/ohrožení, konkrétní příklady skutečností, situace ohledně bezpečí/ohrožení od jeho nejbližšího okolí až po veřejnou sféru (republika), které saturují potřebu bezpečí a které způsobí jeho deprivaci („vlastní copingová strategie“), vývoj pocitu bezpečí vyjádřený na křivce
3. **blok (zchladnutí)** – názor respondenta na možné determinanty ovlivňující potřebu bezpečí/ohrožení

¹⁹ „Fenomenologický rozhovor je jedna z variant možného rozhovoru zaměřeného na historii života dotazovaného – obvykle se v něm požaduje, aby dotazovaný konstruoval a dával významy svému jednání v konkrétních sociálních situacích.“ (Hendl, 2005, str.180)

Ukázka otázek rozhovoru

- *Mohl by ses mi v krátkosti představit? Z jaké části České republiky pocházíš, jak jsi starý apod.?*
- *Jsi zde na škole (FPE) spokojen(á) s místním klimatem? Myslím tím vše: ať už fyzické prostředí, vedení, vyučující, spolužáky nebo obecně vztahy ve vaší škole.*
- *Co si představíš pod pojmem pocit bezpečí a co pod pojmem pocit ohrožení? Co se ti asociuje jako první? Jaký obraz či představu pod tímto slovním spojením vidíš?*
- *Dále by mě zajímalo, jak moc bezpečně se cítíš ve své zemi, ve veřejném prostoru. Cítíš pocit bezpečí, či pocit ohrožení? A proč?*
- *S jakou pravděpodobností si myslíš, že by ses mohl stát obětí nějakého útoku? Je to dle tebe:*
- *Jaká je situace ohledně bezpečí/ohrožení ve tvém městě, kde studuješ?*
- *Jak se cítíš ve své rodině a uprostřed svých nejbližších? Cítíš se mezi nimi bezpečně?*
- *Pokud člověk sleduje v poslední době média, může mít pocit, že světová situace ohledně bezpečí člověka je dnes špatná. Máš pocit, že takovéto myšlenky společnosti ovlivňují tvoji vnitřní pohodu? Máš pocit, že se na tebe tyto myšlenky „přelévají“ a stávají se i tvými, nebo na tebe nemají vliv a jsou ti spíš vzdálené?*
- *Zajímalo by mě, zda dokážeš určit, v jakém věku či vývojovém období ses cítil nejvíce v bezpečí a v jakém nejméně. Dokážeš to vyjádřit pomocí stručné časové osy? Popřípadě, uvědomuješ si, jaké konkrétní události v tvém životě tvůj pocit bezpečí/ohrožení nejvíce ovlivnily?*

- *Nyní konečně přejdeme k tomu, co mě zajímá nejvíce. Co děláš v momentě, když se cítíš ohrožený – z jakéhokoli důvodu? Co děláš, jak danou situaci obvykle řešíš? Co je pro tebe v takový moment útěchou nebo jaksi léčivé?*
- *A co je pro tebe v nynější situaci největším ohrožením (strašákem), nyní v tvém věku?*

3.6.3 ETICKÉ ASPEKTY PŘI PROVÁDĚNÍ ROZHOVORU

V rámci předvýzkumu byla provedena důkladná příprava otázek. Před započatím rozhovoru jsem vždy seznámila respondenta se všemi základními informacemi o výzkumu. Jednou z nejdůležitějších částí výzkumu bylo v dotazovaném vzbudit důvěru, a proto jsem se jako první vždy představila já, poté svěřenci vysvětlila, za jakým účelem výzkum provádím a čeho se vůbec stává on sám součástí (Zandlová, 2015). Dále byl respondent informován o možné anonymitě získaných dat a o možnosti ukončení rozhovoru v jakémkoli momentu, pokud si tak sám bude přát. Tím jsem zajistila u dotazovaného emoční pocit bezpečí. (Hendl, 2005) Od každého z nich jsem si vyžádala speciální svolení nahrávat si rozhovor na záznamník. Souhlas jsem získala ode všech respondentů, a to jak ohledně získání nahrávky rozhovorů, tak souhlas k užití křestního jména v případě uvedení plného znění rozhovoru v práci (viz příloha). Dále byl respondent seznámen s možností, že v okamžiku, kdy bychom se během rozhovoru začali dotýkat příliš citlivého tématu, má zasáhnout, a přejdeme k tématu jinému či ukončíme celý rozhovor. Během jednotlivých rozhovorů jsme společně s respondentem udržovali téma, které bylo předmětem výzkumu.

Otázky v rozhovoru byly formulovány tak, aby jim respondent rozuměl (absence odborných pojmů). Během kladení otázek byl udržován neutrální postoj k obsahu sdělení. V závěru rozhovoru jsem dotazovaným poděkovala za možnost uskutečnění rozhovoru a nabídla svůj kontakt, v případě hlubšího zájmu o výsledky samotného výzkumu. Po rozhovoru jsem vždy zkompletovala a zkontrolovala své poznámky – kvalita, úplnost. (Hendl, 2005)

3.7 SAMOTNÁ ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT

Vzniklá studie zpracovává informace získané od studentů posledních ročníků na vysokých školách. Zkoumanou oblastí je problematika saturace potřeby bezpečí. Výpověď na dané téma poskytlo 18 respondentů (viz kap. *Výzkumný vzorek*). Data byla shromážděna prostřednictvím metody polostrukturovaného rozhovoru. Všechny získané rozhovory byly následovně podrobeny analýze, jaká je vlastní strategii zakotvené teorie (kódování, kategorizování, tvorba teorií). Výběr kvalitativního přístupu ke zpracování údajů lze považovat za vhodný, jelikož získané informace od respondentů podaly hodnotné a přínosné informace.

3.7.1 KATEGORIE VÝPOVĚDÍ

Z počátku analýzy dat byla nejprve provedena obsahově kategoriální analýza. Jedná se o klíčová témata, která byla předmětem našeho zájmu během vedení rozhovoru. Zmíněné kategorie byly poté použity právě pro vytvoření schémat jednotlivých vztahů. Danou fázi nazýváme otevřeným kódováním (deskripce, kategorizace).

Výpovědi českých respondentů

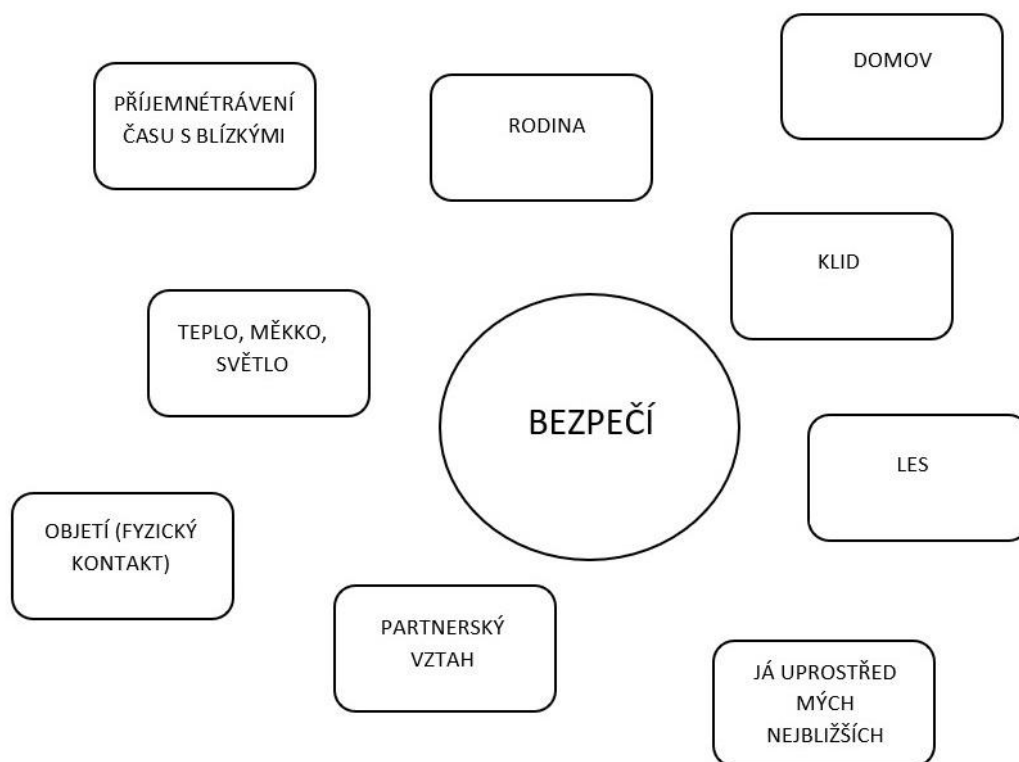
1. Kategorie týkající se subjektu samotného

Konotace pojmů bezpečí/ohrožení

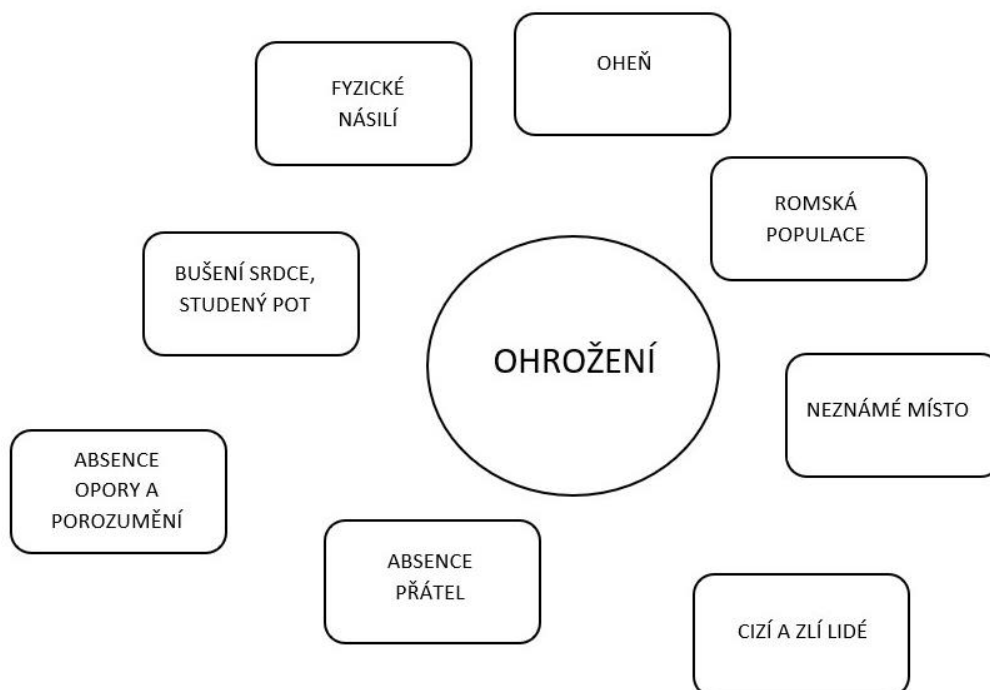
Daná kategorie zpracovává výroky ohledně dvou následujících pojmů: bezpečí/ohrožení. Respondenti mluvili o svých představách, které si jim asociují v případě, že slyší výše uvedené pojmy. Mezi asociace řetězené k pojmu bezpečí patřily např. rodina, domov, klid, les, příjemně strávený volný čas, partnerský vztah či objetí. K pojmu ohrožení se objevovaly konotace²⁰ jako: fyzické násilí, oheň, romská populace, já stojící sama na neznámém místě s neznámými lidmi, já bez přátel, porozumění a opory, bušení srdce či studený pot.

Pestrost asociací lze vidět strukturovaně v obrázku, viz dále.

