

Pražská vysoká škola psychosociálních studií



**Dobrá dospělost pohledem mladistvých
v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež**

Bc. Ladislav Spálenka

Diplomová práce

Studijní program: Psychologie

vedoucí práce: doc. PhDr. Alena Hricová, PhD.

Praha 2022

Prague College of Psychosocial Studies



Good adulthood from the perspective of adolescents from low-threshold institution

Bc. Ladislav Spálenka

Diploma Thesis

The Diploma Thesis Work Supervisor: doc. PhDr. Alena Hricová, PhD.

Praha 2022

Prohlášení:

1. Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracoval samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne 20.07.2022

.....

Ladislav Spálenka

Poděkování:

Děkuji doc. PhDr. Aleně Hricové, PhD., vedoucí diplomové práce, za odborné vedení, cenné rady a připomínky. Zvláštní poděkování bych chtěl věnovat nedávno zesnulému doc. PhDr. Karlu Hnilicovi, PhD., původnímu vedoucímu mé diplomové práce, za jeho lidský a profesionální přístup nejen při konzultacích nad touto diplomovou prací.

Abstrakt

Cílem diplomové práce je zjistit, co si mladiství, navštěvující nízkoprahové zařízení pro děti a mládež, představují pod pojmem dospělost, v čem spatřují tzv. dobrou a špatnou dospělost – jejich hodnoty, přání či obavy. V teoretické části je definováno dospívání a dospělost a některé bio-psycho-sociální faktory typická pro tato období. Sběr dat je realizován formou polostrukturovaných rozhovorů. Přepsané rozhovory jsou analyzovány pomocí interpretativní fenomenologické analýzy (IPA). Výsledky výzkumu ukazují, že dospívající v kontextu vlastní dospělosti často zmiňují téma samostatnosti, nezávislosti, svobody, zodpovědnosti za sebe i za druhé. „Dobrá dospělost“ je poté často vnímána skrze identifikaci s tzv. dobrým vzorem, nejčastěji rodičem. Důležitá se v této souvislosti jeví potřeba kladného sebepojetí dospívajících v dospělosti. „Špatná dospělost“ je v představách mladistvých nejčastěji asociována s agresí vůči rodině i jiným lidem a s obavou ze selhání v zaměstnání či z rozpadu rodiny. Dospívání rozumí jako individuálnímu a kontinuálnímu vývojovému procesu. Výsledky mohou přispět k porozumění potřeb dospívajících, jejich hodnot, aspirací či obav.

Klíčová slova

Dospívání, adolescence, dospělost, nízkoprahová zařízení pro děti a mládež, „dobrá dospělost“, „špatná dospělost“

Abstract

The aim of the thesis was to find out what teenagers attending a low-threshold facility for children and youth perceive by term adulthood. the so-called good and bad adulthood – their values, wishes or fears. Data collection was realized in the form of semi-structured interviews, by data analysis transcribed interviews using interpretative phenomenological analysis (IPA). The empirical section explores and analyzes the ideas of adolescents visiting low-threshold facilities for children and young people about adulthood. Through research I have found that adolescents in the context of their own adulthood often mention the topic of autonomy, independence, responsibility for themselves and others, or continuity/discontinuity. “Good adulthood” is then often perceived through identification with a so-called good role model, most often by the parent. The need for positive adolescent self-image in adulthood also appears important in this context. “Bad adulthood” is most commonly associated in adolescents' imaginations with aggression towards family and other people, and with fear of job failure or family relationship breakdown.

Key words

Adolescence, adulthood, low-treshold institution, “good adulthood“, “bad adulthood“

Obsah

Seznam tabulek.....	9
Úvod	10
1 Dospívání (adolescence).....	11
1.1 Definice a časové vymezení	11
1.2 Zrání mozku.....	11
1.3 Tělesné proměny.....	12
1.4 Kognitivní vývoj.....	14
1.5 Emoční vývoj.....	16
1.6 Osobnost a identita v dospívání.....	17
1.6.1 Identita podle J.Marcia	19
1.6.2 Dospívání (identita x zmatení rolí) podle E.H. Eriksona	20
1.7 Pozdní adolescence.....	21
1.7.1 Socializace v období pozdní adolescence.....	22
1.7.2 Adolescentní moratorium	23
1.7.3 Možná „já“	24
1.7.4 Budoucí očekávání a představy adolescentů o dospělosti	25
2 Dospělost	29
2.1 Vynořující se dospělost	29
2.2 Kritéria dospělosti	30
2.3 Ideální dospělý.....	31
2.4 Teorie potřeb.....	32
2.5 Separace/nezávislost.....	33
2.6 Autonomie	34
2.7 Dospělost podle E. H. Eriksona.....	35
3 Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež	37
3.1 Definice dle zákona	37
3.2 Základní činnosti NZDM.....	37
3.3 Věkové vymezení uživatelů služby	38
3.4 Možné nepříznivé sociální situace uživatelů služby.....	40
3.5 Cíle služby	41
3.6 Principy služby	42
4 Cíl práce a výzkumné otázky	46

5 Metodologie.....	47
5.1 Metoda a nástroje sběru dat	47
5.1.1 Polostrukturovaný rozhovor	47
5.1.2 Otázky k rozhovoru	47
5.2 Výzkumný soubor	48
5.2.1 Popis výzkumného souboru.....	48
5.2.2 Výběr výzkumného souboru.....	49
5.3 Etika výzkumu	49
5.4 Příprava na výzkum	51
5.4.1 “Předvýzkum“	51
5.4.2 Reflexe vlastní zkušenosti s tématem.....	51
5.5 Analýza dat.....	52
5.5.1 Postup analýzy a zpracování dat.....	52
5.5.2 Interpretativní fenomenologická analýza	57
6 Výsledky.....	58
6.1 Okolnosti dospělosti	58
6.2 Cesta k cíli	60
6.3 Zodpovědnost	66
6.4 „Špatný vzor“	70
6.5 „Dobrý vzor“ (hodnoty, přání)	72
6.6 Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež (NZDM).....	79
7 Diskuse	81
8 Závěr.....	86
9 Použité zdroje	87
Přílohy	1
PŘÍLOHA A: Vzor informovaného souhlasu	1

Seznam tabulek

Tabulka 1 Základní údaje o výzkumném souboru.....	49
Tabulka 2 Četnost výskytu jednotlivých odpovědí a výsledná témata u jednotlivých respondentů.....	56

Úvod

Přestože se většina autorů shodne na fundamentálních základech definice období dospívání i dospělosti v rovině bio-psycho-sociální, jednotlivé mezníky a přechody nejsou nikterak jasně definované a jsou spíše individuálně a subjektivně vnímanými faktory a znaky přechodu z období dospívání do dospělosti. V novém tisíciletí se rovněž objevuje fenomén tzv. vynořující se dospělosti (Arnett, 2004), který vzniká mimo jiné v reakci právě na neustále se prodlužující dobu dospívání, a tudíž i na prodlužující se fázi přechodu do dospělosti. Jak hodnoty, aspirace a vlastní zkušenosti adolescentů formují jejich budoucí očekávání se ve svém výzkumu zabývaly autorky Crockett a Beal (2012). Některé výzkumy naznačují (například Macek, 2003; Oleszkowicz, Misztela, 2015; Arnett, 1994, 2001), že jisté přechodové rituály (například nabytí plnoletosti či složení maturitní zkoušky), které byly ještě donedávna s dospělostí úzce spojovány, nejsou již pro mladistvé ve vnímání vlastní dospělosti natolik zásadní. Naopak do popředí se dostává potřeba vlastní autonomie, nezávislosti, samostatnosti, odpovědnosti, rovnocennosti s rodiči a dalších témat.

Teoretické část se zaměřuje na období dospívání a jeho časové vymezení, pojmenování a popsání vývojového procesu v bio-psycho-sociální rovině s důrazem na typické projevy prožívání, proces formování vlastní identity (a tedy i svého budoucího „já“), představy mladistvých o vlastní budoucnosti i o sobě samých. Rovněž uvádí příklady mnohých výzkumů na tato témata, ze kterých vycházím. V další části teoretické práce se zabývám tématem dospělosti, především pak otázkou identity a potřeb dospělých. Dále definuji nízkoprahové zařízení pro děti a mládež, jeho právní ukotvení v rámci sociálních služeb, popisují cíle, principy a cílovou skupinu uživatelů.

Empirická část výzkumu zkoumá, co si mladiství a adolescenti, navštěvující nízkoprahové zařízení pro děti a mládež, pod pojmem dospělost představují, jaké jsou podle nich znaky a faktory dospělosti, jaké mají sny, cíle či ambice, s kým se identifikují jako s tzv. dobrým vzorem, jak představu dospělosti vnímají a prožívají. Rovněž se v této práci zabývám jejich hodnotami, obavami a ptám se, vůči komu (čemu) se vymezují, což nazývám tzv. špatným vzorem. Ke sběru dat od pěti respondentů je použit polostrukturovaný rozhovor, který je následně kvalitativně zpracováván interpretativní fenomenologickou analýzou (IPA).

1 Dospívání (adolescence)

1.1 Definice a časové vymezení

Termín adolescence je odvozen od latinského *adolescere* (dorůstat, dospívat, mohutnět), (Macek, 1999). Adolescence z latinského *adolescens* = dospívající, mladý (Thorová, 2015, s.414)

Toto období lze označit jako přechodné mezi dětstvím a dospělostí. Vágnerová (2012) uvádí, že zahrnuje jednu dekádu života (od 10 do 20 let).

Postupně v něm dochází ke komplexní proměně v oblasti somatické, psychické i sociální. Vývoj nelze jednoznačně přisuzovat pouze biologickému zrání, neboť sociální a psychické faktory se na celkovém zrání rovněž značnou měrou podílejí a všechny složky jsou ve vzájemné interakci. Ostatně nejen v psychologii, ale i v medicíně je uznáván a aplikován tzv. bio-psycho-sociální model (Engel, 1981). Samotný průběh dospívání je pak ovlivňován mnoha faktory (například kulturní a společenské podmínky), jenž skrze očekávání kladou nároky a požadavky ve vztahu k dospívajícím. Skrze hledání a přehodnocování zvládají dospívající vlastní proměnu, dosahují sociálního postavení a vytvářejí si subjektivně uspokojivou, zralou formu vlastní identity. (Vágnerová, 2012)

1.2 Zrání mozku

V době dospívání dochází ke zvýšení hladiny dopaminu v limbickém systému. Následkem je nárůst tendence k vyhledávání vzrušujících zážitků a k riskantnímu chování. Postupně dozrává i prefrontální mozková kůra, která má významný vliv mimo jiné na procesu rozhodování a řízení projevů spojených například s kontrolou impulzivity a zásadním způsobem tak ovlivňuje myšlení a chování dospívajících. (Vágnerová, 2012)

Příčinou mnoha problémů, se kterými se adolescenti potýkají a musejí vypořádat, je rozdílné individuální tempo zrání uvedených oblastí: limbický systém prochází vývojovou proměnou dříve než prefrontální kůra a v důsledku toho mohou mít dospívající problémy s ovládním svých emocí a jimi navozeného chování. V návalu silných emocí, které neumějí nebo nezvládají žádoucím způsobem zpracovat a zacházet s nimi (se sebou), se tak často dopouštějí unáhleného či rizikového chování, které pro ně, v mnoha případech, má negativní důsledky. (Vágnerová, 2012)

Dospívající mají tedy často problém se sebekontrolou a seberegulací. Sebekontrolu můžeme chápat jako schopnost odložit uspokojení svých potřeb, jistou

odolnost a resilienci (odolnost) vůči unáhlenému jednání a chování. Seberegulací se pak rozumí plánování změn a korekce v chování mezi samotným projevem chování (deviantní a normou. Teorií (sebe)kontroly se zabývali například Carver & Scheier (1982).

1.3 Tělesné proměny

Není sporu o tom, že puberta je obdobím bouřlivých změn a snad nejnápadněji je to pozorovatelné právě v oblasti tělesných proměn. V tomto období dosahují jedinci obou pohlaví, skrze pohlavní zrání, schopnosti reprodukce. (Thorová, 2015; Vágnerová, 2012)

Prvním signálem nástupu puberty u dívek je vývoj prsů, vyvýšení prsní bradavky se zpravidla objevuje mezi 10. a 11. rokem. Nedlouho poté bývají patrné první známky pubického ochlupení (pubarché). Začíná se zrychlovat i růst, který dosahuje maxima kolem 12. roku života. První menstruace se v průměru (v evropských zemích) objevuje ve 13 letech, kdy se v důsledku toho naopak zpomaluje růst. (Thorová, 2015)

Samotný fakt, že už bylo dosaženo téměř maximální potencionální výšky může přispět ke zvýšení sebevědomí dospívajících. Měřitelně se výškou mohou vyrovnávat svým rodičům (matce) a v důsledku toho se mohou cítit více rovnocenní alespoň v této oblasti (například u emočního či kognitivního vývoje je to poněkud jiné a o jisté rovnocennosti, byť to tak dospívající nemusí reflektovat, se dá uvažovat až mnohem později – viz následující kapitoly: *1.4 Kognitivní vývoj, 1.5 Emoční vývoj, 1.6 Osobnost a identita v dospívání*).

Sekundární pohlavní znaky dospívajících dívek jsou v tomto období již patrnější, což může vést k mnoha nepříjemným situacím. Dívka, která například prochází touto nápadnou proměnou, může čelit eroticky zaměřeným reakcím vrstevníků či dospělých. S touto novou skutečností se pak nemusí umět vyrovnat, neboť je to pro ni zkušenost nová, potencionálně snad i ohrožující. Může zažívat pocity studu, zmatenosti, bezradnosti. Emočně a rozumově může být mnohdy ještě velmi nezralá a schopnost se s novou skutečností účelně adaptovat může být tak značně obtížná. (Vágnerová, 2012)

Nástup puberty u chlapců se projeví mezi 11. a 12. rokem zvětšení objemu varlat, pubické ochlupení se začíná objevovat po 12. roce. K první ejakulaci dochází v průměru ve 14 letech. Typické u chlapců je změna hlasu (mutace), ke které dochází rovněž okolo 14. roku a souběžně s ní dochází ke zpomalování růstu. Vousy začínají růst později, Thorová (2015) uvádí období mezi 15. a 17. rokem života. Růst genitálu bývá velmi

individuální a na časové ose bychom tuto změnu mohli zařadit mezi 13. a 15. rok života. Vágnerová (2012) zmiňuje, že pro dospívající chlapce může být faktorem pro pocit větší kompetentnosti nárůst svalové hmoty a v důsledku toho i větší fyzická síla.

Opět, jak je uvedeno výše v případě dívek, může tento aspekt sehrát významnou roli v pocitu větší rovnocennosti ve srovnání s dospělým stejného pohlaví, v tomto případě tedy s dospělým mužem. Nejčastěji pak předpokládáme srovnání s primární pečující osobou stejného pohlaví, tedy otcem.

Tělesné proměny a identita

Fyzický vzhled a „body image“ (myšlenky, pocity a vnímání estetiky nebo sexuální přitažlivosti vlastního těla; (Smolak, 2004) mají v době dospívání zásadní vliv na vývoj identity a osobnosti a jakékoliv změny jsou tedy i velmi intenzivně prožívány. Vágnerová (2012) píše o možném pocitu ohrožení integrity vlastní osobnosti vedoucí ke ztrátě sebejistoty.

U dospívajících má fyzický vzhled značnou sociální hodnota a atraktivnímu jedinci může přinést ceněný sociální status ve skupině vrstevníků i mimo ni. Velmi často je u dospívajících, ve všech jeho fázích, srovnávání svého zevnějšku s vrstevníky, včetně neustálého reflektování tělesných proměn. Fyzicky atraktivní jedinec si může zajistit prestiž u opačného pohlaví (nebo u stejného), může mu přinést pocit uspokojení, vlastní sebehodnoty, posílit sebevědomí a sebedůvěru. Dospívající jsou v tomto věku často až „narcisticky zaměřeni“ na svůj vzhled, což může negativně ovlivnit zrání v jiných oblastech a s jistou nadsázkou tak lze říci, že atraktivní jedinec, který dosáhne jistého statusu a uznání v pro něj důležitém kolektivu vrstevníků či u opačného (stejného) pohlaví, nemusí mít již potřebu usilovat o uznání a ocenění jiných kvalit osobnosti a v důsledku tedy nemusí být dostatečně motivován pro rozvoj jiných oblastí osobnostního vývoje.

Pokud jedinec naopak není vnímán jako dostatečně atraktivní. nebo se tak sám nevnímá, což je především u dospívajících dívek velmi častý jev (Smolak, 2004), může naopak zažívat pocity smutku, zklamání, úzkosti či nejistoty. V krajním případě může tato nespokojenost s vlastním tělem vést až k poruchám příjmu potravy. Rovněž vnímaný tlak na to být štíhlá a internalizace tohoto „ideálu štíhlosti“ se jeví jako důležité faktory vedoucí k případným problémům s příjmem potravy (Rohde, Stice & Marti, 2015).

„Součástí formování zdravé identity je přijetí vlastního těla, umění zacházet s ním i s jeho nedokonalostmi vybočujícími z kulturního ideálu.“ (Thorová, 2015, s.426)

Rovněž nesmí být ani v krátkosti opomenut význam oblékání pro dospívající, jakož to způsob nonverbální komunikace a jisté sebe prezentace (někdy i svých názorů, postojů, přesvědčení). Takových způsobů, variací a obměn může být jistě celá řada. Stejně jako jsou dospívající jedinci, kteří rádi a často svoji vizáž či styl oblékání mění, popřípadě se skrze ně hlásí k příslušnosti k určité skupině jsou i dospívající, kteří v jisté neměnnosti mohou spatřovat obranu proti nejistotám a změnám. *„Úprava zevnějšku a oblečení se stává prostředkem k vyjádření identity.“ (Vágnerová, 2012, s.377)*

1.4 Kognitivní vývoj

Kognitivní vývoj může být chápán jako výsledek interakce učení a zrání. Piaget (1966) nazývá toto období stádiem formálních logických operací, pro něž je typické postupné uvolňování ze závislosti na konkrétní realitě. Formální logické operace lze chápat i jako hypoteticko-deduktivní myšlení. Jde o přesah poznávání do oblastí, kterou nelze přímo pozorovat a se kterou nemá daný jedinec žádné zkušenosti. Je schopen uvažovat abstraktně včetně různých variabilit a možností, které si sami konstruuji nebo jsou málo pravděpodobné. Mohou přemýšlet i jinak než na formálně logické úrovni, která je chápána spíše jako něco nového v repertoáru možného smýšlení. Vždy záleží na konkrétním jedinci, konkrétní situaci, konkrétním problému. Slábne bipolární, dichotomické (černobílé) vidění světa.

„Myšlení se stává pružnějším, komplexnějším a systematictější“ (Thorová, 2015, s.427)

Ve střední adolescenci je dítě již schopné přemýšlet o svém vlastním myšlení. Tato schopnost hlubší introspekce souvisí s projevy adolescentního egocentrismu (Thorová, 2015). Již si dokáží (a rádi tak činí) představit možné budoucí scénáře a možnosti, které se jim naskýtají, stejně jako umí lépe reflektovat a pojmenovat, co jim nevyhovuje, co se jim na sobě nelíbí, co by rádi změnili. I z tohoto důvodu dochází k výraznému nárůstu sebekritičnosti, která může být důležitým impulzem ke změně. Může ale rovněž aktivovat obranné reakce, které procesu změny spíše brání. Dospívající si s chutí představují, co všechno by mohlo být jinak. Jako obrannou reakci lze chápat i větší tendenci dospívajících ulpívat na vlastním či převzatém názoru či neustále argumentovat a snažit se vše, co je předmětem diskuse, kvazi racionálně odůvodňovat. (Vágnerová, 2012)

Významná je pro toto období větší orientace na budoucnost, což je významná změna, jak uvádí Vágnerová (2012), oproti orientaci na přítomnost, jak jí známe u dětí mladšího školního věku. Díky kognitivnímu vývoji (a zrání prefrontálního kortexu, viz kapitola 1.2 *Zrání mozku*) a schopnosti uvažovat více v hypotetické rovině, mají adolescenti možnost a schopnost plánovat budoucí události.

„Pro fázi pozdní adolescence je typická kognitivní flexibilita a ochota akceptovat nové způsoby řešení.“ (Vágnerová, 2012, s. 384). Jistou výhodou i nevýhodou zároveň může být pro dospívající nedostatek životních zkušeností. Z důvodu jejich absence je pro dospívající náročné akomodovat nové zkušenosti do stávajících schémat či vytvářet nová (Piaget, 1976). Často se tedy objevují jednoznačná, zásadní a rychlá řešení, zároveň však nejsou omezováni naučenými způsoby řešení situací či problémů a mohou tedy být i méně rigidní a více kreativní v tomto ohledu.

Typické znaky způsoby myšlení dospívajících lze shrnout do několika bodů. Dospívající připouštějí i variabilitu různých možností, dovedou uvažovat systematictěji a dovedou rovněž experimentovat s vlastními úvahami. (Keating, 1991, in Vágnerová, 2012)

V průběhu adolescence pak dochází k diferenciaci kognitivních schopností. Jednotliví adolescenti mohou preferovat různé způsoby uvažování a nemusí je ani stejně účinně používat. Jedinci s převahou analytických schopností se uplatňují především ve studiu (obvykle umějí systematicky a přesně logicky uvažovat, ale může jim činit obtíže praktická aplikace). Jedinci s převahou praktické, sociální inteligence, bývají úspěšní v běžném životě. Zvládají své emoce, k lidem jsou empatičtí, v kolektivu bývají oblíbení. Jejich myšlení není tolik striktní a logické, ale spíše kontextuální (Sternberg, 2002; Siegler et al., 2003, in Vágnerová, 2012).

Mezi základní psychické potřeby dospívajících můžeme zařadit potřebu jistoty a bezpečí (uvědomění si budoucnosti, potencionálně nejisté či ohrožující), potřebu seberealizace (uvažování nad možnostmi a perspektivami) – odložení něčeho nerealizovatelného, ale i zpochybňování současných úspěchu ve světle pomíjivosti (sportovní výkony, dobré známky), potřebu otevřené budoucnosti. (Vágnerová, 2012)

Mezi sklony dospívajících v oblasti přemýšlení lze dle Vágnerové (2012) a Thorové (2015) patří podléhání klamu, že jejich úvahy jsou výjimečné; subjektivní prožitek proměny vlastního uvažování; nedostatečná znalost způsobu uvažování ostatních lidí; častá konformita vůči názorům vrstevnické skupiny; negativistický postoj k jakémukoliv názoru autority; nadměrné kritizování (včetně sebekritičnosti), často s kdekým

polemizovat; potřeba procvičit si své argumentační schopnosti; ulpívání na jednom názoru, nepřipouštění pochybností; odlišný názor chápán jako projev neochoty či omezenosti (nepřijatelné emocionálně, nikoliv však rozumově); zaujetí vlastními úvahami i nejistota; přecitlivělost a vztahovačnost (přesvědčení, že je centrem něčí pozornosti a kritiky); odmítání výjimek a kompromisů (jistota v trvalosti a bezvýhradnosti); radikalismus (obrana proti nejasnosti a mnohoznačnosti); zkratkovité generalizace (vyplývá z nezkušenosti, emoční nevyrovnanosti, citového zaujetí).

