

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra psychologie

Současné existenciální otázky mládeže

žijící na venkově

Bakalářská práce

Eliška Čadová

Vedoucí práce: Mgr. Vladimíra Lovasová, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem předloženou závěrečnou práci vypracovala samostatně
s použitím zdrojů informací a literárních pramenů, které uvádím v příloženém seznamu
literatury.

V Plzni dne..... 2013

.....

vlastnoruční podpis

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Vladimíře Lovasové, Ph.D., za její cenné rady, trpělivost a čas, který mi věnovala při vedení mé bakalářské práce.

Obsah

Úvod.....	5
1 Existencialismus	6
1.1 Existenciální filozofie.....	6
1.2 Existencialismus v psychologii.....	8
1.3 Vybraní představitelé existencialismu	10
1.4 Existencialismus v psychoterapii.....	14
2 Adolescence.....	18
2.1 Vymezení adolescence jako vývojového období.....	18
2.2 Kognitivní a emocionální změny v adolescenci.....	20
2.3 Sociální vztahy adolescentů	22
2.4 Vývojové úkoly adolescence	24
2.5 Identita v adolescenci.....	25
3 Existenciální otázky v adolescenci.....	29
3.1 Výzkumy zabývající se smyslem života.....	30
3.2 Přístupy k mapování smyslu	31
3.3 Cíl a design výzkumného šetření.....	32
3.4 Kódovací procedury.....	33
3.5 Analýza rozdílů mezi vesnickými a městskými adolescenty.....	41
3.6 Sumarizace výsledků výzkumu.....	43
Závěr.....	44
Resumé.....	47
Summary.....	47
Seznam použitých zdrojů.....	48

Úvod

Bakalářská práce nese název „Současné existenciální otázky mládeže žijící na venkově“. Uvedené téma jsem si zvolila zejména proto, že je velmi užitečné pro porozumění dnešní dospívající mládeže. Právě porozumění považuji za jednu z nejdůležitějších podmínek úspěšné práce učitele odborných předmětů a praktického vyučování. Je nezbytné si uvědomit, že časy se mění, mění se společenské hodnoty, životní styl, morální a sociální normy a generace současných adolescentů je odlišná od generace dospívajících z počátku devadesátých let 20. století. Její zkušenost je obtížně srovnatelná s adolescentními pocity jejich rodičů či prarodičů, tedy i mými.

Cílem BP bude zmapovat vnímání a chápání smyslu existence dnešními adolescenty a postihnout rozdíly mezi adolescenty, kteří žijí na vesnici a ve městě.

Za účelem naplnění tohoto cíle problematiku nejdříve uchopím teoreticky. Teoretická východiska se budou skládat ze dvou částí, první se bude věnovat existencialismu jak ve filozofii, tak v psychologii, jeho vybraným představitelům a použití existencialismu v psychoterapii. U tohoto tématu se opřeme o Drapelovu publikaci *Přehled teorií osobnosti (1997)*, dále o Křivohlavého a jeho publikaci *Psychologie smysluplnosti existence : otázky na vrcholu života (2006)*. Ve druhé části se budeme věnovat zejména adolescenci, kognitivním a emocionálním změnám v tomto období, ale také sociálním vztahům a vývojovým úkolům v tomto životním období člověka. V této části se nám stane oporou publikace od známého brněnského psychologa Čačky, *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace (2000)* a publikace od Macka *Adolescence (2003)*. V praktické části se zaměříme na výzkumy zabývající se smyslem života. K mapování existenciálních otázek adolescentů žijících na vesnici budeme volit metodu kvalitativní. Z tohoto důvodu si předem neklademe hypotézy a výzkumný cíl formulujeme ve formě otázek. Adolescentů se budeme ptát, zda si vůbec kladou existenciální otázky, v čem smysl hledají a nalézají, jak u nich probíhá proces

formulování smyslu, v jaké fázi se nacházejí a jaké emoce s tím souvisejí a jestli a jakým způsobem může být v tomto ohledu určující místo bydliště adolescenta (vesnice, město). Sběr dat bude realizován prostřednictvím polostandardizovaných rozhovorů a data následně podrobena kódovacím procedurám Grounded theory.

1 Existencialismus

1.1 Existenciální filozofie

„Termín „existence“ (z řec. ek-istémi a lat. ex-sistere, vystávat, vyčnívat, trčet) znamená výskyt, pobyt ve skutečnosti. Význam tohoto pojmu z historického kontextu zaznamenáváme až v novověku právě v souvislosti s existencialismem a filozofie existence, např. u Kierkegaard, Jasperse, Marcela, Sartra, Heideggera a dalších“ (Blecha et al, 2002). Existenci lze chápat jako způsob bytí, který je dán pouze člověku. Pokud je tedy existence ekvivalentem lidského života, pak existovat znamená být člověkem, a to v kontextech teď a tady.

„Existenciální filozofie (nebo-li existencialismus) má své počátky v první polovině devatenáctého století. Přijata a uznána byla však mnohem později, v Evropě po první světové válce a za oceánem v Americe až po druhé světové válce. Existencialismus má v americké psychologii velmi důležitou úlohu, je nazýván třetí silou, která vznikla jako opozice k psychoanalýze a behaviorismu“ (Drapela, 2001, str.4).

„Základem celého existencialismu je přesunutí pozornosti k osobnosti jedince a základ existence tvoří subjektivní prožívání. Prožitky, jako jsou strach, zklamání, samota, úzkost, volba, vina, svoboda apod., se staly tématy a pojmy moderní filozofie“ (Adamová, Dudák, Ventura, 2007, s. 125).

„Klíčovými prvky existencialismu jsou aktivní přístup k životu, rozhodování o sobě samém a s tím spojená absolutní odpovědnost za své rozhodnutí a konání. Právě z odpovědnosti vůči sobě mohou vyplývat výše uvedené pocity“ (Störig, Malé dějiny filosofie, 2000, s. 445).

S existencialismem se ve filozofii setkáváme ve dvou variantách, teistické a ateistické.

Ateistický existencialismus

Ateistický existencialismus částečně vychází z naturalismu. Popírá Boha, hmotu považuje za věčnou, predikuje fungování světa na základě zákona, příčiny a účinku. Vedle tohoto objektivního světa však připouští existenci světa subjektivního, ve kterém člověk žije. Tento svět existencialisté považovali za důležitější než svět objektivní. *„Subjektivní svět ovládáme, je světem našeho vědomí, naší duše. V tomto světě se můžeme určovat. “...člověk nejprve existuje, setkává se se světem, vynořuje se v něm, a teprve potom sám sebe definuje“ (Sartre, Existencialismus je humanismus, s. 15).* Definování sama sebe považují existencialisté za nejdůležitější událost v životě. Výsledkem je autentický život a jen takový má smysl. Rozhodnutí k autentickému životu je zároveň i etickým rozhodnutím. Zlo je nerozhodnout se, nezvolit si, žít život podle představ druhých. Dobré je to, pro co jsme se sami rozhodli.

Teistický existencialismus

„Teističtí existencialisté označují svět jako „zcela nesmyslný, nevypočitatelný, nesrozumitelný“, protože ze všeho nejméně pociťujeme ve světě přítomnost Boha“ (Popkin, Strol, A. Filozofie pro každého, s. 393). Konflikty, katastrofy, války, to vše nás přesvědčuje o tom, že Bůh není. My se však můžeme rozhodnout, že i takový svět budeme vnímat jako dílo Boží a jednat jako bychom přítomnost Boha každý den vnímali. Tento postoj bude založený na našem rozhodnutí a proto bude autentický.

1.2 Existencialismus v psychologii

„Oblasti psychologie, které se zabývají existenciálními otázkami, pevně stojí na filozofických základech, smysl života je však v psychologii chápán jako prostředek životní spokojenosti, vyrovnanosti a duševního zdraví“ (Yalom, 2006, s.86).

„Smysl určitého cíle či zaměření v životě člověka hraje významnou úlohu v existenciální terapii, kde je chápána jako zásadní pro vznik i léčbu úzkosti, deprese a příbuzných emočních stavů “ (Hartl, Hartlová, rok 2009 s. 536).

Hlavní znaky existencialismu shrnul v knize „Přehled teorií osobnosti“ Drapela (1997, str.113., 114.):

- 1. Existence je pro člověka jedinou realitou. Člověk existenci nevlastní, člověk je svou vlastní existencí.*
- 2. Toleruje ve svých řadách rozmanitost názorů, které sahají od optimistických až po tragické.*

Všechny však sdílejí určitá společná východiska:

- Každý člověk je ve světě, v konkrétní době a situaci. Tato vlastnost příznačná pro všechny lidi se nazývá pobytem (Dasein). Je na člověku, aby se na této situaci podílel, a tím se ponořil do existence, na místo aby ji pouze pozoroval.*
- Každý člověk potřebuje tvořit svůj život tak, aby byl jedinečný a opravdový. Každý člověk má příležitost tak tvořit, protože má svobodu volby.*
- Svoboda s sebou přináší osamocenost. Svobodná rozhodnutí někdy činíme ve společnosti druhých, avšak ti se nemohou podílet na průběhu rozhodování. Nejbližší přítel může přispět radou, avšak člověk sám rozhoduje, zda či jak této rady využije.*

- *Prožitek osamocení je spojen s pocitem odpovědnosti. I rozhodnutí, která činíme v naprostém soukromí, činíme "pro svět". Opravdovostí svých rozhodnutí člověk rozvíjí sebe i okolí a vytváří eticky zdravou atmosféru. Neupřímným rozhodnutím, ať je jakékoli utajené, poškozuje člověk sám sebe a vytváří eticky nezdravé ovzduší.*
- *Lidská existence ve světě, který je otevřen náhodnosti, je křehká. Lidská křehkost vyplývá ze samotného bytí člověka a je životní skutečností, když si ji člověk uvědomí, zakouší existenciální úzkost (Angst in Drapela).*
- *Člověk však také může zakoušet hlubokou radost a naplnění v opravdových vztazích s druhými. (Marcel a Buber in Drapela) mluví o vztazích Já – Ty, které jsou intersubjektívni- vznikají mezi dvěma stejně důstojnými subjekty. Prostřednictvím takových vztahů se člověk sdílí s druhými.*
- *V protikladu k opravdovým lidským vztahům vstupují někteří lidé do vztahů Já- ono, kde jeden člověk přistupuje k druhému jako k objektu, tj. manipulativně. Takové vztahy degradují obě strany.*
- *Existencialismus tvrdí, že ve světě, v němž jsou lidé primárně vnímáni jako funkční jednotky, je obtížné žít opravdově.*

V následujících subkapitolách se zaměříme na klíčové existenciálně orientované myslitele.

1.3 Vybraní představitelé existencialismu

Sören Kierkegaard

„Za praotce existencialismu je považován Sören Kierkegaard (1812-1855), dánský filosof, teolog, spisovatel a svérázný myslitel, přezdívaný též Sokrates z Kodaně. Bývá pokládán za jednoho z nejvýznamnějších představitelů filozofie 19. století“ (Drapela, 2001, s.51)

Jako první přesunul pozornost na jedince, jeho emoce a pocity. Kierkegaard si také jako jeden z prvních uvědomil nebezpečí odcizení a ztráty identity člověka v masové společnosti. Vyčítá svým současníkům, že se poddali neosobní a anonymní formě existence, z níž pramení ztráta spontánního cítění a jasného vědomí své identity. Kierkegaard popisuje absenci samostatného kritického myšlení takto : *„Na všechno máme dnes příručky, a zanedlouho bude vzdělání všeobecně spočívat pouze v memorování většího či menšího počtu úvah z takových příruček, a lidé budou vynikat podle toho, s jakou pohotovostí dokážou vybírat z paměti jednotlivá fakta, obdobně jako sazeč vyhledává litery“ (Kierkegaard, Současnost, 1996)*

„Kierkegaard přesouvá tedy pozornost z masy na jedince na jeho konkrétní případ a hledá pro něj řešení na míru. Jeho záměr je náboženský“ (Olšovský, 2005).

Edmund Husserl

Edmund Husserl (1859 - 1938) se narodil v Prostějově do německé židovské rodiny obchodníka s oděvy a střížním zbožím. Vystudoval postupně na univerzitách v Lipsku, Berlíně a ve Vídni, a to matematiku, fyziku, astronomii a filozofii. Během studií v Lipsku se Edmund Husserl seznámil s T. G. Masarykem, který měl na jeho další odborný i osobní růst značný vliv a sám Husserl Masaryka později označoval za svého „prvního vychovatele“.