²⁰ Obor, který se hlouběji zabývá kategorizací pojmů a jejich konotací se nazývá *kognitivní lingvistika* ve smyslu jazykovém obrazu světa.



Obrázek 2: Konotace pojmu "bezpečí" – Češi



Obrázek 3: Konotace pojmu "ohrožení" – Češi

Osamostatňování

Většina dotazovaných se zmiňovala o obdobích, kdy přecházeli do jiného města na novou školu (střední, vysoká). Některé dívky zmiňovaly věk mezi 12-15 lety (věk puberty), kdy vnímaly ohrožení ze strany cizích lidí, individuů. Jeden z dotazovaných ale zase zmiňuje, že se cítil právě nejvíce svobodný a bezpečně v okamžiku, kdy začíná dojíždět do vedlejšího města na školu. „Bylo to období, kdy jsem měl příležitost pocítit svoji samostatnost. V tomto období jsem si teprve dokázal vydobýt svoje místo v třídním kolektivu. Velice rád na ty časy vzpomínám.“ Minorita dotazovaných sdělila, že si není vědoma nějakého významného přelomu, ztráty pocitu bezpečí. „Cítím se stejně bezpečně nyní, jako když jsem byl malý,“ říkali.

Mé strachy

Kategorie shromažďuje výroky, které následovně předkládají seznam negativních činitelů působících na pocit bezpečí u dotazovaných studentů. Z úst českých mladých respondentů zaznívaly opět různorodé obavy. Zmíněn byl strach z nemoci, globálních problémů lidstva, strach z nevyužití svého potenciálu (prokrastinace), dále obavy z nedokončení studia či ohrožení nedostatkem financí či vlastní povahou. „Nesnáším, jak jsem cholerická, vím, že si touto povahou ničím své vztahy,“ dodává jedna z dívek. Naprostá většina dotazovaných se dnes cítí být ohrožena nejistou budoucností (soc. role, budoucí povolání, bydlení – souvislost s finanční nejistotou).

Nejasná budoucnost

Velkým tématem, které prostoupilo více částí rozhovoru, byla problematika spojená s nejasnou budoucností českých studentů. Mluvili o tom, že nevědí, co budou dělat po škole. Nejasnosti ve výběru povolání, nespokojenost s ekonomickým zázemím (mladí studenti nemají finanční základ pro svůj seberozvoj). Většina českých studentů měla partnera, se kterým by již ráda uzavřela manželství a měla děti, finanční situaci však vnímají jako překážku. Jeden z nich říkal: „Myslím si, že bych měl plnit už jisté povinnosti ve vztahu ke své partnerce, ale neplním je. Překážkou je mi věčná prokrastinace a finanční nesamostatnost.“

Moje útěcha

Kategorie shromažďuje výroky, které následovně předkládají seznam pozitivních činitelů působících na pocit bezpečí u dotazovaných studentů. Studenti v převážné většině mluvili o tom, že nejvíce jim pocit ztraceného pocitu bezpečí navrácí vytvoření plánu, jak překážku či problém v budoucnu odstranit. V případě nemožnosti uskutečnění takového plánu mluvili o podpoře ze strany jejich blízkých. Konkrétně o „léčivé“ přítomnosti jejich přátel či stálé podpoře a lásce ze strany jejich životního partnera. Několik dotazovaných mluvilo také o duchovním životě a možnostech rozmlouvání s Bohem jako silném zdroji pocitu bezpečí. Jedna dívka mluvila o kouzelné formuli „to zvládneš“, která jí dokáže vždy dodat ztracený pocit bezpečí, a tak načerpat sílu do dalších kroků životem. Jeden z dotazovaných prozradil, že koníčky (ve smyslu: útek od problému) mu často poskytují přechodný čas a prostor problematickou či svízelnou situaci vyřešit lépe, než by tomu bylo bez takového úniku.

2. Kategorie týkající se podmínek obklopujících subjekt

Klima školy

Respondenti prostřednictvím rozhovorů vypovídali, jaké je klima na jimi navštěvované univerzitě. Studenti se svěřovali, jak na ně působí učitelé či spolužáci a celkové podmínky školy. Škola je místem, kde dotazovaní jedinci tráví spoustu času, tudíž je jedním z míst, které jedince zásadně ovlivňuje.

Naprostá většina mluvila o učitelích v dobrém. „Někteří nám jsou bližší, jiní méně. Ale to je asi v pořádku. Myslím si, že každý z nich nám během studia dal jednoduše to, co mohl.“ Jednu poznámku si dovolil jeden respondent ohledně rozdílů přístupu k jedinci dle jednotlivých kateder. „Snad největší rozdíl jsem pocítil mezi přístupem k nám studentům jako již dospělým jedincům ze strany odborných asistentů na katedře pedagogiky (v neg. směru) a centrem tělesné výchovy a sportu (v pozitivním směru).“

Spokojenost se spolužáky na univerzitě se projevila jako stoprocentní. Nikdo z dotazovaných si na nic nestěžoval, nic by neměnil.

Pod tuto kategorii je ale zařazeno i plnění školních podmínek, tj. úspěšné/neúspěšné konání zkoušek, uzavírání studia apod. Dále sem také patří školní

úspěchy/neúspěchy. Tato uvedená témata byla rozvíjena nejčastěji v kontextu potencionálního ohrožení.

Prostředí

Jedním z hlavních témat rozhovoru byla problematika pocitu bezpečí, a to napříč všemi základními složkami, které nás obklopují a tím na nás působí (obec, rodina). Dotazovaní mluvili o tom, zda vnímají celkově jako bezpečnou svou zemi, své město či město, kde nyní studují (Plzeň). Na dotaz, zda žili nějakou dobu v jiném státě, pozitivně zareagovala přibližně polovina účastníků výzkumu. „Myslím si, že česká republika je země bezpečná, ve srovnání s jinými státy,“ říkal jeden ze skupiny dotazovaných. V případě Plzně vyšlo najevo, že záleží, v jaký čas a v které části se jedinci pohybují. Přes den vnímají převážnou část Plzně za bezpečnou (kromě částí obydlených romskou populací). Avšak po 22:00 hodině např. centrum města považují za ne příliš bezpečné. Dívky se v danou dobu bojí chodit po městě samy. Jedna z nich říkala: „Moji mamku s tátou přepadli nějakí Romové jednou takhle večer na zastávce. Od malička mám pro tuhle zkušenost mých rodičů zákaz pohybovat se večer po městě sama.“ Muži zase říkali: „Já nemám špatnou zkušenost, ale mám známého, kterého zde přepadli.“ Polovina z dotazovaných mluvila o tom, že má přímou nebo zástupnou zkušenost s přepadením v nočních hodinách. Na otázku, jak je dle dotazovaného velká možnost přepadení ve městě jedince bydlícího v klidné části města, odpovídali, že je přepadení málo pravděpodobné. Dívky, které bydlí blízko centra či v problémovější oblasti Plzně, odpovídaly, že je hodně pravděpodobné.

Domov

Pokud šlo o rodiny dotazujících, v naprosté většině panují dobré vztahy, prostředí plné důvěry. „Cítím se v rodině fantasticky, jsme šťastná rodina.“ V jednom případě bylo zmíněno, že vztahy nejsou úplně ideální. „Aktuálně se cítím trochu nepochopená v jednotlivých maličkostech a z toho nějak vyplývá můj pocit nepohody a ohrožení. Nicméně věřím, že se to časem srovná, nejde o nějaké zásadní problémy.“

Dotazovaní často mluvily o významu jejich bydlení. „Když přijdu domů, zaprásknu za sebou dveře, pustím si hezký film a je mi dobře.“

Přátelé

Jedním z dalších opakujících se témat byli přátelé či vrstevníci a jejich význam ve vztahu k pocitu bezpečí. Několikrát z úst dotazovaných zaznělo: „Když je mi opravdu z něčeho psychicky špatně a cítím se „takhle malá“, zvedám telefon a volám své nejlepší přítelkyni. Probereme spolu aktuální problém a udělá se mi psychicky lépe.“ Muži vícekrát uvedli: „Když mě něco žere a cítím se být čímkoli ohrožen, rád zajdu na pivo s kamarády. Kombinaci kamarádi a pivo mám rád.“

Změna

Rozhovor obsahoval otázky na téma vývoje a proměnu pocitu bezpečí během dospívání. Výzkumník se tázal: „Dokázal bys říci, v kterém životním období ses cítil nejvíce v bezpečí a kdy naopak nejméně?“ Velký počet dotazovaných měl problém s vyjádřením této linky: „Myslím, že se cítím víceméně pořád stejně.“ Většina studentů se musela na delší dobu zamyslet, aby dokázala určit přesná léta, kdy se cítili více bezpečně a kdy méně. Když už něco zmínili, tak to byly jednotlivé události (rozvod, stěhování, nástup do 1. třídy). „Když jsme se poprvé stěhovali, nebylo mi dobře. Cítila jsem se zranitelná.“

Vliv médií

Postmoderní člověk dnes sleduje zprávy z celého světa, to má za důsledek vyšší globální informovanost o věcech pozitivních, ale i negativních. Někdy se může zdát, že média informují spíše o událostech, které nejsou pozitivní. Úkolem respondentů bylo se vyjádřit k dané problematice a říci, zda mají pocit, že by se na ně samotné přelévaly strachy, pocity ohrožení (např. náznaky xenofobie).

Většina dotazovaných zmiňovalo, že nemá pocit, že by je média nějak více ovlivňovala. Říkali: „Na zprávy se nedívám a myšlenky tohoto druhu mě nenapadají.“ Nebo: „Myšlenky daného typu jsou mi spíše vzdálené.“ Zajímavým inovativním příspěvkem do diskuse byl názor dalšího studenta, který podotkl, že pokud člověk vstřebává informace z médií s určitou kulturou, nemělo by se nic takového dít. Nebo jiný názor: Myslím si, že situace ve světě není horší, než byla dříve. Média mají tendenci podávat zprávy tímto způsobem, to mi vadí. Moc médiím nedůvěřuji.“ Další dívka ale zase médiím spíše důvěřuje: „Asi určitým způsobem na média spoléhám, protože bych např. nejela do destinací, kde proběhl před týdnem nějaký atentát či podobně.“

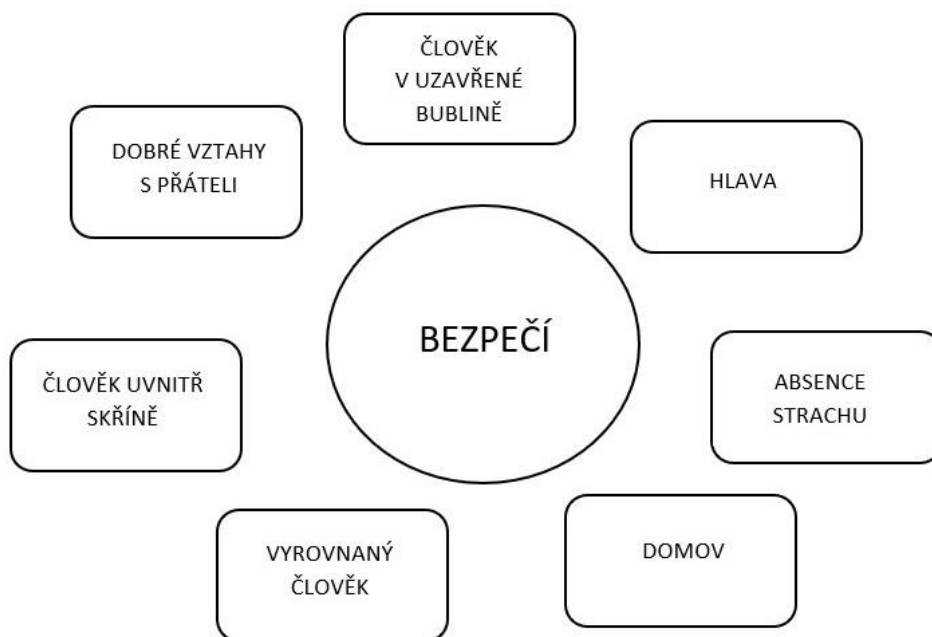
Výpovědi španělských studentů

1. Kategorie týkající se subjektu samotného

Konotace pojmů bezpečí/ohrožení

Daná kategorie zpracovává výroky ohledně dvou následujících pojmů: bezpečí/ohrožení. Respondenti mluvili o svých představách, které si jim asociují, v případě, že slyší výše uvedené pojmy. Mezi asociace řetězené k pojmu bezpečí patřily např. dobré vztahy s přáteli, já stojící uvnitř uzavřené prostorné bubliny, hlava, já uvnitř skříně, já, když se nebojím nebo když jsem v pohodě. K pojmu ohrožení se objevovaly konotace jako: moc lidí kolem mne, „dábílík“ s vidlemi, někdo narušuje můj životní prostor, člověk, co má strach z druhých lidí, vystresovaný člověk či atentátník.