1.5 Emoční vývoj

„Dospívání je spojeno s hormonální proměnou, která stimuluje změny v oblasti citového prožívání. Projevují se kolísavostí emočního ladění, větší labilitou, dráždivostí, tendencí reagovat přecitlivěle i na běžné podněty a nárůstem emočního zmatku. Pubescent ztrácí bývalou citovou jistotu a stabilitu.“ (Vágnerová, 2012, s.390)

Právě nižší frustrační tolerance se často velkou měrou podílí na vzniku konfliktů, ať už s rodiči či s jinými autoritami nebo s vrstevníky (Vágnerová, 2012)

Sklony dospívajících v oblasti prožívání (obecně)

Věnují svým pocitům více pozornosti a času; ve větší míře analyzují své pocity a uvažují nad nimi; věří ve výlučnost a výjimečnost prožívaného; s nechutí projevují své city navenek, neradi o nich mluví a sdílí je s ostatními; ubývá infantilní citová bezprostřednost a otevřenost; typická je jistá zmatenost a neporozumění; inkongruence mezi prožíváním a jednáním; romantické a zidealizované city; projevy soucitu obzvlášť ve vrstevnických vztazích; přecitlivělost na kritiku; křehkost vznikající identity (zvýšený výskyt psychických poruch, větší míra sebepoškozování a riziko sebevraždy). (Vágnerová, 2012; Thorová, 2015)

„Emoce jsou spojeny i se vztahem k sobě a se sebehodnocením (...) vztahovačnost dospívajících je výrazem osobní nejistoty, typické pro období zásadnější proměny vlastní identity.“ (Vágnerová, 2012, s.392)

Obranné strategie typická pro období adolescence:

- **mechanismus kyvadla** (Říčan, 1990, in Vágnerová, 2012) – pubescent, který dosáhl zralejší úrovně, se ještě občas vrací k dětskému chování nebo infantilnímu způsobu řešení situace,
- **regrese** (na nižší vývojové stádium; při vystavení se zátěží, kterou nezvládá),
- **únik do fantazie** (odpoutání se od reality, experimentování s různými variantami bez následků; možné využití pro rozvoj nových budoucích složek identity).

K jisté stabilizace emočního prožívání pak dochází až v období pozdní adolescence, pro něž má Macek (2003) označení „*období vystřízlivění*“. Pokud bychom se drželi této metafory, pak předchozí období adolescence (rané a střední) jsou „*obdobím opilosti*“ a „*obdobím otravy alkoholem*“. Samozřejmě s jistou nadsázkou, neboť rovněž hovoří o „*realismu mladé dospělosti*“.

1.6 Osobnost a identita v dospívání

Orientace v oblasti vlastní psychiky je pro dospívající poměrně složitá. Umožňuje ji introspekce, která se začíná rozvíjet právě v období dospívání. Jde o nový způsob sebepoznání, zaměřený na obsah svého vědomí, na vlastní pocity, prožitky a myšlenky.“ (Vágnerová, 2012, s.455)

Způsobem, jak mohou dospívající získat informace o sobě samém (a jak si tedy utváří vlastní sebepojetí, identitu) je skrze srovnávání se s ostatními lidmi nebo přijímáním jejich názorů a pohledů na ně samotné. Nejjednodušší možností, jak najít svojí vlastní identitu, tak pro mladistvé často bývá vymezení se vůči někomu nebo něčemu. Dospívající, vymezující se vůči ostatním, tím vymezuje i sám sebe, hledá smysl takového jednání a návaznost, kontinuitu. „*Aktivní vytváření nové identity začíná odmítnutím původních identifikačních vzorů a hledáním jiných.*“ (Vágnerová, 2012, s.455)

Identifikační vzor

Adolescentní identita může být vymezena různým způsobem. Erikson (1964) mluví o tzv. uzavřené identitě, kdy jedinec pouze přijímá obvyklou variantu skrze identifikaci či nápodobou se vzory, které považuje za přijatelné.

Volbu identifikačního vzoru ovlivňují i intelektové schopnosti a sociokulturní determinanty, které jsou dány celkovou sociokulturní úrovní rodiny. Budoucí učňové na konci základní školy vyjadřovali svoje přání, jací by chtěli být, velmi konkrétně

(např. „být jako X“ nebo „dělat něco jako Y“). Budoucí studenti se vymezovali spíše souhrnem obecnějších a otevřenějších možností (např. umět dobře jeden cizí jazyk). Neměli takové sklony ke konkrétní a zároveň prakticky nedosažitelné identifikaci. (Pavlica in Vágnerová, 2012)

Případný rozpor mezi skutečností a ideální představou se stává zdrojem mnoha frustrací, zároveň však může být jistou výzvou a aktivizovat jedince ve snaze se ideálu přiblížit, když není třeba reálné ho přímo dosáhnout.

Jedním z významných faktorů, podílejícím se na vnímání vlastní identity v období dospívání, bývá dle Vágnerové (2012) pocit (potřeba) svobody na jedné straně a jistá neochota přijímat zodpovědnost na straně druhé.

Ve vývoji sebevědomí je pak adolescence kritickou vývojovou fází. Je to období bilancování, srovnávání. Pozitivní i negativní zkušenosti z předchozích vývojových období se podepisují na přemýšlení i prožívání ostatních i sebe sama. Struktura osobnosti a identita se dále vyvíjí, sebevědomí je značně nestabilní, adolescent hledá přijatelnou vyvrážděnou polohu, osciluje mezi narcismem a depresivním sebepodceňováním. Důležitou hodnotou se stává svoboda. (Thorová, 2015) Časté jsou rovněž problémy se sebepřijetím v důsledku prožívaných pocitů nejistoty a nespokojenosti se sebou samým. (Vágnerová, 2012)

„Důležitou součástí sebepojetí je výkon, jímž se daný jedinec prezentuje. Dospívající si potřebuje potvrdit svoje kompetence a získat přijatelnou sebeúctu.“ (Vágnerová, 2012, s.459)

Neméně důležitým úkolem, kterému musí adolescenti v cestě za vlastní identitou čelit, se pak stává potřeba postupně se separovat od primární rodiny a stejně tak, později ve vývoji, od vrstevnické skupiny.

Proces vytváření vlastní identity v období adolescence lze rozdělit do několika fází (Josselson, 1989, in Vágnerová, 2012) a (Josselson 1989, in Thorová, 2015):

- **fáze diferenciac** (12–13 let) – v této fázi je obvyklé uvědomění si fyzické a psychické odlišnosti od druhých, větší koncentrace na sebe sama, srovnávání se s druhými, snaha odlišit se od autorit (dříve snaha ztotožnit se s nimi) a s tím související zpochybňování rodičovských názorů, postojů a norem,
- **fáze experimentace/získávání zkušeností** (14–15 let) – je typická pro přelom střední a pozdní adolescence. Dochází v ní často k experimentování s vlastní emancipací, větší vázanosti na vrstevníky a mnohdy až radikálnímu vymezování

se vůči rodičům (důvodem může být například obava z regrese). Otevírá se jim budoucnost, která pro ně skýtá mnoho možností a věří, že téměř vše je realizovatelné,

- **fáze postupné stabilizace/sblížení s přáteli** (16–17 let) – typicky v ní dochází k postupnému vyrovnávání a stabilizaci vztahů s rodiči, k dosažení jisté míry samostatnosti. Mladiství si osvojují jisté zralejší formy způsobů uvažování a chování. Ve vztahu k rodičům dochází ke zklidnění, k úbytku konfliktů s nimi s možnými výkyvy. Říčan (1990) mluví o tzv. kyvadlovém mechanismu, kdy se adolescent snaží nabýt autonomie a získat nezávislost a samostatnost a uplatňuje principy a způsoby zralého a dospělého chování, a naopak v náročných situacích, se kterými si není schopen náležitě vypořádat, uplatňuje infantilní a dětské způsoby chování,
- **fáze psychického osamostatnění/konsolidace vztahu k sobě** (18 let – konec dospívání) – ukončuje se separace ze závislosti a dochází k vytvoření určité podoby vlastní identity.

1.6.1 Identita podle J.Marcia

Dle Marcia (1966) jsou klasifikovány čtyři formy identity.

Uzavřená identita („foreclosure“)

Pasivně, bez vlastního úsilí a kritického myšlení, přebírá identitu a názory druhých osob, nekoriguje je svými zkušenostmi. Sebepojetí je v podstatě alter egem identity autority. Často rigidní, dogmatické, konformní. tzv. *negativní identita* (Erikson, 2002) je v protikladu k identitě autority, je v opozici a jistým vymezením se proti autoritě.

Difúzní identita („identity diffusion“)

Nejméně komplexní fáze tvorby identity. Charakteristická povrchnost a zmatení názorů. Častá pasivita v otázce řešení vlastní identity.

Odložená identita („moratorium“)

Konflikt mezi názory autority a dospívajícího jedince. Bez přijatých závazků. Hledání alternativních postojů, názorů, možností. Časté pocity úzkosti (i existenciální), nejistoty. Váhavosti. Snaha o nalezení stability, jistoty. Sebepojetí rovněž nestabilní

Autentická identita („identity achievement“)

Po zvládnutí určitých rozporů, krizí (vývojových i tranzitorních), názorových, postojových či hodnotových střetů a kolizí přijímá jedinec svoji identitu. Dále činí rozhodnutí i s ohledem na budoucnost, přejímá zodpovědnost za budoucí závazky. Identita integrovaná, stabilní, dospívající je schopen sebezpřijetí, sebeocení, vnímá svoji hodnotu.

1.6.2 Dospívání (identita x zmatení rolí) podle E.H. Eriksona

„S ustanovením dobrého počátečního vztahu ke světu dovedností a nástrojů a s příchodem puberty končí vlastní dětství. Začíná mládí.“ (Erikson, 2002, s.237)

Eriksonova teorie psychosociálního vývoje vychází z psychoanalytického základu, s důrazem na psychosociální a kulturní aspekty vývoje. Jeho epigenetický model vývoje ego-identity popisuje vývoj v osmi stádiích v rozsahu celého života. Ego-identita v tomto případě odpovídá na otázku „kdo jsem?“ v nalezení vlastní jedinečnosti a individuálnosti, projevujíc se integrací sebe sama. (Macek, 1999)

Pro adolescenci je typický konflikt mezi identitou a konfúzí (zmatení) identity, získanou ctností (v případě úspěšného zvládnutí) je pak věrnost. Časově lze toto období zařadit (s respektem k individuálnímu tempu každého dospívajícího), mezi 12. a 16. rok života. Dospívající dosahují určité míry autonomie (nezávislosti, samostatnosti atd.) a experimentují s identitami. Mohou pociťovat jisté zmatení či nejistotu týkající se vlastního sebepojetí a svého místa, své role ve společnosti.

Pro toto období je typické, že dospívajícímu se mění představy o sobě samém, které získal v předchozí vývojové fázi, během dětství. Rovněž je to období, které lze chápat jako příležitost k převzetí nových rolí a závazků. Na již zmiňované věrnosti se poté podílí jak vztah k dětské důvěře, tak ke zralé víře ke „způsobu života“ získávaných od rodičů či rodičovských postav, kterými mohou být například učitelé.

„Ve svém hledání nového pocitu kontinuity a neměnnosti musí adolescenti vybojovat mnohé z bitev předchozích let.“ (Erikson, 2002, s.237)

Podle Eriksona (2014) je zásadním problémem rovněž skutečnost, že proces utváření identity je do značné míry závislý nejen na sebepojetí jedince, ale rovněž na tom, jak je vnímán okolím. *„Kdo si myslíme, že jsme, proti tomu, co si o nás a o tom, kdo jsme, nebo se snažíme být, mohou myslet ostatní?“* (Erikson, 2014, s.113) Pokud by mezi těmito

dvěma faktory existoval jistý rozpor, mohlo by se to negativně podepsat na utváření identity.

Antipatickým protějškem věrnosti je odmítnutí role. To se pak může projevovat jistou nepružností či vzdorovitostí a mluvíme pak o tzv. „negativní identitě“. Pomáhá ohraničit vlastní identitu a probouzí experimentální loajality, které pak mohou být „potvrzeny“ a přeměněny do trvajících vztahů pomocí vlastních ritualizací nebo rituálů. Je to rovněž jakýsi „boj s cizorodým“ (barva pleti, kulturní rozdílnosti atd.). Dochází pak k soudržnosti vlastní skupiny a krutostí vůči ostatním, kteří ke skupině nenáležejí. „*Takovou nesnášenlivost je důležité chápat jako obranu proti pocitu difúznosti.*“ (Erikson, 2002, s.238)

Erikson (1963, 2002, 2014) rovněž ve spojitosti s adolescencí hovoří o „psychosociálním moratoriu“ (viz 1.7.2 *Adolescentní moratorium*). Stádium mezi dětstvím a dospělostí, mezi morálkou, jež se dítě naučilo, a etikou, kterou má rozvíjet jako dospělý jedinec. Období sexuálního a kognitivního zrání, který se doposavad projevoval odkladem definitivních závazků, zajišťuje relativně volný prostor pro experimentování s rolemi včetně rolí sexuálních. To vše je dospívajícímu, v ideálním případě, umožněno i díky jisté shovívavosti a pochopení ze strany rodičů i společnosti, kteří rozumí tomu, že je to nezbytné.

1.7 Pozdní adolescence

Kraus a Poláčková (2001) hovoří o jedincích nacházejících se v období adolescence jako o skupině zvané mládež. S tímto pojmenováním se můžeme setkat rovněž v trestním právu, které definuje termín mladiství jako osoby, jež dovršily patnáctý rok věku a nepřekročily osmnáctý rok. (§ 2 zákona č. 218/2003 Sb.)

Podle Vágnerové (2012) pak období pozdní adolescence trvá přibližně od 15 do 20 let, je především dobou komplexnější psychosociální proměny, měnící se osobnosti dospívajícího i jeho společenské pozice. Důležitým sociálním mezníkem je ukončení profesní přípravy, následný nástup do zaměstnání či pokračování studia. S tím je spojeno dosažení či oddálení ekonomické samostatnosti, které dosahují nejdříve lidé v dělnických profesích a nejpozději vysokoškoláci. Emancipace infantilní vázanosti na rodinu je obvykle dokončena, vztahy s rodiči se stabilizují a zklidňují. Podle současného práva získává osmnáctiletý člověk svobodu pro své rozhodování, ale je také plně zodpovědný za své jednání.

„Druhá fáze dospívání je zaměřena na hledání a rozvoj vlastní identity.“ (Vágnerová, 2012, s 371)

Říčan (1990) mluví o aktuálním společenském „*kultu nezralosti*“, který tendenci k ponechání si výhod dospívajících podporuje. Pozdní adolescence bývá vnímána jako období volnosti, kdy má jedinec dostatek svobody, ale minimální zodpovědnost. (Vágnerová, 2012)

1.7.1 Socializace v období pozdní adolescence

Období pozdní adolescence lze vnímat jako období přechodu do dospělosti, kdy dochází k proměnám sociálního očekávání. Hledá své profesní i společenské postavení a zjišťuje, co může/nemůže, musí/nesmí. (Vágnerová, 2012)

Rodina

V této fázi procesu směřujícímu k větší autonomii se dospívající chtějí zbavit omezující kontroly ze strany rodičů a rozhodovat o sobě sami. Potřebují větší volnost, zároveň však i oporu. Tento rozpor může přispívat k nepřiměřeným emocionálním reakcím a v důsledku přispívá k častým hádkám s rodiči. Proto je pro ně důležité hledat a poté udržet rovnováhu mezi připoutáním a postupným osamostatňováním. (McElthany et al., 2009, in Vágnerová, 2012)

Vágnerová (2012) rozlišuje autonomii emoční a kognitivní:

- **emoční autonomii** si lze představit jako snížení závislosti na bezprostřední emoční podpoře rodičů. Arnett (1994) poté ve své studii uvádí, že pro dospívajícího je velmi důležité nastavení rovnocenného vztahu s rodiči,
- **Kognitivní autonomii** pak rozumíme větší míru samostatnosti v uvažování a nepřijímání názorů dospělých jako bezvýhradně platných. Dospívající o nich uvažují, polemizují s nimi a zpochybňují je. Lze to chápat (Arnett, 1994) i jako snahu o samostatné rozhodování o přesvědčeních a hodnotách nezávisle na rodičích.

Partnerství

„Adolescentní láska bývá nestálá, bláznivá, převažuje erotická vášeň a experimentování se vztahy a vlastní sexualitou, častá je promiskuita, méně již důvěrnost a intimita a nejméně závazek.“ (Thorová, 2015, s.427)

Erikson (2002) rovněž zmiňuje fázi polygammí promiskuity sexuálního vývoje jako typický jev pro toto období.

Robert Sternberg (1986) pak představuje tzv. trojúhelníkovou teorii lásky („triangular theory of love“), která se zabývá jak povahou lásky, tak láskou v různých typech vztahů.

Navrhuje existenci 3 tří složek:

- **intimita** zahrnující pocity blízkosti, propojenosti a pouta prožívané v láskyplných vztazích,
- **vášeň** zahrnující pohnutky vedoucí k romanci, fyzické přitažlivosti a sexuálnímu naplnění,
- **rozhodnutí/závazek** zahrnující v krátkodobém horizontu rozhodnutí, že člověk miluje druhého, a v dlouhodobém horizontu závazek tuto lásku zachovat.

Množství lásky, kterou člověk prožívá, závisí na absolutní síle tří složek a druh lásky, který prožívá, závisí na jejich vzájemném působení. Tím, jak na sebe vzájemně působí, vytvářejí množství různých druhů láskyplných prožitků.

1.7.2 Adolescentní moratorium

Adolescenti hledají hranice svých možností skrze často neobvyklé (alternativní) a riskantní způsoby jednání a chování, které se dospělým mohou jevit jako extrémní, deviantní. Dospělost, spojená s definitivou rozhodnutí a přijetí zodpovědnosti se jim může zdát jako příliš náročná a závazná, a proto dávají přednost prodloužení tohoto tranzitorního období. Této tendenci odpovídá postoj označený Eriksonem (1963) jako adolescentní moratorium. Moratorium je projevem potřeby odložit rozhodnutí, která by byla příliš závazná.

„Adolescentní moratorium“ je charakteristické přítomností krize a absencí závazku. Jedinec ve tomto stádiu experimentuje s různými rolemi, rozvíjí různé zájmy, zkouší své nově nabitě schopnosti a dovednosti aplikovat. Může působit aktivně, stejně tak však může mít tendence k úzkostným stavům spojených s prožívanou krizí. (Marcia, 2006; Macek, 1999)

Společnost adolescenci vnímá moratorium jako období, ve kterém do jisté míry dospívajícímu toleruje a přijímá jeho specifické chování a jednání, chápe jeho vývojový význam (Thorová, 2015).

1.7.3 Možná „já“

Zuzana Sakařová realizovala výzkum, který byl dále publikován (Jezek, S., & Lacinová, L., 2008) a který se zabýval možnými verzemi „já“ u adolescentů. Stěžejní otázky v dotazníku se věnovaly přáním a obavám – kým by se chtěli adolescenti v dospělosti stát a kým naopak nikoliv. Výzkumu se zúčastnilo celkem 264 studentů a výstupy výzkumu, respektive vzniklé kategorie, které participanti nejčastěji oslovovali, byly následující:

- **zaměstnání** (přibližně ze dvou třetin se kategorie skládá z odkazů na konkrétní pracovní místa nebo profese, zatímco zbývající třetina odpovědí odráží práci obecně),
- **osobní kvality** (kategorie se skládá z prosociálně orientovaných vlastností, jako je přátelství; intrapersonálních vlastností, jako je sebevědomí, inteligence, odkazy na psychickou pohodu, jako jsou štěstí či spokojenost; vlastnosti spojené s individualismem jako být nezávislí, být nějak odlišní od většiny, nebo nenechat ostatní snadno mě ovlivnit; nebo možný konformismus jako být normální nebo být jako každý jiný; kategorie zahrnuje také obecnější myšlenky týkající se osobnostního vývoje jako celku, např. být stále stejný, rozvoj osobnosti),
- **rodina** (kategorie sestává především z přání mít děti nebo být bezdětný, mít manžela, svatbu, vnoučata nebo rodinu obecně; mít určité vlastnosti rodiče, partnera, prarodiče, dítěte nebo sourozence, např. být dobrým otcem, dobře spolu vycházet s rodinou, osamostatnění se od rodičů; a přání, aby člen rodiny nebo celá rodina měli určité vlastnosti, např. přání, aby mě rodiče milovali nebo měli krásnou ženu),
- **zájmy** (prohlášení v této kategorii zahrnují místa, kde by dospívající chtěli žít, studovat nebo pracovat; volnočasové aktivity; odkazy na životní styl, jako jsou přání spojené s estetickým cítěním a vkusem; obecné požadavky na kvalitu života, např. přání mít příjemný život a dobře se bavit, nebo přání zkusit nebo zažít něco výjimečného, nedostupného, extrémního nebo neskutečného), vzdělání (v prohlášení v této kategorii se týkala zejména středoškolského a vysokoškolského vzdělání),
- **materiální věci** (kategorie se skládá z výroků, jako být bohatý nebo mající dost peněz, dále jsou zde požadavky na konkrétní majetek, např. bydlení (zejména dům, byt, zahrada a bazén, značkové oblečení).

1.7.4 Budoucí očekávání a představy adolescentů o dospělosti

Budoucí očekávání a představy o dospělosti se mohou jevit jako prolínající se pojmy. Rozdíl je v tom, že to, jak si jedinec představuje dospělost, záleží právě na jeho vytvořené představě (na základě zkušeností, prostředí, ve kterém žije, kultuře, ve které vyrůstá a která ho ovlivňuje apod.) a dospívající se může a nemusí s touto představou ztotožňovat. Oproti tomu jeho osobní očekávání se týkají toho, co sám od své vlastní budoucnosti očekává, jak ji plánuje.