„Jako první myslitel si všiml, že věda není schopna odpovědět člověku na otázky, kterými se zabývá nejvíce, tzn. otázkami jeho existence. Jeho filozofie tedy říká, že pokud hledáme otázky tam, kde je nemůžeme nalézt, ptáme se špatně“ (Petříček, 1997).

Husserlovu odpověď na základní otázku „Jaký je vztah objektivní skutečnosti k myšlenkovému světu v lidské mysli?“ výstižně shrnul Drapela (rok 2001, s.115) :

- *„Veškerá skutečnost (osoby a neživé věci) existující v našem okolí může být námi vnímána.*
- *Proces vnímání probíhá na základě subjektivní intuice, vědomí a intencionality jedince.*
- *Věci mimo nás jsou člověkem prožívány jako jevy (fenomény).*
- *Tyto jevy ukazují pozorovateli podstatu každé vnímané věci.*
- *K pochopení plného významu jevů je nutné zkoumat vědomí pozorovatele*
- *Existuje vztah mezi jevy, činy a "já" pozorovatelem.“*

Martin Heidegger

Žák a nejvýznamnější pokračovatel Edmunda Husserla, fenomenologický filozof Martin Heidegger (1889 – 1979). Je mu vytýkáno, že se v roce 1933 stal rektorem univerzity ve Freiburgu a nadšeně podpořil bující nacionálněsocialistické hnutí. Přestože na funkci v roce 1934 abdikoval a ustal v podpoře novému režimu, několik let po válce mu bylo zakázáno vyučovat.

„Heidegger opět zdůraznil základní význam ontologie pro filosofii vůbec. Vytvořil fundamentální ontologii jako základ filosofického zkoumání a ukázal nový přístup k otázce bytí. Západní metafyzika podle Heideggera zapomněla na otázky po bytí a věnovala se místo toho zkoumání různých jsoucn. V tomto směru dále pokračují jednotlivé vědy, které si otázku po bytí vůbec nekladou a klást ani nemohou: musí bytí mlčky předpokládat. Přitom označení "být, jest" může znamenat velmi odlišné věci. Bytí

nelze pokládat za nějaký atribut, protože pouze to, co je, může mít i nějaké atributy. Heidegger rozlišil bytí neživých věcí jako prostý výskyt (výskytové jsoucní, které se nás nijak netýká) nebo jako vhodnost k něčemu (příruční jsoucní), a na druhé straně bytí člověka, jemuž o toto bytí podstatně jde, jemuž na něm zásadně záleží a který se o ně tedy stará. Pro tento druh bytí zavedl označení pobyt, nebo-li „Dasein“ (Klugerová, 2009, str.42)

Adamová, Dudák, Ventura (1998) Heideggerovo pojetí „Dasein“ stručně charakterizují : Lidské bytí je takové, které prožívá své žití v první osobě; člověk žije sám za sebe, jde o jeho vztah ke světu. Člověku jde o jeho bytí, záleží mu na něm. Člověk se tím odlišuje od ostatních jsoucní (věcí, rostlin, živočichů). Člověk je do světa vržen, bez svého vlastního přičinění, nemůže si zvolit, do jaké situace se svým narozením dostane. I přes tuto vrženost platí, že člověk je zodpovědný za to, jak svůj život vede, kam směřuje, přičemž může volit mezi dvěma možnostmi : bytím neautentickým, což znamená život bez zodpovědnosti za své bytí a bytím autentickým (přijmutí zodpovědnosti za své bytí, přijmutí sebe sama). Jedinec existuje vždy jako součást světa, v sepětí s okolím, s ostatními lidmi. Naše bytí je neoddělitelné od ostatních jsoucní. Svě autentické bytí dokazujeme vůči těmto tomuto obklopujícímu poli jsoucní. Lidská bytost je bytostí žijící v čase a autentický člověk si uvědomuje svoji konečnost, smrtelnost. Člověk, který si smrtelnost nechce připustit, je bytím neautentickým. Člověku se v jeho životě odhaluje pravda bytí, pokud se po bytí táže. Pokud člověk touží po plném životě, měl by se tázat.

Gabriel Marcel

Marcel (1889-1973), francouzský personalistický filosof. Velkým podnětem k bádání nad základními lidskými otázkami mu byla první světová válka. Velkým tématem Marcelova myšlení i literární tvorby je tajemství lidské existence a byl patrně první, kdo použil pojem existencialismus.

Jeho zájem vzbuzovali moderní lidé v jeho současné společnosti. Při rozboru těchto jedinců došel k závěru, že člověk je soubor funkcí. Od vitálních funkcí jako je spánek, příjem potravy, až po složky společenské jako je výchova dětí, naše práce a vůbec pohyb mezi ostatními lidmi. Často lidé tyto úkony provádějí automaticky, aniž by se ptali na to, proč to tak dělají a jestli je to vůbec dobře. Marcel došel k závěru, že i člověk ztotožněný se svými funkcemi čas od času propadne skepsi. Protože život, který je nalajnovaný a přeplněný funkcemi vede k beznaději, ale i přes pocit beznaděje je člověk schopen nadále fungovat. Člověka někdy potrápí otázky, jejichž odpovědi řeší podstatu bytí. Ať dělá, co dělá, před nimi se neschová, žádají si odpověď. Člověk se pak sám sebe ptá, zda má vůbec to, co dělá, smysl.

Podle Marcela se člověk dá definovat jako soubor funkcí. Člověk jich vykonává nepřeborné množství, od vitálních (spíme, jíme), po společenské (pracujeme, bavíme se, učíme se) a mnohdy se nezamýšlí nad tím, proč vlastně. I tehdy, když se člověk dokáže se svými funkcemi ztotožnit, stejně na něj občas dolehne pocit prázdnoty. Dokud člověk řeší problémy, které se netýkají jeho vlastního bytí, tak funguje. Otázky, které ho ale čas od času zasáhnou a směřují k jeho vlastní podstatě. Mají za následek zamyšlení člověka nad otázkou, zda to má vše nějaký smysl.

Jean Paul Sartre

U Jeana-Paula Sartra se setkáváme se snad nejznámější definicí existencialismu, která zní: „*Jedině u člověka předchází existence podstatu, člověk sám určuje, kým je*“ (Sire, 1993, s. 73) Sartre to vysvětluje tak, že jestliže Bůh neexistuje, je tu alespoň jedna bytost, tedy člověk, který nejdříve existuje a teprve potom sám sebe definuje. Sartre (1905-1980) sám sebe považuje za ateistického existencialistu. Právě z absence Boha vyvozuje, že člověk není stvořen k nějakému záměru. Člověk je vlastním projektem, vztahuje se k budoucnosti, aby ze sebe učinil, co chce být. Tím naplní svoji podstatu a za své bytí také plně zodpovídá.

Člověk by ze sebe měl činit to, co by chtěl, aby zároveň byli i ostatní lidé. Od toho odvíjí i zodpovědnost, kterou svobodná volba obnáší. Naši volbu tak zákonitě doprovází velká úzkost. Sartre sám píše: „*Člověk je odsouzen být svobodný*“ (Petříček, 1997). Sartre nespatřuje žádný obecný smysl, který by šlo objevit či naplnit, pouze smysl osobní. „*Cestu k tomuto smyslu začneme naplňovat prostřednictvím angažovanosti. Angažovanost je právě odhodlání začít svou vlastní cestu i přes nebezpečnosti, která v sobě nese. Smysluplné cesty Sartre spatřuje v hodnotách přátelství, svobody, revolty proti útlaku, altruistických postojů a podobně*“ (Yalom, 2006).

1.4 Existencialismus v psychoterapii

Vůle ke smyslu je základní lidská potřeba a je samotnou podstatou lidských bytostí. Otázky po smyslu života tedy nejsou projevem nezdravého fungování člověka nebo symptomy nějaké duševní choroby, nýbrž výrazem touhy člověka nalézt to nejvnitřnější v něm samém, svou podstatu, svoje lidství.

Camus (1913-1960) říká ve svém díle „*Mýtus o Sysifovi*“ (pův. 1942), že jediným filosofickým problémem, který stojí za to řešit je, zda má člověk spáchat sebevraždu či nikoli (Camus, 2006). „*Lidské bytí se v sobě samém i ve světě kolem snaží nalézt něco jako smysl, to co by dodávalo pocitu pravdivosti jeho směřování, jeho ideálů, jeho mravních soudů a hodnot*“ (Petříček, 1997, s. 98).

Například Yalom se ve své existenciální terapii snaží podnítit klienta k tomu, aby čelil čtyřem základním (krajním) výzvám existence – smrti, svobodě, existenciální izolaci a ztrátě smyslu. Zdůrazňuje však, že to, co léčí, je vztah (Yalom, 2006, 2004). Emmy Van Deurzen z britské existenciální školy pracuje se čtyřmi dimenzemi bytí: fyzické, osobní, sociální a spirituální (Cooper, 2003). J. Bugental, jeden z představitelů amerického existenciálně-humanistického přístupu, se zaměřuje na klientovu subjektivní zkušenost a snaží se ponořit do jeho subjektivního prožitkového světa (Cooper, 2003). Franklova

koncepte pracuje s nacházením a uvědomováním si smyslu a s lidskou odpovědností k životu, k ostatním, k sobě a k tomu, co člověka bytostně přesahuje. (Frankl, 1994).

„I přes mnohé rozdíly mezi jednotlivými existenciálními terapeuty lze charakterizovat společné znaky jejich přístupů“ (Cooper, 2003):

- *Cíl terapie je v tom, aby se klient stal více autentickým. Terapeut vede klienta k tomu, aby si byl více vědomý své aktuální existence a žil více v souladu se svými pravými hodnotami, přesvědčeními a prožitky. Úkolem terapeuta je naučit klienta přijmout jedinečnost svého já a jeho nezastupitelnost žádným jiným já. (May, 1989).*
- *Terapeut pracuje s konkrétní realitou prožitků klienta, spíše než aby tyto prožitky převáděl do abstraktních a hypotetických konstruktů. Jde o reagování na vnitřní prožitkový svět klienta a vyhýbání se tendenci degradovat jej na něco podružného.*
- *Klienti jsou povzbuzováni k tomu, aby přijali svoji svobodu a odpovědnost a začali podle toho jednat. Existenciální terapeuti nepochybuji o lidské svobodě, o možnosti zaujmout postoj a učinit volbu. Yalom (2006) tvrdí, že odmítání odpovědnosti za volbu neprospívá duševnímu zdraví, ale naopak přijetí odpovědnosti za svá rozhodnutí a volby v psychoterapii vede k úspěšné léčbě a k větší angažovanosti klienta na změně.*
- *Klienti jsou povzbuzováni k tomu, aby si připustili a přijali své negativní pocity, jako jsou např. úzkost, vina, zoufalství a učili se z nich. Yalom (2006) k tomu dodává, že má-li existovat nějaká cesta k lepšímu, pak vyžaduje přímý pohled na to nejhorší.*
- *Klienti jsou povzbuzováni k tomu, aby prozkoumávali své přítomné a budoucí prožitky stejně tak jako ty minulé. Převládá tedy orientace na dění „tady a teď“ a na cíle.*

Logoterapie V. E. Frankla

Viktor Emanuel Frankl (1905 - 1997) se narodil roku 1905 do vídeňské židovské rodiny. Jeho rodiče však pocházeli z Čech a Moravy. Již na střední škole se dostal do kontaktu se zakladatelem individuální psychologie Alfredem Adlerem a zakladatelem psychoanalýzy Sigmundem Freudem. Jeho původní záměr byl stát se gynekologem a pomáhat u zrodu nového lidského života. Nakonec se Frankl vydal na dráhu neurologa a psychiatra. Postupem doby vyvíjí svou vlastní metodu logoterapii, která byla ustálena až po druhé světové válce. Až tehdy, kdy promlouvají jeho vlastní zkušenosti, ve válce Frankl přichází o všechny své blízké a osobně prochází několika koncentračními tábory. Prožité utrpení jako by ho předurčovalo k pomoci lidem nalézt smysl života. Hned po návratu z této otřesné cesty začne pracovat a jeho teorie je okamžitě přijata. Logoterapie se staví proti přílišnému determinismu v psychologii. Frankl nepopírá, že dědičnost, prostředí, získané zkušenosti mají na jedince velký vliv. Velký ano, ne však jediný. Vždy, i v té nejextrémnější situaci, je v člověku prostor svobody. Jak se říká, na pospas osudu není člověk nikdy vydán, i v největším omezení má možnost volby svého osudu. O smyslu života Frankl napsal : *„Každá situace v životě člověka má nějaký smysl, protože se situace den ode dne a hodinu od hodiny stále vyvíjejí, smysl přítomného okamžiku se stále mění. Nikdy však nechybí“* (Frankl, 1978, str.39.)