Pestrost asociací lze vidět strukturovaně v obrázku viz dále.



Obrázek 4: Konotace pojmu "bezpečí" – Španělé



Obrázek 5: Konotace pojmu "ohrožení" – Španěle

Osamostatňování

Daná kategorie pracuje s životní linkou saturace potřeby bezpečí jejími proměnami. Většina dotazovaných zmiňovala jako ztrátové období, kdy přecházeli do jiného města na novou školu (střední, vysoká). Dívka studující na toledské univerzitě např. řekla: „Když mi bylo 16 let, musela jsem kvůli škole opustit svůj „mama hotel“. V prvních letech na střední škole jsem se cítila bez stálé přítomnosti matky mnohem více celkově ohrožena (psychicky/fyzicky).“ Jiný student řekl: „Do 11 let jsem bydlel doma s otcem, když jsem se odstěhoval na internát, mnohem více jsem začal vnímat nebezpečí kolem sebe.“ Pár dotazovaných také zmiňovalo rozdíly v okamžiku stěhování z vesnice, maloměsta (Guadalajara) do velkoměsta (Madrid) jako vysvětlení, proč se stav pocitu bezpečí zhoršoval. „Ve městě je více nebezpečí, s tímto vědomím tam přichází každý. Slyšíme to již od mala – ve škole, od svých rodinných příslušníků“ – podotýkají.

Mé strachy

Kategorie shromažďuje výroky, které následovně předkládají aktuální seznam negativních činitelů působících na pocit bezpečí u dotazovaných studentů. Mezi nejčastějšími výpověďmi se objevovala problematika financí. „Mám strach, co se mnou bude po škole, až mě přestanou dotovat rodiče. „Práci mám, ale náklady na nájem a stravu mi tato práce rozhodně nepokryje“ – vypovídá jeden ze studentů končící své studium. Ohrožení někteří

vidí např. v problémech spojených s láskou (hledání životních partnerů), v životních prohrách, ale i v okamžicích kdy tančí na diskotéce. V jednom případě (nejstaršího respondenta - 29 let) aktuálně spatřuje respondent největší ohrožení v nemoci a drogách. Neméně zajímavým bylo také zjištění, že jeden z dotazovaných spatřuje nebezpečí v přítomnosti policie.

Moje útěcha

Kategorie shromažďuje výroky, které následovně předkládají aktuální seznam pozitivních činitelů působících na pocit bezpečí u dotazovaných studentů. Naprostá majorita dotazované španělské skupiny spatřuje uspokojení potřeby bezpečí v motivech, jako jsou: okamžiky strávené s rodinou v jejich domově, přítomnost a podpora ze strany životního partnera. Zde je jeden z výroků, který o dané skutečnosti vypovídá: „Nenahraditelnými jsou pro mě okamžiky, kdy se mohu stočit do klubíčka u svého partnera a načerpat sílu a odvahu řešit věci dalších dnů.“

V nemalém počtu zazněla tvrzení, že pocit bezpečí roste v souvislosti s úspěšností, kterou jedinci zažívají, či s vědomím, že jsou zdraví na těle i na duchu.

2. Kategorie týkající se podmínek obklopující subjekt

Klima školy

Obsahem této oblasti je školní. Respondenti se svěřovali, jak na ně působí školní prostředí, tj. učitelé, vrstevníci, potažmo celý školní systém. Škola je místem, kde respondenti tráví nejvíce svého času, tudíž je i hlavním faktorem ovlivňující jejich psychické stavy, jako je například problematika saturace potřeby bezpečí.

Stejně jako u českých studentů, převažovala spokojenost s učitelským sborem. „Někteří jsou z mého pohledu lepší, někteří horší. Uvědomuji si ale, že se jedná o mé subjektivní tvrzení. Každému vyhovuje jiný přístup než druhému, že?“ podotkl jeden z respondentů. Jiný říká: „Máme zde učitele, kteří pro nás dělají mnoho, a ještě nám stíhají dodávat pocit důstojnosti. Vážím si takových lidí.“

Pokud jde o spokojenost se spolužáky na univerzitě, objevilo se několik návrhů ke změně. Dotace studentů na jeden ročník španělské univerzity v Toledu jsou přibližně

trojnásobně vyšší, to způsobuje častější separaci jednotlivých skupinek. „Vadí mi, že se tu vytváří malé skupinky, které nejsou ochotny se bavit s jinými. Možná by pomohlo dělat seznamovací pobyty napříč jednotlivými ročníky. Je škoda, že s tím vedení nic nedělá.“

K systému univerzity se vyjádřil pouze jeden respondent: „Pokud bych něco změnil, možná by to byla povaha některých předmětů. Nemám rád, když je osnova předmětu (semináře) vytvořena bez jakékoli interaktivní složky. Myslím si, že na naší škole disponující mnohými sportovními pomůckami, laboratořemi i přírodními podmínkami by šlo vždy vymyslet něco inovativního.“

Pod tuto kategorii se ale řadí i plnění školních požadavků, tj. úspěšné/neúspěšné konání zkoušek, uzavírání studia apod. Dále sem také patří školní úspěchy/neúspěchy. Tato uvedená témata byla rozvíjena nejčastěji v kontextu potencionálního ohrožení.

Prostředí

Jedním z hlavních témat rozhovoru byla problematika pocitu bezpečí, a to napříč všemi základními složkami, které jedince obklopují, či podmínky (bezpečnostní stav v obci), ve kterých žijí (rodina). Dotazovaní opět mluvili o tom, zda vnímají celkově svou zemi jako bezpečnou, a převážná většina se vyjádřila: Myslím si, že je velmi ucházející. Město Toledo je druhé nejbezpečnější ve Španělsku, proto všichni dotazovaní hodnotili stav jako výborný. „Je to opravdu velmi klidné město, nepamatuji si, že bych zde viděla policii. Asi se tu nikdy nic špatného nestalo,“ směje se jeden z účastníků průzkumu.

Domov

K rodinné situaci a rodinným podmínkám se vyjadřovali španělští studenti velice pozitivně. Dívky často zmiňovaly svůj vztah k matce: „Zvláště s maminkou máme hodně blízký vztah.“ Respondenti často mluvili o svém domě či bytě jako o místě, které jim samotné dává pocit bezpečí. Zde je jedna výpověď: „Cítím se bezpečně v okolí svého bytu, nevím přesně proč.“

Přátelé

Jedním z dalších opakujících se témat byli přátelé či vrstevníci a jejich význam ve vztahu k pocitu bezpečí. Z úst dívek několikrát zaznělo: „Ve chvílích, kdy se necítím být "ve své kůži", zvedám telefon a domluvím si schůzku s kamarádkou/kamarádem.“ Dále obecně všichni španělští studenti uvádějí, že jejich vrstevníci často řeší podobné problémy, cítí se

být ohrožení stejnými věcmi (nedokončení studia apod.) „Rád to řeším s přáteli, protože mi často umí dát i nějakou radu.“

Změna

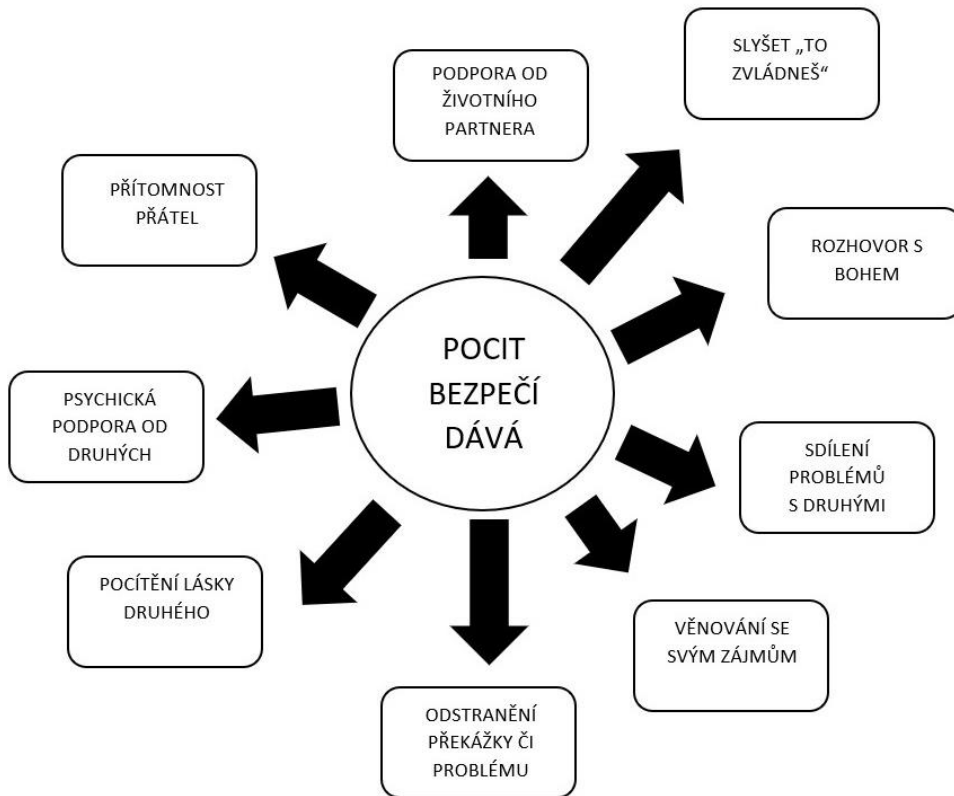
Rozhovor obsahoval kromě jiných otázky na téma životní linky pocitu bezpečí: Dokázal bys říci, v jakém životním období ses cítil nejvíce v bezpečí a kdy naopak nejméně? Většina dotazovaných samozřejmě zmiňovala období dětství do 7 let jako období spojené s totálním pocitem bezpečí. Větší ztrátu pak zaznamenávali kolem 16.-17. roku, kdy odcházejí z domovů na internáty do jiných měst apod. To, kdy se cítili nejméně v bezpečí, bylo svázáno s raným procesem osamostatňování.