Pro dospívající je důležitá a typická orientace na budoucnost (Macek, 1999) a je obsažena v řadě věkově specifických úkolech (Nurmi, 1991, in Macek, 1999). Dospívající jsou s nimi konfrontováni v podobě požadavků a nároků institucí či dospělých autorit, ale také v rámci požadavků vrstevníků, blízkých přátel partnera či partnerky. Ty pak mohou být v konfliktu s požadavky a přáním rodičů. Dospívající si začíná uvědomovat, že jeho aktuální rozhodnutí mohou mít výrazný vliv na formování jeho budoucnosti. Tato zkušenost může být pro dospívajícího spojena se sebehodnocením a s formováním identity (Vágnerová, 2012), přijímání odpovědnosti a závazků může být spojené s prožíváním velké nejistoty (Erikson, 1968 Marcia, 1980, Berzonky, 1989, in Macek, 1999)

Dle modelu J. E. Nurmiho (1991, in Macek, 1999) je adolescentní orientace na budoucnost charakterizována jako souvztažnost tří procesů, které jsou determinovány sociálním kontextem a osobními kognitivními schématy. Jsou jimi motivace, plánování a hodnocení. Motivace odkazuje k tomu, jaké cíle považuje dospívající v budoucnu za důležité. Plánování je představa o tom, jak chtějí tato očekávání naplnit. Evaluace – nakolik očekávají splnitelnost stanovených cílů. To, co je v daném kulturním prostředí považováno za sociální normu, nabývá pro jednotlivce charakter vývojového úkolu.

Podobně pak hovoří i Macek (2003): Orientace na budoucnost souvisí se třemi procesy – s motivací, plánováním a hodnocením. Tyto procesy jsou ovlivňovány kulturním prostředím, ve kterém jedinec žije. Určité kulturní normy znamenají pro adolescenty určité vývojové úkoly, které jsou na ně kladeny. Ovšem oni si stanovují konkrétnější subjektivně důležité cíle, k jejichž splnění je potřeba právě motivace. Při procesu plánování se uplatňují dosavadní zkušenosti a znalosti jedince, zároveň jedinec zvažuje potenciaální rizika či naopak benefity. Důležitá je rovněž sebereflexe vlastních schopností a dovedností, které mají adolescenti tendenci často podceňovat nebo naopak přeceňovat. Zvažují zisky a ztráty i vlastní schopnosti. (Thorová, 2015)

Dle Crockett a Beal (2012) formují hodnoty, aspirace a zkušenosti adolescentů jejich budoucí očekávání. Ve svém výzkumu se autorky zaměřily na očekávání přechodu dospívajícího do dospělosti a jeho načasování. Tak například věk ukončení vzdělávání se zvyšoval, čím byl respondent starší. To může podle autorek souviset s tím, jak si dospívající postupem času začínají uvědomovat, jak důležité je vzdělání pro získání dobrého zaměstnání. Adolescenti s dobrými školními výsledky udávali pozdější věk všech přechodových mezníků (manželství, rodičovství, ukončení vzdělávání a kariéru). Byly zřejmé i rozdíly v jejich očekáváních dle pohlaví. Chlapci měli tendenci hlásit pozdější věk vstupu do manželství než dívky, což odpovídá předchozím zjištěním poukazující na fakt, že dívky v průměru očekávají, že si najdou partnera a ožení se v mladším věku než chlapci (Crockett & Bingham, 2000; Malmberg, 1996 in Crockett & Beal, 2012) a že ženy mají tendenci vdávat se a stát se rodiči dříve než muži (Schoon, 2010 in Crockett & Beal, 2012). Od chlapců, na rozdíl od dívek, se očekává, že odloží manželství. Jedním z důležitých faktorů pro toto odložení, se u chlapců jeví potřeba být připraven zajistit finančně manželku a budoucí děti. Dalším z vysvětlení by mohla být touha zůstat svobodný o něco déle. U dívek bylo zjištěno, že k jejich tendenci odkládat rodičovství často vede ambice a dobrý školní prospěch, jak postupně zjišťují, že je třeba nějakým způsobem skloubit ve svých plánech do budoucna touhu po kariéře v zaměstnání a založení rodiny, výchovu dětí.

Pocit svobody volby v období vynořující se dospělosti může mít původ v materiálním zajištění rodiny mladého člověka. V případě, že tento člověk pochází z chudé rodiny, musí na sebe mnohem dříve vzít zodpovědnost a podílet se na zajištění rodiny, tedy jít pracovat. Naopak mladí lidé z bohatých rodin často berou tato léta (20-30 let) jako období mnoha možností a svobody. Z toho také vyplývá, že mladí lidé z chudších rodin se cítí být dříve dospělými a naopak (Allan et al., 2013).

Koncepce dospělosti byly zkoumány u 170 dospívajících (Barker & Galambos, 2005). Adolescentů se ptali, v jakém věku (a proč) očekávají dosažení dospělosti, zažijí nejvíce svobody a užijí si největší zábavy. Z výsledků studie vyplývá, že dospívající očekávali, že si dříve užijí zábavu, než zažijí největší svobodu nebo než dosáhnou dospělosti. Většina dospívajících uvedla, že získání nezávislosti je důležité kritérium pro jejich očekávané dosažení dospělosti (71 %) a svobody (74 %). Některé chronologické přechody, například dosažení věku pro řízení (41 %) a získání nezávislosti (41 %), byly spojovány s očekávaným věkem pro zábavu. Dospívající, kteří se cítili starší, častěji vykazovali projevy problémového chování, ale měli nízkou psychosociální vyspělost,

častěji než ostatní dospívající uváděli chronologické přechody jako indikaci svobody. Na základě kvalitativní analýzy určili autoři jako nejčastější asociaci dospělosti s nezávislostí (finanční, vlastní bydlení, vlastní rozhodnutí apod.).

Lowe a kol. (2013) na základě kombinace kvalitativních a kvantitativních metod zjistili, že nejčastěji je s dospělostí dospívajícími a mladými lidmi zmiňovány faktory odpovědnosti sama za sebe, odpovědnosti za druhé a rodičovství, cílevědomosti a schopnosti seberegulace, respektu okolí.

Horowitz a Bromnick (2007) oproti tomu uvádí se, že ukazatele tranzice do dospělosti nejsou pouze odrazem bio-psycho-sociálního vývoje mladých lidí. Dospělost je zde spíše vnímána jako v podstatě zpochybňovaný pojem, nacházející se v diskutabilním interakčním prostředí, ve kterém se mladí lidé nachází.

Arnett (1997) se dotazoval studentů na kritéria určující dospělost. Nejčastěji zastoupenou kategorií byla samostatnost a odpovědnost za vlastní rozhodnutí, rozhodování nezávislé na rodičích, ustavení rovnocenného vztahu s rodiči. Tradiční přechodové události jako dokončení vzdělání, nástup do práce, manželství a rodičovství byla ve zkoumaném vzorku zmiňována pouze marginálně.

Dalším výzkumem, zabývajícím se tématy vstupu do dospělosti, který byl rozšířen o pohled již dospělých, vznikla koncepce přechodu do dospělosti (Arnett, 2001). Studie se zaměřila na dospívající (ve věku 13–19 let, N = 171), „vynořující se dospělé“ (ve věku 20–29 let, N = 179) a dospělé osoby mladšího až středního věku (ve věku 30–55 let, N = 165). Důraz byl kladen na to, zda se pojetí přechodu do dospělosti bude lišit mezi dospělými mladého až středního věku ve srovnání s dospívajícími. Ve všech věkových skupinách byla individualistická kritéria považována za důležité ukazatele přechodu k dospělosti, konkrétně přijetí odpovědnosti za své činy, rozhodnutí o svém přesvědčení/postoji a hodnotách, vytvoření rovného vztahu s rodiči a finanční nezávislost. u dospělých osob mladého až středního věku však byla menší pravděpodobnost než u dospívajících, že budou považovat biologické přechody (například plnoletost) za důležité, a větší pravděpodobnost než u dospívajících nebo „vynořujících se dospělých“, že budou považovat dodržování norem (například vyhýbat se řízení v opilosti) za nezbytnou součást přechodu do dospělosti. Ve všech třech skupinách byly přechody/transice/změny rolí (např. manželství) hodnoceny jako nejméně důležité.

Studie polských vědců (Oleszkowicz & Misztela, 2015) se zaměřila na zodpovězení tří základních otázek: pocit dospělosti, vnímání sebe sama v pěti rysech

nastupující dospělosti a pojetí dospělosti. Vzorek se skládal z 684 subjektů (349 dospívajících v pozdní adolescenci, 207 „vynořujících se dospělých“ a 128 mladých dospělých). Výzkum se uskutečnil na vzorku polských respondentů. Dospívající, kteří dosáhnou věku 18 let nebo získají řidičský průkaz, změni své sociální postavení a stanou se dospělými. z toho vyplývá zvýšená četnost takových odpovědí v této věkové skupině. „Vynořující se dospělí“ naopak přikládají velký význam dosažení finanční nezávislosti (mnozí jsou stále finančně závislí na rodičích), stanovení cílů (období hodnocení závazků; Luyckx a kol., 2008, in Oleskowicz & Misztela, 2015), emocionální zralosti (nezbytné pro převzetí nových povinností). Jako nejzásadnější témata napříč výzkumným souborem pak identifikovali tato tři témata: přijmout odpovědnost za důsledky svých činů, nezávislé rozhodování a finanční nezávislost.

Scheer, Unger a Brown (1996) provedli výzkum u dospívajících mezi 13-19 roky (N=113, M=16,5 let) s cílem určit subjektivně nejvýznamnější atributy dospělosti a věk, který už považují za dospělost. Výsledkem této studie bylo definování tří základních kritérií: převzetí odpovědnosti za své činy, dělání vlastních rozhodnutí, finanční nezávislost/vlastní zaměstnání. Vzorek vnímal, že status dospělého se vyskytuje v průměrném věku 17,4 let (SD = 2,55), přičemž 78,8 % mladistvých uvedlo, že jsou „dospělí“. Většina respondentů tohoto výzkumu také uvedla spíše důležitost faktorů kognitivního rázu, spíše než přechodové události, které by měly určovat přechod do dospělosti.

2 Dospělost

Jednoznačná definice, co je dospělost, v psychologii neexistuje. Charakteristiky moderní společnosti odsunuly dosažení osobní zralosti do vyššího věku. Někteří mohou chápat dosažení dospělosti v kontextu právního systému, který jasně definuje, v kolika letech si můžete například koupit alkohol či tabák, v jakém věku jste odpovědný v trestně-právní rovině, kdy můžete uzavírat manželství či žádat o úvěr v bance. Jiní mohou chápat dospělost jako soubor zkušeností a jisté emoční, fyzické či jiné zralosti (biologicky podmíněné).

2.1 Vynořující se dospělost

J.J.Arnett (2007) byl jedním z prvních, kteří se tímto pojmem začali zabývat a představil vývojové období, které nazval “emerging adulthood“ v souvislosti s nedostatečností dosavadního rozdělení vývojových etap v životě člověka. Toto období zahrnuje období pozdní adolescence a rané dospělosti a týká se především mladých lidí zhruba od 18 do 25 let. Po období adolescence totiž nenásleduje hned období dospělosti, ale je zde jisté přechodové období zahrnující některé charakteristiky jak adolescence, tak dospělosti.

Pět základních rysů, kterými se toto období vyznačuje podle Arnetta (2000a in Thorová, 2015, s.437) je:

- **věk hledání identity** (kdo jsem, co chci od pracovního života, školy, lásky),
- **věk nestability** (změny v bydlení, navazování nových vztahů, změny škol, zkoušení různých zaměstnání),
- **věk orientace na vlastní osobu** (získávání zkušeností),
- **věk pocitů na půli cesty** (vnímání zodpovědnosti za svůj vlastní život a zároveň stále ještě připoutání k původním rodinám),
- **věk možností** (optimistické plány, vysoké aspirace).

Mladí lidé však obecně označují psychologickou vyspělost a pocit odpovědnosti za ústřední kritéria pro dospělost. Mládež tak trpí prohlubujícím se rozdílem mezi jejich vnímáním dospělosti, vzorci transformace a společenským očekáváním. (Mary, 2014)

Arnett (2012) vidí změnu života adolescentů i mladých dospělých také jako důsledek celosvětové globalizace. Tito mladí lidé se řídí stejnou módou, setkávají se na sociálních sítích, poslouchají stejnou hudbu a dívají se na stejnou televizi. Globalizace ovlivňuje názory a myšlenky lidí a také například jejich pohyb. Dochází k urbanizaci a stěhování (hlavně mladých) lidí do jiných států a kultur. Právě adolescenti a lidé

v období „vynořující se dospělosti“ jsou ti, kteří jsou nejotevřenější vůči odlišným kulturám, jejich chování a přesvědčení. Tato otevřenost ve spojení s mnohými možnostmi v rámci globalizace, je příčinou různého formování tzv. kulturní identity jedince. Normy vlastní kultury tak v moderních společnostech pomalu ztrácejí na vlivu. (Dohnalová, 2014)

„Někteří autoři tvrdí, že toto období souvisí s odmítnutím mladých lidí přijmout zodpovědnost.“ (např. Cote, 2000, Furedi, 2003, Furstenberg, 2004, cit. dle Allan, Taylor & Borlagdan, 2013 in Dohnalová, 2014)

2.2 Kritéria dospělosti

V této bio-psycho-sociální rovině nejsou mezníky dospělosti jasně určitelné. Tradičními znaky dospělosti se jeví být přechodové úkoly (dosažení plnoletosti, ukončení vzdělávání, uzavření manželství, vstup do zaměstnání); autonomie (finanční nezávislost, odchod z domova, zodpovědnost za vlastní rozhodnutí, nezávislé rozhodování, rovnocenný vztah s rodiči), dosažení identity a intimity, generativity, integrity; smíření se s normami společnosti atd. (např. Macek, 1999; Mary, 2013; Arnett, 1994, 2001, 2003; Thorová, 2015; Erikson, 2002).

Vaillant (2003, in Thorová, 2015, s.434-435) definuje šest životních úkolů k dosažení osobnostní zralosti.

- **dosažení identity:** separace od rodičů. Identita je složená z vlastních hodnot, přání a přesvědčení,
- **dosažení intimity:** schopnost navazovat důvěrné reciproční vztahy s druhými osobami, rozšíření identity o druhou osobu,
- **upevnění kariéry:** zaměstnání významné pro člověka i pro společnost. Pocity uspokojení, kompetentnosti a plnění závazků z ní vyplívajících nehledě na konkrétní práci, povolání, zaměstnání či profesi,
- **generativita:** nesobecká vůle a schopnost dávat: učit, radit, pomáhat, pečovat;
- **plnění úlohy strážce smyslu:** schopnost předávat zkušenosti a tradice dalším generacím,
- **dosažení integrity:** pocit klidu a jednoty, respekt k vlastnímu životu a celému světu.

Arnett (1994) provedl výzkum, ve kterém se ptal studentů vysokých škol ve věku 18-23 let na to, jaká kritéria musí být splněna, aby byli vnímáni jako dospělí.

Tři kritéria pro dospělost, která získala nejvyšší podporu, byla následující: přijetí odpovědnosti za důsledky svých činů (92 %), samostatné rozhodování o přesvědčeních a hodnotách nezávisle na rodičích (80 %), nastavení rovnocenného vztahu s rodiči (72 %). Naopak méně než 20 % z respondentů jmenovalo dokončené vzdělání, sňatek nebo to, že se stanou rodiči.

Tyto tranzice a přechodové role, které jsou dle historiků a sociologů (Hogan & Astone, 1986; Modell, 1989, in Arnett, 1994) považovány za nejdůležitější, nejsou pro vysokoškolské studenty důležitými ukazateli dospělosti.

I tak jsou ale s určitým věkem spojeny různé události, díky kterým adolescent volně přechází do dospělosti. v patnácti letech dostává adolescent občanský průkaz, kolem osmnáctého roku skládá zkoušku dospělosti v podobě maturitní zkoušky (nebo relevantní období, kterou se uzavírá středoškolské studium). v tomto věku začíná být adolescent zodpovědným za své činy i v právní rovině a někteří již po ukončení základní školy vstupují na trh práce.

2.3 Ideální dospělý

Arnett (1998); Nelson a Barry (2005) zdokumentovali kritéria, která mají současní nastupující dospělí tendenci vnímat jako nezbytná pro dospělost.

být nezávislá a samostatná (např. přijmout odpovědnost za důsledky vlastních činů, finanční nezávislost na rodičích), schopnost dospělých vztahů (např. méně se orientovat na sebe a rozvíjet větší ohleduplnost k ostatním), schopnost dodržovat společenské normy (např. vyhýbat se řízení v opilosti a páchaní drobných trestných činů), schopnost poskytnout péči o rodinu (např. schopnost pečovat o děti).

Lacinová, Ježek, Macek (2016) se ve svém výzkumu rovněž zabývali faktory dospělosti, která mladiství a mladí dospělí považují za znaky dospělosti a výsledky vykazují s výše uvedeným výzkumem velkou míru shody.

Nezávislost je definována přijetím zodpovědnosti za svá rozhodnutí, emočním odpoutáním od rodičů, odstěhováním se, finanční nezávislostí. Autoři dále zmiňují téma vzájemné závislosti, jakožto získání orientace na dlouhodobé vztahy, dále pak význam rolových přechodů, mezi která můžeme řadit například ukončení studia, uzavření manželství, početí dítěte či pracovní stabilitu, smíření se s normami, která je vnímána

především jako absence rizikového chování spojovaného s vymezováním se vůči společenským normám, biologické přechody (schopnost mít děti), chronologické přechody (dosažení plnoletosti, získání plnohodnotných společenských práv) a v neposlední řadě potom zabezpečení chodu domácnosti s dětmi.

2.4 Teorie potřeb

Na konci adolescence mají dospívající ještě hodně otevřenou možnost seberealizace. Případné limity mohou vyplývat spíše z nedostatku vůle či motivace, případně negativních životních zkušeností. u pubescentů uspokojuje potřebu seberealizace (úspěšnosti v kolektivu spolužáku či vrstevníků) tělesná atraktivita, která posiluje pocit jistoty a pozitivně ovlivňuje i anticipaci do budoucnosti. Menší tělesná přitažlivost pak může být výzvou k naplnění potřeby úcty a uznání například skrze osobnostní rozvoj. Plány starších adolescentů, úzce provázané s vlastním sebepojetím, mohou být stále ještě naivní, ale ve srovnání s pubescenty přeci jen realističtější. Již je patrná orientace na budoucnost, která realistická očekávání přeci jen více či méně očekává.

Maslow (1981) věřil, že lidé mají vrozenou touhu být seberealizováni, tedy být vším, čím mohou být. K dosažení tohoto konečného cíle však musí být splněna řada zásadnějších potřeb, jako je potřeba jídla, bezpečí, lásky a sebeúcty. Tvrdil, že tyto potřeby jsou podobné instinktům a hrají hlavní roli při motivaci k určitému chování. Hierarchicky rozdělil potřeby, počínaje nejnižší úrovní známou jako „fyziologické potřeby“. Teorie se obecně zná též jako „Maslowova hierarchie potřeb člověka“.

Teorie E.R.G. (existence, relatedness, and growth) předpokládá, že lidská bytost má tři základní potřeby, které usiluje o setkání. Patří mezi ně získání materiálních potřeb, udržení si mezilidských vztahů s významnými dalšími lidmi a hledání příležitostí pro svůj jedinečný osobní rozvoj a růst. (Alderfer, 1969)

Teorie potřeb, známá také jako „teorie tří potřeb“, navržená psychologem Davidem McClellandem, je motivační model, který se pokouší vysvětlit, jak potřeby úspěchu, příslušnosti a moci ovlivňují jednání lidí z manažerského kontextu. Tento model byl vyvinut v šedesátých letech, dvě desetiletí poté, co byla navržena Maslowova hierarchie potřeb člověka. McClelland (1987) uvedl, že všichni máme tyto typy motivace bez ohledu na věk, pohlaví, rasu nebo kulturu. Typ motivace, kterou je každý jedinec veden, vychází z jeho životních zkušeností a názorů jeho kultury.

Podle Herzberga (2017) se jednotlivci nespokojí s uspokojováním potřeb nižšího řádu v práci; například s těmi potřebami spojenými s minimální výší platu nebo bezpečnými a příjemnými pracovními podmínkami. Jednotlivci spíše hledají uspokojení psychologických potřeb vyššího stupně, které mají co do činění s výkonem, uznáním, odpovědností, kariérním postupem a povahou práce samotné. To se zdá být paralelní a v souladu s Maslowovou teorií o hierarchii potřeb. Herzberg však této teorii dodal nový rozměr tím, že navrhl dvou faktorový model motivace, založený na představě, že přítomnost jednoho souboru pracovních charakteristik nebo pobídek vede ke spokojenosti pracovníků v práci, zatímco jiný a samostatný soubor pracovních charakteristik vede k nespokojenosti v práci. Spokojenost a nespokojenost tedy nejsou v kontinuu s tím, jak se jedna zvyšuje a druhá v důsledku zmenšuje (negativní korelace), ale jsou nezávislými jevy.

2.5 Separace/nezávislost

Hoffman (1984) ve své studii uvádí příklad čtyř dimenzí separace a nezávislosti:

Funkční nezávislost (osvobození od potřeby fyzické i ekonomické účasti ze strany rodičů)

Příklady výroků:

Přání matky a otce ovlivnilo můj výběr přátel.

Žádám matku/otce o radu, když plánuji svou dovolenou.

Emocionální nezávislost (reflektuje osvobození od potřeby emoční opory a souhlasu rodičů)

Příklady výroků:

Poté, co jsem byl(a) s matkou/otcem na dovolené, je pro mě těžké je opustit.

Někdy volám domů, jen abych si poslechl(a) hlas matky/otce.

Konfliktní nezávislost (odráží absenci pocitů viny, hněvu a resentmentů ve vztazích mezi rodiči a dospívajícími)

Příklady výroků:

Když nenapíšu své matce/otci, dost často se cítím provinile.

Mám pocit, že jsem neustále ve válce s mojí matkou/mým otcem.

Názorová/postojová nezávislost (určuje stupeň odlišnosti postojů, hodnot a přesvědčení rodičů a dospívajících)

Příklady výroků:

Má přesvědčení ohledně výchovy dětí je podobná té matčině/otcově.

Mé postoje k národní obraně se podobají postojům mé matky/mého otce.

Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) mnozí rodiče dítě „nechtějí ztratit“ a zvláště matky se snaží udržet dosavadní závislost dítěte na nich. Jiní naopak nutí dítě do předčasné samostatnosti, pro kterou ještě nedozrálo. Každé dítě si hledá svůj vlastní způsob, jak se postupně od rodičů osamostatnit a potřebuje různě dlouhou dobu pro dokončení tohoto procesu. Autoři dále uvádí, že nejčastějším způsobem bývá revolta proti rodičům, kritika a výtky směřující k jejich skutečným nebo fiktivním nedostatkům, pocity studu za projevy něžnosti a lásky ze strany rodičů a odmítání jejich přílišné kontroly. Na druhé straně mnohdy až nekriticky přijímají nové vzory a nové životní cíle. Rodičovská snaha o kontrolu a dohled nad životem dospívajícího může vést až k nepřiměřeně intenzivním manifestním pokusům o osamostatnění se.