Frankl popisuje možnost získání smyslu života třemi způsoby 1. vykonáním činu, 2. prožitím hodnoty, 3. utrpením. Poukazuje na to, že v každé činnosti se dá najít smysl. I v činu, který se může zdát bezvýznamný, ale je konán s ohledem na druhé, nacházíme smysluplnost. A naopak povznášející práce je bezcenná, je-li dělána bez ohledu na druhé.

Prožití hodnoty je u Frankla kterýkoli obohacující a povznášející zážitek v lidském životě. Na prvním místě je láska. *„Láska mimořádně zvažuje vnímavost vůči plnosti hodnot. Jakoby se náhle otevřely brány vesmíru hodnot“* (Frankl, 1978, str. 133)

Podle Frankla (volně dle Drapela, str. 150) Smysl života nachází člověk nejen prostřednictvím zážitků a tvorby, ale i prostřednictvím utrpení, které jistě žádný člověk nebude dobrovolně vyhledávat, přesto se s ním ve svém životě potká. Logoterapie hovoří o tragické triádě: utrpení - vině - smrti jako o něčem, co umožňuje člověku ten nejhlubší růst. *„Kdykoli je člověk vystaven nevyhnutelné situaci, z níž není úniku, kdykoli se musí postavit osudu, který nelze změnit, dostává tím poslední příležitost naplnit nejvyšší hodnotu, naplnit nejhlubší smysl, smysl utrpení. Neboť na čem nejvíce záleží, je postoj, který zaujme vůči utrpení“ (Frankl, 1962, str.114)*

Člověk, který ve svém životě postrádá smysl, trpí tím, co logoterapie nazývá " existenciální vakuum." Podle Frankla je tato prázdnota jednou z příčin sebevražd u úspěšných, dobře situovaných lidí. *"Výzkum sebevražedných pokusů mezi universitními studenty odhalil, že příčinou sebevražedného jednání byl u 85% těchto studentů pocit ztráty smyslu. Nejdůležitější je fakt, že 93% těchto studentů, trpících zjevným nedostatkem smyslu v životě, se aktivně společensky angažovalo, dobře studovalo a mělo dobré vztahy se svými rodinami" (Drapela, 2001, str. 151)*

Frankl se domnívá, že tato vnitřní prázdnota má za následek také velmi rozšířené jevy, jako jsou delikvence mládeže, alkoholismus a převedeme-li do dnešní doby, jde i o jiné závislosti.

Základní hybnou silou v logoterapii je otázka po smyslu. Člověk je tehdy zdravý, pokud si otázky smyslu nejen klade, ale také na ně odpovídá : *„Neptej se, co můžeš ještě čekat od života, ale co život ještě čeká od tebe“ (Frankl,1997).* Logoterapie hovoří o sebepřesahu k hodnotám, který zkvalitňuje a naplňuje život. Frankl rozděluje hodnoty na zážitkové, tvůrčí a postojové. Logoterapie vnímá klienta jako člověka, který má svobodu (a tedy i možnost volby a zodpovědnost) zaujmout postoj a kterému terapeut může napomáhat objevit smysl (ne však stanovovat ho za něj) jednotlivých událostí jeho života, poukázat na výzvy z něj plynoucí a čerpat síly z takto objeveného smyslu.

Kromě svého teoretického zázemí logoterapie rozvinula specifické techniky paradoxní intence, dereflexe a modulace postoje.

2 Adolescence

„Adolescence, či česky dospívání, je nesporně nejen důležitým, ale také subjektivně velmi zajímavým obdobím života. Někteří lidé mají dojem, že právě tehdy začínají žít "naplno" či "doopravdy" (Macek, 2003, str.1).

2.1 Vymezení adolescence jako vývojového období

„Termín adolescence je odvozen z latinského slova "adolescere", znamená dorůst, mohutnět, dospívat“ (Hartl, Hartlová, 2000). Pro psychologii je typické označení adolescent, v lékařství se spíše používá slovo dorost a v pedagogice zase mládež. Je to vývojové období mezi pubertou a dospělostí, zpravidla od 15 do 20 případně 22 let věku jedince, ale jednotliví autoři se ve věkovém vymezení mírně odlišují. Také horní věková hranice se dá jen těžko stanovit, jelikož závisí na sociálních a kulturních okolnostech. Z biologického pohledu je za počátek považována plná reprodukční zralost, v jejímž průběhu také končí tělesný růst. Pohled psychologie je zaměřen na dosažení osobní autonomie (samostatnosti). Sociologie se soustředí na zařazení mezi dospělé jedince a pedagogika na dosažené vzdělání a získání profesní kvalifikace.

Macek (rok 2003, str.10) považuje za "užitečné toto období dále rozdělovat a rozlišovat v jeho rámci tři fáze: časnou adolescenci v časovém rozmezí zhruba 10 – 13 let, střední adolescenci vymezenou přibližně intervalem 14 – 16 let a pozdní adolescenci od 17 do 20 a popřípadě i mnohem déle"

Raná fáze dospívání je období prvních biologických a fyzických změn. Nastartuje se pohlavní dozrávání, které je dokončeno většinou už v této fázi, ale některé jedince

provází až do fáze druhé. Zvýšený zájem o druhé pohlaví je tedy typickým znakem tohoto období.

Ve střední fázi adolescence dominují změny, které si dospívající způsobují sami. Snaží se odlišovat od ostatních, jinak se oblékají, poslouchají specifickou hudbu. Sociologie tento jev nazývá kulturou mládeže. Z pohledu psychologie mladý člověk hledá svou jedinečnost a autentičnost.

V pozdní adolescenci končí vzdělávání a je třeba nalézt pracovní uplatnění. Daleko více než kdy předtím se mladý člověk zamýšlí nad svou osobní perspektivou, a to jak v rovině profesní, tak i v osobním životě. Změny v jeho životě závisí na tom, jak se zhostil role dospělého. Zda se ekonomicky osamostatnil, nebo dále studuje a potřebuje podporu rodičů. Jestli bydlí u rodičů či se sám stává rodičem.

Každá z těchto fází adolescence má své vývojové úkoly, tento obrovský skok ve vývoji jedince si nejlépe uvědomíme, když vedle sebe postavíme jedenáctiletého chlapce a devatenáctiletého mladého muže. Po tomto srovnání nám je na první pohled hned jasné, jak je tohle období náročné a k jakým zásadním změnám dochází v psychickém a biologickém vývoji.

2.2 Kognitivní a emocionální změny v adolescenci

Vnímání

„Vnímání jako „smysluplné odrážení senzorickeho pole“ spočívá nejen v zachycení, ale také v porozumění odráženým údajům“ (Čačka, 2000, s.249). Dospívající vnímá svými rozvinutými funkcemi analyzátorů, ale také hojně využívá již získané zkušenosti a poznatky, které jsou stále objemnější a usnadňují odkrývání podstatných jevů a vztahů z okolí adolescenta. Je zde potřeba spoluúčasti pozornosti, paměti a myšlení. Velkou roli zde hrají i potřeby a očekávání dospívajícího. Kvalita, rozsah a úroveň vnímání je

dána vyspělostí vývojovou i vyspělostí jednotlivých funkcí analyzátorů dospívajícího. Jemnost v rozlišení podnětů (odstíny barev, jednotlivé chutě atd.) roste díky zrání smyslů, ale také díky cviku. Z pubertálního povrchního nepřesného pozorování, které vede k ukvapeným závěrům, se vnímání v adolescenci posouvá na schopnost účinněji využívat abstrakce a uplatnit své zkušenosti tak, aby se dostaly k podstatě dané situace. Také se v tomto období prohlubuje zájem o psychiku jak vlastní, tak i druhých. Dospívající vnímá okolní svět a pokládá si otázky. Proč se lidé povahově liší a jaké pohnutky je vedou k jejich jednání.

Paměť

V tomto věku se mění i charakteristiky paměti a to jak krátkodobé, tak i dlouhodobé. Přibývajících životních zkušeností přirozeně přibývá i uložených informací v dlouhodobé paměti. Mění se i poměr mechanické paměti (rychlé zapamatování a praktická nevyužitelnost) vůči logické paměti, která je v popředí. Jelikož logická paměť vyžaduje porozumění a přiřazování nově nabitých informací k již dříve získaným. Tento vývojový posun je zapříčiněn širším chápáním skutečností díky schopnosti abstrakce, která výrazně narůstá. *„Novou tendencí v kognitivním vývoji **adolescentů** je pak **systematizace poznatků**. Stále samostatněji odhalují nové a hlubší souvislosti a vztahy, až si postupně vytvoří široké pojmové základy oboru. Už pouze „nepřebírají“, ale samostatně tvoří, s rozšiřováním pojetí času jsou také plánovitější, utřídí si osobní životní hodnoty, propracovávají si světový názor atp“ (Čačka, 2000, s.251).*

Pozornost

„Pozornost spočívá ve výběrovém soustředění, vědomí na určitý výsek reality či duševního dění. Je nespecifickou součástí funkce všech procesů a útvarů psychiky“ (Čačka, 2000, s.255)

Pozornost v pubertě není stabilní a její intenzita často kolísá, jelikož nervová soustava je v tomto období oslabena důsledkem rychlého růstu a hormonálních změn.

V adolescenci dochází k dovršení rozvoje myšlenkových operací, dospívajícího jedince také opouští "kognitivní egocentrismus" (pocit, že je středem světa.) Dochází ke stabilizaci koncentrace a umění uplatnit širší poznatky a zkušenosti při zpracování informace.

Myšlení

Typický znak pro období dospívání je změna myšlení. Tuto změnu ovlivňuje, jak se dospívající postupně uvolňuje ze závislosti na konkrétní realitě a nástupem schopnosti utvářet formální logické operace. Podstatou tohoto myšlení je uvažování o více variantách a nejen o variantách existujících.

Vágnerová uvádí: „*Jedinec ve starším školním věku už dovede přemýšlet o různých možnostech a jejich pravděpodobnosti, tj. o situacích, které dosud reálně nenastaly. Taková emancipace v oblasti poznávacích kompetencí změní zásadně jeho vztah ke světu i k sobě samému*“ (Vágnerová, 1997b, str. 46).

Myšlení adolescentů se stále více přibližuje myšlení dospělých, kromě logických argumentů sbírají své zkušenosti, mají své prožitky. Více si uvědomují rizika a zvažují důsledky svého počínání. Podle Macka (2003) je myšlení ve střední a pozdní adolescenci méně absolutní a více relativní.

Emocionalita

Emocionalita u dospívajících prochází velkými změnami. Zpočátku jsou labilnější a jejich reakce různorodé. Mohou za to hormonální změny, které jsou v tomto období markantní a také změny v uvažování a osobnosti dospívajícího. Kritika bývá na každodenním pořádku, adolescent kritizuje vše, sebe, okolí i společenské hodnoty. Tento kritický přístup může mít vliv na jeho aktivitu a zapálenost pro činnost, kterou vykonává. Aktivita se pak může velmi rychle měnit od intenzivní až po absolutní nechuť

cokoli vytvářet. Tyto změny se mohou promítat do stability sebehodnocení a motivace.

Naštěstí se tato emociální labilita postupem času zjemňuje a nakonec se stává stabilnější.

Dospělost se kvapem blíží, stále na adolescenta naléhá a vysílá k němu signály. Mezi ně patří vykání, více svobody, méně limitů, ale i více povinností. Dospělí se k nim chovají méně nadřazeně, ale na druhou stranu od nich očekávají zodpovědné chování. Je tedy na ně vyvíjen nepřímý tlak a nutí dospívajícího na sobě neustále pracovat.