Vliv médií

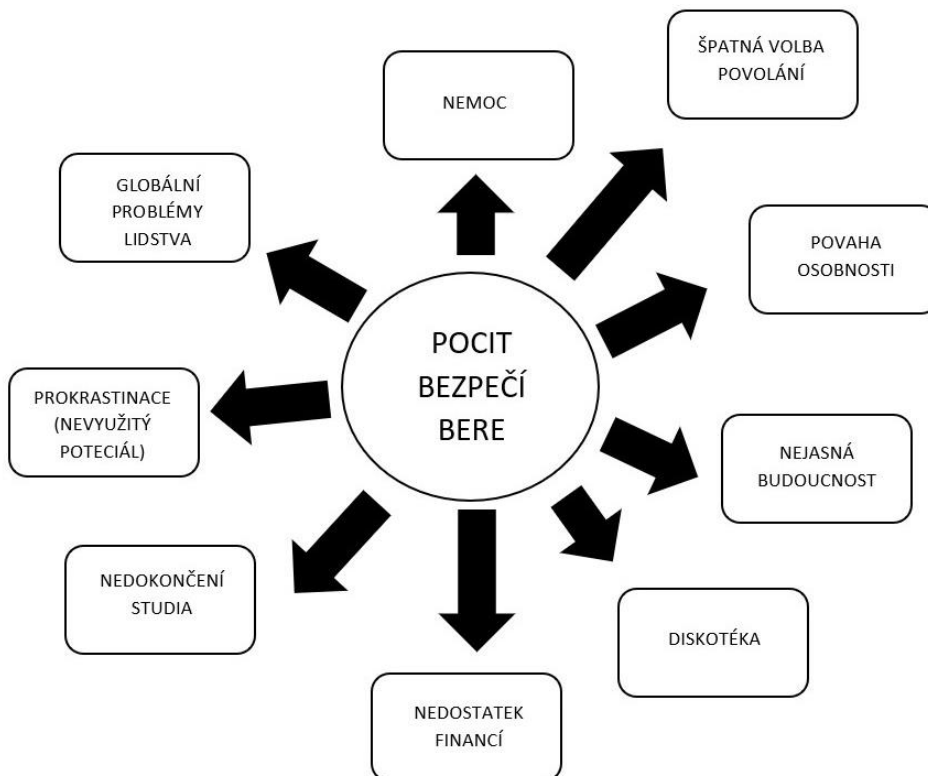
Postmoderní člověk dnes sleduje zprávy z celého světa, to má za důsledek vyšší globální informovanost o věcech pozitivních, ale i negativních. Někdy se může zdát, že média informují spíše o událostech, které nejsou pozitivní. Úkolem respondentů bylo se vyjádřit k dané problematice a říci, zda mají pocit, že by se na ně samotné přelévaly strachy, pocity ohrožení (např. náznaky xenofobie).

„Asi záleží na aktuálnosti a blízkosti problému. Když proběhly bombové útoky na madridské vlaky (Atocha, březen, 2004), vzpomínám, že každý byl trochu obezřetnější. I mě to chvíli trvalo se z toho oklepat. Ale dnes už se na to jakoby opět zapomnělo. Lidé si chtějí pamatovat spíše to dobré.“ Několik dívek přiznalo, že když jdou večer po ulici, představují si scénáře možného přepadení. Zbytek (převážně muži) ale zmiňoval spíše nezávislost svého pocitu bezpečí na vlivu zpráv ze svého okolí. „Ne, nemám strach na základě zpráv v televizi.“

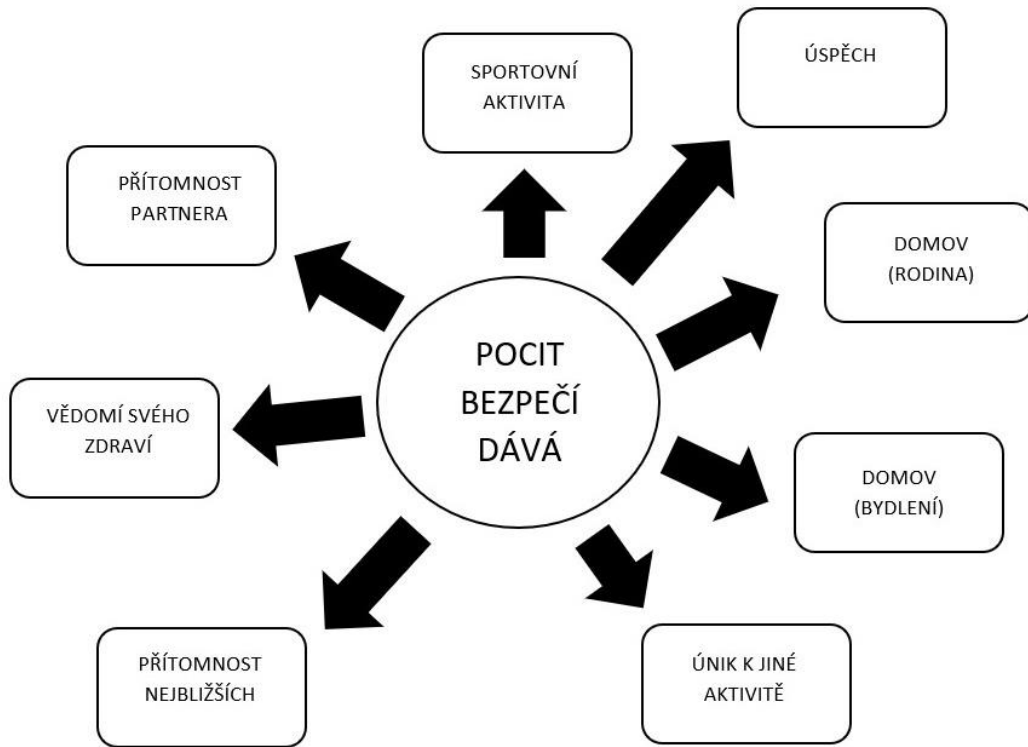
Otevřené kódování, které je východiskem pro následné zpracování údajů, proběhlo na základě vytváření pojmů, konceptů a kategorií. Příkladem zpracování údajů jsou následné obrázky, kde lze spatřit různorodost činitelů ovlivňujících pocit bezpečí.



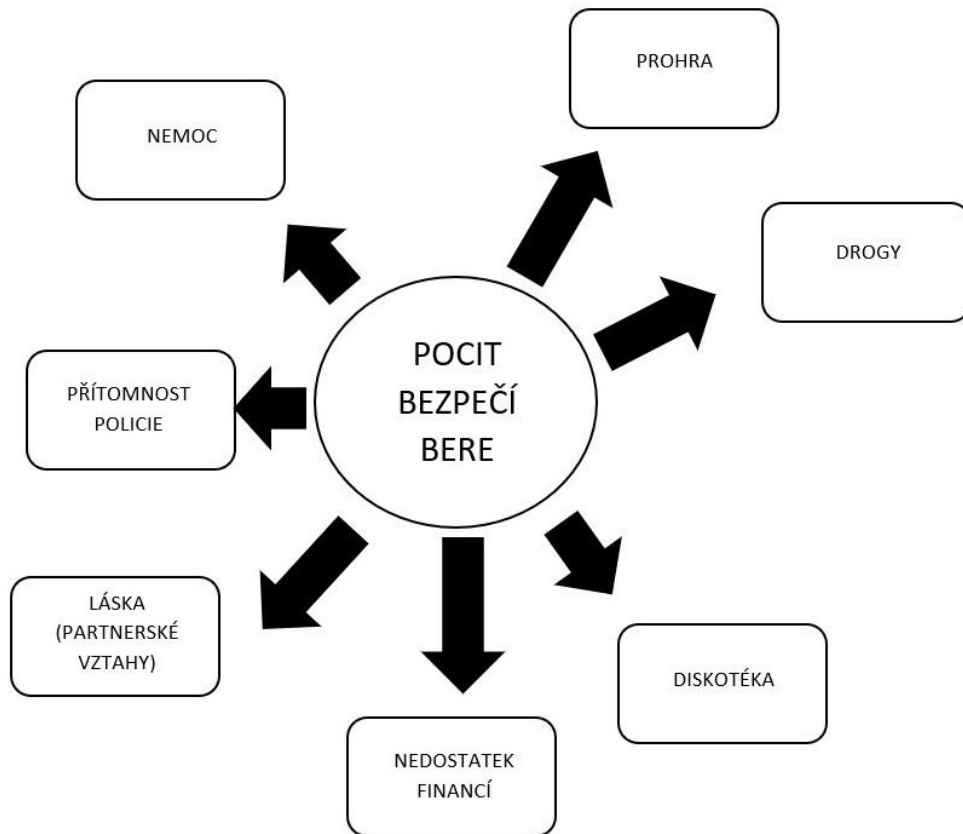
Obrázek 6: Pozitivní činitele působící na potřebu bezpečí – Češi



Obrázek 7: Negativní činitelé působící na potřebu bezpečí – Češi



Obrázek 8: Pozitivní činitele působící na potřebu bezpečí – Španělě



Obrázek 9: Negativní činitele působící na pocit bezpečí – Španělě

3.7.2 KONSTRUKCE TEORIE

Konstruování teorie spočívá v rozuzlování vzájemných vztahů. Prostřednictvím axiálního kódování zjišťujeme vzájemné vztahy jednotlivých kategorií. Zmíněné kategorie se totiž týkají buď příčinných podmínek, či kontextu nebo jevu samotného (centrální kategorie). Dále odpovídají povaze strategií jednání či následkům. Poslední skupinou kategorií mohou být tzv. intervenující podmínky.

Jinak řečeno, hledáme hypotetické vztahy mezi kategoriemi. Tyto vztahy ověřujeme a dodatečně rozvíjíme vlastnosti kategorií. (Říhářek, 2010). Axiální kódování vede k tvoření tzv. paradigmatického modelu.

Během axiálního kódování vplynuly vzájemné vztahy mezi jednotlivými kategoriemi. Zmíněné vztahy jsou lineární povahy, tj. jedna kategorie vede k další. Jde o podmíněné procesy příčin a následků. Tyto zkonstruované souvislosti představují nejdůležitější obsahy výsledků, a díky znalosti jejich povahy dále také umožňují sestavit nové výsledné teorie čili hypotézy.

Analýza výpovědí českých studentů a jejich teoretické zakotvení

1. Schéma



Výše uvedené schéma poukazuje na potenciál vlivu školního prostředí na pocit bezpečí u českých respondentů. V případě neohrožujícího prostředí vznikají dobré kolektivy na školách a tím kvalitní přátelství. Dobrá přátelství poskytují vždy pocit bezpečí.

Teoretické zakotvení

Klima školy má zásadní vliv na pocit bezpečí u vysokoškolských studentů.

Tvrzení tohoto charakteru nepůsobí mylně, neboť silně koreluje s teoretickými poznatky vývojových psychologů či psychoanalytiků. Prostředí má zásadní vliv na psychiku jedince.

Klima školy je jakýmsi „výkrojem“ z koláče prostředí, který nás běžně obklopuje. Výpovědi respondentů poskytly komplexní zázemí pro tvrzení této hypotézy. Základní vzdělávání je pro člověka novodobých dějin povinností. Systém školy obsahuje složku vzdělávací, ale i výchovnou. V případě splnění výchovných cílů školy a zvnitřnění požadovaných projevů jejich návštěvníků může vznikat pozitivní prostředí pro uspokojování našich potřeb a hladů nejen po soc. vztazích. Kromě vrstevníků, kteří školu navštěvují, je důležitá atmosféra v pedagogickém sboru a vedení školy.

2. Schéma



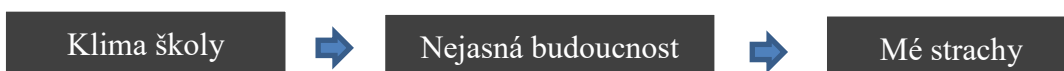
Na výše uvedeném schématu lze vidět, co všechno způsobuje přítomnost pocitu ohrožení u studentů. Kategorie *Mé strachy* hrála nejčastěji roli jako následek nebo byla centrálním jevem. Objevuje se ale hlavně ve vztahu s kategorií *Prostředí*, ale i *Klima školy* (viz 3. schéma).