2.6 Autonomie

Autonomie hraje ve třetí dekádě života významnou roli. Umožňuje využít možností, které jsou mladému dospělému k dispozici. Její role je však komplikovanější, neboť je zároveň zdrojem i cílem, znakem zralosti a dospělosti. Rozlišení na vnitřní a vnější autonomii umožňuje si uvědomit, že v situaci velké vnější svobody, ale nízké schopnosti uplatnit vnitřní autonomii, může být přemíra možností zatěžující. Zatímco vnější svobodu může člověk rychle získat či ztratit, vnitřní prožitek autonomie je v čase spíše stabilní charakteristika. I když podléhá jistým výkyvům, pro jedince má obvykle nějakou charakteristickou úroveň, jejíž změna se odehrává relativně pomalu. (Lacinová, L., Ježek, S. & Macek, P., 2016)

„Primárním vývojovým úkolem adolescence je vytvoření identity, která umožní odpoutání od rodičů a dosažení takové míry autonomie, která umožní samostatné fungování ve světě.“ (Thorová, 2015, s. 416)

Dalším významným tématem ve vztahu rodiče a dítěte typickém pro toto období je kontinuální proměna vztahu v kontextu získávání nezávislosti na rodičích. Dítě většinou získává autonomii postupně v různých oblastech. Podle Nooma, Dekovićové

a Meeuse (2001, in Lacinová, L., Ježek, S., & Macek, P., 2016) děti nejdříve (v rané adolescenci) usilují o rozvinutí částečné emoční a postojové autonomie, kdy jde především o to, získat si od rodičů přiměřený emoční odstup a sebevědomě a nezávisle na rodičích či vrstevnících si stanovit své cíle a samostatně pro ně něco udělat. Tato autonomie s věkem roste a v pozdní adolescenci se k ní přidává i funkční autonomie, kdy adolescent začíná být schopen samostatně fungovat a postarat se o sebe v nejrůznějších záležitostech. Podle výše uvedených autorů pak k postojové autonomii patří především schopnost se rozhodovat a vytvoření jasné představy o tom, co člověk chce. K emoční autonomii pak schopnost stát si za svým či vyjádřit nesouhlas, snadno se nevzdávat nebo ne být nervózní, když druhé o něco žádám. K funkční autonomii pak řadí schopnost jít za svým cílem, snadno začínat nové věci a cítit se v takové situaci v klidu nebo být odvážný a podnikavý. V období kolem dvacátého roku věku pak začíná naplno rozvíjet také samostatnost v rozhodování, která je hodnocena jako jedno z nejdůležitějších kritérií pro dosažení dospělosti (Arnett, 2003, in Lacinová, L., Ježek, S., & Macek, P., 2016). „*Jedním ze způsobů, jak výzkumně uchopit autonomii ve vztahu rodiče a dítěte v období přechodu do dospělosti, je tedy sledovat, v jakých oblastech mladý člověk postupně získává autonomii a skrze jaké jeho schopnosti a dovednosti se to projevuje.*“ (Lacinová, L., Ježek, S., & Macek, P., 2016, s.51-52)

2.7 Dospělost podle E. H. Eriksona

Mladší dospělost (intimita x izolace)

Erikson (2015) charakterizuje mladší dospělost (20-25 let) jako konflikt intimity a izolace. Jak spolehlivý bude závazek mladé dospělosti je do značné míry závislý na tom, jak dopadnul adolescentní zápas o identitu, kde získanou ctností byla věrnost.

„Čelit strachu ze ztráty ega v situacích, jež volají po sebeobětování: v solidaritě pevných partnerství, v orgasmech a sexuálním spojení, v pevném přátelství a fyzickém boji, v nově zažité inspiraci (...) protikladem intimity je distancování: schopnost izolovat a případně zničit síly a lidi, jejichž podstata se zdá být nebezpečná naší vlastní podstatě a jejichž „teritorium“ - jak se nám jeví – omezuje rozsah našich intimních vztahů.“ (Erikson, 2002, s.239-240)

Podle Eriksona je v tomto období klíčové naučit se čelit strachu ze ztráty „sebe sama“ a i přes jisté oběti a kompromisy docílit spojení vlastní intimity s intimitou

druhého, tedy vytvoření intimity společné. Izolovanost pak nemusí být nutně vnímána negativně, ale spíše jako něco přirozeného či dokonce nutného. Není tím nutně myšlena izolace ve smyslu osamocení, ale spíše ve smyslu vymezení a odvrhnutí nežádoucího a potencionálně ohrožujícího. Získanou ctností je pak láska.

„Léta intimity a lásky jsou jasná a plná tepla a slunečního svitu (...) pocit izolace a deprivace útočí na ty, kdo toto bohaté období nerealizovali.“ (Erikson, 2014, s.114)

Střední dospělost (generativita x stagnace)

Vývojovým úkolem pozdější dospělosti je pak generativita proti stagnaci. Generativita je zde chápána jako generace nových bytostí, stejně jako nových produktů a nových myšlenek (Erikson, 1999). Cílem tohoto období je vytváření něčeho, co po nás zůstane pro další generace. Ctností je péče – ať už o děti nebo právě o nové nápady či produkty. Nesplnění tohoto, dle Eriksona, vede ke stagnaci života i identity jedince.

„Schopnost ztratit sebe sama v setkání těl a duší vede k postupnému rozšiřování zájmů ega a k investici libida do toho, co je plozeno. Generativita je tudíž základním stádiem v psychosexuálním i psychosociálním rozvrhu.“ (Erikson, 2002, s.242-243) Na tomto příkladu je opět patrné, jak jedno stádium navazuje na další a jak zápasy předchozích vývojových stádií ovlivňují vývoj těch následujících.

„Stagnace, jako antiteze ve všech stádiích, označuje možnou patologii tohoto stádia a bude samozřejmě obsahovat i určitou regresi k dřívějším konfliktům.“ (Erikson, 2014, s.71)

Protikladem k péči je zde jistá rejektivita (odmítání), kterou Erikson označuje lidi nebo skupiny, které nejsou objekty vlastního generativního zájmu, kterým tedy nevěnuje onu péči, ale naopak je zanedbává. Konflikt generativity a rejekce pak vede k přesvědčení, že jiní lidé nebo skupiny osob jsou druhem odlišných od vlastního druhu. Paradoxem je, že to není míněno v negativním kontextu, ale spíše jako nezbytnost pro péči o blízké, námi vybrané. Tato generativita spojená s péčí totiž vždy obsahuje jistou míru selektivity (Erikson, 2014).

3 Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež

3.1 Definice dle zákona

Služby sociální prevence napomáhají zabránit sociálnímu vyloučení osob, které jsou tímto ohroženy. Ať už z důvodu krizové sociální situace, životních návyků, způsobu života vedoucího ke konfliktu se společností, sociálně znevýhodňujícího prostředí či ohrožení práv a oprávněných zájmů páčáním trestné činností jinou fyzickou osobou. Cílem služeb sociální prevence je napomáhat osobám k překonání jejich nepříznivé sociální situace a chránit společnost před vznikem a šířením nežádoucích společenských jevů. (§ 53 odst. 1 zákona č. 108/2006 Sb.)

Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež

Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež (dále jen NZDM) poskytují ambulantní, popřípadě terénní služby dětem ve věku od 6 do 26 let, ohroženým společensky nežádoucími jevy. Cílem služby je zlepšit kvalitu jejich života předcházením nebo snížením sociálních a zdravotních rizik souvisejících se způsobem jejich života, umožnit jim lépe se orientovat v jejich sociálním prostředí a vytvářet podmínky k řešení jejich nepříznivé sociální situace. Služba může být poskytována osobám anonymně.

Služba podle odstavce 1 obsahuje tyto základní činnosti: výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti, zprostředkování kontaktu se společenským prostředím, sociálně terapeutické činnosti, pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí. (§ 62 odst. 2 zákona č. 108/2006 Sb.)

3.2 Základní činnosti NZDM

Základní činnosti při poskytování sociálních služeb v nízkoprahových zařízeních pro děti a mládež se zajišťují v rozsahu těchto úkonů: výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti: zajištění podmínek pro společensky přijatelné volnočasové aktivity, pracovní výchovná činnost s dětmi, nácvik a upevňování motorických, psychických a sociálních schopností a dovedností, zajištění podmínek pro přiměřené vzdělávání, zprostředkování kontaktu se společenským prostředím, aktivity umožňující lepší orientaci ve vztazích odehrávajících se ve společenském prostředí, sociálně terapeutické činnosti, socioterapeutické činnosti, jejichž poskytování vede k rozvoji nebo udržení osobních a sociálních schopností a dovedností podporujících sociální začleňování osob, pomoc při

uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí: pomoc při vyřizování běžných záležitostí, pomoc při obnovení nebo upevnění kontaktu s rodinou a pomoc a podpora při dalších aktivitách podporujících sociální začleňování osob. (§ 27 vyhlášky č. 505/2006 Sb.)

3.3 Věkové vymezení uživatelů služby

V následujícím odstavci bych se rád pokusil přiblížit podstatu práce v NZDM. Určit cílovou skupinu podle věku včetně jednotlivých specifik práce s nimi, pojmenovat možné nepříznivé sociální situace, kterým uživatelé služby (a pracovníci) mohou čelit a popsat cíle služby, kterých se služba snaží dosáhnout a principy služby, na kterých je služba postavená.

Děti mezi 6 a 12 lety:

Toto období je dle Vágnerové (2000) pojmenované jako raný a starší školní věk. Osvojují si nové kompetence (snaživost x méněcennost), které jsou důležitou složkou vlastního sebepojetí a formování budoucí vlastní identity. Důležitou autoritou se nově stává učitel. Vztah s ním je důležitý nejen pro vztah ke škole jako takové, ale rovněž může působit na pocit bezpečí a jistoty, uznání a ocenění, svým přístupem motivovat dítě k učení a poznávání atd. Oproti tomu jsou tu nové školní povinnosti, které mohou být příčinou zátěže, stresu, úzkostí, pocitů selhání a neúspěchu atd. Využívání služby a kontakt s pracovníkem může být paralelou k procesu nástupu do školy. NZDM se může stát náhradou za jiné běžné volnočasové aktivity školáka, obzvláště pokud tomu přispívá sociální situace jeho rodiny. Pracovník klubu s dítětem tohoto věku může spolupracovat na posilování pocitu uznání (v nové roli) nebo například odlehčovat při zvládání školních povinností. (R-mosty z.s., 2022) Volný čas školáka je ve vztahu k vrstevníkům významnější částí dne než samotný pobyt ve škole. v tomto ohledu postupně nastupuje potřeba seberealizace, ke které je také potřeba vrstevnická skupina. Společnost očekává, že je dítě schopno následovat řízení autoritami (zde zejména rodičů a učitelů) a naučí se zvládat své povinnosti samostatněji, zodpovědněji, kompetentněji.

Mládež mezi 13 a 18 lety:

Toto období je nazýváno pubescence a adolescence. Odehrávají se během něj významné psycho-fyziologické změny, které mají vliv na celkové pojetí vlastní identity jedince (Vágnerová, 2000). Ontogenetický vývoj je nerovnoměrný a individuální, a to zejména z hlediska fyzického vývoje. Důležitou roli hraje rovněž srovnávání se s vrstevníky s případným dopadem na jejich pocit sebehodnoty, sebepojetí. Srovnávat se mohou skrze vědomosti, materiální zabezpečení či fyzickou atraktivitu, která je obzvláště pro pubescenty důležitá pro získání žádoucí pozice v referenční skupině vrstevníků. Vliv autorit (učitelé, rodiče) je zpochybňován, kritizován a později je formována vlastní identita i s přispěním právě vymezování se. Změny v myšlení a cítění jsou základními stavebními prvky pro uskutečňování nových životních zkušeností, mezi něž patří především hodnotová orientace v přátelských a milostných vztazích, emancipace, separace od rodičů. (Vágnerová, 2000) Jedince potkávají významné životní změny také v roli žáka, jak postupně přechází ze základní školy na střední a později případně na školu vysokou či vstupuje na trh práce a do zaměstnání či podnikání. Tyto zásadní okamžiky jsou materiálem pro práci kontaktních pracovníků. Časté jsou v tomto období i konflikty s původně blízkými osobami i okolím, včetně prvních kriminálních činů, tedy konfliktů se zákonem a se společností. Období je zakončeno postupnou stabilizací a vyrovnáváním vztahů, psychickým osamostatněním. Identita je vytvořena na základě nabytých kompetencí (sociálních a výkonových) a získanou sociální pozicí v referenční skupině (Vágnerová, 2000). Okolí navzdory vývojovému procesu očekává zásadní zvýšení samostatnosti a nástup zodpovědnosti za své činy a rozhodnutí a zároveň má, v mnoha ohledech, pro chování adolescentů pochopení.

Mladí dospělí mezi 19 a 26 lety:

Vývojově je toto období spojeno s prvním zaměstnáním a přebíráním zodpovědnosti. Mezi dvaceti a dvaceti šesti lety může také pokračovat další vzdělávání, které je však chápáno jako jednání dospělého. Jedinec se postupně stává ekonomicky nezávislým a rozhoduje o svém směřování. Nežádka jsou v těchto letech zakládány rodiny (i v nesezdaných svazcích) a to buď jako odezva rozvíjející se generativity nebo jako gesto vstupu do období dospělosti, kdy je role rodiče obecně přijatelná či vyžadovaná (Vágnerová, 2000). K trendu doby mohou patřit sklony zakládat rodinu v pozdějším věku. Toto platí zejména pro jedince, kteří si chtějí prvně vybudovat kariéru a své potřeby tak saturují skrze dosažený pocit úspěchu, uznání či seberealizaci v práci. Jsou i tací, kteří

ještě nejsou ochotní nebo schopní přijmout odpovědnost a závazek za starost o vlastní děti, chtějí si prodloužit „mládí bez závazků“. Podstatnou roli i v tomto hraje rodina a blízcí, jejich očekávání či formativní vliv, který na ně do jisté míry mají. Mladí dospělí mohou tato očekávání naplňovat různými způsoby. Pracovníci NZDM je podporují v jejich budování společenského statusu a sociální pozice a vedou je k přijmutí a udržení zodpovědnosti za svá rozhodnutí, včetně reflexe potencionálních negativních následků. (R-mosty z.s., 2022) Služba je poskytována klientům do věku dvaceti jedna let s možností občasných konzultací či zajištění návazných služeb i po dovršení tohoto věku.

3.4 Možné nepříznivé sociální situace uživatelů služby

Obtížné životní události

Cílová skupina zažívá situace, ve kterých se těžce orientuje a které jsou obtížně řešitelné vlastními silami. Mezi takové události patří např. rozpad rodiny, partnerské problémy rodičů, životní krize, sexuální debut, problémy s volbou školy a povolání, rozpad vlastních partnerských vztahů, partnerské problémy, získávání obživy, zajištění bydlení, těhotenství, zneužívání, další obtížné události v rodině, ve škole a mezi vrstevníky. (R-mosty z.s., 2022) Pracovníci služby jim mohou pomoci se zorientovat v jejich prožívání, na požádání jim poskytnout radu či nastínit možnosti řešení obtížné situace, která se klientům zdá mnohdy jako neřešitelná.

Omezující životní podmínky

Cílová skupina se ocitá v prostředí, které způsobuje omezení psychosociálních dovedností. Příčinou je především nepříznivé rodinné a sociální prostředí. Jde o životní podmínky, podporující či vytvářející izolovanost jedince, neschopnost adaptace, neschopnost navázání vztahů, absenci zájmů, absenci citlivosti, pocit odcizení, pocit zneschopnění, asociální životní způsob, pasivní životní stereotypy, malé možnosti k aktivnímu uplatnění v sociálně akceptovaných činnostech nebo asociální způsob života. (R-mosty z.s., 2022) Pracovníci NZDM se například snaží o korekci chování, v případě nežádoucích projevů chování či o aktivizaci klientů, v případě jejich pasivity.

Asociální životní způsob

Uživatelé služby mohou tento způsob uplatňovat například při uspokojování svých i skupinových životních potřeb. Vyznačuje se destruktivitou v sociálních situacích,

parazitním uspořádáním vztahů a nepřijímáním odpovědností v každodenních životních činnostech a událostech. (R-mosty z.s., 2022) Pracovníci se často snaží podporovat dobré návyky, zájmy, oceňují snahu o změnu klientů, a naopak pojmenovávají a jasně stanovují hranice u takových projevů chování, které jsou v rozporu se sociálními normami společnosti. Rovněž vedou klienty k přijímání zodpovědnosti za své chování a posilují jejich kompetence pro samostatný a nezávislý život dospělého jedince, ke kterému vývojově směřují.

Konfliktní společenské situace

Cílová skupina se svým chováním či jednáním ocitá v situacích, které jsou v rozporu se společenskými, právními či kulturními normami Mezi takové situace patří např. projevy šikany, drobná kriminalita, vandalismus, násilné projevy, útoky z domova, generační konflikty, konflikty v místní lokalitě, zneužívání návykových látek, rasismus, záškoláctví, vyloučení ze školy, pohlavní zneužívání, domácí násilí atd. (R-mosty z.s., 2022) Pracovníci apelují na klienty, aby se pohybovali v mezích práva a v případě jeho porušování se sami řídí oznamovací povinností. Rovněž se jim snaží nejen vysvětlovat možné následky konfliktního chování, ale rovněž jim předcházet a nabízet alternativní způsoby řešení například skrze nácvik modelových situací.

3.5 Cíle služby

Služba působí na poli primární, sekundární a terciární prevence rizikového chování. Záměrem prevence je předcházet rizikům nebo jejich dalšímu rozvoji aktivním ovlivňováním faktorů v životě uživatele.

Podstatou primární prevence rizikového chování je předcházení vzniku rizikového chování u osob, u kterých se ještě rizikové chování nevyskytlo. (např. předcházení užití návykových látek u osob, které nejsou s drogou v kontaktu.)

U sekundární prevence se jedná o předcházení vzniku, rozvoji a přetrvávání rizikového chování u osob, které jsou rizikovým chováním ohroženi. (např. předcházení vzniku a rozvoji závislosti u osob, které již drogu užívají.)

Cílem terciární prevence je předcházení zdravotním nebo sociálním potížím v důsledku rizikového chování. (např. předcházení vážnému nebo trvalému zdravotnímu či sociálnímu poškození v souvislosti s užíváním drog.)

Zásady práce s uživateli služby v NZDM: vytvořit bezpečný prostor pro rozvoj a nabytí jistoty, reagovat na projevy chování a motivovat k vhodnému řešení situace, nabízet poradenství, doprovod a informace, nabízet nové možnosti trávení volného času, motivovat a asistovat při zvládnání školní přípravy nebo přípravy na budoucí povolání, podporovat v samostatnosti a zodpovědnosti k sobě i k okolí. (R-mosty z.s., 2022)

Mezi běžné nabízené služby sociální práce pak řadíme například kontakt s rodiči. Nízkoprahové zařízení je jedna z mála služeb, kdy klientem je často nezletilé dítě a mladistvý a jeho zákonný zástupce a rodič nemá až na výjimky (jakou je např. oznamovací povinnost nebo důvodné podezření, že je klientovo zdraví či život v ohrožení) právo na informace o průběhu kontaktu s ním. To samozřejmě souvisí s principem mlčenlivosti pracovníků a s anonymitou uživatele.

3.6 Principy služby

Nízkoprahovost

Přístupnost zařízení, a to ve velmi širokém slova smyslu, je základní podmínkou pro dobré fungování služby tak, aby mohla specificky naplňovat své cíle. Nízké prahy pro využití služby uživatelem, mylně ve společnosti interpretované jako bezbariérový přístup, jsou prvním krokem pro navázání dobrého kontaktu, vztahu mezi pracovníkem a dítětem či dospívajícím. Nízké prahy pro vstup jsou počátkem celého kontaktního rámce, kdy zájemce o službu přichází do jemu blízkého a otevřeného prostředí. Efektem „nízkoprahovosti“ pak může být i vyvolání dojmu, že prostor patří právě dítěti/dospívajícímu a nemusí z něj mít takřka žádné obavy. (R-mosty z.s., 2022)

Nežádoucí se stává, že si pak dospívající může prostor klubu nárokovat a pokud není vytvořen dostatečně blízký a důvěrný vztah mezi ním a pracovníkem, může být přítomnost dospělého (pracovníka), který mimo jiné hlídá a zabezpečuje dodržování pravidel na klubu a v případě jejich porušování klienty sankcionuje, nežádoucí. To je důležité mít na paměti, umět to reflektovat a s touto skutečností také adekvátně zacházet.

Časová a místní dostupnost

Prvním aspektem „nízkoprahovosti“ je časová dostupnost. Zařízení mají typicky otevřeno v době volného času dětí a mládeže. Svou dobu provozu přizpůsobují časovým možnostem cílové skupiny, nejtypičtější je však odpolední otevírací doba. Zejména, pokud pracují s dětmi a mládeží spadajícími do povinné školní docházky nebo přípravy

na budoucí povolání ve školách a učilištích. Běžná otevírací doba může být příkladně pondělí až pátek od čtrnácti do devatenácti hodin. Časové možnosti zařízení jsou dále doplňovány kombinací terénní a ambulantní formy, kterou představuje „street bus Uličník“, který pravidelně jezdí na nasmlouvané lokality před základní školy. Dále služba nabízí fakultativní výlety a vícedenní výjezdy. Prázdninový provoz může být upraven podle poptávky klientely, běžně však zůstává beze změny. Definovaná otevírací doba je pouze vymezeným prostorem provozu, kdy lze do zařízení vstoupit. Dalším aspektem dostupnosti je umístění zařízení. Spádová klientela musí mít zařízení na dosah svých tras mezi domovem a povinnostmi nebo na místě dostupném pomocí MHD. Zároveň jistá skrytost zařízení stranou od přílišné pozornosti okolí je také na místě a podporuje princip „nizkoprahovosti“. (R-mosty z.s., 2022)

Častým problémem, kterému sociální služby tohoto typu čelí, je pronájem prostor na dobu určitou. Vzhledem k povaze služby a jisté stereotypní představě veřejnosti o klientech službu využívající, se často stává, že pronájem prostor není dále prodloužen a služba musí hledat nové místo působení, což značně znepříjemňuje fungování služby pracovníkům, ale také klientům, kteří si musí zvykat na nové prostředí nejen ve vnitřních prostorech, ale rovněž na nové okolí klubu, nové sousedství atd.

Bezplatnost

Vstup do zařízení a využívání základních služeb podle znění zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, je zdarma. Neplatí se žádné členské poplatky a uživatelé nejsou nuceni k žádné finanční spoluúčasti. Výjimkou mohou být fakultativní služby, nejtypičtěji pak výjezdy. v prostorech zařízení může být zdarma i základní občerstvení nebo zajištění pitného režimu. K využívání služby není třeba žádné specifické registrace. (R-mosty z.s., 2022)

Rodiče některých klientů nemají dostatečné finanční zdroje na pokrytí základních potřeb svých dětí. Ambice NZDM je umožnit dětem těchto rodičů stejné zážitky a dopřát jim například výjezdy, nehledě na socioekonomický status jejich rodičů.