2.3 Sociální vztahy adolescentů

Vztahy s rodiči

V této etapě se mění také vztah mezi dospívajícím a jeho rodiči. Ti většinou mají ambivalentní (protichůdné) pocity – na jednu stranu vědí, že jejich potomek je dospělý, ale současně emočně se s touto skutečností odmítají smířit. Adolescent postupně ztrácí potřebu demonstrativně se vymezovat vůči rodičům a jeho vztah k nim se uklidňuje. V optimálním případě se podaří docílit nového pozitivního vztahu rodičů a jejich dospělého potomka. *„Vztah adolescenta a jeho rodičů je nutně poznamenán touhou dospívajícího po zrovnoprávnění vzájemného vztahu a potřebou potvrzení vlastní existence a hodnoty. Stereotypní představa o tom, že nástup dospívání s sebou nese mezigenerační konflikt, který je pro osamostatňování nejen běžný, ale snad i nutný, je již překonána. Ve vztah dospívajícího a jeho rodičů jde v tomto věku, na rozdíl od vztahu k vrstevníkům, kde jde především o potvrzení sociální prestiže, o upevnění a vymezení vlastní pozice“ (Štefánková, cit.dle Macek, 2006, s.120)*

V souladu s tvrzením Štefánikové se vyjadřují i Langmaier, Krejčíková : *„Dospívající si i přes veškeré více či méně bouřlivé projevy osamostatňování uchovávají pozitivní vztahy k rodičům, ať je jakkoliv kritizují“ (Langmeier, Kejčřová 2006 str.154).*

Také mnohé empirické studie dokazují, že nejdůležitějším zdrojem sociální opory zůstávají pro dospívající jejich rodiče. V případě emočních problémů nebo vztahových konfliktů se i v tomto věku nejčastěji obracejí o radu na svou matku a teprve na druhém místě uvádějí jako zdroj emoční opory své přátele nebo spolužáky.

Vztahy s vrstevníky

Důležitou úlohu v období adolescence sehrávají vrstevníci dospívajícího. Ten v době, kdy se uvolňuje z rodinných vazeb, ale současně ještě není schopen fungovat zcela samostatně, potřebuje oporu od lidí, kteří jsou na tom podobně, s nimiž také sdílí své prožitky a získává sociální dovednosti. S kamarády probírá své názory, pocity a ti mají velký vliv na tvorbu jeho postojů. Dospívající potřebuje mít mezi vrstevníky své místo, jasnou pozici a uznání. Celý vývoj od dětství k dospělosti je charakterizován neustálým osamostatňováním. Tento proces zasahuje i vrstevnickou adolescentní skupinu, od které se zralý jedinec postupně odpoutává. Část adolescentů nastupuje do zaměstnání. Je to významná změna v životě člověka, která přináší určité výhody, ale současně i mnohé vyžaduje. Člověk se musí přizpůsobit prostředí, do něhož přijde, akceptovat autoritu nadřízených i „služebně starších“ spolupracovníků. *„Zvládne-li adolescent dovednosti, jako jsou např. zdvořilost, vyjádření vlastního názoru, dovednost položit otázku a požádat o názor druhého člověka, naslouchat druhým, otevřeně vyjádřit přání, přijmout a poskytnout pochvalu, nemá takové problémy s vnitřním napětím a agresivitou, protože ji častěji ventiluje v aktivitách s vrstevníky a nedostává se tak často do sporu s autoritami. Cítí se také jistější při navazování blízkých osobních vztahů, což vede i k větší sebejistotě, emoční podpoře, k vědomí sociální prestiže a kompetence a k podporování pocitu vlastní hodnoty“ (Lloyd dle Macek, 2003 str. 52-53).*

2.4 Vývojové úkoly adolescence

V souvislosti se záměry naší bakalářské práce se zaměříme na vývojové úkoly tohoto přechodového období. R. J. Havighurst (*volně dle Macek, 2003 str.17*) stanovil ve své teorii pro adolescenci základní vývojové úkoly, mezi něž patří:

- Přijetí vlastního těla a fyzických změn, včetně pohlavní zralosti a pohlavní role.
- Kognitivní komplexita, flexibilita a abstraktní myšlení – schopnost aplikovat intelektový potenciál v běžné každodenní zkušenosti - intelektuální zrání.
- Uplatnění emocionálních a kognitivních možností ve vrstevnických vztazích, schopnost a dovednost vytvářet a udržovat vztahy s vrstevníky obojího pohlaví.
- Změna vztahů k dospělým – autonomie, popřípadě vzájemný respekt a spolupráce nahrazuje emocionální závislost.
- Získání představy o ekonomické nezávislosti a určité jistoty jako je volba povolání.
- Získání zkušeností v erotickém vztahu, příprava na partnerský a rodinný život.
- Rozvoj intelektu, emocionality a interpersonálních dovedností – tj. získání kompetence pro sociálně zodpovědné chování.
- Představa o budoucích prioritách v dospělosti, důležitých osobních cílech.

Podle Čačky (2000) je optimální stanovit si cíle na horní hranici svých možností. Přijatelné je i mírné sebepřeceňování, vždy je lepší než vzdávání se před první překážkou.

Co se týká volby povolání, na mladého člověka působí mnoho vnějších i vnitřních činitelů : rodiče, masové komunikační prostředky, škola, přátelé, známí a příbuzní, poradenské instituce. Podíváme-li se na vnitřní činitele motivace, vidíme určitě vliv zájmů, také rodinnou tradici, prestiž a perspektivu volené profese. Velkou roli zde hraje i sebeprosazování a ambice adolescenta.

Adolescence je přechodné období, most mezi dětstvím a dospělostí. V tomto životním období dochází k urovnání si vlastních hodnot, postojů a cílů, aby jedinec následně dokázal dobře nakládat se dvěma základními atributy dospělosti - se svobodou a odpovědností. *„Základní lidské aktivity, ve kterých by se měl člověk snažit přiměřeně adaptovat, se týkají všech životních oblastí: „lásky“, „práce“ i „hry“. Dospívání je tedy přípravou ke stabilitě a přizpůsobenosti na žádoucí úroveň ve všech těchto základních sférách existence“ (Čačka, 2000, str.280).*

„Dospívající se po celé toto období nachází v určité „nestabilní pozici“, je sice již odloučen od světa dětí, ale ještě není přijat jako plnoprávný partner do společnosti dospělých. Míra porozumění zákonité rozkolísanosti a proměnlivosti postojů dospívajících a reálný přístup dospělých významně ovlivňuje akceleraci i průběh socializace“ (Čačka, 2000, str. 220)

„Do hry ovšem vstupují i osobnostní zvláštnosti a jedinečnost konkrétní situace. To determinuje jak sociální komunikaci, tak proces sociálního učení, ve kterém si člověk osvojuje soubor sociálních rolí, které vyplývají z jeho pozic“ (Macek, 2003 str. 37)

2.5 Identita v adolescenci

Nový způsob myšlení a již uvedené emocionální změny vedou k novému pohledu na svět, jinému hodnocení okolí. Mění se postoje a vztahy dospívajících, jak k celému světu, tak k sobě samému. S. Freud za nejdůležitější období formování aspektů subjektivity považuje dětství, zatímco mnozí jiní mají za mnohem důležitější období dospívání, kdy dochází k tvorbě projektů vlastní budoucnosti. Podle E. Eriksona je pro adolescenci typické hledání osobní identity, pochybnosti o sobě samém, boj s nejistotou a hledání své pozice ve společnosti.

.Podle Balcara (1983) je „Já“ nositelem orientace, sebeuvědomování, sebereflexe, stabilizace projevů, jejich prožívání i ochrany, včetně autokultivace, volby motivů, způsobů jejich naplňování atd. Abychom se lépe v této problematice orientovali, rozdělíme si jáství na tři okruhy duševního dění podle Čačky (2000). "Kognitivní složky Já" zahrnují sebeuvědomování, osobní autonomie a sebepoznávání, "afektivní složky Já" tvoří sebepojetí a sebehodnocení a obsahem "konativních složek Já " jsou seberozvíjení a seberealizace. Vnitřní sebepojetí vychází z osobního sebepoznání a tvoří spolu s přiměřeným sebehodnocením určující východiska sebeuplatnění v kontextu vnějších okolností.

Kognitivní složky Jáství

„Dospívající začíná odhalovat vlastní jedinečné nitro, jeho obraz se mu jeví značně chaotický a nejasný. Jedinec tedy potřebuje své introspekci získané zkušenosti nějak kategorizovat a nalézt v nich nějaký řád. Nejčastěji postupuje cestou sdílení pocitů s vrstevníky, ev. pomocí odborné či krásné literatury, vzácněji rozhovorem s dospělým“ (Čačka,2000, str.189). Často dospívající na sobě nachází znaky, které se mu vůbec nelíbí, přijmout sám sebe je potom velkým problémem, nastává spuštění obranných mechanismů a sebepoznávání je tak zatíženo řadou sebeklamů. Ty se pak stávají bariérou žádoucího seberozvoje. Optimální sebepoznávání je tedy náročný a dlouhodobý proces hodnocení a porovnávání sebe samého s ostatními. Snaží se postihnout zejména výkonové schopnosti, které jde hodnotit na základě výsledků činnosti jedince. Dále pak povahové vlastnosti vnímá jedinec na základě hodnocení svého chování v zátěžových situacích.

Afektivní složky Jáství

Dospívající se chtějí za každou cenu osamostatnit a překonat závislost na cizích vzorech

a postojích, snaží se formovat vlastní východiska sebepojetí. Tedy výchova přechází v sebevýchovu.

„Zpočátku však projektují vlastní osobitost (individualitu, jedinečnost) jen vágně a tápavě - touží sice po samostatnosti, ale nejsou pro ni ještě plně zralí (kladou na sebe např. požadavky a nároky, kterým nejsou dosud s to plně dostát atp.). Jejich hlediska sebepojetí se stávají časem adekvátnější (přiměřená), osobní, osobitá a integrovaná. Postupně zahrnují stále hlubší a osobitější kritéria sebeřízení“ (Čačka, 2000, str. 201).

S přibývajícím zkušenostmi s vlastním já v prožívání a jednání, adolescent hodnotí sám sebe a dochází ke zvyšování samoregulace v chování a prožívání. Mění se i uvažování o sobě samém. Zde hraje v mnoha případech velkou roli nejistota a nedostatek sebedůvěry. Dospívající si klade otázky Kdo jsem? Potřebuje mě někdo? Má mě někdo rád a za co? Mám okolí co nabídnout? Potřebují slyšet chválu od svých blízkých a přátel, jelikož sebepojetí je věc do jisté míry tvárná, záleží právě na okolí, jaké sebehodnocení se zde zformuje. Hledání vlastní identity není snadné, úroveň kritérií sebehodnocení a reakce na ně vypovídá o zralosti osobnosti. Dospívající se ohlíží a přehodnocuje svou minulost a více se zaměřuje na svou budoucnost. Představy o budoucnosti se samozřejmě během tohoto období mění a upřesňují.

Konativní složky Jáství

V této souvislosti si mladí pokládají otázku "Co chci umět? „*Jedná se o uvědomělé rozšiřování fyzických i psychických kompetencí prostřednictvím nejrůznějších aktivit. Ve svých důsledcích to směřuje jak k naplňování požadavků vlastní "egokoncepce", tak k rozšíření i uplatnění potencialit vlastní individuality*" (Čačka, 2000, s. 258). Rozvoj schopností je u mladého člověka úzce spjat s jeho zájmy. Mimoškolní zájmy sice nejsou pro adolescenta nevyhnutelné, ale díky nim jsou naplněny mnohé psychické potřeby a kolikrát již naznačují budoucí povolání dospívajícího. Cesta k samostatnosti tedy vede

nejen k získávání znalostí na školní půdě, ale i pomocí koníčků a zájmů. Čím více se mladému člověku odkrývá pestrost světa, tím bohatší je jeho duch. Svému nitru se ale teprve učí naslouchat a rozumět. Pokud nemá mladý člověk žádné zájmy, může to vést k fixaci vývoje, naopak přemíra zájmů může odvádět pozornost od povinností a zúžit rozvoj osobnosti na jednostranný.

Mladý člověk si také formuje své představy o své budoucnosti (*Čím chci být ?*).

Na začátku tohoto období je zvýšená snivost a naivní, nedosažitelné představy o budoucnosti. Postupně se jejich cíle mění v reálné možnosti a dospívající dozrává k uvědomělejším volbám.