Teoretické zakotvení

Změna působí na pocit bezpečí jedinců převážně negativně.

Pod změnou se rozumí všechny události, které se projevují změnou. Je to rozvod rodičů, stěhování do nové jiného města, přechod na jinou školu z důvodu změny práce rodičů. O změně jako možném činiteli na pocit bezpečí se respondenti zmiňovali ve chvílích, kdy se rozhovor nesl v duchu negativních činitelů. Mluvili o těchto mimořádných událostech ve spojení s pocitem ohrožení. Respondenti se dělili o prožitky, které ve většině proběhly v jejich dětství. Dnes už jsou ve věku, kdy jsou svobodnější ve své volbě a méně vázaní na rodinu, která dříve rozhodnutí činila za ně.

3. schéma



Výše uvedené schéma říká, že příčina pocitu ohrožení českých studentů tkví hlavně v blížícím se zakončení studijních povinností, aniž by měli jasnou představu, co bude v jejich životě po studiu následovat.

Teoretické zakotvení

Skutečnost brzkého zakončení studia přináší studentům pocit ohrožení.

Studentům posledního ročníku magisterského studia je největším ohrožením nejasná budoucnost (týkající se komplexu složek: finance, správná volba povolání, soc. role, rodičovství). Ve výpovědích týkající se otázky na negativní činitele působící na jejich pocit bezpečí se objevovaly právě výše uvedené složky. Objevovala se nejistota ve spojení s dalším životním plánem. Mladí studenti posledních ročníků sice během studia často pracují (dokonce i v jimi studovaném oboru), nicméně nejsou si jisti, zda je jejich obor správná volba. Finanční ohodnocení pedagogických pracovníků je stále ještě nedostatečné ve srovnání s jinými pracovními příležitostmi na českém či světovém trhu. Další nejistotou je u žen mateřství. Dnešní tendence vysokoškolských studentů je ho odkládat. Ženy si plní nejdříve kariérní povinnosti, až poté volí založení rodiny. Často tyto ženy mají partnery, kteří též studují vysokou školu, a v případě, že nemají práci, ocitají se ve 25 letech uprostřed společnosti naprosto bez finančního základu.

4. schéma



Na schématu č. 4 lze vidět souvislost mezi prožitky získanými v určitém prostředí a následným vnímáním pojmů.

Teoretické zakotvení

Konotace pojmů bezpečí/ohrožení vycházejí z konkrétních zkušeností jedinců.

Lze uvést příklad z výpovědí respondentů. Jeden ze studentů se svěřil s jednou svou životní zkušeností. „Na základní škole jsme mezi spolužáky měli hodně Romů. Já jsem byl vlastně součástí bílé menšiny. Šikanovali nás. Dodnes, když se řekne pojem „ohrožení“, představím si romskou populaci.“

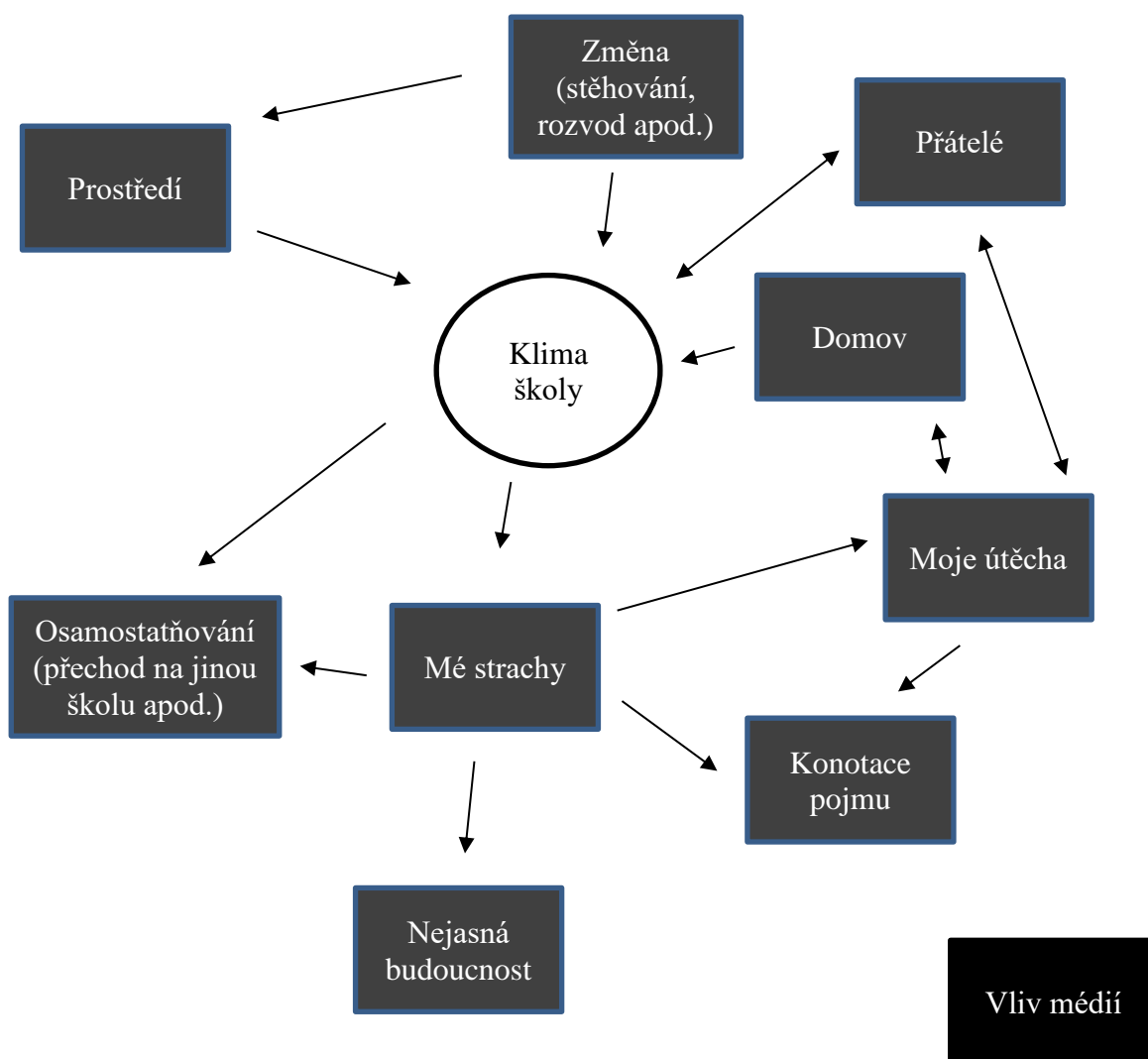
Konotace pojmů bezpečí/ohrožení tedy v případě tohoto respondenta zjevně vycházejí z jeho zážitků na základní škole. Oblast konotace pojmů v kontextu potřeb by bylo možné vyčlenit jako samotnou oblast zkoumání. Dalo by se zkoumat, pozorovat a měřit, čím je daná konotace ovlivněna nejvíc, nebo úroveň uvědomělého užívání pojmů samotným subjektem.

3.7.3 Klíčový problém u českých studentů

Prostřednictvím provedené analýzy dat vyšlo najevo, že klíčovým problémem potřeby bezpečí u studentů v mladém dospělém věku je kategorie **Klima školy**. Tato kategorie spadající do *Kategorie podmínek obklopující subjekt* totiž obsahuje subkategorie jako školní prostředí, atmosféra školy, způsob vedení školy, učitelé, ale i subkategorii vrstevníci – spolužáci. Kategorie *Klima školy* nejvíce propojuje všechny ostatní kategorie. Nejčastěji se objevuje ve vzájemných vztazích jako příčina, jev samotný či kontext jevu, a to ve spojení s kategoriemi *Nejasná budoucnost*, *Změna*, *Prostředí* nebo s kategorií *Mé strachy*.

Kategorii *Klima školy* lze vyjádřit též jako oblast školního prostředí. Škola je místo, kde studenti tráví nejvíce času, žijí své role a získávají nové prožitky. Jak bylo již zmíněno, oblast školního prostředí propojuje většinu dalších životních oblastí jedince vztahujících se k problematice potřeby bezpečí. To, kam chodí jedinci na školu, často ovlivňuje místo našeho bydliště (souvinnost s kategorií *Prostředí*). Pokud se rodina stěhuje, student se často stěhuje s nimi (zde vidíme souvislost s kategorií *Domov*).

Ze strukturovaného obrázku také vyčíst, že problematika *Vlivů médií* není v úzkém vztahu s žádnými jinými kategoriemi. Toto zjištění naráží na mínění laické veřejnosti, která obecně považuje vliv médií za jeden z činitelů ovlivňující pocit bezpečí veškeré populace. Na základě získaných výpovědí lze tvrdit, že na populaci mladých dospělých nemají v případě pocitu bezpečí/ohrožení média žádný vliv.



Analýza výpovědí španělských studentů

1. Schéma



Výše uvedené schéma poukazuje na potenciál vlivu školního prostředí na pocit bezpečí u španělských respondentů. V případě neohrožujícího prostředí vznikají dobré kolektivy na školách a tím kvalitní přátelství. Dobrá přátelství poskytují vždy pocit bezpečí.

Teoretické zakotvení

Klima školy má zásadní vliv na pocit bezpečí u vysokoškolských studentů.

Popis viz *Analýza výpovědí u českých studentů – 1. schéma*

2. schéma



Druhé schéma představuje poukazuje na potenciál vlivu soc. zázemí na pocit bezpečí u respondentů.

Teoretické zakotvení

Pozitivní a přátelské rodinné vazby mají zásadní vliv na pocit bezpečí vysokoškolských studentů.

Domov, rodinné vazby, přátelství uvnitř rodiny. Tyto všechny skutečnosti poskytují i jedinci v mladém věku pocit bezpečí opory a životní jistoty. Výchozí rodina, ale i rodina nově založená je zdrojem intimních vztahů, které dávají jedinci v mladém věku největší smysl. Německý psychoanalytik Eric Erikson dané období dokonce symbolizuje právě zmiňovanou intimitou. Jelikož respondenti nedisponují ještě svojí vlastní založenou rodinou, čerpají útěchu převážně v rodině výchozí. Někteří jedinci u svých rodičů dokonce bydlí, protože nemají pádné důvody k opuštění svých rodných domovů.

3. schéma



Třetí schéma poukazuje na další vztah vyplývající z výpovědí španělských respondentů. Mluví o finančních požadavcích školy v souvislosti s pocitem ohrožení.

Teoretické zakotvení

Nedostatek finančních prostředků je pro španělské studenty aktuálně nejčastějším zdrojem ohrožení.

Španělské školství neposkytuje studentům zcela bezplatné studium. Studium vyžaduje určitou finanční dotaci univerzit ze strany rodičů studujících nebo studentů samotných. Příkladem je výpověď jednoho studenta: „Když neudělám zkoušku z povinného předmětu, musím si ho zaplatit příští rok. Taxa poplatku se zvyšuje přímou úměrou s počtem nepodařených pokusů.“ Bydlení pro studenty také není levnou záležitostí. Koleje jsou drahé. Často raději volí podnájem společně s více studenty najednou.

4. schéma



Schéma č. 4 vystihuje souvislost mezi procesem osamostatňování, následnými změnami, které logicky následují, a jejich dopadem na pocit bezpečí. Výše uvedené kategorie se během odhalování příčinných souvislostí a následků objevovaly často ve vzájemném vztahu. V nynějším schématu je jako důsledek procesu osamostatňování uvedena kategorie Mé strachy – neboli zdroj ohrožení.