Anonymita

Popis služby v zákoně také nabízí možnost využívat služby NZDM anonymně. Typicky se zájemci a uživatelé představují pod křestními jmény nebo přezdívkami. Některé NZDM také využívají osobní kódy uživatelů. Přesto stále platí povinnost uzavírat se

zájemcem o službu smlouvu, zde však nejčastěji ve formě ústní. Zákonná povinnost uzavírat smlouvu kvůli „nízkoprahovosti“ neodpadá. (R-mosty z.s., 2022)

Existuje rovněž evidenční seznam klientů, do kterého pracovníci zapisují tzv. výkony, tedy jakoukoliv interakci, kterou s klientem mají, zaznamenávají do psané podoby tak, aby i ostatní pracovníci měli přístup k těmto informacím.

Pasivita uživatele služby

Činnosti, které zařízení nabízí, generují obsah služby. Vznikají zde různé aktivity a realizují se například rozhovory. Do principu „nízkoprahovosti“ patří i právo volby uživatele, zda se probíhajícími aktivitami nebo jejich přípravou bude účastnit či nikoliv. Účast v aktivitách není podmínkou pro využívání služby. Někteří uživatelé tak zůstávají v pasivní, odpočinkové a individuální pozici po delší dobu využívání služby. Ani názorová odlišnost není důvodem pro neposkytnutí služby. Pracovníci s tématem odlišných názorů, postojů anebo konfliktů pracují. Slovo nízkoprahový tedy ve zkratce znamená neodrazující od vstupu, otevřený každému, kdo je v první řadě ve věku cílové skupiny. Zařízení se snaží odstranit časové, prostorové, psychologické a finanční bariéry. Zařazení mezi uživatele se poté odvíjí od společného vyjednávání zakázky na základě zájemcovy poptávky a nabídky zařízení. (R-mosty z.s., 2022)

V běžné praxi to ovšem neznamená, že klient se může dlouhodobě a opakovaně vyhýbat kontaktu s pracovníkem a pořád být klientem (tedy mít uzavřenou smlouvu). Pracovníci respektují, že nemá náladu se bavit o sobě, že má třeba náročný den, že přišel se skupinou přátel a pozornost věnuje jim. Pokud se ale toto odmítání kontaktu opakuje, je mu představena služba s důrazem na její cíle a principy tak, aby mohla vzniknout mezi subjekty spolupráce. Pokud ani po této intervenci uživatel nepřistoupí na podmínky a pravidla služby, je mu ponecháno pouze základní sociální poradenství. To v sobě zahrnuje možnosti konzultací, doučování v případě školních povinností nebo například krizovou intervenci v případě řešení náročných životních situací. Běžný provoz klubu, včetně volnočasových aktivit, je mu odepřen.

Možnost volby

Uživatelé se nemusí zapojit do probíhajícími aktivit, pasivita není důvodem k ukončení služby, mohou kdykoliv přijít i odejít. Ať už v zařízení probíhá spontánní nebo naplánovaná aktivita, není žádný návštěvník nucen k účasti. Pracovníci však účast nabízejí a vysvětlují důvody nebo přínosy. Uživatel, který se zúčastnit odmítá, je pouze

pozorovatelem nebo vyžaduje jinou činnost, nebude za svůj postoj sankcionován. Pracovníci rozdělí, pokud je to možné, svou kapacitu a diskutují s uživatelem naplnění jeho přání a potřeby. Pracovníci počítají s variabilitou uživatelského stavu, který je dán jeho osobností, aktuálními zážitky a situací nebo jinými důvody. (R-mosty z.s., 2022)

Pracovníci i nadále dbají na dodržování zákonných požadavků pro práci na smluvním vztahu a individuálním poskytování služby. Pokud uživatel odmítá přistoupit k této klientské práci, pracovník tuto situaci bere jako podnětné téma pro kontakt a přináší jej také na poradu pracovníků, kde se hledá řešení postupu v klientské práci. Řízené aktivity, které předpokládají účast uživatelů, jsou prováděny jen ve výjimečných případech, kdy se v rámci skupiny či u jednotlivců objeví neodkladné téma (např. šikana, zneužívání apod.), které předpokládá okamžité a neodkladné řešení.

Zapojení uživatelů do tvorby obsahu i formy služby

Východiskem pro změny jsou kromě přání uživatelů i parametry služby podle zákona, finanční, prostorové bezpečnostní a hygienické možnosti služby. V neposlední řadě také kapacita a možnosti či dovednosti a schopnosti pracovníků. Na základě podnětů uživatelů může tým upravovat pravidla pro přijímání nových pracovníků nebo upravovat parametry požadovaných dovedností při výběrovém řízení. (R-mosty z.s., 2022)

Uživatelé mohou ovlivňovat program klubu a navrhopvat své vlastní aktivity. Uživatelé mohou navrhopvat změny v programu nebo ve formě i obsahu poskytování služby. Běžným rozhovorem, pomocí dotazníků nebo využitím schránky pro přání a stížnosti vyjadřují návrhy na změny a pracovníci tyto návrhy vždy zpracovávají nebo podněčují. Návrhy jsou řešeny primárně na poradách pracovníků týmu.

Individuální přístup

Podporujeme jedinečnost každého uživatele a vycházíme z jeho individuálních potřeb. Pracovníci vychází z toho, že přesně neznají zázemí a důvody pro uživatelskou reakci nebo pozadí témat, která otevírá. Jakékoliv vyjádření je ze strany služby přijímáno a akcentováno jako podnět ke spolupráci. Pracovníci jsou schopni přizpůsobit postupy tak, aby z nich uživatel mohl mít přínos, avšak stále při zachování obecně platných celospolečenských pravidel, při zachování práv a svobody uživatele i jiných občanů. Překračování společenských norem a pravidel jsou pracovníci schopni nahlédnout, podporují k vyjádření uživatelských důvodů k takovému chování, avšak nemohou je akceptovat. k vysvětlení a vymáhání dodržování pravidel. Používají postupy kontaktní

práce nebo běžné komunikační prostředky, kterým uživatel rozumí, stále však na pozadí pochopení a individuálního vyhodnocení. (R-mosty z.s., 2022)

Je potřeba rozlišit empatické pochopení uživatele světa či rodinné konstelace, ze které často vychází, způsobům řešení problémů, které je mu známé a blízké, stejně jako motivům, které ho k danému chování a jednání vedou. Empatické porozumění však zároveň neznamená akceptaci nepřijatelných projevů chování, souhlas se sociálně patologickými způsoby řešení problémů a situací atd.

4 Cíl práce a výzkumné otázky

Cílem této práce je prozkoumat a zjistit, jaké představy o („dobré“) dospělosti mají adolescenti (mladiství) ve věku od 15 do 18 let navštěvující nízkoprahové zařízení pro děti a mládež.

V návaznosti na předchozí práce zabývající se představami mladistvých o dospělosti lze předpokládat individuální rozdíly ve výpovědích na základě hodnot, aspirací a zkušeností (Crockett & Beal, 2012), které budou úzce souviset s kulturním a rodinným prostředím, které daného jedince ovlivňují, stejně jako motivace, plánování a rozhodování (Nurmi, 1991; Macek, 1998).

Jako kritéria dospělosti, která budou s obdobím dospělosti ve výpovědích nejčastěji označována, předpokládám témata nezávislosti, samostatnosti, (z)odpovědnosti (Arnett, 1997; Oleskovicz & Misztela, 2015; Scheer, Unger & Brown, 1996) či téma svobody a možností (Allan et al., 2013).

Tento výzkum si klade za cíl porozumět, jaké mají jednotliví respondenti představy o („dobré“) dospělosti, jak ji rozumí, jak ji poznají (znaky a kritéria dospělosti), čeho se obávají, na co se těší, jaké jsou pro ně ve spojitosti s dospělostí důležité hodnoty.

„Výzkumná otázka se v IPA ptá, jak určitý jednatel nebo skupina vnímají či prožívají určitou situaci, s níž jsou konfrontováni, a jakým způsobem této zkušenosti přisuzují smysl.“ (Smith & Osborn, 2003 in Řiháček, Čermák, Hytych, 2013, s.12).

V rámci práce byly formulovány následující výzkumné otázky:

VO1: v čem mladiství spatřují kritéria (znaky) dospělosti?

VO2: Jak si mladiství představují „dobrou dospělost“?

VO3: Jak si mladiství představují „špatnou dospělost“?

VO4: Čeho se mladiství v souvislosti s představou vlastní dospělosti obávají?

VO5: Na co se mladiství v souvislosti s představou vlastní dospělosti těší?

5 Metodologie

Vzhledem k cílům diplomové práce byla zvolena metoda kvalitativní práce, která umožňuje získat detailní a komplexní informace o zkoumaném jevu. Pokud bychom definovali kvalitativní přístup podle metody usuzování, mohli bychom říci, že metoda indukce je vzhledem k povaze cílů práce i s ohledem na výzkumné otázky vhodnější. Jak ovšem poznamenává Švaříček (2007), výzkum kvalitativních metod se neskládá pouze ze dvou částí, tedy sběru dat a následné analýzy, ale několikrát se opakuje také fáze rozhovoru, pozorování a kódování. To vše se často neobejde bez metody dedukce, tedy metody typické pro kvantitativní typ výzkumu.

5.1 Metoda a nástroje sběru dat

5.1.1 Polostrukturovaný rozhovor

Tato forma rozhovoru umožní výzkumnému pracovníkovi i respondentovi dialog, v němž mohou být otázky upraveny na základě odpovědí účastníků a výzkumník je tak schopen zkoumat zajímavé a důležité oblasti, které se objevují (Smith, 2003).

5.1.2 Otázky k rozhovoru

Rozhovor má směřovat k nalezení odpovědí na výzkumné otázky.

Seznam otázek v předvýzkumu (strukturovaná část):

- 1) Jak se pozná, že je člověk dospělý?
- 2) V kolika letech je podle tebe člověk dospělý a záleží vůbec na věku?
- 3) Jaké jsou podle tebe v životě okamžiky a chvíle, kdy se z dětí stávají dospělí?
- 4) Myslíš, že máš sám/sama nějaké dospělácké vlastnosti?
- 5) Máš staršího sourozence? Pokud ano, kdy se podle tebe stal dospělým? Jak se to projevuje?
- 6) Jak se pozná, že je chlap/muž dospělý? x Jak se pozná, že je dívka/žena dospělá? (máma, táta?)
- 7) Jaký by měl takový správný chlap být (jaké vlastnosti mít, jak se chovat...)? x Jaká by měla taková správná žena být?
- 8) Jaký/jaká by naopak neměl/neměla být (jak by se neměl/neměla chovat...)?
- 9) Kdo je pro tebe z dospělých vzorem a proč?
- 10) Je dospělost něco, na co se těšíš nebo naopak něco, na co netěšíš? Proč?

- 11) Jaký/jaká bys chtěl/a být, abys byl sám/sama se sebou spokojený/á? Co všechno mít, vlastnit?

Seznam otázek v rozhovoru (strukturovaná část)

Kurzívou označené otázky jsou takové, které se oproti otázkám v předvýzkumu pozměnily nebo byly zařazeny jako nové:

- 1) *Co je to dospělost?*
- 2) Jak se pozná, že je člověk dospělý?
- 3) V kolika letech je podle tebe člověk dospělý? (Záleží vůbec na věku?)
- 4) Jaké jsou podle tebe v životě okamžiky a chvíle, kdy se z dětí stávají dospělí?
- 5) *Jaké těžkosti (nevýhody) přináší dospělost? Jaké výhody přináší dospělost?*
- 6) Myslíš, že máš sám/sama nějaké dospělácké vlastnosti? (*Jaké?*)
- 7) Máš staršího sourozence? Pokud ano, kdy se podle tebe stal dospělým? Jak se to projevuje?
- 8) Jak se pozná, že je chlap/muž dospělý? x Jak se pozná, že je dívka/žena dospělá? (máma, táta?)
- 9) *Kdo je pro tebe z dospělých vzorem a proč?*
- 10) Jaký by měl takový správný chlap být (*jaké vlastnosti mít, jak se chovat, přemýšlet, emoce...?*) x Jaká by měla taková správná žena být?
- 11) Jaký/jaká by naopak neměl/neměla být (jak by se neměl/neměla chovat, přemýšlet...)?
- 12) *Jaký/jaká bys chtěl/a být za 10 let? (Jaký/jaká budeš?)*
- 13) *Co očekáváš od své dospělosti? Na co se těšíš? Na co se netěšíš?*
- 14) *Jakou roli (ve vnímání „dobré dospělosti“) hrál NZDM?*

5.2 Výzkumný soubor

5.2.1 Popis výzkumného souboru

Výzkumu se zúčastnilo celkem pět respondentů ve věku 15-18 let, kteří jsou nebo byli uživateli nízkoprahového zařízení pro děti a mládež. Předvýzkum byl proveden s jednou respondentkou, poté byly otázky v rámci polostrukturovaného rozhovoru upraveny (viz 2.1.3 *Otázky k rozhovoru*). Celkem se výzkumu zúčastnili 3 dívky (ženy) a 2 chlapci (muži).

Tabulka 1 Základní údaje o výzkumném souboru

POJMENOVÁNÍ v ANALÝZE	VĚK (LET)	POHLAVÍ (MUŽ x ŽENA)
A	16	Ž
E	16	Ž
M	18	M
N	16	Ž
P	16	M

Zdroj: autor

5.2.2 Výběr výzkumného souboru

Pro akademické práce, jakou je i práce diplomová, doporučuje Smith, Flowers a Larkin (2009, cit. dle Řiháček, Čermák, Hytych, 2013) vzorek 3-6 respondentů. Důraz je kladen na homogenitu vzorku a na to, aby respondenti byli nositeli zkoumaného jevu (Smith, Flowers a Larkin, 2009, cit. dle Řiháček, Čermák, Hytych, 2013).

Osloveným respondentům (mladistvým) bylo mezi 15 a 18 lety. Tento věk byl zvolen záměrně proto, že se jedná o vývojové období, které je stěžejní pro utváření vlastní identity, která souvisí s budoucími představami a očekáváními o dospělosti. Navíc se jedná o jistou tranzici v přechodu z dětství do dospělosti s postupným nabýváním práv i povinností v důsledku získání formální odpovědnosti v podobě variující od obdržení občanského průkazu až k nabytí plnoletosti a plné odpovědnosti k právním a jiným úkonům, plné zodpovědnosti za sebe sama.

5.3 Etika výzkumu

Respondenty jsem dobře znal ze svého působení v celkem třech zařízeních NZDM a byli osloveni tací, se kterými jsem měl vybudovaný jistý subjektivně vnímaný „dobrý vztah“, založený především na otevřenosti a vzájemné důvěře. Rovněž jsem oslovil respondenty, u nichž jsem předpokládal, že budou schopni větší míry introspekce a komplexního přemýšlení i nad otázkami poněkud obecnými. Celkem bylo osloveno 10 respondentů, a to prostřednictvím aplikace Messenger či textových zpráv v rámci SMS. Po představení mého výzkumného záměru jsem se jich zeptal, zda by měli zájem se zúčastnit rozhovoru a nabídl jsem jim uskutečnit rozhovor v bezpečí klubu R-mosty, tedy v prostorách mého současného zaměstnavatele, popřípadě přijít s vlastním návrhem místa i času, kdy jsem se pokoušel být maximálně vstřícný a flexibilní a celý proces jim tak usnadnit, stejně jako

si tím zajistit maximální možný počet respondentů. Plánování a domlouvání těchto rozhovorů probíhalo v zimních měsících na přelomu roku 2021/2022 a bylo značně komplikované především v důsledku omezení vyplývajících z pandemie Covid-19. Mnozí z respondentů, stejně jako já, jsme v tomto období touto nemocí onemocněli a rovněž jsme z důvodu kontaktu s osobou nakaženou byli nuceni v důsledku nařízení vlády ČR absolvovat povinnou karanténu. Vzhledem k povaze výzkumu bylo důležité absolvovat setkání osobně a zaznamenat tak i případné prvky neverbální komunikace.

Osloveným uživatelům NZDM, kteří byli ochotni se výzkumu zúčastnit, bylo při setkání nabídnuto občerstvení, byl poskytnut prostor pro nezbytnou aklimatizaci v klubu a rovněž samotnému výzkumnému rozhovoru předcházela neformální komunikace, aby z nich „spadlo“ případné napětí či nervozita a rovněž to bylo přirozené vzhledem k tomu, že s některými z nich jsem se dlouho neviděl. Poté jim byl předložen informovaný souhlas a instrukce k přečtení a seznámení se s obsahem doplněn o ústní vysvětlení. Kromě plnoletého klienta byli všichni ostatní požádáni o zajištění podpisu zákonného zástupce. Následně byla domluvena forma odevzdání již podepsaného prohlášení, kdy většina klientů zvolila možnost nafocení přes mobilní telefon a zaslání skrze aplikaci Messenger. Před samotným rozhovorem byli rovněž poučeni o možnosti neodpovídat na jakékoliv otázky, což není součástí textu obsaženého v informovaném souhlasu. Rozhovor byl nahráván na diktafon v osobním telefonu. Po ukončení rozhovoru jsem jim všem poděkoval za účast, zopakoval jejich právo odstoupit z výzkumu, poskytnul prostor pro zpětnou vazbu a vyjádření emocí a rovněž jsem jim za jejich ochotu a čas věnoval čokoládu. V rámci pracovní supervize, která předcházela „předvýzkumu“ a tedy i prvnímu rozhovoru, jsem tuto skutečnost řešil v kontextu případného střetu zájmů a byl jsem ujištěn, že to možné a vhodné je. Poté následovala nabídka dalšího občerstvení, neformální popovídání a rozloučení. Se všemi respondenty probíhal rozhovor v uvolněné a přátelské atmosféře.

Úplné znění informovaného souhlasu, stejně jako podpis účastníků a jejich zákonných zástupců je součástí *Přílohy*.

5.4 Příprava na výzkum

5.4.1 “Předvýzkum“

Před samotnými rozhovory s ostatními uživateli jsem oslovil klientku NZDM, kterou znám již mnoho let a se kterou jsem udělal „předvýzkumný“ polostrukturovaný rozhovor, abych zjistil, zda jsou mnou pokládané otázky srozumitelné, zda se zbytečně neopakují, zda naopak nějaká témata vázaná na výzkumné otázky neopomíjejí atd. Trval 29 minut. Rozhovor plynul velmi přirozeně a příjemně. Na konci mi v rámci zpětné vazby sdělila, že kdyby prováděla výzkum ona, více by se zaměřila na prožívání dospívajících. To jsem zohlednil při upravování otázek a zařadil otázky, které více cílí na prožívání v dospělosti, respektive obavy, a naopak přání dospívajících směrem ke své vlastní dospělosti. Rovněž jsem zařadil otázku na přínos a vnímání NZDM, neboť ona homogenita vzorku a společný faktor respondentů je právě jejich aktivní klientské působení v této sociální službě. Poslední úprava byla spíše v rovině rozvíjejících podotázek vztažených na rozvedení vlastností a hodnot, se kterými se identifikují a důvodů, proč tomu tak je.

5.4.2 Reflexe vlastní zkušenosti s tématem

Výzkumníkovy (pre)koncepty ovlivňují interakci mezi ním a respondentem, tyto koncepty jsou zároveň nezbytné pro porozumění dané žité zkušenosti (Smith & Osborne, 2003).

„Reflexe vlastní zkušenosti s tématem představuje především nástroj uvědomění si interpretativní role ve výzkumném procesu, díky němuž jsme schopni užitečně pracovat s daty a zajistit přitom validitu naší analýzy.“ (Řiháček, Čermák, Hytych, 2013, s.17)

Jak poznamenávají Řiháček, Čermák a Hytych (2013), jednou z dalších možností, jak zvýšit validitu naší analýze, je dostatečná sebereflexe výzkumníka, které se dá dosáhnout i tím, že nad zadaným tématem vede dialog sám se sebe a zaznamenává si poznámky. Tuto variantu jsem při analýze textu provedl i já ve své práci.

Téma dospělosti je pro mne, dospělého, významné. Pamatuji si na období, kdy jsem byl ve věku respondentů (15-18 let) a rovněž na svoji představu o dospělosti. Rovněž tak jsem si kladl otázky, které se týkaly toho, jaký jsem a jaký bych chtěl být, co pro mne znamená štěstí, jak se vypořádat s tématem smrtelnosti, jak naložit se svým životem, zodpovědností, kterou jsem převzal asi dříve, než bych si sám vybral atd. Na spoustu z těchto otázek jsem si dokázal odpovědět, na spoustu z nich odpověď stále hledám,

některé další přibyly. Začínám si myslet, že důležitější než znát ty správné odpovědi, je pokládat (si) ty správné otázky. V tomto mi hodně otevřel oči terapeutický výcvik, životní zkušenosti a přirozeně, můj vlastní přirozený kontinuální vývoj. Pamatuji si na svůj první občanský průkaz, první práci, maturitní zkoušku (zkoušku dospělosti) odstěhování se od rodiny, nabývání samostatnosti a nezávislosti skrze pobyt v Anglii, zodpovědnost za sebe i za sourozence, první vlastní bydlení s nejbližšími přáteli, na radost ze studia na PVŠPS a cestování, které mi dodnes rozšiřuje obzory a přináší neopakovatelné zážitky a zkušenosti. Mám radost ze svobody a možností, které přináší, neboť je to pro mne důležitá hodnota, o kterou se snažím pečovat, kterou se snažím chránit a ponechat si. Stejně tak mám radost z práce/zaměstnání/profese, která mi dodává smysl, pro kterou jsem musel aktivně studovat, abych jí vůbec mohl vykonávat a která má jistě i kladný vliv na mé sebepojetí.

5.5 Analýza dat

Na rozdíl od analýzy dat v kvantitativního přístupu, kde aplikujeme předem zřízené kategorie k datům podle předem jasně stanovených pravidel, analýza a interpretace dat v kvalitativním přístupu je převážně o hledání sémantických vztahů mezi kategoriemi. Takto vytvořené a popsané jsou dále spojovány do celků. (Švaříček, 2007)

5.5.1 Postup analýzy a zpracování dat

První fáze

V první fázi analýzy po přepisu rozhovorů jsem si opakovaně dané výpovědi pročítal a snažil se co nejvíce pochopit a uchopit participantovu jedinečnou perspektivu vnímání světa, formovanou jedinečnými životními zkušenostmi, individuálními osobnostními vlastnostmi atd. Řiháček, Čermák a Hytych (2013) mluví o tzv. insider's perspective, kdy se výzkumník snaží dívat na svět respondentovými očima, ocitá se v jeho „kůži“. V rozhovorech jsem postupoval od jednoho participanta k druhému až ve chvíli, kdy jsem u něj ukončil proces analýzy a měl již všechna podtémata i hlavní témata hotová.