„Východiskem k uvědomělejší volbě je především překonání počáteční disproporce dílčích složek Jáství (sebepoznávání, sebepojetí, seberealizace), které dospívají postupně prostřednictvím zpětných vazeb k vzájemné harmonizaci uvedené poznávací, citové i konativní složky tohoto komplexního útvaru duševního dění osobnosti. Neroztříštěnost a jednota náplně i zaměření dílčích složek Jáství zaručuje soulad" kognitivně - afektivní konzistence", a tím i celkovou vyrovnanost osobnosti. Ta je podmínkou jak adaptivního chování, tak také zárukou přechodu východisek sebeřízení od fantastičnosti k vyšší objektivitě, od závislosti k nezávislosti, od lability ke stabilitě a od nejasných představ o sebeuplatnění k reálným cílům" (Čačka, 2000, s. 262).

Podle E. H. Eriksona si adolescenti přechodně vytváří „svou vlastní kulturu „Projevující se v demonstrování potřebě volnosti a experimentování, nechutí k definitivnímu řešení, k volbě znamenající omezení a ochuzení, žijí v představě „věčného mládí a síly", s nereálným pocitem privilegovanosti a imunity vůči rizikům, důraz kladou na „aktuální prožívání". „Odmítají také hodnoty i styl života rodičovské generace. " Přechodně tak dochází k „bránění se všemu, co vyžaduje odpovědnost a plnění povinností", kult nezralosti, „odmítání dospělosti". Děti byly nesamostatné, pubescenti chtěli být samostatní a adolescenti jsou již schopni být samostatní a zodpovědní, avšak nechtějí.

Současnost i budoucnost je pro ně stejně důležitá, vždy však dají přednost současnosti. Tento postoj je i častým zdrojem konfliktů s rodiči. V tomto smyslu tedy žijí „naplno“ a toto stadium pro ně není jen pouhou „přípravou na budoucí dospělost“ (Marcia 1966, Erikson 1968 aj.). Z toho vyplývají také určité specifické zvláštnosti identity některých adolescentů:

- Preferují intenzivní prožitky (hlučná hudba, rychlá jízda, slézání vrcholů, potápění do hloubek). Cílem je dosáhnout nějakého maxima.
- Usilují o „absolutní řešení“. Citově i morálně akceptují jen „absolutně platné“, co je hodnotné a jisté. Takovou hodnotu pak podporují nejen proklamacemi, ale i konáním (přehnané aktivity s určitou ideou).
- *„Vše chtějí dosáhnout neodkladně, ihned. Odklad je zátěží (rychlé známosti, překotný sňatek, ukradené auto, squateři, gambleři, dealeři drog, feťáci aj. krajnosti obecného trendu)“ (Vágnerová 1997, s. 145).*

3 Existenciální otázky v adolescenci

Dospívání je přechod do jiného světa, taková cesta do neznáma. Každý si volí vlastní cestu a hledá smysl svého života. Jak se toho úkolu zhostit, jakým směrem se dát a jaké cíle si vytýčit. *„Jde vlastně o hledání rovnováhy mezi svým egoismem, svými zájmy, vlastní svobodou a spoluprací, spolubytím s ostatními, neboť člověk má přirozený pud přežít, ale je založen i jako sociální bytost. Život a jeho smysl jde tedy definovat jako umění a úkol obojí sloučit“ (Poněšický, 2006, str. 47).*

Längle (2002) charakterizoval devět znaků smyslu :

- Smysluplně žít znamená plnit ten úkol, který před námi právě stojí.
- Smysl nelze dát. Smysl musí být rozpoznán a nalezen.
- Nabídka smyslu jsou ve světě, který nám nahrává možnosti ke zpracování, už předem.
- Spatřit smysl znamená uchopit celek. Dát souvislost tomu, co se dosud mohlo jevit jako nesouvisející tak, abychom se do této souvislosti mohli sami zapojit.
- Smysl je životní směr pro určité časové období.
- Smysl se mění s každou změnou situace, jedná se vždy o „požadavek chvíle“.
- Smysl se nevymýšlí, co je smyslem, intuitivně vycítíme ještě dříve, než si to uvědomíme.
- Smysl může najít každý člověk bez ohledu na věk nebo inteligenci, pokud je schopen činit rozhodnutí.
- Každý smysluplný život spočívá na postoji být otevřený otázkám.

„Mladý člověk se zabývá odpověďmi na otázky, které směřují k jeho sebe vymezení, k sebehodnocení a ke smyslu jeho života. Důležité události, pocity a zkušenosti z období dospívání již obvykle nikdy nezapomene a nese si je v mysli a pocitech celý život“ (Macek, 2003, str.1).

3.1 Výzkumy zabývající se smyslem života

Současné výzkumy na smysl života pohlížejí jako na jev či problém sociální, duchovní, či intrapsychický, přičemž se zaměřují na různé sociální skupiny. Jedná se o odlišné věkové kategorie nebo o jedince se specifickou životní zkušeností.

Příklady studií smyslu jako sociálního, duchovního, či intrapsychického jevu : „Smysl hodnot a jejich opodstatnění v křesťanské etice“ (Zálešáková, 2012), „Pohled

na eutanazii z hlediska kvality a smyslu života“ (Fajmonová, 2011), „Zkoumání možných souvislostí mezi temperamentem a životním smyslem“ (Vaculková, 2011).

Co se týká věkových kategorií, v posledních letech se do centra zájmu výzkumníků dostává dlouho opomíjená skupina - seniorský věk : „Stáří a víra“ (Láníčková, 2012), „Jak se daří institucionalizovaným seniorům naplňovat smysl života“ (Sigmundová, 2010).

Uvedeme si také několik příkladů studií u jedinců se specifickou životní zkušeností : „Smysl života v kontextu závislosti na alkoholu u jedinců v ústavní léčbě“ (Kavenská, 2009), „Co je smyslem života lidí léčící se z drogové závislosti a jak bojují s pocitem bezesmyslnosti“ (Bártová, 2009), „Prožívání smyslu života u osob žijících bez partnera“ (Ábelová, 2012), „Aspekty smyslu života u lidí po prodělaném onkologickém onemocnění“ (Břízová, 2008), „Vývoj smysluplnosti života klientů v terapeutické komunitě pro drogově závislé“ (Bolek, 2007), „ Analýza vytipovaných situací v životě jedince z pohledu absence smyslu života (pokus o sebevraždu, konverze k náboženské skupině, ztráta životního partnera, těžká nemoc, ztráta zaměstnání...)“ (Buchlová 2010) a další.

Specificky u adolescentů jsou výzkumy smyslu existence řešeny z obecného hlediska či v kontextu sociálních problémů a sociálně patologických jevů. Také z kategorie zkoumání smyslu u adolescentů si představíme několik studií: „Aplikovaná fenomenologie - poznání smyslu a účelu existence“ (Göbelová, 2008),

"Successful adolescent development among youth in high-risk settings." (Jessor, 1993), „Konzumace alkoholu u vysokoškolských studentů ve vztahu k vnímání smyslu života“ (Bradová, 2011), Vnímání životního smyslu adolescenty umístěnými ve výchovném ústavu (Holická, 2010), Vnímání smyslu života v jednotlivých životních obdobích (Smolíková, 2010), Promiskuita adolescentů jako jeden z důsledků existenciální frustrace (Kořínková, 2010).

3.2 Přístupy k mapování smyslu

K mapování smyslu života lze v zásadě přistupovat kvantitativně nebo kvalitativně.

Kvantitativní metody

Kvantitativní výzkum zahrnuje metody standardizovaného výzkumu, které mocí proměnných vyjadřují určité vlastnosti. Kvantitativní výzkum využívá statistické metody. Ke sběru dat je nejčastěji využíván dotazník. Mezi často využívané kvantitativní metody měření smyslu můžeme zařadit následující: PIL – Test životních cílů, LOGO – Test E.Lukasové (zkoumá vůli ke smyslu života), TND – Test noodynamiky K.Popielského, LPQ (Dotazník účelu života), LAP-R (Profil postojů k životu), ŠŽZ (Škála životní smysluplnosti Petra Halamy), PMP (Profil osobního pojetí smysluplnosti), SML (Profil zdrojů smysluplnosti života), LRI (Index vztahu k životu), PPA (Analýza osobních plánů) a další (Křivohlavý, 2006).

Kvalitativní metody

Kvalitativní výzkum se používá ke zkoumání pedagogických, psychologických či jiných jevů. Nejedná se však o kvantifikaci empirických dat, ale o jejich podrobnou kvalitativní analýzu. Tyto přístupy vycházejí z různých teoretických paradigmat, nejčastěji z hermeneutiky a z fenomenologie (Maňák, S. Švec, V. Švec, 2005). Pro příklad uveďme SCM (Metodu sebekonfrontace), Ebersole: psaní esejí o smyslu života, Pragerovu Metodu SLM (zjišťování zdrojů smysluplnosti), Fryovu metodu životních příběhů, Hledání zdroje smysluplnosti, Metodu CREDO MEM, Metodu skládání účtů a jiné metody (Křivohlavý, 2006).

3.3 Cíl a design výzkumného šetření

K mapování existenciálních otázek adolescentů žijících na vesnici jsme v rámci našeho průzkumu přistupovali kvalitativně. Z tohoto důvodu jsme si předem nekladli žádné předpoklady ani hypotézy a výzkumný cíl jsme formulovali ve formě otázek.

Zajímalo nás,

- zda si dnešní adolescenti existenciální otázky vůbec pokládají,
- v čem smysl hledají a nalézají,
- jak u nich probíhá proces formulování smyslu a v jaké fázi se nacházejí,
- jaké emoce s tím souvisejí a
- zda a jakým způsobem může být v tomto ohledu určující místo bydliště adolescenta (vesnice, město).

Za účelem získání potřebných dat bylo celkem realizováno 7 polostandardizovaných rozhovorů s adolescenty žijícími na vesnici. Jednalo se o 4 dívky a 3 chlapce ve věku od 14 do 20 let. 3 z dotázaných navštěvují základní školu, 4 střední školu a 1 vysokou. Do základních a středních škol oslovení dojíždějí do nejbližšího okresního města, vysoká škola je v krajském městě. 5 respondentů pochází z úplných rodin, ve dvou případech se jedná o rodinu funkčně doplněnou, tzn. nevlastní otec do rodiny přišel před dovršením desátého věku dotázaného. V souboru se vyskytují dva sourozenci.

Rozhovory byly významově rozděleny na dvě části. Úvodní část byla věnována vnímání a chápání smyslu, následná se mapovala uvědomované rozdíly mezi adolescenty žijícími na vesnici a ve městě.

Rozhovory byly uvedeny základní otázkou : „Existuje něco, co má pro tebe takovou hodnotu, že bys mohl/a říci, že to dává tvému životu smysl? Další pokládané otázky

vycházely z kontextu situace a průběhu rozhovoru. Podmínkou však byly jejich otevřené formulace, tzn. otázky „o něčem“ a „stimulující“. Psychologicky funkčně byla zařazována reflektivní sdělení. V případě potřeby položit zjišťující (uzavřenou otázku) platilo pravidlo „maximálně dvě“. Na rozdíl mezi městem a vesnicí jsme se dotazovali koncepčně : „Co by všechno bylo jinak, kdybys žil/a ve městě ?“

Těmito řízenými pravidly vedení rozhovoru bylo v průměru každému z účastníků položeno pouze 6 otázek a rozhovory mohly být ukončené do 15 minut. Pak již nepřinášely nové informace.

3.4 Kódovací procedury

Realizované rozhovory s dotázanými byly nahrávány na diktafon, aby mohly být doslovně přepsány a následně využita metodika zakotvené teorie. Práce s daty v rámci Grounded theory spočívá v kódovacích technikách : otevřené, axiální a selektivní kódování.

Otevřené kódování

V rámci otevřeného kódování bylo vygenerováno celkem 8 významových kategorií : aktuální motivace, určení priority, moje aktivita, vnější podmínky, vlastnosti a schopnosti, krátkodobé cíle, dlouhodobé cíle a pochybnosti.