Teoretické zakotvení

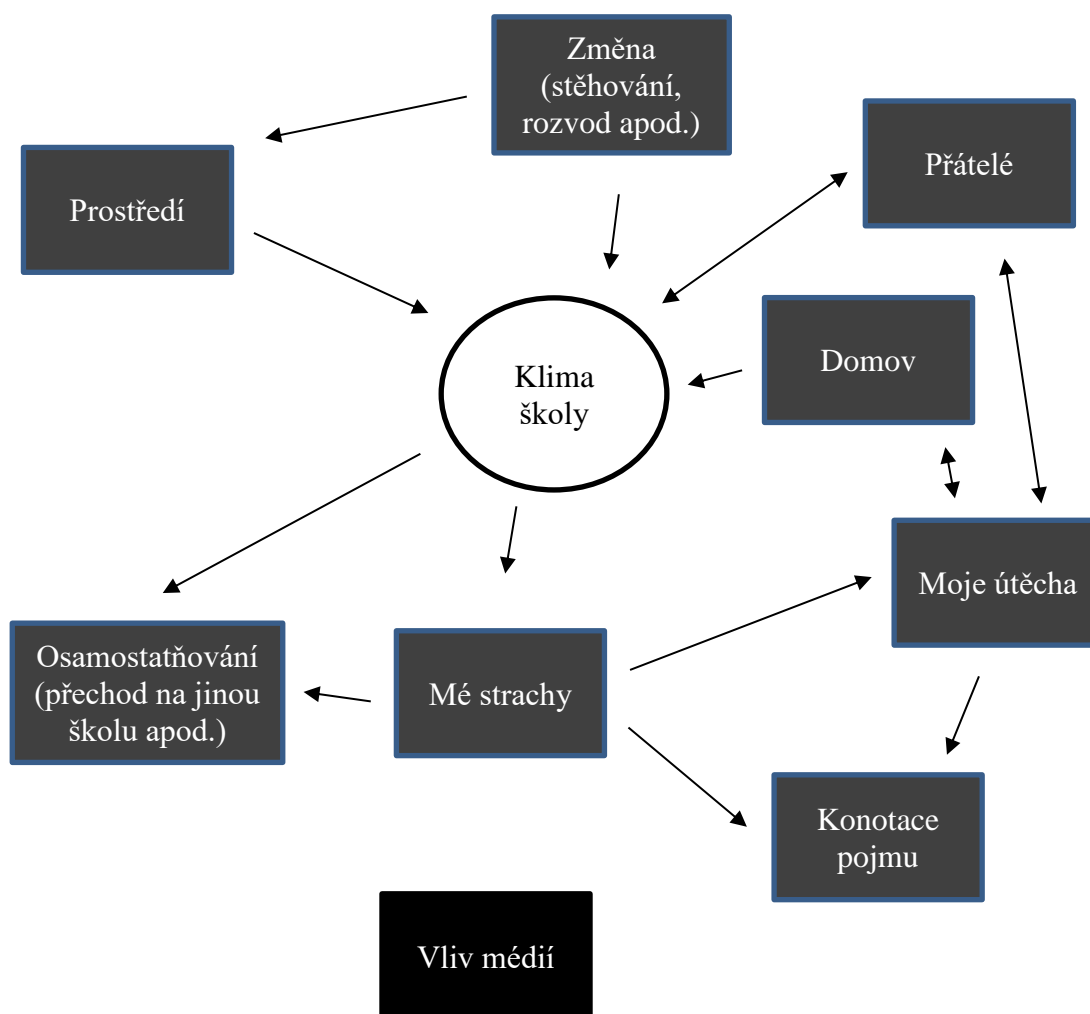
Ztráta „totálního pocitu bezpečí“ je vázána na odchod z domova za studiem.

Během analýzy výpovědí španělských studentů na téma *Proměna životní linky bezpečí* zaznívaly časté zmínky o přechodech na jinou školu, na internáty jako postupných (nenápadných) ztrátách „totálního“ pocitu bezpečí. Jedna dívka uvádí: „Dokud je člověk doma s maminkou a ve fungující rodině, bydlí na vesnici, kde se všichni navzájem znají. Je to 100% bezpečí. Člověka ani nějak nenapadalo, že by se měl něčím hlouběji znepokojovat. Jakmile člověk odešel z domova, už to nebyl nikdy 100% pocit.“ Většina studentů UCML v Toledu žije daleko od rodičů. Pocházejí například z měst a vesnic, které jsou přes 400 km daleko. K dlouhodobějšímu odloučení u nich dochází již ve věku 15 let,

kdy ukončují povinný 8. ročník základní školy. O ztrátě pocitu bezpečí mluvili v souvislosti věku 15 let (přechod na střední vzdělání) nebo 18 let (přechod na vysoké vzdělání).

3.7.4 KLÍČOVÝ PROBLÉM U ŠPANĚLSKÝCH STUDENTŮ

Stejně jako u vysokoškolských českých studentů vyšlo najevo, že klíčovým problémem potřeby bezpečí u studentů španělských je též kategorie **Klima školy**. Rozdílem ve vzájemných vztazích je pouze skutečnost, že španělský konstrukt neobsahuje kategorii nejasná budoucnost, neboť nebyla řešeným tématem. Více podrobností o povaze kategorie Klima školy viz *Klíčový problém u českých studentů*.



3.8 POROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ ČESKÝCH A ŠPANĚLSKÝCH RESPONDENTŮ

Úkolem této kapitoly je zaměřit pozornost na zjištěné výsledky a poté provést vzájemnou komparaci. Porovnávají jsou výpovědi respondentů vycházející z relativně stejných

podmínek (tj. věk, kariérní stav – vysokoškolské studium). Pomocí provedení podrobné analýzy vyhodnocených dat vyšla najevo zjištění společná ale i rozdílná.

Mezi společná zjištění patří skutečnost, že za ústřední problém, který ovlivňuje stav pocitu bezpečí u mladých vysokoškoláků je školní prostředí (univerzitní prostředí). Je to oblast, která měla a stále má zásadní vliv na uspokojení/neuspokojení základní životní potřeby, tj. potřeby bezpečí. Z podrobné analýzy dat také vyplynula velký potenciál v uspokojení potřeby bezpečí spočívá v dobrého stavu soc. zázemí (domov – rodina, přátelé).

Rozdílná zjištění spočívají především ve vnímání ohrožení ze strany subjektu. Neboli co je pro ně ohrožením. Češi spatřují největší ohrožení v **nejasná budoucnosti** ve smyslu: změna v soc. rolích, výběr vhodného životního povolání. Španělé vnímají hlavní ohrožení z **finanční situace**. Zdá se, že jejich ekonomická jistota není plně saturována. Ohrožení po finanční stránce zmiňují i Češi, ale ti pouze v kontextu nejasné budoucnosti. Ne jako hlavní problém. Dalším rozdílným nálezem je, že českým studentům přináší „*skutečnost brzkého zakončení studia pocit ohrožení*“.

Některé výsledky mohou na první pohled působit odlišně, nicméně po hlubší analýze za přítomnosti paradigmatického modelu lze dojít k závěru, že se jedná o problém stejný. Příkladem je toto zjištění: U studentů španělských vyplynulo, že *Ztráta „totálního pocitu bezpečí“ je vázána na odchod z domova za studiem*. U studentů českých, že jakákoli životní „*změna působí na pocit bezpečí jedinců převážně negativně*“. Za oběma těmito skutečnostmi bychom v důsledku došly ke společnému zjištění, že nestabilní prostředí způsobuje jedincům českých i španělských studentů pocit ohrožení a narušuje jejich životní rovnováhu.

3.9 REFLEXE VÝSLEDKŮ

Výběr metodiky práce Zakotvené teorie se jeví jako vhodný. Postup práce nekomplikovala žádná větší metodická chyba. Z výpovědí bylo získáno mnoho zajímavých poznatků o příčinách, následcích a jiných souvislostech vztahujících se k problematice potřeby bezpečí.

Mimo to bylo získáno nespočetně impulsů pro další možné výzkumy. Během zpracování dat se objevila řada dalších problémů, které by mohly být předmětem samotného zkoumání. Problematiky, vhodné k dalšímu bádání, úzce svázané s tématem této práce mohou být např. rozdíl strategií řešení konfliktních situací mužů a žen nebo příčiny konotace pojmů bezpečí/ohrožení. Dále problematika, která je spojená s vyjížděním do zahraničí. Hledání jeho konkrétní příčiny či jeho frekvence. Na všechny tyto problémy lze totiž pohlížet z pohledu problematiky bezpečí.

Většina výpovědí nesla hodnotnou řadu informací o zkoumané problematice. Práce disponuje řadou informací platných pro oblast zkoumaných respondentů, tj. Fakulta pedagogická na ZČU v Plzni a UCML Toledo.

DISKUZE

Kritický komentář by určitě zasloužila všechna zjištění, která nám tato studie předkládá. Nicméně pro účel dané studie je proveden komentář pouze k výsledkům práce, které byly v problematice saturace potřeby bezpečí překvapivé či rozdílné u studentů španělských a českých.

Finance se ukázaly být nejčastější činitelem působícím na pocit bezpečí u španělských studentů. Vysvětlení by mohlo spočívat ve finančních povinnostech španělských studujících. Student, který nezvládne splnit požadovaný povinný předmět, je nucen zaplatit, aby mohl předmět opakovat. Dalším důvodem může být problematika „drahých nájmu“ ve Španělském království.

Čeští studenti zmiňují tlak finančních situací též, ale spíše v kontextu nejasné budoucnosti. Je to právě nejasná budoucnost, která se jeví jako největším činitelem způsobující pocit ohrožení u českých studentů. Pod nejasnou budoucností se rozumí nejistota v rodičovství, ve změně v sociálních rolích, bydlení, ale i v budoucím povolání. Nejistota prostupující tyto zmíněné složky může mít za příčinu častý nástup českých studentů na vysokou školu s pedagogickým zaměřením, aniž by měli v plánu se v budoucnu svému studovanému oboru věnovat. Často se setkáváme dnes s problémem, že na školách jsou lidé, kteří studují daný obor jen proto, že chtějí dosáhnout vysokoškolského vzdělání.

Ze získaných výpovědí také vyplynulo, že média nemají v problematice pocitu bezpečí/ohrožení rozhodující vliv. Laické mínění veřejnosti je opačné. Vysvětlením by mohla být skutečnost, že dnešní mladí lidé nepatří mezi generaci, která si každý večer pustí zprávy a nechá na sebe působit snůšku negativních oznámení ze světa jako tomu dělá generace jejich rodičů. Dnešní mladý člověk si spíše informace sám vyhledává pomocí internetu (pokud vůbec). V případě vlastního vyhledávání se jedinec střetává pouze s informacemi, o které stojí. Další příčinou může být snížený zájem o věci druhých, který se v případě pocitu bezpečí/ohrožení může stávat pozitivní proměnnou.

Mezi hlavní limity práce patří malý vzorek respondentů či užití subjektivního usuzování, které proběhlo v rámci analýzy dat. Ke zvýšení validity by bylo vhodné, aby proběhla analýza dat pod dohledem více osob (navzájem nezávislých).

ZÁVĚR

Kvalitativní studie prostřednictvím provedené analýzy dat poukazuje na nejrůznější souvislosti mezi potřebou bezpečí a dalšími oblastmi života studentů, jako je klima školy, domov, přátelé, finanční situace či zlomová událost. Práce poskytuje informace o pocitu bezpečí/ohrožení a jeho příčinách vázané na věk mladé dospělosti. Cílem prováděné analýzy dat bylo vytvořit téze, které vycházejí z výpovědi vysokoškolských studentů. Mezi taková tvrzení patří např. hypotéza vycházející z výpovědí španělských studentů: *„Nedostatek finančních prostředků je pro španělské studenty aktuálně nejčastějším zdrojem ohrožení“*, či hypotéza vytvořená na základě informací nabytých od českých studentů: *„Skutečnost brzkého zakončení studia přináší českým studentům pocit ohrožení“*.