Druhá fáze

Tato fáze analyzování dat byla patrně nejsložitější a nejpracnější. Nejprve jsem si podtrhával dané výroky, které jsem považoval za důležité a které dle mého názoru obsahovaly odpověď s výpovědní hodnotou. v této fázi to byla naprostá většina textu a v úvodní fázi jsem se ještě nepokoušel obsah sdělení jakkoliv interpretovat, ale spíše redukovat původní text a zároveň ponechat maximální množství respondentových doslovných výpovědí.

Ukázka z této fáze analýzy:

já si to jako furt neuvědomuju (neuvědomování)

nevidim (nedohlédnutí)

vidim akorát, že musím chodit do té práce (dohlédnutí nutnosti pracovat)

ovlivňuje hodně škola, rozhodnutí o studiu (dohlédnutí, těšení se)

nevidim tak velkej rozdíl (porovnávání, nedohlédnutí)

víc zodpovědnosti, jako za to, co udělám (zodpovědnost za sebe, za své činy)

otevrou se mi jako i další možnosti (nové možnosti)

vidim spíš jako lepší věci než horší (očekávání, optimismus)

Třetí fáze

V této fázi analýzy jsem již začal více pracovat s vlastními poznámkami, které jsem oproti původnímu zápisu ještě více zredukoval a některé výpovědi (viz 2.4.3. *Způsob analýzy dat – Šestá fáze*) jsem zařadil pod vícero témat, jiná jsem zařadil do pro mne nejpriléhavější kategorie, aniž bych se již striktně držel původní výpovědi respondentů. Neustále jsem ale pročítal a poslouchal výpovědi tak, abych neztratil kontakt s kontextem, ve kterém výpovědi zazněly. Jelikož jsem si nedělal poznámky na tzv. master sheet, práci jsem si tímto značně zkomplikoval a musel jsem jednotlivé výpovědi neustále dohledávat v původním znění a v původním text, v jeho doslovném přepisu. Domnívám se, že jsem tím nepochybil co do metodiky analýzy dat, ale pouze si přidělal mnoho práce navíc. Aplikoval jsem rovněž zásady a principy tzv. hermeneutického kruhu (viz 2.1.1 *Interpretativní fenomenologická analýza*).

Ukázka z analýzy a tvorby prvních „rodících“ se témat:

Kontinuita/Diskontinuita

abych mohl se věnovat i sportu, protože ten dělám už dvanáct let a je to dost velká součást mého života (záliba, kontinuita)

takže bych to nerad ztratil (návaznost, kontinuita)

od malička vyrůstám tak nějak v doktorský scéně (známé, návazné, kontinuita)

máma je psychologka a už od mala jsme koukali na různé ty doktorský seriály a filmy (profese rodiče, známé, blízké, kontinuita)

vždycky mě bavilo nebo jsem chtěl zachraňovat lidi (pomáhající profese, návaznost od dětství, kontinuita)

Čtvrtá fáze

Poté, co jsem daná témata vytvořil a zformuloval, pustil jsem se do mapování vzájemného propojení a souvislostí. Opět jsem se setkal již s výše uvedeným problémem a tedy tím, že jsem si řádně neoznačil dané výpovědi, na které straně a řádce textu se jednotlivé výpovědi vyskytují, což mi pak ztížilo možnost, a hlavně rychlost manipulace s nimi. Podle vlastního interpretačního vzorce dochází k vytváření subtémat, témat a hlavních témat, která jsou stále zakotvena pomocí přímých citací respondentů, a tedy v souladu s původním textem.

„Důležité je, že i nadřazená témata jsou zakotvena prostřednictvím přímých citací respondentů.“ (Pringle et al., 2011 in Řiháček, Čermák, Hytych, 2013, s.20)

Některá témata jsou pak začleněna pod jiná, jak je patrné z následné ukázky analýzy textu:

Zodpovědnost

Povinnosti

že by si vlastně užívala toho volného života bez povinností (dospívání – volnost bez povinností)

že po ní nikdo nic nechce a že jí všichni pomůžou s tím (bez povinností, pomoc ostatních)

Za sebe (samostatnost/nezávislost)

dospělost je fáze, kdy v podstatě jsem sám za sebe (sám za sebe, samostatnost, nezávislost)

už jsem vkročil do toho života jako jeden člověk a nikdo za mě nezodpovídá (už jsem vkročil, nikdo za mě nezodpovídá (zodpovědnost za sebe sama)

musím mít svoje rozhodnutí (svá vlastní samostatná rozhodnutí)

Pátá fáze

V této fázi jsem přistoupil k analýze odpovědí dalšího respondenta výzkumu a opakoval fáze 1 až 4.

Šestá fáze

Zopakováním celého postupu u všech pěti respondentů jsem tedy získal celkem pět jedinečných listů s kategoriemi a podkategoriemi, které jsem mezi sebou porovnal. Některá témata jsem sjednotil, jiná naopak rozdělil či přejmenoval. Neustále jsem se vracel k původnímu textu tak, abych eliminoval riziko manipulace s výroky dle mé libovůle. Zároveň jsem se snažil rozlišit jednotlivé výpovědi nejen dle explicitního obsahu, ale třeba i implicitního či latentního tak, jak jsem mu rozuměl. Některé výroky bylo možné zařadit do více kategorií (převážně témata *Samostatnosti*, *Zodpovědnosti* či *Kontinuity/diskontinuity*), neboť spolu často úzce souvisí. Některé výroky jsem ve výčtu použil vícekrát, jindy jsem se rozhodoval podle toho, jak jsem subjektivně vnímal drobné nuance a příležitosti pro tu či onu kategorii podle vlastního citu a interpretace. Výsledkem je seznámí témat a podtémat i s jednotlivým výskytem odpovědí u jednotlivých respondentů, a to včetně celkového počtu takových výroků. Pro zařazení a zpracování témat v praktické části výzkumu pro mne nebyla četnost tím nejdůležitějším faktorem, neboť u některých témat se vyskytovala ve velmi malém počtu, jindy mohla být četnost velmi vysoká u jednoho z respondentů, ale nikoliv pro zbylé. Některé z mých vlastních otázek k rozhovoru směřovaly a předpokládaly více odpovědí některého typu, než jiné. Například otázky, které se vztahovaly k faktickému výčtu znaků dospělosti (*Okolnosti dospělosti*) byly zastoupeny v mnohem menší míře. Rovněž jsem se při samotném rozhovoru více zabýval a rozvíjel odpovědi, které se při analýze zařazovaly pod jiná subtémata a témata. V této fázi jsem se také zaměřil na jazykovou stránku výpovědí respondentů a jednotlivá slova či slovní spojení, která byla často zmiňována nebo byla použita v kontextu, ve kterém pro mě bylo jejich použití překvapivé či neobvyklé, jsem věnoval zvláštní pozornost. Ve výsledcích práce je pak více zřejmé, jak jsem s nimi zacházel, jak je interpretoval apod.

Tabulka 2 Četnost výskytu jednotlivých odpovědí a výsledná témata u jednotlivých respondentů

Téma	Výskyt (četnost výskytu) respondenta				
	E	P	N	M	A
Okolnosti dospělosti					
Věk	1	2	1	1	
Maturita	3			3	
Rodina (dítě)	1	2			
Práce	1	2			
Cesta k cíli					
Kontinuita/diskontinuita	6	3	3	11	2
Svoboda (možnosti)	5	3	5	9	6
Zkušenosti/učení	10	2			4
Individuálnost	3			4	1
„Dospělé myšlení“		3	2	11	9
„Dospělé chování“	1	1	2		6
Zodpovědnost					
Povinnosti	2		10	2	5
Za sebe (samostatnost/nezávislost)	11	3	10	20	13
Za rodinu	5	2	3	1	1
„Špatný vzor“ (obavy)					
Selhání		2		4	5
Agrese		1	3	1	
„Dobrý vzor“ (hodnoty/přání)					
Kladné sebepojetí	7			2	22
Bydlení		3	1		2
Vlastní rodina/partner		7	6	10	10
Práce		1	3	1	5
Štěstí		2		1	2
Aktivita				14	6
Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež	3	3	4		9

Zdroj: autor

5.5.2 Interpretativní fenomenologická analýza

(Interpretative phenomenological analysis, dále jen IPA)

Tento kvalitativní přístup k datům rozvíjí Jonathan A. Smith od 90. let minulého století. Vychází z potřeby fenomenologického přístupu umožňující prozkoumání subjektivní žité zkušenosti účastníka výzkumu s pro něj důležitým tématem, která je zároveň přístupná k následné analýze výzkumníkovi. (Řiháček, Čermák, Hytych, 2013)

Teoretické zakotvení lze najít u této analýzy ve třech zdrojích: fenomenologii, hermeneutice a idiografickém přístupu.

Fenomenologický přístup se projevuje v hledání individuální (idiografické a tedy jedinečné) žité zkušenosti člověka a prozkoumáváním toho, jakým způsobem je svět konkrétními lidmi v konkrétním kontextu a čase zažíván (Řiháček, Čermák, Hytych, 2013).

Někteří autoři (Willig, 2001 in Řiháček, Čermák, Hytych, 2013) jsou poněkud skeptičtí právě na možnost interpretace něčeho fenomenologického či zda jde popsat nějaký fenomén obecně, aniž bychom se vyhnuli právě jisté interpretaci. (Pringle et al., 2011 in Řiháček, Čermák, Hytych, 2013)

Analýza textu výpovědi respondentů musí z principu věci podléhat subjektivní interpretaci výzkumníka. Vzhledem k tomu, že se ale tento přístup nesnaží nalézt jednu jedinou „pravdu“, nýbrž si je vědom svých limitů vyplývajících z individuálního a konstruktivistického přístupu, nemusí to být nutně problém. „*Zkušenost je v rámci IPA „konstruována“ jako výsledek společného sdílení výzkumníka a participanta.*“ (Řiháček, Čermák, Hytych, 2013, s.11) Cílem však nadále primárně zůstává porozumění žité zkušenosti participanta (Larkin, Watts a Clifton, 2006 in Řiháček, Čermák, Hytych, 2013). Zásadní je, že závěry vzešlé z analýzy jsou v IPA vždy „dočasné“ a prozatímní, což činí analýzu nutně subjektivní.

Hermeneutický kruh a tzv. dvojitá hermeneutika nám pak pomáhají porozumět vztahu mezi respondentovým porozuměním své zkušenosti s daným fenoménem a výzkumníkovým porozuměním pro jeho výpovědi (Řiháček, Čermák, Hytych, 2013).

Idiografický přístup se projevuje v zaměření na konkrétní jedince, zažívající konkrétní události v určitém kontextu. V detailním prozkoumání jednoho případu se pokračuje do té doby, než dosáhne určitého stupně porozumění, a teprve poté přechází k analýze textu dalšího případu (Smith, 2004 in Řiháček, Čermák, Hytych, 2013).

6 Výsledky

Prezentací výsledků rozumíme převedení témat do podoby narace (Smith a Osborn, 2003). Identifikovaná témata doplněná o naše komentáře s využitím přímých citací respondentů pak podkládají naše tvrzení. Důležité je pak rovněž i samo rozlišení řečeného (respondentem) a interpretovaného (výzkumníkem). (Řiháček, Čermák, Hytych, 2013)

6.1 Okolnosti dospělosti

Věk

Někdy je dovršení plnoletosti nezbytné vůbec pro možnost dělat některé úkony, jako je například návštěva lékaře, bez doprovodu rodičů, jak uvádí respondent A:

„Až v osmnácti můžete třeba chodit sami k doktorovi.“ (A)

Nezřídka bývají dospívajícím předkládány (podsouvány) právě dospělými, často těmi nejbližšími, tedy rodiči. z výpovědi respondenta E jsem nabyl dojmu, že mu takové „podsouvání“ není příjemné, neboť o jistém tlaku a manipulaci vypovídal i v jiných souvislostech a rovněž i z tónu hlasu jsem měl pocit, že je mu to nepříjemné:

„Dospělost podle mě (...) podle mě na to všichni nahlížíme takovým tím stylem; 18 no a strašně moc zodpovědnosti. Je nám to podsouváný trošku.“ (E)

Když jsem se doptával respondenta P, proč je člověk dospělý právě ve věku osmnácti let, odpověděl: *„Nevím, tak jako nebydlí s mámou, může se starat sám o sebe.“* Jako důležité zde vnímám ono slovíčko *může*. Tuto výpověď by bylo možné zařadit i do kategorie *Svoboda (možnosti)*, neboť je z výpovědi patrné, že nabytím plnoletosti a dovršením věku 18 let mu přibývají možnosti, v tomto případě pak možnost starat se sám o sebe.

Respondent N se neztotožňuje s tím, že se dospělost pojí s dovršením plnoletosti, ale spatřuje jí v tom, že *má víc rozumu a nedělá to, co nemá*. V kontextu dalších odpovědí tomu rozumím tak, že respondent N spatřuje dospělost ve zodpovědném a starostlivém chování, které je pro něj zároveň autentické a kongruentní a nemusí tedy takové chování předstírat, jak zmiňuje i v této výpovědi:

„Někdo říká že od osmnácti, že je ten člověk dospělej. Ale já si myslím, že dospělej člověk se pozná tím, že má prostě rozum, víc rozumu. a nedělá prostě to, co nemá. Jako snaží se být dospělej a ne že to ze sebe prostě dělá, že je dospělej.“ (N)

Respondent M ve svých odpovědích velmi často zmiňuje „dospělé chování“ a racionální myšlení jako atributy dospělosti. Odděluje formální nabytí dospělosti ve věku 18 let od té, která je, podle něj, definována spíše jako schopnost či dovednost racionálního rozhodování a je značně individuální. Vzhledem k problematice definice *schopnosti rozhodovat racionálně* je pak taky velmi subjektivním a vágní:

„No tak buď to může být asi právně napsaný, kdy dovrší osmnácti let. Ale asi každéj jsme jinej a každéj jakoby mentálně dosáhne tý dospělosti v jinym věku, kdy už sám je schopen rozhodovat racionálně a jako dělat dobrý rozhodnutí. Asi záleží hodně na člověku.“ (M)

Dospívající vnímají, že věk hraje v posuzování dospělosti jistou roli, ale sám o sobě není příliš vypovídající a s věkem se mohou pojit další atributy, které s dospělostí spojujeme (jakési znaky dospělosti). Ať už je to rozum, zodpovědnost, samostatnost, individuálnost.

Maturita

Respondent E vyslovuje přání a vlastní ambici mít vystudovanou střední školu s maturitou a zamýšlí se nad tím, zda je ovlivňována očekáváními a tlakem druhých, což popisuje jako *pohlížení společnosti*:

„Chtěla bych mít vystudováno. Já si přemýšlím, jestli je to tím, že na nás pohlíží ta společnost (...) když prostě nemáte ten papír z tý maturity. Možná mě to ovlivňuje taky.“ (E)

Respondent M popisuje na příkladu své starší sestry tento přechodový rituál jako důležitou součást její tranzice do dospělosti, kdy si musela zvolit svojí další studijní cestu a sama se s maturitou vypořádat, již bez pomoci rodičů. Rovněž to označuje jako *vnější okolnost*, která je jakýmsi akcelerátorem přechodu do dospělosti, stejně jako motivační složkou, kterou v tomto případě vnímám jako jisté donucení k aktivizaci a angažovanosti:

„Když okolo osmnácti let maturitu, tak tam už rodiče asi nemůžou nějak pomoci, jak jí dosáhnout nebo přípravu.“ (M)

„Což na ní bylo docela znát, v období tý maturity (...) vnější okolnosti na tom maj docela velkou zásluhu, protože v podstatě ty už donutěj toho člověka, popřípadě jí, dělat ty kroky tak, jak by se měly v tý dospělosti (...) kdyby úplně neměla tu motivaci k tomu si vybrat, kterou vejšku dělat a jestli se připravit na tu maturitu a připravit se na ty přijímačky, tak že by to bylo možná ještě pozdějc.“ (M)

Očekávání společnosti, tlak na zvládnutí a samostatnost se tedy dle výpovědi respondentů jeví jako důležité faktory spojené s vykonáním maturitní zkoušky.

Rodina (dítě)

Dva respondenti uvádějí, že znakem dospělosti je mít vlastní rodinu, respektive se o ní starat. Rovněž je z výpovědi zřejmé, že je to něco, co mají převzaté, co slýchávají, ať už se s tím ztotožňují či nikoliv:

„(...) podsouvaný už od malička, že cílem je mít dobrou rodinu.“ (E)

„Má třeba (...), dítě, stará se o rodinu.“ (P)

Práce

Podobně jako u rodiny je tomu v mnoha ohledech ve výpovědi respondentů i v případě práce jako faktickému znaku dospělosti. Stejní respondenti uvádějí ve výčtu spolu s rodinou i práci jakožto důležitý atribut, který se vztahuje k dospělosti:

„Podsouvaný už od malička, že cílem je mít (...), dobře placenou práci, (...), protože pak na vás společnost kouká skrz prsty.“ (E)

„Má třeba práci.“ (P)

6.2 Cesta k cíli

Kontinuita/diskontinuita

Všichni respondenti ve svých výpovědích uvádějí návaznost jako důležitou součást cesty k dospělosti a k vlastní budoucnosti jako takové. Někteří respondenti pokračují v aktivitách, které rádi dělali již od dětství, jak uvádí například respondent E a zmiňuje chození do divadla a dramatický kroužek:

„Vždycky se mi to strašně líbilo a chodila jsem tam s mamkou do divadla, prostě to bylo od dětství (...) osm let chodila na dramaťák.“ (E)

Někteří jsou pak více formováni aktivitami rodičů, které jim tak jsou blízké a známé. Nutno dodat, že téma kontinuity/diskontinuity úzce souvisí i mnohými dalšími tématy, která jsou součástí této práce, a nelze ji jednoznačně vydělit a oddělit:

„Abych mohl se věnovat i sportu, protože ten dělám už dvanáct let a je to dost velká součást mého života (...) od malička vyrůstám tak nějak v doktorský scéně (...) máma je psychologka a už od mala jsme koukali na různé ty doktorský seriály a filmy.“ (M)

Jiní se naopak vůči rodičům v tomto ohledu snaží vymezit a předejít tak například různým těžkostem, které museli spolu s rodiči zažívat, nebo které u nich vnímali jako náročné, jak uvádí respondent E:

„Nemám dospěláckej vzor. Jako já bych strašně ráda hledala svůj vzor ve své mamce a asi by to udělalo spoustu lidí, ale já nechci žít její život (...) ona si prošla šíleněma věcmi a všechno to jako překonala, ale nechtěla bych si tím projít.“ (E)

Dva respondenti pak uvádí, že se chtějí vydat vlastní cestou a vyzkoušet něco nového, jiného:

„Všichni jsme hlavně kuchaři z doma (...) skoro celá rodina jsme kuchaři, tak jsem chtěl zkusit dělat něco jinýho než ostatní.“ (P)

„Já jsem si řekla, že prostě, že chci zkusit něco novýho než ten Vyšehrad.“ (N)

Většina respondentů rovněž uvádí, že dospívání, a tedy i cesta k dospělosti, je jakýsi individuální kontinuální proces:

„Jste nákej a to se s váma potáhne.“ (E)

„Už jenom jedete v tý lajně.“ (A)

Jak uvádí respondent P, dospělost je to něco přirozeného a nevyhnutelného a každý dospívající k ní směřuje:

„Tak každěj jednou bude dospělej.“ (P)

Svoboda (možnosti)

Téma svobody je rovněž zmiňováno všemi respondenty a v poměrně veliké šíři, co do jednotlivých konkrétností, které si pod tímto abstraktním pojmem v souvislosti s dospíváním představují. Důležité je tuto možnost (svobodu) odlišit od zodpovědnosti,

keré se budu věnovat v následující kapitole a která je více vnímána jako nárok a potencionální obava či zátěž, zatímco možnosti (svoboda) je vnímáno jako něco pozitivního, vítaného, na co se těší.

At' už je to například možnost koupit si alkohol, chodit domů, kdy sami chtějí, možnost dělat rozhodnutí sám za sebe, zacházet s financemi dle vlastního uvážení, možnost starat se sám o sebe a činit vlastní rozhodnutí nebo otevřené možnosti dalšího studia, práce:

„Otevřou se mi jako i další možnosti (...) úžasný, že můžeme chodit domu, kdy se nám, dejme tomu, hodí (...) prodají alkohol (...) z tý sociální můžu jít kamkoliv.“ (E)

„Když budu chodit do tý práce třeba, tak si můžu koupit to, co mi moje máma třeba nemůže koupit (...) můžu se hlavně sám starat o sebe, nepotřebuju k tomu všemu mámu.“ (P)

„Volnost. Můžu dělat svá rozhodnutí (...) je to můj život volnej a já si můžu dělat v podstatě co chci. Co mě baví a tak.“ (M)

„Si říkám, že já si to můžu udělat jako jinak, jak já jako chci a přeju si to.“ (N)

Respondent N uvádí, že u starší sestry spatřuje právě onu dospělost v tom, že má možnost si dělat co chce a není závislá na svolení rodiče, stejně jako jí rodič nekontroluje, nehlídá. Na to se pak sám těší. Respondent M pak svobodu rovněž spatřuje v tom, že mu nikdo nic nezakáže. Zdá se, podle výpovědi respondentů, že svoboda předpokládá absenci kontroly, jistou samostatnost v rozhodování a nezávislost na přáních rodičů:

„Já když už to vidím u ségry, když ona je dospělá a já ještě ne. Tak ona vlastně si může dělat co chce (...) nemusí se na nic ptát mámy. Jestli může ven, do kolika.