- Pochybnosti

Do kategorie „pochybnosti“ jsme zařadili veškerá vyjádření nejistoty ve vztahu k odpovědi na téma. Jednalo se o nejrozsáhlejší kategorii, neboť všechny rozhovory

průběžně provázela tvrzení typu : „ *nevím, možná částečně „je to taková moc přemejšleci otázka“..... „nevím, co ještě“.... „ to je těžký říct“..... „ hrozně těžký“..... „ spíš bych uměl odpovědět na Jirku“.... „nad tím budu přemejšlet ještě tak za hodinu“ apod.*

- Určení priority

Oblast „určení priority“ obsahuje všechna vyjádření týkající se právě tohoto procesu : „*určitě dobrý“..... „jsou důležité“.... „ tak jako furt hledám“ „tak nějak čekám“ „nevím, co bych musela udělat“.... „musím mít nějaký názor“ „strašně důležitý“ „je to blbost“ apod.*

- Krátkodobé cíle

Kategorie „krátkodobé cíle“ zahrnovala dosažení konkrétních objektů statusu, jako jsou vzdělání, peníze dobré ohodnocení. Př.: „ *škola“... „ práce“ ... „ vzdělání““ vejška“ „gympl“ „tolik peněz“ „ sportovní výsledky“ „kvůli titulu“ .. . „abych něčím byla“... Objevily se však i cíle intrapsychické : „*klid“..... „ sranda“ apod.**

- Aktuální motivace

Kategorie „aktuální motivace“ charakterizuje vnitřní motivy k činnostem, ať se již jedná o uspokojování vyšších potřeb, zájmy, postoje apod.: „*dovídám se nové věci“ „zájem“ „chci studovat“ „něco mě zajímá“ „ted' mě láká poznat něco nového“....*

- Moje aktivita

Do kategorie „moje aktivita“ byly umístěny vlastní činnosti a jednání adolescentů :

„ chovat se tak, aby tě ostatní měli rádi“ „kamarádovi se svěřím“ „co bych musela udělat“ „ted si něco koupím“ „ složit své zkoušky přátelství“ „poslouchám“ „ říkám“ „vždycky se vrátím“ „pomáhám, našim“ „dodělat vejšku“ „jednat na rovinu“ apod.

- Dlouhodobé cíle

Dlouhodobé cíle obsahují kategorii budoucích sociálních rolí, požadavků k sobě a celkového hodnocení. Budoucí sociální role : *„Mít manželku, rodinu“ „najdu tu svoji další rodinu“ „.....že sem si život užila“ „žít v nějaký společnosti“ ...* Požadavky k sobě : *„bejt jiná než máma“ „ne blbec“ „dokázat věci sám“ „bejt spokojená sama se sebou“ „nebyla závislá na sociálním závazku“* Požadavky k životu : *„mít se dobře“ „mít ze sebe dobrý pocit“ „něco jsi dokázal“ „nejsi k ničemu“ apod.*

- Vnější podmínky

Vnější podmínky oslovení odvozovali zejména od podporujících sociálních struktur.

Př. : *„přátelé, rodina“ , vztahy“ „ hlavně rodina“ „důvěra“ „ tak mám pár lidí“ ... „hlavní je opora“ „zázemí“ „místo, kde mám klid“ „nějaký kamarády“ „mohu se spolehnout“*

- Vlastnosti a schopnosti

Tato kategorie je již svým názvem velice výmluvná. Adolescenti se vyjadřovali

k různým osobnostně dispozičním předpokladům v kategorii výkonnosti i povahových rysů : „cílevědomý“... „ ochotnej pomoct ostatním“.... „ všestrannější“.... „nemusí být odlišnej“.... „být vstřícnej“..... „rozumnej“.... „závist je hrozná vlastnost“.... „cholerik“.... „závistivost“... „ zlá“

Axiální kódování

V tabulce č. 1 naleznete vztahy axiálního kódování, jehož cílem je především respektování kvalitativního paradigma.

Příčinné podmínky	Jev	Kontext Jevu	Strategie Jednání	Proměnná	Následky
Aktuální motivace	Určení priority		Moje aktivita	Vnější podmínky + vlastnosti a schopnosti	Krátkodobé cíle
Vlastnosti, schopnosti	Moje aktivita		Určení priority		Dlouhodobé cíle
Pochybnosti	Určení priority			Vnější podmínky	Vlastnosti, schopnosti
Krátkodobé cíle	Aktuální motivace	Určení priority	Moje aktivita	Vnější podmínky + vlastnosti, vlastnosti	Dlouhodobé cíle
Vlastnosti, schopnosti	Určení priority		Aktuální motivace	Vnější podmínky	Moje aktivita

Tabulka č. 1 Axiální kódování

- Aktuální motivace určuje priority, které iniciují vlastní aktivitu a za přítomnosti vlastních osobnostních dispozic a vnějších podmínek pomáhají naplňovat krátkodobé cíle.
- Schopnosti a zejména osobnostní vlastnosti jsou příčinnou podmínkou vynaložené aktivity, která za neustálého sledování priorit postupně naplňuje dlouhodobé cíle.

- Napětí vycházející z pochybností o smysluplnosti života vede k určení priorit, které následně při odpovídajících vnějších podmínkách formují vlastnosti a schopnosti jedince.
- Vytyčené krátkodobé cíle úzce souvisí s aktuální motivací, která je v kontextu s určenými prioritami, vede k aktivitě a pokud jsou přítomny vnější i vnitřní podmínky, lze naplňovat dlouhodobé cíle.
- Zároveň osobnostní vstupy určují priority, čímž navozují aktuální motivaci a při vnějších podmínkách vedou k vlastní aktivitě.

Dialektické vazby

- Stávající motivace určuje priority, což vede k aktivitě a za přítomnosti dispozic i vnějších podmínek naplňuje krátkodobé cíle. Naplnění krátkodobého cíle ústí v nové stanovení priority, následně v novou aktivitu a pokud jsou přítomny osobnostní dispozice i vnější podmínky, mohou být naplněny cíle dlouhodobé.
- Subjektivně prožívané pochybnosti si vynutí určení priorit, které za přítomnosti vnějších podmínek vedou k rozvoji vlastností a schopností. Tato nová úroveň schopností a vlastností způsobí přehodnocení priorit, které vzbudí aktuální motivaci, čímž je iniciována aktivita jedince. Tato zkušenost s aktivní činností způsobí opětovné přehodnocení a naplňuje své dlouhodobé cíle.

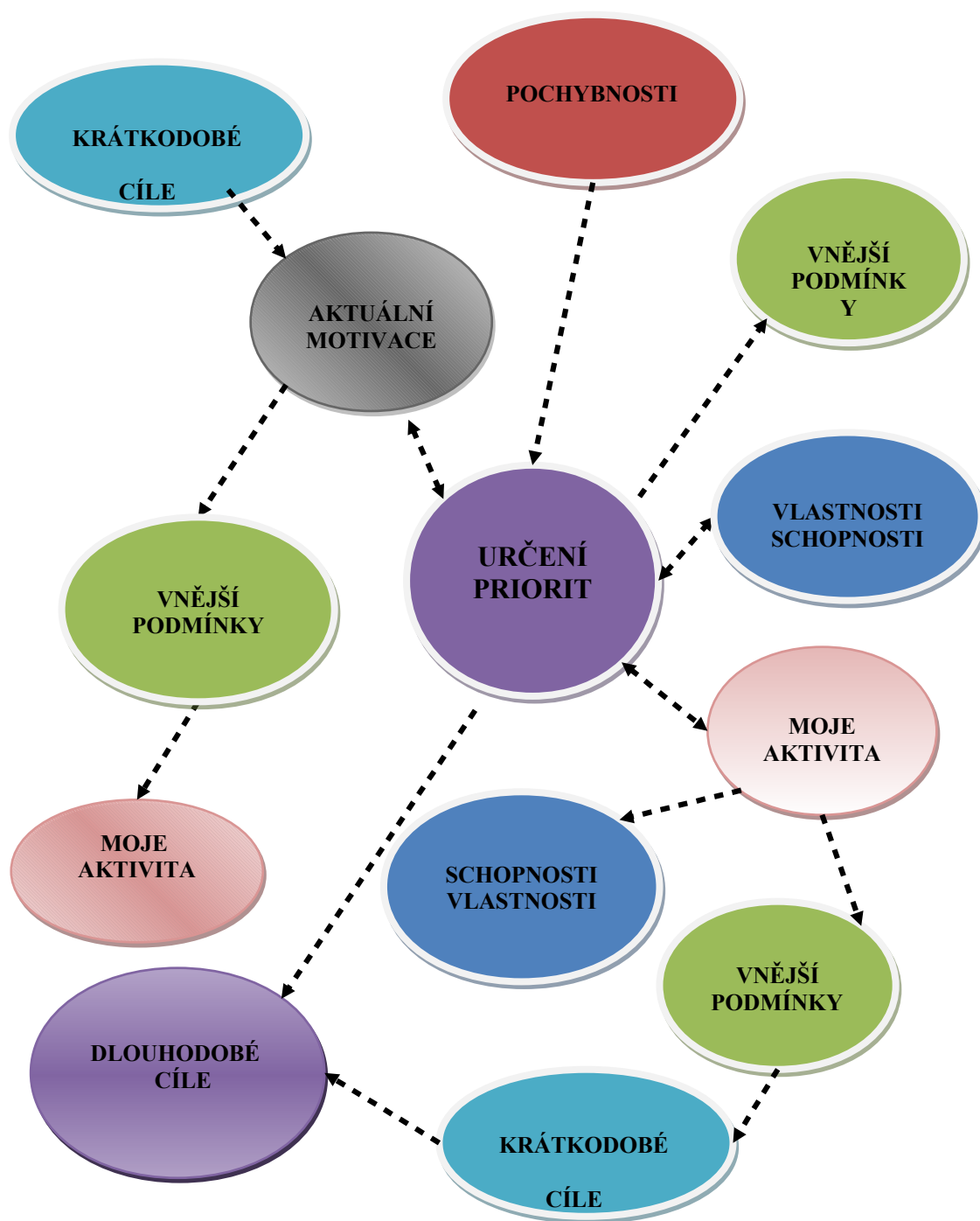
Selektivní kódování

Selektivní kódování umožnilo identifikovat významově klíčové oblasti, o kterých respondenti nejvíce vypovídali (kvantitativní hledisko) a ke kterým se vztahuje nejvíce vazeb (kvalitativní hledisko).

Nejrozsáhlejší (tzn. slovně nejnaplněnější) kategorií byly pochybnosti. To znamená, že adolescenti se otázkami smyslu zabývají, nalezení odpovědí vnímají jako vývojový úkol, který je velmi znepokojuje, neboť si dostatečně nevěří.

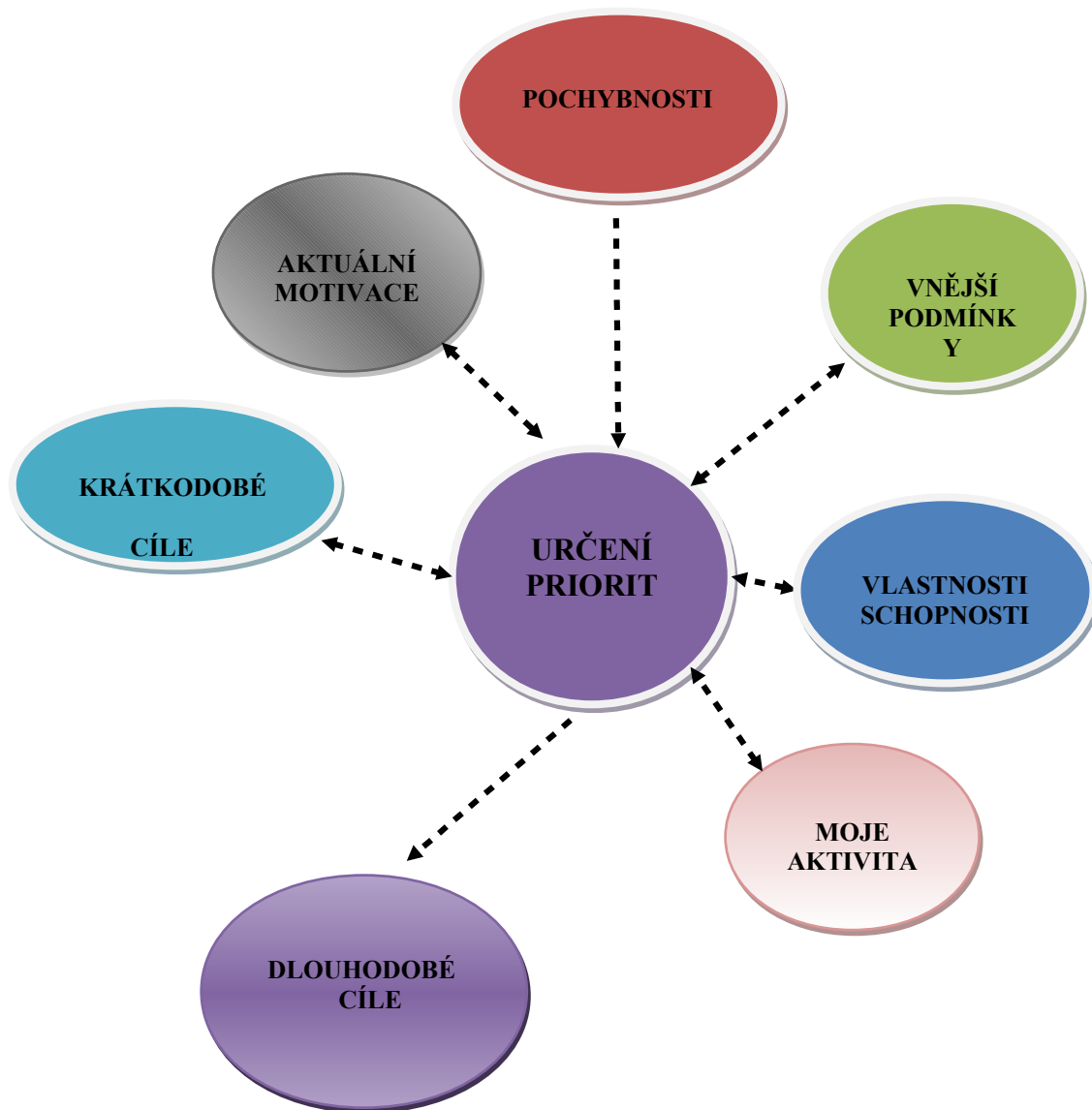
S touto nejistotou souvisí i dvě kvalitativně klíčové kategorie „určení priorit“ a „schopnosti a vlastnosti“. Adolescenti prožívají úzkost z nezbytnosti určení priorit. Zároveň se obávají, že k jejich dosahování nemají dostatečnou osobnostní výbavu. Graf č. 1 znázorňuje klíčovou roli kategorie „určení priorit“.