Během tvorby zakotvených teorií lze zjistit i klíčový problém. Takový problém pak lze potencionálně vyjádřit ve vztahu s problémy okolními. Takovou klíčovou oblastí se ukázalo být v případě studentů českých i španělských oblast školního prostředí ²¹, tj. vedení školy, učitelský sbor a jeho požadavky, ale i vrstevníci a přirozeně vzniklá přátelství. Škola je právě to místo, kde studenti tráví nejvíce času a žijí své role. Oblast školního prostředí dokázala propojit většinu dalších problematik vztahujících se k potřebě bezpečí. Příkladem je úzké propojení s oblastí sociálního zázemí.

První výzkumnou otázkou práce bylo zjistit jaké činitele působí na pocit bezpečí u studentů pozitivně a jaké negativně. Mezi pozitivní faktory, které dnešním vysokoškolským studentům dávají pocit bezpečí jsou: domov (ve smyslu sociálního zázemí ale i hmotného zázemí), podpora ze strany životních partnerů, sdílení problémů s přáteli, vědomí zdraví, osobní modlitba, věnování se svým koníčkům (sport, filmy), zažívání úspěchu, pocit přijetí nebo slyšet od druhých „to zvládneš“. Mezi negativní faktory ovlivňující pocit bezpečí patří: nemoc, prokrastinace, špatná volba povolání, vlastní povaha, nedostatek financí, nejasná budoucnost nebo prostředí diskotéky. Dál také pocit bezpečí některým vysokoškolským studentům narušuje vědomí globálních problémů, větší ale i menší životní prohry, přítomnost policie, drogy ale i láska (ve smyslu komplikace vztahů).

²¹ V analýze dat vedené pod jiným názvem: *Klima školy*.

Faktory působící na pocit bezpečí u českých studentů se od studentů španělských lišily více v těch negativních než pozitivních (kapitola: *Samotná analýza získaných dat: schémata* na s. 38-39).

Další výzkumnou otázkou bylo, zda existuje diference činitelů působících na pocit bezpečí u žen a mužů? V případě pozitivních činitelů ženy nejčastěji mluvily o podpoře svých životních partnerů, dále o podpoře rodinných příslušníků jako největší pomoci ve chvílích pocitu ohrožení. Muži mluvili o tom, že jim dává pocit bezpečí, když mají v hlavě plán, jak vzniklou překážku odstranit a tím se ohrožení zbavit. V případě negativních činitelů byla zaznamenána spíše rozdílnost výpovědí všech, napříč pohlavím, ale i národností. Získaná data ohledně činitelů pocitu ohrožení disponují velkou variabilitou.

Poslední výzkumná otázka zněla, jakým způsobem lidé v mladém dospělosti zpracovávají pocity ohrožení. Mezi strategie chování dnešního člověka patří např. návštěva hospodského zařízení s přáteli, telefonáty s rodinnými příslušníky či přáteli, odpoutání pozornosti od problému, věnování se svým zájmům ale i rozhovor s Bohem.

Doporučení do praxe je zahájení další výzkumné činnosti na poli saturace potřeby bezpečí, neboť zkoumaná oblast se jeví jako jedna z životních problematik a ty zasluhují vždy zvýšenou pozornost. Díky získaným datům kvalitativního charakteru lze v budoucnu započít velkoplošný sběr dat, jehož výsledky by projevily validitu například v celorepublikovém měřítku. Vzniklá kvalitativní studie se může v budoucnu stát jakýmsi předvýzkumem, který není radno nikdy podceňovat či vynechávat, jak udává majorita výzkumné obce.

RESUMÉ

Diplomová práce se zabývá oblastí saturace potřeby bezpečí u člověka v mladém dospělosti. Cílem práce bylo zjistit, čím je saturována potřeba bezpečí u studentů vysokých škol v mladém dospělosti a jaké rozdíly v saturaci potřeby bezpečí vykazují čeští a španělští studenti. Práce obsahuje kapitoly věnované životním potřebám člověka, kde je potřeba bezpečí zasazena do kontextu psychologických struktur. Dále poskytuje základní informace o období mladém dospělosti, neboť výzkumným vzorkem jsou jedinci v daném vývojovém období. Výzkumná část práce disponuje informacemi o užití metodologii v kvalitativním směru, tj. využití metody rozhovoru, dále o strategii zakotvené teorii a jejím následným užitím ke zpracování získaných dat. Data sestávají z 9 rozhovorů od vysokoškolských studentů z České republiky, a 9 rozhovorů Španělském království a jejich vzájemná komparace. Vzniklý soubor a jeho hypotézy mohou být nosnou půdou, pro další pokračování ve výzkumu třeba i v kvantitativním směru sběru dat.

Klíčová slova:

mladá dospělost – potřeba bezpečí – saturace potřeb – bezpečí

This thesis deals with saturation of the safety need in people at the stage of young adulthood. It finds out how this need is saturated in university students and what differences there are between Czech and Spanish students. Chapters dedicated to human needs in general are included, with the safety need grounded in the context of psychological structures. Information about the stage of young adulthood is supplied. The research part of the thesis points to qualitative direction methods, i. e. the interview method, and to the used strategy of anchored theory bringing the received data. These data include 9 interviews with Czech and 9 with Spanish students; consequently, they are compared. The resulting file and its hypotheses can become a base for other research, e. g. in the quantitative direction of data collection.

Key words:

young adulthood – the safety need – saturation of the safety – safety

SEZNAM LITERATURY

1. ARNETT, Jensen-Jeffery. *Emerging Adulthood: Theory of Development From the Late Teens Through the Twenties*. American Psychologist, 2000a. ISBN 55, 469-480.
2. BLATNÝ, Marek a Alena PLHÁKOVÁ. *Temperament, inteligence, sebepojetí: nové pohledy na tradiční témata psychologického výzkumu*. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2003. ISBN 80-86620-05-0.
3. BLATNÝ, Marek. *Psychosociální souvislosti osobní pohody*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-86633-35-7.
4. CERSTENSEN, L. Laura, POSUPATHI M. Mayr U., NESSELROADE, John. R. *Emocional experience in every day life across the adult life span*. Journal of Personality and Social Psychology Oct;79(4):644-655, 2000. Dostupné z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11045744>
5. ČAČKA, Otto. *Psychologie vrstev duševního dění osobnosti a jejich autodiagnostika*. Brno: Doplněk, 1997. ISBN 80-85765-70-5.
6. EDELSBERGER, Tomáš, SOVÁK, Miloš a Ludvík EDELSBERGER, ed. *Defektologický slovník*. 3. upr. vyd. Jinočany: H & H, 2000. ISBN 80-86022-76-5.
7. HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 774 s. ISBN 80-717-8303-X.
8. HELLER, Daniel. *Psychologie: Vývojová a osobnosti*. PedF UK Praha, 2014. ISBN 978-80-7290-681-9.
9. HELUS, Zdeněk. *Psychologie pro střední školy*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1995. ISBN 80-7168245-4.
10. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
11. KHOLDOVA, Galina. Mikhailovna. *The value of acmeology for formation the professional competence of students as the future specialists*. Karaganda State Industrial University, 2008. [cit. 2018-5-8]. Dostupné z <http://www.rusnauka.com/10_NPE_2008/Pedagogica/29971.doc.htm>

12. KOHOUTEK, Tomáš; SALAQUARDOVÁ, Dora. *Psychologie*. Brno: Barrister & Principal, 2006. ISBN 80-7364-023-6.
13. KŘÍŽ, Petr. *Kdo jsem, jaký jsem: aktivity pro osobnostní a sociální výchovu k podpoře sebepoznání a sebepojetí*. Kladno: AISIS, 2005. Dokážu to?. ISBN 80-239-4669-2.
14. POD RED. NAUK. HANNY LIBERSKIEJ, Alicji MALINY a Doroty SUWALSKIEJ-BARANCEWICZ. *Funkcjonowanie współczesnych młodych ludzi w zmieniającym się świecie*. Warszawa: Difin, 2012. ISBN 9788376417837.
15. MACEK, Petr. *Adolescence*. Vyd. 2., upr. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-747-7.
16. MASLOW, Abraham Harold. *O psychologii bytí*. Praha: Portál, 2014. ISBN isbn.978-80-262-0618-7.
17. MARKUS, Hazel Rose. *The self in thought and memory*. In D. M. Wegner & R. R. Vallacher (Eds.), *The self in social psychology* (pp. 102-130). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum. 1980.
18. NAKONEČNÝ, Milan. *Saturace*. Sociologická encyklopedie [cit. 2018-6-20]. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Saturace>
19. PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky. Díl 2., Vývoj člověka od patnácti do třiceti let*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1967. ISBN (Váz.).
20. PTÁČEK, Radek a Petr BARTŮNĚK. *Etika a komunikace v medicíně*. Praha: Grada, 2011. Edice celoživotního vzdělávání ČLK. ISBN 978-80-247-3976-2.
21. ŘÍHÁČEK, Tomáš, *Metoda zakotvené teorie*. 2010. [cit. 2018-2-1]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1423/jaro2010/PSY118/um/grounded_theory.pdf
22. ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5.
23. ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti: [obor v pohybu]*. Vyd. 5., rozš., V Grada Publishing 1. Praha: Grada, 2007, 196 s. Psyché (Grada Publishing). ISBN 978-802-4711-744.

24. STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 80-85834-60-X.
25. ŠAMÁNKOVÁ, Marie. *Lidské potřeby ve zdraví a nemoci: aplikované v ošetrovatelském procesu*. Praha: Grada, 2011. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-3223-7.
26. ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.
27. ŠVARCOVÁ, Iva. *Základy pedagogiky pro učitelské studium*. 1. vyd. Vysoká škola chemicko-technologická v Praze, Praha 2005. ISBN 80-7080-573-0.
28. THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.
29. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 8071783080.
30. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1318-5.
31. ZANDLOVÁ, Markéta. E *Úvod do společenskovedních metod*. Rozhovor [online]. ©2015 [cit. 2018-1-16]. Dostupné z: <<http://www.moodle.fhs.cuni.cz/course/view.php?id=614>>.
32. ZACHAROVÁ, Eva, Miroslava HERMANOVÁ a Jaroslava ŠRÁMKOVÁ. *Zdravotnická psychologie: teorie a praktická cvičení*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. Sestra. ISBN 978-8024720-685.
33. *Co je vývojová psychologie – cíle, aplikační možnosti, stručná historie, významní představitelé*, [cit. 2018-5-1]. Dostupné z <http://www.studium-psychologie.cz/vyvojova-psychologie/1-co-je-vyvojova-psychologie.html>

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Maslowova pyramida potřeb z roku 1943	8
Obrázek 2: Konotace pojmu "bezpečí" – Češi	28
Obrázek 3: Konotace pojmu "ohrožení" – Češi.....	28
Obrázek 4: Konotace pojmu "bezpečí" – Španělé.....	33
Obrázek 5: Konotace pojmu "ohrožení" – Španělé	34
Obrázek 6: Pozitivní činitele působící na potřebu bezpečí – Češi	38
Obrázek 7: Negativní činitele působící na potřebu bezpečí – Češi	38
Obrázek 8: Pozitivní činitele působící na potřebu bezpečí – Španělé.....	39
Obrázek 9: Negativní činitele působící na pocit bezpečí – Španělé.....	39

PŘÍLOHY

3.9.1 UKÁZKOVÝ ROZHOVOR SE STUDENTKOU ZE ŠPANĚLSKÉHO KRÁLOVSTVÍ

Jméno: ANA

Věk: 26

Mohla by ses mi v krátkosti představit? Z jaké části Španělska pocházíš, jak jsi stará apod.?