Prostě nemusí se ptát, prostě se obleče a jde. Vráti se domů v kolik chce (...) nikdo jí nehlídá, nikdo jí neotravuje při tom, nevolá jí pořád kde je, at' jde domů.“ (N)

„Nikdo mi jakoby nic nezakáže (...) nebude mi pořád někdo stát za zádama (...) těším se na to, až nebude nikdo nic zakazovat.“ (N)

Svoboda (možnosti) je rovněž úzce spjata s hodnotami a přáními respondentů viz kapitola 6.4. *“Dobrá“ dospělost (hodnoty a přání).*

Respondenti E a M v souvislosti s cestováním vypovídá rovněž o svobodě a samostatnosti, kterou v této souvislosti vnímá, což podtrhuje nejen explicitně slovním spojením *svobodně odcestovat*, ale také *můžete sám*. Z výpovědi je patrné, že je to pro ně

rovněž důležitá hodnota, něco, na co se velmi těší a co si spojují s vlastní „dobrou dospělostí“:

„Strašně moc právě to cestování. Můžete sám svobodně odcestovat.“ (E)

„Můžu cestovat (...) tak těším se asi na ten volnej život, jelikož rád cestuju (...) v sobotu pojedu někam na výlet a odjedu z Český republiky (...) a budu cestovat co nejvíc.“ (M)

Zkušenosti/učení

Respondent E hovoří o kumulaci zkušeností v ontogenezi jedince, které mají formativní vliv a u kterých předpokládá, že mu umožní větší rozhled:

„Stupňuje a získává víc zkušeností (...) budete sbírat zkušenosti, které vás ovlivní (...) budu mít větší rozhled.“ (E)

Respondenti E a A poté předkládají svůj pohled na problematiku negativních zkušeností a zážitků, které podle nich hrají důležitou roli v období dospívání a mají rovněž značný formativní vliv na vývoj jedince. Ať už se jedná o šikanu nebo poruchu příjmy potravy, které zmiňují přímo. Negativní zkušenost však nevnímají jako něco nutně negativního, co by se mělo takto projevit i v životě dospívajícího, nýbrž jako jakýsi akcelerátor dospívání, který může například přispět k větší odolnosti:

„Každý člověk má takovou tu jednu zkušenost, která ho strašně moc ovlivní a podle mě podle ní dospívá (...) je to o tý mentální dospělosti. o tom, čím si jako člověk projde (...) někdo si projde horší věci dřív, někdo pozdějš (...) neříkám, že to z ní neudělalo silnějšího člověka.“ (E)

„Musíte projít těma nešťastnýma záležitostma, jako je problémy ohledně jídla.“ (A)

Respondent P pak v souvislosti s učením hovoří o získávání zkušenosti v rodině, které lze předpokládat a chápat i jako jistou nápodobu chování v podobě rodinných vzorců chování:

„Vařit se naučím i doma. Táta je vyučenej kuchař, tak se to můžu naučit od něj vlastně. Takže se radši učím od něj. On mi to vysvětlí všechno a bude to dobrý (...) to se podle mě učí. Jak se chováš ty k nim, tak se budou chovat oni k tobě. Ta rodina.“ (P)

Respondent a zmiňuje důležitost zkušeností a touhu objevovat a poznávat pro období dospívání především v kontextu vzdělávání a cestování:

„Jezdit pak v tý delší dospělosti, v těch zhruba třiceti po světě a získávat nebo zjišťovat tu kulturu v jiných zemích (...) procestovat ten svět (...) abych si to co nejvíc užívala tu střední, abych cítila co nejvíc jako poznatků a měla co nejvíc zkušeností, který mi pomůžou do budoucna (...) získáváte spoustu jako nových zkušeností (...) v Česku nemáte všechny ty informace pohromadě, si myslím.“ (A)

Individuálnost

Většina respondentů rovněž na mnohé z otázek, kterými jsem se snažil zjišťovat konkrétní faktory, znaky, atributy, vlastnosti dospělosti, zmiňovala individuální podstatu. Respondent E pak kromě individuálnosti vyzdvihuje odlišné začátky, čemuž rozumím (i s ohledem na ostatní výroky) jako prostředí, ve kterém daný jedinec vyrůstá a které ho do značné míry formuje, stejně jako zkušenosti a zážitky, které se s jeho dětstvím pojí:

„Každý to má trochu jinak (...) každý jsme nějaký, nikdo nemůžeme být stejní (...) každý z nás má jiný ty začátky.“ (E)

Respondent M pak v souvislosti s individuálností dospívání i dospělosti často používá slovo *asi*. Oproti tomu svá tvrzení o mentální dospělosti, stejně jako o tom, že vzhledem k odlišnosti lidí neexistuje pouze jeden ideál, předkládá rozhodně a bez větších pochybností.

„Ale asi každý jsme jiný (...) každý jakoby mentálně dosáhne té dospělosti v jiným věku (...) asi záleží hodně na člověku (...) asi každý jsme zase jiný, takže není jeden ideál chlapa, který by měl být.“ (M)

„Dospělé myšlení“

Zásadním a ústředním pojmem při výkladu a interpretaci výpovědí respondentů se v souvislosti s myšlením v dospívání staly pojmy plánování a orientace na budoucnost. U většiny respondentů se tato vyjádření navíc vyskytovala častěji (viz tabulka *Četnost výskytu jednotlivých odpovědí a výsledná témata u jednotlivých respondentů*). Respondent M oporu ve svém tvrzení krom sebe hledá na příkladu starší sestry v kontextu skládání závěrečných zkoušek na střední škole a přijímacího řízení na vysokou školu, coby vnější faktory podporující „dospělé“ myšlení. Dalším faktorem je pak dle výpovědi respondentů rovněž zvažování následků svých činů:

„Rozhodnutí všechno promyslet, jak má být (...) že si vezmu mnohem víc času na promyšlení důležitých rozhodnutí nebo nějaké akci, co chci podniknout (...) takže už

musela uvažovat nad tím, co bude dělat, kdy to bude dělat a tak (...) stala se dospělou okolo těch osmnácti let, kdy vlastně jsem pocítil, že už tam byla určitá změna, kdy vlastně měla taky ty návyky jiný a kdy se začala víc koukat do té budoucnosti (...) když přišla maturita, pak přijímačky na vejšku. Jakou vejšku si vybere a tak (...) jí to donutilo přemýšlet nad tím, co bude dělat dál.“ (M)

„Koukám i do budoucna, co to může udělat, jak to může ovlivnit můj život, případně okolí.“ (M)

„Přemýšlí i jak nad svojí budoucností a nad ostatními (...) bude hodně myslet do budoucna.“ (A)

Respondent P pak dospělé myšlení vnímá jako převzetí zodpovědnosti a starost či povinnost na příkladu zaměstnání:

„Tím, že přemejšlí vlastně jinak (...) nemyslí jako dítě, že něco uděláme tohleto támhleto, ale radši se stará o něco, chodí do práce.“ (P)

Respondenti N opakovaně používá slovo *rozum*, *rozumná*:

„Já si myslím, že dospělej člověk se pozná tím, že má prostě rozum, víc rozumu (...) tak určitě bych chtěla bejt rozumná. Chtěla bych bejt rozumná.“ (N)

Respondent A pak kromě rozumnosti zmiňuje i srovnané či uspořádané myšlenky jako znak dospělého myšlení. Stejně tak se opakuje orientace na budoucnost a na druhé (starost o druhé, pomáhání druhým), což vnímá jako genderově typické především u dívek. Téma starosti péče o druhé se u respondenta A vyskytuje v mnoha výpovědích a v mnoha podobách, jak se později ukáže v následujících kapitolách. Proto i toto, poněkud implicitní sdělení, je interpretováno takto:

„V těch patnácti, šestnácti už začínaj bejt hodně rozumný (...) ta hlavní dospělost, kdy už máte spoustu věcí srovnaných (...) myslej na budoucnost a myslí na to, že by chtěli pomoci ostatním, to je spíš u těch holek než u těch kluků.“ (A)

Respondent M kromě důležitosti rozumu, racionálního myšlení, které rovněž opakuje v mnoha odlišných kontextech, zmiňuje i jisté odložení uspokojení, jakožto faktor dospělého myšlení:

„Schopen rozhodovat racionálně a jako dělat dobrý rozhodnutí (...) nějaký racionální myšlení (...) a není to: „To se mi líbí, tak si to vezmu.“ (M)

„Dospělé chování“

Většina respondentů rovněž jako znak dospělosti uvádí různé projevy dospělého chování, respektive projevy, které si pod tímto pojmem představují. Přívlastky, které s tímto chováním zmiňují lze pak interpretovat jako zodpovědné, jak uvádí respondent E:

„Je tam víc zodpovědnosti, jako za to, co udělám.“ (E)

nebo pak zodpovědné a opatrné/ohleduplné/bezproblémové, jak uvádí respondenti P a N:
„To chování hlavně no. Jakože se změnili tím chováním, jakože nedělali problém nebo blbosti a začli chodit do práce, protože už se starali.“ (P)

„A nedělá prostě to, co nemá.“ (N)

Otázkou jisté opatrnosti v souvislosti s chováním se zabývá i respondent A, který se zamýšlí i nad tím, jak takové chování ovlivňuje druhé. Nemá ale nutně na mysli zodpovědnost za své chování a vyhýbání se takovému chování, které může negativně ovlivňovat druhé, jako spíše apel na to, aby dospělý člověk svým chováním působil a ovlivňoval druhé pozitivně:

„Od těch šestnácti to bude, začínaj bejt chováním jiní, hodně (...) pozná se to právě tou změnou chování, že bude hodně samostatná (...) co říká, co dělá a jestli tím ovlivňuje jako okolí (...) začínaj bejt hodně opatrný na to, jak se chovaj.“ (A)

Jako prvek dospělého chování rovněž spatřuje v jisté míře sebeúčinnosti, schopnosti se bránit.

„Dokáží se bránit.“ (A)

6.3 Zodpovědnost

Povinnosti

Většina respondentů vnímá přechod do dospělosti také jako přebírání zodpovědnosti ve smyslu více povinností, které najednou mají, se kterými se musí vypořádat samostatně a nezávisle na podpoře rodičů. Tato témata úzce souvisí i s dalším bodem, který následuje *Za sebe* a celkově se prolíná vícero tématy zpracovaných v praktické části diplomové práci. Klíčovými slovy pro zařazení do tématu *Povinnosti* pak byly výroky typu *musím*, *povinnosti* nebo konkrétní výčet povinností. Zajímavé je také častější výskyt těchto

výpovědi u respondentů, dívek; a to především co do celkového výčtu takových odpovědí u dvou z nich:

„Že už prostě dospívám, tak se to musím učit sama (...) musím si dělat věci, který za mě už mamka neudělá (...) prostě to už za mě neudělá. Že to musím udělat já sama (...) teď už musím já sama.“ (N)

„Že by si vlastně užívala toho volnýho života bez povinností (...) že po ní nikdo nic nechce a že jí všichni pomůžou s tím.“ (M)

Zde následuje konkrétní výčet povinností, kteří respondenti v kontextu dospívání a dospělosti zmiňují a které zahrnují – práci, bydlení, finance, školu, domácí práce či administrativu:

„Jste zodpovědněj, musíte si najít sám práci, musíte si dát celej svůj život dohromady.“ (E)

„Kolik věcí musíte dělat bez těch rodičů (...) muset každej den pracovat (...) kolik věcí musíte třeba platit (...) musíte dělat různý papírování (...) musela jsem si jako sama psát e-maily učitelům.“ (A)

„Chodí do práce (...) najít si sám bydlení (...) platit si ho sám (...) žít se sám (...) musím chodit do školy (...) prát, uklízet věci.“ (N)

Za sebe (samostatnost/nezávislost)

Tato kategorie se nejen objevila u všech respondentů, ale v celkovém součtu se výpovědi do ní spadající, staly i nejčastěji zmiňované vůbec. Samotná kategorie je poměrně široká a zahrnuje tak mnoho dalších dílčích subtémat a subkategorií, ale v podstatě všechny výpovědi úzce souvisí se samostatností a nezávislostí jako atributy dospělosti, popřípadě nesamostatností a závislostí jako atributy nedospělosti. Lze tomu rozumět i tak, že toto téma pro dospívající ve věku 15-18 let nabývá na důležitosti a svoji budoucí dospělost vnímají především v naplnění a zvládnutí autonomie, v postupném odpoutání se od rodičů, odstěhování se od rodičů, osamostatňování se a získání nezávislosti, hledání vlastní cesty (individuace), přijmutí zodpovědnosti atd.

Respondent E považuje za důležité v dospělosti především samostatnost, a naopak odsuzuje a staví do jisté opozice závislost. Závislost rozlišuje ve vztahu jak k lidem, tak k prostředí, které na nás může působit, které nás může ovlivňovat:

„By měla být prostě samostatná (...) závislost na těch ostatních mi přijde hrozně hloupá (...) závislá na tom vyhledávání té pozornosti od mužů (...) závislost na ostatních. Na tom, co se kolem nás děje.“ (E)

Respondent N pak zmiňuje především zodpovědnost v souvislosti zodpovědnosti za sebe, vědomí si povinností, bez spoléhání se na rodiče:

„Má asi víc zodpovědnosti sám za sebe. Svoje povinnosti (...) to je taky hodně velká zodpovědnost. Sama za sebe.“ (N)

„Že už bych měla být víc zodpovědnější, než když jsem byla malá, že jo (...) když jsem byla malá, tak jsem se spolíhala na mámu (...) že ona koupí, že ona udělá“ (N)

V podobném duchu hovoří i respondent M:

„Dospělost je fáze, kdy v podstatě jsem sám za sebe (...) už jsem vkročil do toho života jako jeden člověk a nikdo za mě nezodpovídá.“ (M)

„Chvilu, kdy se dostanou do toho stavu, kdy jim nikdo nepomůže v tom rozhodnutí (...) už je to na tom člověku, jestli se na to bude hodně připravovat a udělá to rozhodnutí, že chce, anebo se na to vykašle s tím, že to někdo udělá za něj třeba (...) tam už začínají ty rozhodnutí, kdy je na to sám a musí si uvědomit, že už vlastně je dospělej a nikdo to za něj neudělá.“ (M)

„V tom dospívání v podstatě od nás nikdo nic moc neočekává a když uděláme chybu, tak nás opraví nebo nám pomůžou (...) ale v té dospělosti, když přijde těžký rozhodnutí, tak já si ho musím udělat sám, protože už mi tolik nepomůže okolí, co mám udělat a se musím hodně rozhodovat a přemýšlet nad tím, co udělám.“ (M)

Respondent A se zamýšlí nad tím, že k samostatnosti a převzetí zodpovědnosti za sebe je důležité svolení rodičů a rovněž jejich podpora. Dá se tedy trochu filozofovat o tom, zda právě ona samostatnost a zodpovědnost za sebe, jakožto aspekt dospělosti, nepředpokládá dostatečnou podporu rodičů tak, aby jí již jako dospělí ve formě pomoci od rodičů neočekávali, nepotřebovali. Respondent A uvádí svého bratra jako příklad nedospělého jedince, neboť ještě spoustu věcí nedělá sám a se spoustou věcí ještě pořád potřebuje pomoci od ostatních. Nutno podotknout, že v této výpovědi byl patrný cynismus, ale zároveň něha a sourozenecká láska:

„V čem vás nechaj sami (...) co vám i rodiče dovolí.“ (A)

„Rodiče je v tom nepodporujou – no, je mi líto.“ (A, cynická poznámka)

„Myslím, že můj bratr ještě dospělej není, protože jak říkám, já jsem spoustu věcí dělala za něj já a jsem ráda, že už se uchytil na tu vlnu, že to bude dělat sám, ale pořád potřebuje pomoc (...) neslyší a věřím, že má spoustu jiných postižení, ale nechce to řešit. Nebo jako problémů a nechce to řešit.“ (A, cynická poznámka)

Za rodinu

Všech pět respondentů, se kterými jsem prováděl rozhovory, vnímá dospělost rovněž jako zodpovědnost za rodinu.

Respondent E v souvislosti zodpovědnosti za vlastní rodinu oslovuje především starost za dítě, což doprovází pocit strachu. Klade si také řečnickou otázku, zda se člověk může stát dospělým právě tehdy, kdy se stane rodičem a ocitne se tedy v roli, kdy je nucen přijmout zodpovědnost za své dítě:

„Ta starost, ten strach o to dítě.“ (E)

„Může člověk dospívat i tím, že si udělá dítě?“ (E)

Respondent N na příkladu své maminky demonstruje, v čem také, podle něj, spočívá dospělost v souvislosti starosti o rodinu:

„Tak má určitě víc starostí. Tak ona, když má ještě nás doma, tak určitě se stará o to, abychom měli co jíst, měli oblečení čistý. To je taky velká starost o ty děti vlastně.“ (N)

Na otázku, jakého chlapa by chtěla doma mít, jaký by takový správný chlap měl být, odpovídá:

„Normálního chlapa, kterej chodí do práce, ví, že do tý práce musí, když má ty děti (...) prostě, že má rodinu, že není sám.“ (N)

Zdá se, že starost o rodinu a zodpovědnost za ní je nejen něco, co zná z domova, co je schopen reflektovat, ale také něco, co je pro něj důležité a co by si sám jednou představoval a přál od budoucího partnera.

Respondent M spatřuje starost o rodinu především ve schopnosti a odpovědnosti ji zajistit finančně:

„Abych uživil sebe, popřípadě tu rodinu.“ (M)

Respondent A jako jediný z účastníků výzkumu uvádí, že vlastně odpovědnost za rodinu již má, neboť přebírá část zodpovědnosti za svoji matku. Nutno zmínit, že oba rodiče, stejně jako respondentův bratr, jsou neslyšící osoby a respondent začal již během dětství přebírat některé rodičovské povinnosti. V dalších výpovědích zmiňuje například kontakt se školou nebo s úřady, tedy kontakt s institucemi.

„Musím dělat spoustu věcí za ní, musím jí hlídat a být ta dospělá za ní.“ (A)

Respondent P oceňuje starost o rodinu u svého otce. Oceňuje, že navzdory jeho vyššímu věku a vážným zdravotním komplikacím, se kterými se potýká (o čemž jsme se bavili osobně, není součástí přepsaných rozhovorů), chodí stále do práce a je schopen tak finančně zabezpečit rodinné potřeby a toho si P velmi váží. V jiné výpovědi ostatně zmiňuje, že je pro něj otec vzorem a v další pak, že by chtěl být jako on. Domnívám se, že oceňuje nejen onu zodpovědnost za rodinu, ale také jistou zarputilost a to, že potřeby rodiny staví před své vlastní.

„Přesto, že je mu 66 let a je nemocnej, tak přesto chodí do tý práce a živí nás. a přesto že je strašně nemocnej, tak přesto jde do tý práce.“ (P)

6.4 „Špatný vzor“

Neúspěch/selhání (obavy)

Většina respondentů v souvislosti s obavami v dospělosti vypovídá o obavách ze selhání, ať už v práci nebo ve vztazích.

Respondent P v této souvislosti zmiňuje především možné složitosti v rodině, ať už jisté nároky na výchovu a starost o děti, či případné problémy ve vztahu s budoucí manželkou, které by mohly znamenat až rozvod a přinést mnoho stresujících, zátěžových chvil a negativních pocitů:

„Jakože se starat o ty děti. Třeba to nepude nebo manželka mě nechá nebo já jí a bude to takový prostě na hovno.“ (P)

Respondenti P a M poté uvádějí své obavy v souvislosti s prací, respektive s její případnou absencí. i z ostatních výpovědí je zřejmé, že vnímají důležitost zaměstnání jako zdroje finančního zabezpečení rodiny i sebe sama:

„Ta práce podle mě. Že už to třeba nebudu dávat moc a třeba udělám něco špatně, vyhoděj mě z práce a nikde tě nevěmou, že jo.“ (P)

„Jestli si najdu nějakou práci.“ (M)

Dalším důležitým prvkem se jeví pocit zklamání z neúspěchu (z nenaplněných cílů), stejně jako z překážek, se kterými se již vypořádávají nebo které anticipují v budoucnosti:

„Budou chvíle, kdy prostě to bude velký zklámání (...) taky se netěším na nějaký zklamání, pokud něco nevyjde. z těch mých cílů, co mám (...) pořád tam bude to zklamání z toho, že jedna ta cesta nevyšla.“ (M)

„Spoustu věcí to ovlivní a spoustu věcí to zastaví nebo se budou pokoušet zastavit tu moji cestu, kterou mám danou (...) absolutně vůbec se nemůžu učit, mně to nejde (...) zaprvý nebaví a za druhý mně to v tý hlavě nezůstává (...) je tu spoustu takovejch jako věcí, který mi tomu zabraňujou (...) mám jinak mluvící rodinu (neslyšící) a ta hodně ovlivňuje moji češtinu.“ (A)

Agrese vůči lidem (hodnoty)

Participant se v kontextu představy „špatné“ dospělosti“, „špatného vzoru“ ve většině identifikovali s vymezením se vůči agresi vůči rodině a agresi vůči lidem obecně.

Respondent M uvádí obecně *proti lidem*:

„A taky by neměl být proti lidem.“ (M)

Respondent P je pak konkrétnější a uvádí násilí páchané na ženách a dětech, jakožto něco, co si asociuje se špatnou dospělostí, špatným dospělým vzorem atd.:

„Některý lidi jako třeba mlátěj ty ženy, děti a takový ty věci. Tak to bych asi nechtěl.“ (P)

Respondent N si poté násilí páchané na ženách asociuje s uživateli drog a uvádí konkrétní příběh jedné známé a nastiňuje, jaké se chovala vůči své matce, své rodině. V kontextu toho, jak respondent opakovaně hovoří o rodině – pro něj velmi důležité hodnotě, se kterou pojí mnohá svá budoucí očekávání a přání – respondent těmito projevy chování opovrhuje, hnusí se mu:

„Feťáci. Prostě berou, mlátěj ženy.“ (N)

„Nechtěla nic, neměla ráda lidi, neměla ráda svoji rodinu (...) rodině se chovala jak ke zvířatům. Její máma se jí snažila pomoci a ona se pustila do své mámy, začala jí mlátit. a taková bych asi nechtěla být.“ (N)

6.5 „Dobrý vzor“ (hodnoty, přání)

Kladné sebepojetí

Kladné sebepojetí se ukázalo jako důležitá hodnota především pro respondenty ženského pohlaví.

Respondenti E a A ve svých výpovědích akcentují především témata sebelásky, sebepřijetí (sebeakceptace), umění být sám se sebou:

„Málo lidí se má rádo za to, kdo jsou (...) smířit se sám se sebou (...) v takový tý zdravý míře strávit dobrej čas sám se sebou. Na chvíli si od všeho odpočinout.“ (E)

Respondent A pak v této spojitosti opakovaně hovoří o důležitosti *být na sebe pyšný*; na své úspěchy, což by mělo přispět právě k oné spokojenosti sama se sebou:

„Abych byla sama se sebou spokojená (...) být na sebe pyšný (...) něco dokázat je něco, z čeho já budu tak strašně jako šťastná a pyšná na sebe, že na to nikdy nezapomenu.“ (A)

Většina respondentů uvádí, že být „dobrým vzorem“ rovněž znamená nesoudit/nehodnotit druhé, projevovat vůči druhým jistou míru tolerance. Neboť, jak uvádí respondent M, nikdy nevíme, čím si jedinec, se kterým přicházíme do kontaktu, zrovna prochází:

„Každý člověk, kterýho kde potká, může bojovat s něčím jiným (...) takže by neměl odsuzovat každého koho vidí, jenom na základě toho, že něco viděl, protože neví vůbec, co se u něho děje v tom životě.“ (M)

„Nemůžeme nikoho takhle odsuzovat, posuzovat.“ (E)

„Určitě by neměla hodnotit ostatní.“ (A)

Respondent E vidí cestu, jak dosáhnout kladného sebepojetí a kterou se zároveň snaží sama žít, neporovnávat se s druhými, být nejlepší verzí sebe sama a neztotožňovat se s ideály:

„Nesnažím se porovnávat s nikým dalším, protože podle mě to strašně shazuje sebevědomí, to porovnávání (...) jediný, co chci, je být nelepší verze sebe sama (...) nebuýt moc zakoukaná do těch ideálů.“ (E)

Trochu s nadsázkou by se dalo říci, že respondent A si pod pojmem „dobrý vzor“ představuje někoho, kdo je zkrátka dobrým vzorem pro druhé, jak uvádí na příkladu potencionální budoucí vlastní rodiny:

„Mít hezkou postavu a mluvit slušně a být takovým vzorem pro rodinu.“ (A)

Zároveň uvádí hodnoty slušnosti a fyzické atraktivity v kontextu vlastního „možného já“, které se v tom kontextu dá rozumět jako vzor „dobré matky“ či „dobré manželky“, popřípadě „dobré matky od rodiny“.