Graf č. 1.



Pro přehlednost si uvedené schéma ještě zjednodušíme : graf č. 2.

Graf č. 2.



Popis grafu a jeho interpretace

- Do určení priorit jednosměrně vstupují pouze pochybnosti.
- U aktuální motivace, vlastní aktivity, vlastností a schopností, vnějších podmínek a krátkodobých cílů dochází ve vztahu k prioritám ke vzájemnému ovlivňování.
- Jednosměrným východiskem určení priorit je pouze stanovení cílů dlouhodobých.

Adolescenty prožívané pochybnosti a nejistota si vynutí prvotní určení priorit a stanovení krátkodobých cílů. V rámci popisu byly formulovány jako dokončení vzdělání, získání práce, dobrého ohodnocení apod. Ty výrazně ovlivní i aktuální motivaci v podobě nenasycených potřeb, postojů a zájmů adolescentů. Motivace vede činnosti a určitým způsobům jednání, které působí na rozvoj určitých schopností a povahových rysů. Ty jsou však zároveň i podmínkou činností a naplňování krátkodobých cílů. To, jakým způsobem se adolescent přibližuje naplňování krátkodobých cílů, také zpětně rozhoduje o potřebě přehodnotit priority. K tomuto přehodnocení dochází jak v případě, že jedinec není schopen krátkodobý cíl naplnit, tak v situaci, že cíl byl naplněn. Působení vnějších podmínek v podobě podpory ze strany rodiny a vrstevnických skupin, které jsou předpokladem úspěšného naplňování krátkodobých cílů a tím vycházejí z určených priorit, zároveň do určených priorit vstupují (jsou jejich determinantou). Pokud jsou stanovené priority dospívajícího konsonantní s hodnotovou strukturou jeho referenčních sociálních skupin, jedinec je podporován. V případě že nikoli, skupina vyvíjí tlak na jeho přizpůsobení. Tím dochází ke vzájemnému ovlivňování priorit s vnějšími podmínkami. Tato opakovaná zkušenost s určováním krátkodobých priorit, úspěšnost při jejich naplňování a několikanásobné přehodnocování ústí až ve stanovení cílů dlouhodobých – životních. Dotázaní adolescenti měli s jejich pojmenováváním obtíže, neboť dosud neprodělali kompletní trénink stanovování priorit. Pokud je však formulovat dokázali, týkaly se přijetí rolí dospělého člověka.

3.5 Analýza rozdílů mezi vesnickými a městskými adolescenty

Respondenty vnímané odlišnosti mezi vesnickými a městskými adolescenty jsme podrobili obsahově kategoriální analýze, v rámci které bylo vygenerováno šest významových kategorií :

schopnosti a dovednosti, povahové rysy, rodina, vrstevnická skupina, širší komunita, vztah k bydlišti.

Schopnosti a dovednosti

Dotázaní adolescenti hodnotili výkonové aspekty a uváděli i konkrétní příklady schopností a dovedností jedinců z města a z vesnice : „*umí toho víc*“ „*vylézt na strom*“ „*jsou možná odolnější*“ „*neví spoustu užitečných věcí*“ apod. Míra odlišnosti však byla odvozována spíše od individuálních zkušeností každého jedince : „*.....jakým způsobem jsou jedinci v rodině vedeni,*“ „*.....nekouknou se do města,*“ „*.....my jezdíme do měst, tak tomu rozumíme taky,*“ „*.....je to ve výchování.*“

Povahové rozdíly

K povahovým rozdílům se dospívající vesničané vyjadřovali často, ovšem většinou obecně. Jako konkrétní odlišnou vlastnost uváděli pouze otevřenost, tzn. s výrazným sociálním rozměrem. Př. : „*.....povahově, jiný názory,*“ „*.....všechno bere jinak,*“ „*.....otevřenost,*“ „*.....jsme otevřenější.*“

Rodina

Oslovení adolescenti byli přesvědčeni o rozdílech v rodinných interakcích.

Př. : „*ve městě se nechá moc vést tou rodinou*“ „*má rodinu jakoby bližší,*“ „*nejsou si tak blízcí*“.

Vrstevnícká skupina

Specifikum vesnických vrstevníckých skupiny vnímali dotázaní jako zásadní rozdíl v podmínkách adolescentní socializace. Př.: „...vrstevníci jsou v jednom pytli,“ „...neděláme skupinky,“ „všichni jedeme na vodu, na dovolenou,“ „...jsme pořád spolu.“

Širší komunita

V rámci této kategorie dotazovaní hodnotili další odlišnosti na straně socializačních podmínek. Za klíčovou považovali vesnickou neanonymitu. Uvědomovali si také význam vesnických tradic. Př. : „...ve městě se nikdo nezná,“ „...každý se zná a ví, co může udělat,“ „... že to mají lidé z města obtížnější.“ „...tady chodíme na Máje,“ „...Velikonoce,“ „...je naučenej na ty tradice,“ „...nás to spojuje.“

Vztah k bydlišti jako místu

Adolescenti vyjadřovali citovou náklonnost k bydlišti a pocity, které jim život na vesnici navozuje. Př.: „vesnička krásná“ „já si nedokážu představit, že bych žila ve městě“ „nenávidím bytovky“ „nejlepší je to tady“ „svoboda, volnost“.

Podle konotací jednotlivých sdělení je možné identifikovat dvě rozlišovací kategorie :

- odlišnosti, které mohou, ale nemusí vlivem života a vyrůstání na vesnici nebo ve městě vzniknout a
- odlišnosti, které vlivem života a vyrůstání na vesnici nebo ve městě vzniknou.

Odlišnosti, které mohou, ale nemusí vlivem vyrůstání na vesnici nebo ve městě vzniknout, zahrnovaly zejména rozdíly ve schopnostech a dovednostech. Jejich příčiny byly spatřovány spíše v individuálních zkušenostech, které jedinci zprostředkuje či nezprostředkuje jeho rodina.

Odlíšnosti, které vlivem vyrůstání na vesnici nebo ve městě vzniknou, zahrnuje zkušenosti specificky „vesnické“. Dle dotázaných je umožňuje pouze kontinuální život na vesnici. Jedná se především o vztahově emocionální rozměr a charakteristiku socializačních podmínek v adolescenci : specifika, na straně rodiny, vrstevnické skupiny, širší komunity a vztahu k bydlišti vedoucí až k povahovým rozdílům.

3.6 Sumarizace výsledků výzkumu

Za základní existenciální otázku lze u dotázaných adolescentů považovat **stanovování priorit**. Mají v této oblasti velké množství pochybností a obav. Obávají se, že si nedokážou správně stanovit priority a že k naplnění svých cílů nemají dostatečné schopnosti ani charakterové vlastnosti.

Adolescenti si stanovují především krátkodobé cíle, jako jsou dokončit školu, získat práci, dobré ohodnocení apod. Dlouhodobé cíle zatím odvozují od přirozeného vývoje ve smyslu přijetí rolí dospělého člověka, tzn. obecně.

Prostřednictvím naplňování krátkodobých cílů a tím i potřebě vždy přehodnotit adolescenti teprve **prochází výcvikem ve stanovování priorit**. Teprve na jeho základě budou schopni konkretizovat cíle dlouhodobé.

Pojmenované existenciální cíle této věkové kategorie jsou :

- **naučit se poznat, co je důležité a**
- **naučit se pracovat s vlastní osobnostní výbavou.**

Klíčovou rolí v tomto ohledu sehrává **aktivita adolescenta**. K jejímu úspěšnému vykonávání jsou sice nezbytné určité schopnosti a osobnostní vlastnosti, zároveň jsou

však každou aktivitou rozvíjeny. Rozvinuté schopnosti umožní stanovit si náročnější cíl a zralejší povahové vlastnosti umožní znovu přehodnotit, co je důležité.

Za základní podmínku naplnění existenciálních cílů adolescenti považují **dostatečnou sociální oporu**, a to především v rodině.

Rozdíl mezi vesnickými a městskými adolescenty pramení ze specifík socializačních podmínek, která jsou nejvíce markantní právě v období dospívání. Odlišnosti se v oblasti smyslu týkají především hodnotového systému, méně již schopností a dovedností.

Závěr

Bakalářská práce se zabývá existenciálními otázkami mládeže žijící na venkově. Je rozdělena do tří stěžejních kapitol. První a druhá kapitola mapuje teoretická východiska. V úvodních statích je z filozofického i psychologického hlediska charakterizován existencialismus v kontextu jeho nejvýznamnějších představitelů. Druhá kapitola je věnována adolescenci, změnám a vývojovým úkolům tohoto ontogenetického období. Třetí kapitola má charakter praktické části. Poskytuje pohled na výzkumy zabývající se smyslem života a následně navazuje vlastním empirickým šetřením za použití kvalitativní metodologie. V rámci výzkumného designu byl stanoven cíl zjistit, :

- zda si dnešní adolescenti existenciální otázky vůbec pokládají,
- v čem smysl hledají a nalézají,
- jak u nich probíhá proces formulování smyslu a v jaké fázi se nacházejí,
- jaké emoce s tím souvisejí a
- zda a jakým způsobem může být v tomto ohledu určující místo bydliště adolescenta (vesnice, město).

Za účelem sběru dat bylo realizováno sedm polostandardizovaných rozhovorů s adolescenty, kteří žijí na venkově. Jednalo se o čtyři děvčata a tři chlapce ve věku od 14 do 20 let. Rozhovory byly iniciovány otázkou : „Existuje něco, co má pro tebe takovou hodnotu, že bys mohl/a říci, že to dává tvému životu smysl ? Práce s daty byla vedena Grounded theory metodikou, která umožnila nalézt odpovědi na výše uvedené otázky.

Pokládají si současní adolescenti existenciální otázky a v čem smysl hledají a nalézají ?

Přestože se na základě nesystematického pozorování dnešních adolescentů může jevit, že tomu tak není, existenciální otázky je provází po celou dobu dospívání. Za základní oblast lze považovat stanovení priorit a stanovení cílů. Pojmenované existenciální cíle tohoto vývojového období jsou : naučit se poznat, co je důležité a naučit se pracovat s vlastní osobnostní výbavou. Právě tento proces učení naplňuje jejich smysl.

Jak u adolescentů probíhá proces formulování smyslu a v jaké fázi se nacházejí ?

Klíčovou roli v tomto ohledu sehraje aktivita adolescenta. K jejímu úspěšnému vykonávání jsou sice nezbytné určité schopnosti a osobnostní vlastnosti, zároveň jsou však každou aktivitou rozvíjeny. Rozvinuté schopnosti umožní stanovit si náročnější cíl a zralejší povahové vlastnosti umožní znovu přehodnotit, co je důležité.