Jmenuji se Ana a na UCLM se pohybuji 5. rokem, přesto jsem až letos v závěrečném 4. ročníku. Prodloužila jsem si o rok bakalářské studium. Moje specializace v oboru je gymnastika.

Jsi zde na škole spokojená s místním klimatem? Myslím tím vše: ať už fyzické prostředí, vedení, vyučující, spolužáky nebo obecně vztahy ve vaší škole?

Myslím, že jsem se vším velmi spokojená. Nenapadá mě nic, s čím bych zde na škole měla problém. Učitelé jsou vstřícní. Spolužáci jsou taky fajn. Cítím se zde dobře.

Co si představíš pod pojmem pocit bezpečí a co pod pojmem pocit ohrožení? Co se ti asociuje jako první? Jaký obraz či představu pod tímto slovním spojením vidíš?

Jako první si představím skříň a uvnitř té skříně mne samotnou. A když se řekne pocit ohrožení, tak si představím nebezpečné situace. Jakousi absenci bezpečí.

Dále by mě zajímalo, jak moc bezpečně se cítíš ve své zemi, ve veřejném prostoru. Cítíš pocit bezpečí, či pocit ohrožení? A proč?

Cítím se zde bezpečně. Myslím si, že Španělsko je bezpečná země.

Jak vnímáš z hlediska bezpečnosti Španělsko, ve srovnání s jinými státy?

Opravdu nevím, nikdy jsem totiž nebyla mimo naši zemi – (smích).

Říkáš, že Španělsko vnímáš jako bezpečnou zemi. Dokážeš uvést nějaký konkrétní příklad, z kterého usuzuješ, že tomu tak je?

Jednoduše asi proto, že nemám zkušenost s nějakými ohrožujícími situacemi ve svém nejbližším okolí. Na ulici je bezpečno, v mém nejbližším okolí taky. Neznám nikoho, kdo by zažíval větší pocity ohrožení.

S jakou pravděpodobností si myslíš, že by ses mohla stát obětí nějakého útoku? Je to dle tebe:

Myslím, že je to velmi málo pravděpodobné. Kdyby ses nezeptala, vůbec by mi takové myšlenky nepřicházely na mysl.

Jaká je situace ohledně bezpečí/ohrožení ve tvém městě, kde studuješ?

Já jsem se narodila ve městě Guadalajara, je to obec nedaleko Madridu, a situaci bych popsala opět jako velmi bezpečnou, tudíž jako výbornou. Tady v Toledu je to pak úplně stejné. Je to jedno z nejklidnějších měst pro život.

Jak se cítíš ve své rodině a uprostřed svých nejbližších? Cítíš se mezi nimi bezpečně?

Cítím se mezi nimi skvěle. Nemáme žádné větší konflikty. Rozumíme si. Vždycky mezi námi panovaly dobré vztahy.

Pokud člověk sleduje v poslední době média, může mít pocit, že světová situace ohledně bezpečí člověka je dnes špatná. Máš pocit, že takovéto myšlenky společnosti ovlivňují tvoji vnitřní pohodu? Máš pocit, že se na tebe tyto myšlenky „přelévají“ a stávají se i tvými, nebo na tebe nemají vliv a jsou ti spíš vzdálené?

Asi jsou mi vzdálené. Nemám strach o svoje bezpečí. Nedělá mi problém jít např. sama po ulici nebo něco podobného. Nemám pocit, že by se na mne něco přenášelo.

Zajímalo by mě, zda dokážeš určit, v jakém věku či vývojovém období ses cítil nejvíce v bezpečí a v jakém nejméně. Dokážeš to vyjádřit pomocí stručné časové osy?

Nedokáži tuto skutečnost vyjádřit přímo na časové ose, ale mohu říci, že když mi bylo okolo 16. roku, měla jsem strach jít po té ulici sama. Dnes už se nebojím. Jednoduše se ten strach přirozeně z mého života vytratil.

Mohu se zeptat, v jakém věku si opustila domov, Guadalajara? Bylo to v těch 16 letech? Mohl být ten strach spojený s odchodem z domova?

Nemohl, protože já jsem opustila domov, až když jsem šla na vysokou školu sem do Toleda. Asi to bylo tím věkem, možná tím, že jsem byla v pubertě. Člověk si v tom věku nebyl jistý vůbec ničím – (smích).

Nyní konečně přejdeme k tomu, co mě zajímá nevíce. Co děláš v momentě, když se cítíš ohrožená – z jakéhokoli důvodu? Co děláš, jak danou situaci obvykle řešíš? Co je pro tebe v takový moment útěchou nebo jaksi léčivé?

Určitě to jsou moji nejbližší okolí, přátelé, kteří mě dokáží dát pocit bezpečí. Prostě jdu za nimi na návštěvu nebo jim zavolám. Většinou mi to pomůže.

Co je pro tebe naopak nejvíce ohrožující, dalo by se říci „strašákem“, v tvé nynější situaci?

Nevím. Ale v konci, asi nemít peníze. Situace zde ve Španělsku není jednoduchá. Bydlení je docela drahé. Lidé často mívají dvě práce, aby uživily domácnost.

Tak to je dnes vše, děkuji ti mockrát za rozhovor.

3.9.2 UKÁZKOVÝ ROZHOVOR SE STUDENTKOU Z ČESKÉ REPUBLIKY

Jméno: LUCIE

Věk: 25 let

Mohla by ses mi v krátkosti představit? Z jaké části České republiky pocházíš, jak jsi stará apod.?

Jmenuji se Lucka, je mi 25 let a studuji na pedagogické fakultě asi 6. rokem, protože poslední rok magisterské studium prodlužuji.

Jsi zde na škole spokojená s místním klimatem? Myslím tím vše: ať už fyzické prostředí, vedení, vyučující, spolužáky nebo obecně vztahy ve vaší škole?

Myslím si, že jsem spíše spokojená. Nespokojená jsem s přístupem některých učitelů, hlavně na katedře pedagogiky.

Jde o způsob vedení výuky?

No, mám pocit, že někteří učitelé prostě nerespektují podmínky, které jsou nastolené a dané. Člověk má pocit, jako by mu šlapali po patách. Přitom nechápu proč. U nás na katedře TV je to rozhodně více v „pohodě“, více přátelské.

Co si představíš pod pojmem pocit bezpečí a co pod pojmem pocit ohrožení? Co se ti asociuje jako první? Jaký obraz či představu pod tímto slovním spojením vidíš?

Pocit bezpečí je pro mě nyní hodně spojený se vztahem. A pocit ohrožení mi navozuje představu, že jsem sama bez přátel, opory a porozumění. Aktuálně pro mě ohrožení představuje špatnou volbu povolání. Nejsm si jistá, zda pedagogické studium byla ta správná volba. To však ukáže čas.

Dále by mě zajímalo, jak moc bezpečně se cítíš ve své zemi, ve veřejném prostoru. Cítíš pocit bezpečí, či pocit ohrožení? Popřípadě proč?

Necítla jsem se nikdy v naší republice vyloženě ohroženě. Ne, že bych si myslela, že je tu vše bez rizika, ale myslím si, že jsme spíše bezpečná země v porovnání s jinými.

Už si někdy někam vycestovala na delší dobu, že naší zemi porovnáváš se zahraničím?

Na delší dobu ne. Tak nějak usuzuju z toho, co vidím někdy ve zprávách nebo na internetu. Určitě jsme klidnější země než ty středomořské, že.

S jakou pravděpodobností si myslíš, že by ses mohla stát obětí nějakého útoku? Je to dle tebe:

S velmi malou. Asi bych o tomto přemýšlela, kdybych jela do zahraničí, ale v České republice mě takové myšlenky téměř nikdy nenapadají. Kdybych měla jet např. do Francie, tak by skutečnost a hrozba terorismu nebránila návštěvě tohoto státu. Ráda bych podotkla, že migranti ve světě pro mě nejsou přímo spojováni s hrozbou terorismu.

Jaká je situace ohledně bezpečí/ohrožení ve tvém městě, kde studuješ?

Asi ucházející. Protože celkově místní situace není dle mne špatná. Akorát mi například není příjemné se v některých čtvrtích města přesouvat v nočních hodinách.

Jak se cítíš ve své rodině a uprostřed svých nejbližších? Cítíš se mezi nimi bezpečně?

Aktuálně se cítím trochu nepochopená v jednotlivých maličkostech a z toho vyplývá pocit nepohody, ohrožení. Nicméně věřím že to bude brzy zase v pořádku, jelikož nikdy mezi námi větší problémy nebývaly.

Pokud člověk sleduje v poslední době média, může mít pocit, že světová situace ohledně bezpečí člověk je dnes špatná. Máš pocit, že takovéto myšlenky společnosti ovlivňují tvoji vnitřní pohodu? Máš pocit, že se na tebe tyto myšlenky „přelévají“ a stávají se i tvými, nebo na tebe nemají vliv a jsou ti spíš vzdálené?

Myslím že ne, nepřelévají. Nebo alespoň ne tak, že by mne to nějakým způsobem omezovalo v rozhodování, například kam pojedu nebo nepojedu na dovolenou. Stejně na žádnou nemám peníze – (smích).

Zajímalo by mě, zda dokážeš určit, v jakém věku či vývojovém období ses cítil nejvíce v bezpečí a v jakém nejméně. Dokážeš to vyjádřit pomocí stručné časové osy?

Největší pocit bezpečí jsem měla do věku 7 let, pocit bezpečí mi narušili mí spolužáci, kteří se ke mně nechovali hezky. Nejméně jsem se cítila bezpečně po zásadním rozchodu se svým přítelem. Cítila jsem se ohrožená, když jsem ztratila svoji vysněnou budoucnost s tímto člověkem. Připadala jsem si v tom všem hrozně sama. Rozhodně to bylo právě období po rozchodu, kdy jsem se cítila nejvíce ohrožená – vším.

A uvědomuješ si, jaké konkrétní události v tvém životě tvůj pocit bezpečí/ohrožení nejvíce ovlivnily?

Byla to tedy ta nešťastná láska a pak nepochopení od mých vrstevníků (spolužáků).

Nyní konečně přejdeme k tomu, co mě zajímá nevíce. Co děláš v momentě, když se cítíš ohrožená – z jakéhokoli důvodu? Co děláš, jak danou situaci obvykle řešíš? Co je pro tebe v takový moment útěchou nebo jaksi léčivé?

Přítomnost nějakého blízkého člověka povzbuzení od něj: „to zvládneš“. Je to pro mě úplně nejlepší řešení dané situace. Mluvit o tom s důvěrně známou osobou. Nic jiného mi nepomáhá. Nezvládám ohrožující situace řešit sama v klidu. Potřebuji k tomu druhé.

Co je pro tebe naopak nejvíce ohrožující, dalo by se říci „strašákem“, v tvé nynější situaci?

Budoucnost, protože mám pocit, že nevím, co chci. Cítím se být ohrožená nutností rozhodování o své budoucnosti (z hlediska povolání, soc. rolí, bydlení). Myslím si, že dnešní mladý člověk to nemá opravdu jednoduché. Společnost se diví, že mladí lidé odsouvají rodičovské povinnosti apod., ale já si myslím, že kromě toho, že mladí lidé dlouho studují a nepracují, s tím mají co do činění nastavené podmínky v republice (absence ekonomické podpory). Rodina se těžko zakládá, když víte, že máte tak tak na nájem.

Tak to bude dnes vše, děkuji ti mockrát za rozhovor.