Jaké emoce s formulováním a naplňováním smyslu u adolescentů souvisejí ?

Adolescenti mají v této oblasti velké množství pochybností a obav. Obávají se, že si nedokážou správně stanovit priority a že k naplnění svých cílů nemají dostatečné schopnosti ani charakterové vlastnosti. Za základní podmínku naplnění existenciálních cílů adolescenti považují dostatečnou sociální oporu, a to především v rodině.

Jakým způsobem může být v oblasti formulování a naplňování smyslu určující místo bydliště adolescenta (vesnice, město) ?

Rozdíl mezi vesnickými a městskými adolescenty pramení ze specifík socializačních podmínek, která jsou nejvíce markantní právě v období dospívání. Odlišnosti se v oblasti smyslu týkají především hodnotového systému, méně již schopností a dovedností.

Generalizovaně lze říci, že dospívající řeší existenciální otázky, které korespondují s vývojovými úkoly adolescence. Vlivem aktuálních trendů společnosti však současní adolescenti ve srovnání s předchozími generacemi konzumují vyšší míru svobody rozhodování. Proces rozhodování byl pravděpodobně existenciálně klíčový vždy, ale dnešní adolescenti mají možnost rozhodovat sami o sobě v podstatně větší šíři. Úměrně velikostí tohoto podílu vlastní odpovědnosti logicky roste i míra prožívané úzkosti. Uvedený vztah velice výstižně vyjádřil již Fridrich Nietzsche, a to slovy :

„Možnost volby komplikuje život.“

Resumé

Bakalářská práce se zabývá existenciálními otázkami mládeže žijící na venkově. Je rozdělena do tří stěžejních kapitol. První a druhá kapitola mapuje teoretická východiska. V úvodních statích je z filozofického i psychologického hlediska charakterizován existencialismus v kontextu jeho nejvýznamnějších představitelů. Druhá kapitola je věnována adolescenci, změnám a vývojovým úkolům tohoto ontogenetického období. Třetí kapitola má charakter praktické části. Poskytuje pohled na výzkumy zabývající se smyslem života a následně navazuje vlastním empirickým šetřením za použití kvalitativní metodologie. V rámci výzkumného designu bylo stanoveno pět výzkumných otázek. Sběr dat byl realizován prostřednictvím polostandardizovaných rozhovorů s adolescenty ve věku 14 až 20 let. Práce s daty byla vedena Grounded theory metodikou.

Summary

This bachelor work takes an interest in existential questions about people living in the country. It is divided into 3 crucial parts. First and second parts describe theories. In opening texts, from philosophical and psychological points of view, is characterized the existencialism and its most significant authors. The second part deals with adolescence, its changes and development of this particular ontogenetic period. The third part mostly deals with practical stuffs. It brings general view in researches interested in the sense of live, than it shows actual emphiric research using a qualitative methodology. 5 crucial questions has been set down. The data collection was realised by interviews with adolescents at the age of 14 – 20 years old. The work with datas was done according to Grounded theory.

Seznam použitých zdrojů

Použitá literatura:

ADAMCOVÁ, Lenka. DUDÁK, Vladislav. VENTURA, Václav. *Základy filozofie a etiky*. Praha: Fortuna, 2007, ISBN 80-7168-905-X

BLECHA, Ivan. et al, *Filozofický slovník*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2002, ISBN 80-7182-064-4

ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace* Masarykova univerzita, Brno 2000 ISBN 80-7239-060-0

DRAPELA, Viktor. *Přehled teorií osobnosti*. Praha : Portál, 2001. ISBN 0-7178-606-3.

FRANKL, Viktor. Emil. *Člověk hledá smysl : úvod do logoterapie*. Praha : Psychoanal. nakladatelství, 1994. ISBN 0-901601-4-X.

HALAMA, Peter. *Zmysel života v pohľadu psychologie*. Bratislava : SAP, 2007. ISBN 978-80-8095-023-1.

HARTLOVÁ, Helena. HARTL, Pavel. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2009, ISBN 978- 80-7367-569-1

KIERKEGARD, Søren. *Současnost*. Olomouc: Votobia, 1996 - 107 s. ISBN 80-7198-089-7

KOHÁK, Erazim. *Člověk, dobro a zlo*, Ježek, Praha1993, ISBN 80-901625-3-3

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie smysluplnosti existence : otázky na vrcholu života*. Praha : Grada, 2006. ISBN 0-247-1370-5.

MACEK, Petr., ŠTEFÁNKOVÁ, Zuzana. *Vztahy s rodiči a jejich souvislosti s citovou vazbou* .Brno: Barister &Principal, 2006. ISBN 80-7364-034-1

MACEK, Petr. *Adolescence*. Praha: Portál, 2003. 2.vyd. ISBN 80-7178-747-7 .

NEFF, Vladimír. *Filozofický slovník pro samouky*. Praha: Mladá fronta 2., rozšířené vyd. 1993. ISBN 80-204-0383-93

OLŠOVSKÝ, Jiří. *Niternost a existence - Úvod do Kierkegaardova myšlení*. Praha: Akropolis, 2005, ISBN 80-86903-08-7

PETŘÍČEK, Miroslav. *Úvod do (současné) filozofie*. Praha: Hermann & synové 1997, Ean 978808003305

PONĚŠICKÝ, Jan, *Člověk a jeho postavení ve světě*. PRAHA: Triton, 2006 , ISBN 80-7254-861-1

POPKIN, Richard Henry, STROLL, Avrum. *Filozofie pro každého*. Praha: Ivo Železný 2005, ISBN 80-237-3942-5

SARTRE, Jean-Paul. *Existencialismus je humanismus*. Praha: Vyšehrad 1. vyd. 2004. ISBN 80-7021-661-1

SIRE, James W. *Za novými světy*. Praha: návrat, 1993. ISBN 80-85495-17-1

STÖRIG, Hans Joachim. *Malé dějiny filosofie*. 7., přepracované a rozšířené vyd. 2000. ISBN 80-7192-500-2

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie školního dítěte*. Praha: Univerzita Karlova, 1997. ISBN 80-7184-487-X

YALOM, Irving. *Existenciální psychoterapie*. Praha: Portál, 2006, ISBN 80-7367-147-6

Příspěvek ve sborníku:

GÖBELOVÁ, Taťána. *Aplikovaná fenomenologie - poznání smyslu a účelu existence. Pedagogický výzkum jako podpora porměny současné školy*. Hradec Králové: PdF UHK, 2008. s. 25-25. [2008-09-02]. ISBN 978-80-7041-958-8

Internetové zdroje:

ABELOVÁ, Olga. *Prožívání smyslu života u osob žijících bez partnera*. DP. Masarykova univerzita Brno: Filozofická fakulta, rok 2012, Dostupnost z <http://is.muni.cz/th/215454/ff_m/DP.pdf> [12.11.2012]

BÁRTOVÁ, Ivona. *Co je smyslem života lidí léčící se z drogové závislosti a jak bojují s pocitem bezsmyslnosti*. DP. Masarykova univerzita Brno: Fakulta pedagogická, rok 2009, dostupnost z <http://is.muni.cz/th/266729/pedf_m/Diplomova_prace_-_Ivona_Bartova.pdf> [10.1. 2013]

BOLEK, Tomáš. *Vývoj smysluplnosti života klientů v terapeutické komunitě pro drogově závislé*. DP. Masarykova universita Brno: Fakulta sociálních studií, rok 2007, <http://is.muni.cz/th/114227/fss_b/Vyvoj_smyslupnosti_zivota_klientu_v_terapeuticke_komunite_pro_drogove_zavisle.pdf> [12.12. 2012]

BRADOVÁ, Kateřina. *Konzumace alkoholu u vysokoškolských studentů ve vztahu k vnímání smyslu života*. DP. Univerzita Palackého Olomouc: Teologická fakulta, rok 2009, dostupnost z <<http://theses.cz/id/y0g4vj/88183-398391937.pdf>> [15.2. 2012]

BŘÍZOVÁ, Jitka. *Aspekty smyslu života u lidí po prodělaném onkologickém onemocnění*. DP. Masarykova univerzita Brno: Fakulta sociálních studií, rok 2008, dostupnost z <http://is.muni.cz/th/67907/fss_m/Diplomova_prace_-_Jitka_Brizova.pdf>[24.3. 2013]

BUCHALOVÁ, Silva. *Analýza vytipovaných situací v životě jedince z pohledu absence smyslu života*. DP. Masarykova univerzita Brno: Fakulta pedagogická, rok 2010, <http://is.muni.cz/th/171114/pedf_m/Analyza_vytipovanych_situaci_v_zivote_jedince_z_pohledu_absence_smyslu_zivota.pdf> [25.1. 2013]

FAJMONOVÁ, Eva. *Pohled na eutanazii z hlediska kvality a smyslu života*. BP. Masarykova univerzita Brno: Pedagogická fakulta, rok 2011, dostupnost z <http://is.muni.cz/th/322312/pedf_b/BAKALARKA.pdf> [19.11.2012]

HOLICKÁ, Kateřina. *Vnímání životního smyslu adolescenty umístěnými ve výchovném ústavu*. DP. Masarykova univerzita Brno: Fakulta sociálních studií, rok 2010, dostupnost z <http://is.muni.cz/th/289726/fss_m/Text_prace.pdf> [8.4. 2013]

JESSOR, Richard. Successful adolescent devbelopment among youth in high-risk settings. *American Psychologist* 48.2 (1993): 117. [16.3.2013]

KAVENSKÁ, Veronika. *Smysl života v kontextu závislosti na alkoholu*. E-psychologie, roč, 2009, 3. Dostupnost z <<http://e-psycholog.eu/pdf/kavenska.pdf>>. ISSN 1802-8853. [18. 12. 2012]

KLUGEROVÁ, Martina. *Daseinsanalýza-cesta ke svobodě*. DP. Pražská psychoterapeutická fakulta, rok 2009, Dostupnost z <<http://www.pvpsps.cz/data/document/20100505/ppf-zp-fklugerova.pdf?id=256/>> [15.2. 2013]

KOŘÍNKOVÁ, Jana. *Promiskuita adolescentů jako jeden z důsledků existenciální frustrace*. DP. Masarykova univerzita Brno: Fakulta sociálních věcí, rok 2010, dostupnost z <http://is.muni.cz/th/142553/fss_m/DP_korinkova.pdf> [4.3. 2013]

LANÍČKOVÁ, Barbora. *Stáří a víra*. DP. Masarykova univerzita Brno: Lékařská fakulta, rok <2012. Dostupnost z : <http://is.muni.cz/th/381767/lf_m/Diplomka_Lanickova_2012__Fin.pdf> [9.12.2012]

NÁDVORNÍK, Jan. *Smysl života nebo cesta do pekel*. DP. Masarykova univerzita Brno: Fakulta pedagogická, rok 2012, dostupnost z <http://is.muni.cz/th/84750/pdf_m/Nadvornik_Smysl_zivota.pdf> [11.1.2013]

SIKMUNDOVÁ, Lucie. *Jak se daří institucionalizovaným seniorům naplňovat smysl života*. BP. Masarykova univerzita Brno: Fakulta sociálních studií, rok 2010, dostupnost z <http://is.muni.cz/th/252961/fss_b/Bakalarska_prace.pdf> [28.3.2013]

SMOLÍKOVÁ, Renata. *Vnímání smyslu života v jednotlivých životních obdobích*. BP. Masarykova univerzita Brno: Pedagogická fakulta, rok 2010, Dostupnost z <http://is.muni.cz/th/174325/pdf_b/Vnimani_smyslu_zivota_v_jednotlivych_zivotnich_obdobich.pdf> [2.3.2013]

VACULÍKOVÁ, Pavlína. *Zkoumání možných souvislostí mezi temperamentem a životním stylem*. DP. Masarykova universita Brno: Fakulta filozofická, rok 2011, dostupnost z <http://is.muni.cz/th/179456/ff_m/DP_vecerova.pdf> [4.5.2013]

ZÁLEŠÁKOVÁ, Stanislava. *Smysl hodnot a jejich opodstatnění v křesťanské etice*. BP. Masarykova univerzita Brno: Pedagogická fakulta, rok 2012, dostupnost z <http://is.muni.cz/th/263531/pdf_b/bp_tisk.pdf> [14.12.2012]