Konkrétní představu spojenou s dobrým vzorem poté vnímá v otevřenosti vnímání, myšlení i komunikace, v čemž spatřuje předpoklad již zmíněného pozitivního působení na druhé lidi.

„Má jako takový otevřený vnímání (...) hlavně tady ty věci říkat ostatním, aby je jako tím ovlivňovala.“ (A)

Bydlení (a štěstí)

Pro mnohé z respondentů se představa „dobré dospělosti“ pojí rovněž se zázemím, místem, domovem, kde se budou cítit dobře. Respondent A si pak takové „hezké místo“ spojuje s vlastním bydlením v klidu, na samotě (u lesa):

„Chci si nějaký sny splnit...baráček, opuštěný místo, klid (...) mít to hezký místo, kde jako chci žít.“ (A)

Téměř totožně vypovídá i respondent N:

„Mít svůj rodinnej baráček, prostě být někde na venkově.“ (N)

Respondent P uvádí jako svůj vzor svého otce a vyjmenovává seznam věcí (hodnot), se kterými se identifikuje a které by chtěl mít jako on, což mimo jiné zahrnuje i barák a pocit štěstí:

„Tak podle mě vzorem je táta. On má to, co chci já. Rodinu, barák, všechno. Je šťastnej. a já chci být podle něj. Takže chci být něco jako táta prostě no. Jako on.“ (P)

„Já asi třeba mám, že chci mít vlastně práci, všechno zařízený; první barák, práci a tady to, pak rodinu.“ (P)

Vlastní rodina, partner/partnerka (a štěstí)

Respondent P, stejně jako naprostá většina ostatních participantů výzkumu, pojí své budoucí očekávání a přání se založením vlastní rodiny. Opakovaně oslovuje v kontextu vlastní rodiny hodnotu slušnosti, za důležité považuje starost o rodinu:

„Chtěl bych mít rodinu (...) chovat se slušně hlavně k tý rodině (...) starat se o ně.“ (P)

Zamýšlí se i nad vzdálenější budoucností, kdy vlastní děti budou již dospělí a primární rodinu opustí, stejně jako zmiňuje radost a štěstí v souvislosti s představou vlastních dětí i vnoučat. U vnoučat pak zmiňuje menší starostlivost, kterou pravděpodobně vnímá především v odlišnosti role prarodiče:

*„A na co se těším? To až vyrostou děti, vychovám je slušně a pudou pryč.“ (smích)
(P)*

„Budou mít vnoučata, budem se starat pak o ně, jako polovičatě (...) budem mít radost z těch dětí, z těch jejich dětí, takhle, z těch vnoučat.“ (P)

Respondent N oceňuje u vlastní matky, která je pro něj rovněž vzorem, schopnost vychovat a postarat se o větší počet vlastních dětí:

„To, že dokázala vychovat devět dětí. Protože jsou jako matky, které mají devět dětí a nedokážají se o ně postarat.“ (N)

Sám vlastní rodinu chce a na starost o rodinu, kterou spatřuje i v zodpovědnosti živit rodinu, se těší:

„Že vlastně budu mít svoji tu rodinu a prostě se těším na to, že když budu dospělá, tak že budu mít tu vlastní svoji rodinu.“ (N)

Zároveň vypovídá i tom, že anticipuje blízký vztah s vlastní mámou, která pro něj bude oporou a kterou bude chodit navštěvovat se svými vlastními dětmi:

„Budu se mít fakt dobře, budu chodit k mámě s dětma a vim, že máma tam vždycky bude pro mě, i když budu dospělá a nebudu s ní.“ (N)

Rovněž hovoří o tom, že je pro něj důležité vnímat dobrou dospělost i u svých bratrů, včetně založení svých vlastních rodin a nenaplní se mu obavy, jak vypovídá v kapitole 6.4 *Špatný vzor*. To vše podtrhuje patrný význam původní rodiny:

„Budu vědět, že se moji bráchové o sebe postarají. Že budou mít taky svoji rodinu, budou chytrí, budou chodit do práce, budou se prostě starat a neskončej jako feťáci na ulici.“ (N)

Respondent N v souvislosti s představou budoucího partnera a na otázku, jaký by takový by takový správný partner měl být, hovoří především o hodnotách jako je starostlivost o rodinu, zodpovědnost za rodinu, partnerská tolerance, vzájemná opora:

„Ale jako aby tam byla i ta mužská ruka. Aby pomáhal, chodil do práce, taky se staral. Aby to nebylo všechno jenom na mně (...) normálního chlapa, kterej chodí do práce, ví, že do té práce musí, když má ty děti.“ (N)

„Určitě bych brala i jeho názory. Na všechno i na mě. a zkusila bych mu nějak vyhovět. Aby i on se necejtil moc zatížený, tak bych zkoušela pomáhat i já jemu. Navzájem bysme si zkoušeli pomáhat.“ (N)

U respondenta M je v kontextu rodiny zajímavé, jak jeho představa koresponduje s výpovědí v především v kapitole 6.2 *Cesta k cíli (Kontinuita/diskontinuita, „Dospělé myšlení“)*. Krom zřejmého plánování takového kroku rovněž zmiňuje, že by měl rád dvě děti (stejně jako on má sourozence), navázat tak tedy na to, co dobře zná:

„A nějak připravovat se v životě na ten další stupeň toho mít tu rodinu (...) a ve svých dvaceti osmi, kdy už bych v podstatě začínal tvořit rodinu.“ (M)

„Tak asi by ideál byl dvě děti. Jako to mám teď.“ (M)

Zajímavé rovněž je, jak jeho představa koresponduje s výpověďmi v kapitolách 6.2 *Cesta k cíli (Kontinuita/diskontinuita, „Dospělé myšlení“)*. Krom zřejmého plánování takového kroku rovněž zmiňuje, že by měl rád dvě děti (stejně jako on má dva sourozence) Navázat tak tedy na to, co dobře zná. Do jeho výpovědi se rovněž promítá důležitost sportu – konkrétně baseballu – pro jeho život. Rád by k lásce k němu vedl i své děti, se kterými by při jeho hraní chtěl trávit společný čas. Zdůrazňuje, že je pro něj důležité především to, aby z toho sportování měly radost, byly spokojení, mohly si u toho odpočinout a zrelaxovat, vypnout a odpojit se od školních a jiných povinností. Aby to

nebraly to jako povinnost. Zkrátka tak, jak to opět popisuje a vnímá při sportování on sám:

„Že by bylo jedno, který sport si vyberou, ale rozhodně bych chtěl s nima trávit čas během toho sportu (...) aby si k tomu taky vybudovaly tenhle pocit, že tam chtějí být, aby se měly dobře.“ (M)

„Aby mohly relaxovat a vypnout od toho světa, od té školy a různých jiných věcí (...) a ne aby to bylo: „Ježiš, musím na trénink.“ Měli to jako povinnost.“ (M)

Za důležité ve vztahu s budoucí partnerkou spatřuje kladný vztah ke sportu, který je pro něj důležitou a neoddělitelnou součástí představy vlastní dospělosti. Cílevědomost a aktivitu uvádí rovněž opakovaně, v mnoha výpovědích a v různých kontextech:

„Když by v podstatě taky měla blízko k sportu (...) řeknu, že je to asi nejdůležitější, jeden z nejdůležitějších článků mého života, takže bych byl rozhodně rád, kdyby byla blízko sportu a podporovala mě (...) nejlíp, kdyby jí ten sport taky bavil.“ (M)

„Tak povahově určitě cílevědomá, aby chtěla taky něčeho dosáhnout.“ (M)

Respondent A v kontextu přání vlastní rodiny převážně vyjmenovává hodnoty a principy, které vnímá jako citlivé a při výchově důležité:

Zmiňuje ohleduplnost (obezřetnost), citlivost (empatii) ve smyslu schopnosti vnímat a reflektovat, co dítěti ubližuje, a uzpůsobit tomu své reakce/jednání. Opakovaně používá slovní spojení *dávat si pozor*:

„Nesmí upozorňovat, že to je třeba špatně to, co dělá to dítě, a samozřejmě pokud něco zničí, tak ano, ale to, jaký to dítě je, tak určitě neupozorňovat na nějaký jeho chyby (...) dávat si na to pozor.“ (A)

„Poznat, jak tomu dítěti ubližuje (...) dávat si hlavně pozor na pus. To hodně ubližuje!“ (A)

Dále uvádí otevřenost a pak také jistou uvolněnost, lehkost a pohodu; rodina jako „skupina odpočinku“.

„Nesekýrovat (...) říct jim, co nám vadí (...) mít to uvolněný (...) je to rodina, kam si chodíte odpočinout.“ (A)

Práce (a štěstí)

Většina respondentů považuje za důležité, aby je práce bavila, aby se v ní cítili spokojeně. Tato kapitola rovněž úzce souvisí s 6.2 *Cesta k cíli (Kontinuita/diskontinuita)*, neboť je z výpovědí zřejmé, že představa jejich budoucí práce je úzce spjata se současným studiem či se zájmy, kterým se momentálně věnují.

Respondent N uvádí, že za 10 let by rád měl svoji vlastní cukrárnu. V současnosti studuje obor Cukrář. Je pro něj důležité, aby se v práci cítil dobře:

„Určitě bych za 10 let chtěla mít svoji vlastní malou cukrárnu.“ (N)

„Tak určitě dobrou práci, kde se budu cejtit dobře.“ (N)

Na moji otázku, na co se těší, zmínil opět svůj sen mít vlastní cukrárnu. Otázka byla otevřená a neptala se konkrétně na spojitost s prací, z čehož usuzuji, že je to pro respondenta něco významného, co by mu přineslo pocit uspokojení, štěstí:

„Na co se těším? Ta k samozřejmě na tu cukrárnu. Svoji vlastní malou.“ (N)

Respondent M, který se již delší dobu věnuje hraní baseballu, svoje ideální budoucí zaměstnání pojí právě se svým oblíbeným sportem. Rád by tedy, aby ho živilo to, co ho baví:

„A to byl asi můj ideál, kdybych měl za svoji práci ten sport.“ (M)

Respondent A, který studuje střední školu se sociálním zaměřením, spojuje svoji představu o budoucím zaměstnání s prací s dětmi. Stejně jako ostatní respondenti pak uvádí, že je pro něj důležité dělat práci, která ho bude bavit, a to i s vědomím, že ne každý den to musí být zrovna zábavné:

„Pracovat s dětmi.“ (A)

„Nebrat práci jako místo, kam chodíte nuceně. Musí vás to bavit (...) kdyby to měla bejt práce, která zrovna v ten den musíte dělat strašně moc papírování, tak vždycky je v tom vidět to štěstí za mě.“ (A)

Aktivita

Téma aktivity se vyskytovalo u méně jak poloviny respondentů, ale do kategorií jsem ho zařadil (jako jedině) z důvodu vysoké četnosti (viz *Tabulka četnosti výskytů jednotlivých odpovědí*) a tedy i vnímané subjektivní důležitosti u dvou respondentů.

Nejčastěji zmiňovanou hodnotou v rovině aktivity je u respondenta M cílevědomost, kterou vnímá nejen jako nezbytnou součást „dobrého mužství“, ale rovněž je to něco, co mu imponuje i u opačného pohlaví, stejně jako u vlastních rodičů. Postupné směřování a samotné naplňování vytyčených cílů vnímá jako jistou životní smysluplnost, životní naplnění. Respondent rovněž oceňuje a uvědomuje si, že k naplnění cílů je potřeba právě ona aktivita a snaha:

„Jelikož na nich už odmala vidím, jaký mají cíle, že chtějí si ty cíle splnit, takže dělají všechno pro to, aby dosáhli těch cílů (...) tak to si myslím, že je asi nejdůležitější vlastnost; mít nějaký ten cíl v tom životě, kam to dosáhnout (...) v podstatě jít za ním postupně po krůčcích, aby toho jednou dosáh.“ (M)

„Tak povahově určitě cílevědomá, aby chtěla taky něčeho dosáhnout.“ (M)

Respondent A pak oceňuje cílevědomost na příkladu sportovce:

„Sportovec, kterej si jde za svým cílem.“ (A)

Právě v cílevědomosti a v kontaktu s tím, co ho baví, pak spatřuje životní smysluplnost a naplněnost, prostředek k seberealizaci:

„Právě si najít něco, co ho baví (...) správněj chlap by měl být právě cílevědomý, aby ten život měl nějaký smysl (...) na to, abych se mohl zrealizovat.“ (M)

„Super, žil jsem naplno, jak jsem mohl a udělal jsem, co jsem potřeboval!“ (M)

Důležitým prvkem se rovněž jeví snaha a vůle (v protikladu se zmiňovanou pasivitou) překonávat i případné překážky, u rodičů pak oceňuje snahu ve smyslu tvrdé práce v zaměstnání:

„Vážím si tý tvrdý práce, kterou dělají (...) ať už to je cokoli ho baví nebo chce získat nebo čeho chce dosáhnout (...) a ne že bude v podstatě prožívat ten celý život jen tak, jak plyne.“ (M)

„I když se budu furt snažit to napravit a jít jinou cestou.“ (M)

Respondent A považuje za největší cíl (smysl) zažít v životě pocit úspěchu. Nejmenuje konkrétní skutečnosti, které k naplnění této potřeby vedou, se kterou se pojí, zároveň je z výpovědi patrné, že dosažení pocitu úspěchu spojuje s kladným sebepojetím

(konkrétně s pocitem pýchy a hrdosti) a štěstím. Klíčovým slovem, které respondent opakovaně používá je slovo *dokázat*:

„Pro mě vzorem byl někdo, kdo je v televizi, kdo něco dokázal.“ (A)

„Něčeho dokázala, to je pro mě takovej největší cíl (...) to je něco, co vy poznáte, že jste dokázali jako něco úžasnýho (...) něco dokázat je něco, z čeho já budu tak strašně jako šťastná a pyšná na sebe, že na to nikdy nezapomenu.“ (A)

6.6 Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež (NZDM)

Mladiství klienti navštěvující nízkoprahové zařízení pro děti a mládež vypovídají o aspektech a přínosech klientství v této sociální službě velmi individuálně a ve značné šíři.

Respondent E zmiňuje v souvislosti s návštěvou klubu především pocit bezpečí a svobody, který v něm zažíval a rovněž hovoří o přínosu rozhovorů s pracovníky, které jsou nedílnou a každodenní součástí náplně práce pracovníka NZDM:

„Cejtla jsem se tu bezpečně (...) výborně jsem si pokecala (...) bylo to takový víc svobodný.“ (E)

Možnost popovídat nebo zahrát si s pracovníky zmiňuje rovněž respondent P, který svoji výpověď završuje tím, že jde fakticky o pomoc, které se mu někdy skrze tyto nástroje dostalo (hra a povídání jako nástroj k vybudování vztahu mezi uživatelem a pracovníkem služby):

„Popovídat, zahrát si něco (...) třeba o škole (...) prostě nám pomohli, třeba mě. Někdy pomohli a někdy ne.“ (P)

Respektující a partnerská komunikace s pracovníky pomohla respondentovi N uvědomit si a nahlédnout morální a praktický přínos vlastních rozhodnutí. Rovněž reflektuje, že ho pobyt v klubu mnohému naučil, na mnohé připravil:

„Uvědomovat si věci, který se maj a který ne. v tom životě. Který jsou prostě dobrý, pro mě (...) taky mi pomáhaj no. s hodně věcma. Připravovat se do života (...) tam se mnou mluvěj o čemkoliv (...) tam se mnou nemluvěj jak s malou, ale už částečně dospělou.“ (N)

Zpětnou vazbu na jejich chování, kterou jim pracovníci poskytovali, vnímají jako výchovný a obohacující prvek. Skrze zkušenosti nabyté (i) v klubu podle výpovědi přispěli k větší samostatnosti a podpoře vlastní individuace. Respondent a službu hodnotí pozitivně a doporučuje jí i ostatním, kteří spadají do cílové skupiny a vyzdvihuje při tom právě onu svobodu, možnost přijít kdykoliv.

„Nízkoprahovej klub strašně přinesl. Abych mohla jako fungovat, protože jsem v tom dětství nic neuměla a pro mě ten klub byl jako výchova.“ (A)

„Rozvíjelo mi to jako spoustu mých myšlenek (...) jak jsem se chovala (...) jak mi to spoustu věcí ovlivnilo (...) díky těm zkušenostem, který já jsem měla, jsem jako začla bejt sama sebou, byla jsem na těch svých vlastních nohách.“ (A)

„Vždycky měla pocit, že můžu přijít do toho klubu (...) máte tu možnost, víte? Můžete tam jít (...) já to jako všem doporučuju“ (A)

7 Diskuse

Témata, která byla v rámci rozhovorů identifikována, byla často úzce spjata s jinými a nalézání vztahů mezi tématy tak bylo rovněž důležitou součástí práce. Nejvýznamnější témata, která respondenti zmiňovali, jsou *zodpovědnost, samostatnost, nezávislost* a s nimi související témata, podobně jako u jiných kvalitativně i kvantitativně zaměřených výzkumů. Lze zmínit například odpovědnost sama za sebe, odpovědnost za druhé a rodičovství (Lowe a kol., 2013), samostatnost a odpovědnost za vlastní rozhodnutí, rozhodování nezávislé na rodičích, ustavení rovnocenného vztahu s rodiči (Arnett, 1997), přijetí odpovědnosti za důsledky svých činů, nezávislé rozhodování a finanční nezávislost (Oleskovicz a Misztela, 2015) nebo převzetí odpovědnosti za své činy, děláni vlastních rozhodnutí, finanční nezávislost/vlastní zaměstnání (Scheer, Unger a Brown 1996). K podobným výsledkům dospěli rovněž další autoři (viz Horowitz a Bromnick, 2009; Macek, 1999; Barker a Galambos, 2005). Respondenti mnou provedeného výzkumu v této souvislosti vypovídají o nutnosti postupného odpoutávání se od rodičů, odstěhování se od nich, osamostatňování se a získávání nezávislosti, hledání vlastní cesty či o přejímání zodpovědnosti za dílčí povinnosti v domácnosti i mimo ni, zodpovědnost a starost plynoucí ze založení vlastní rodiny apod. Často rovněž zmiňují bydlení a práci (a tedy i příjem ze zaměstnání a finanční nezávislost) jako důležitá kritéria a atributy dospělosti, „dobré dospělosti“.

Přijímání odpovědnosti a závazků může být spojené s prožíváním velké nejistoty (Erikson, 1968; Marcia, 1980; Berzonky, 1989, in Macek, 1999). Časté jsou rovněž problémy se sebezpřijetím v důsledku prožívaných pocitů nejistoty a nespokojenosti se sebou samým. Dospívající si potřebuje potvrdit své kompetence a získat pro něj přijatelnou sebeúctu (Vágnerová, 2012).

Výše uvedené je v souladu s výsledky mého výzkumu. Z výpovědí dospívajících je patrná, v kontextu orientace na budoucnost a vlastní dospělost, důležitost *kladného sebezpojetí*. Respondenti zmiňují téma sebelásky, sebezpřijetí (sebeakceptace), důležitost umění „být sám se sebou“, být nejlepší verzí sebe sama, neztotožňovat se s ideály, být dobrým vzorem pro druhé, pozitivně působit na druhé lidi.

Respondenti výzkumu nevnímají jako důležitý znak dospělosti věk, respektive plnoletost. Částečným vysvětlením může být ubývající význam přechodových rituálů při přechodu do dospělosti a důležitost těchto rituálů v životě dospívajících. Ti sice uvádějí na příkladů vykonávání státní maturitní zkoušky jistý tlak společnosti a nutnost

samostatnosti, ale její úspěšné vykonání neasociují nutně s dospělostí jako takovou. Arnett (1994) ve svém výzkumu na vzorku vysokoškolských studentů (18 až 23 let) uvádí, že méně než 20 % z respondentů jmenovalo dokončené vzdělání, sňatek nebo to, že se stanou rodiči, jako ukazatel dospělosti, což je v rozporu s dřívějšími výstupy z výzkumů některých historiků a sociologů (Hogan & Astone, 1986; Modell, 1989, in Arnett, 1994). Založení vlastní rodiny se sice ve výpovědích respondentů objevuje, převážně ale v kontextu starostí, převzetí zodpovědnosti za ni, obstarání materiálních, emočních či jiných potřeb tak, jak se v souvislosti s rodinou běžně udává. Částečným vysvětlením by mohl být jistý celospolečenský vývoj, který přinesl mimo jiné globálnější svět a více svobody (ve smyslu více možností) a z toho plynoucí jisté vymizení jasně daných a většinou společností akceptovaných faktorů, které se s dospělostí dříve běžně spojovaly.

Právě ona *svoboda* se pak stává jedním z ústředních témat mladistvých respondentů, kteří se zúčastnili mého výzkumného šetření. Předpokládá absenci kontroly ze strany převážně rodičů, jistou samostatnost a nezávislost na přáních rodičů, ať je jim s důvěrou dána, s obavami ve zvyšující míře ponechána, prostě jen dovolena, nebo mladistvými, v dlouhých bojích a při neustálém prokazování vlastní kompetence, vybojována. O potřebě svobody v procesu dospívání píše Vágnerová (2012), Thorová (2015), o emoční a kognitivní autonomii, která zahrnuje například i nastavení rovnocenného vztahu s rodiči, pak například Arnett (1994).

Dalším tématem a znakem „dobré dospělosti“ se pro některé mladistvé, kteří se zúčastnili mého výzkumu, jeví být *cílevědomost*. V kontextu jejich výpovědí se jedná o cestu i cíl do dobré dospělosti současně. To je v souladu například s výzkumem, který realizoval Lowe a kol. (2013). S cílevědomostí spojují jistou aktivitu a snahu, která má zajistit dosažení jimi zvoleného cíle a rovněž je zde cílevědomost jako prostředek vlastní seberealizace. Maslow (1981) píše o seberealizaci jako konečném cíli, k jehož dosažení je potřeba zajištění základnějších potřeb, mezi které řadí potřebu jídla, bezpečí, lásky či sebeúcty. Rovněž Vágnerová (2012) mluví v kontextu dospívání mimo jiné o potřebě seberealizace a otevřené budoucnosti v kontextu potřeb adolescentů. Respondenti rovněž vypovídají o důležitosti *zažít úspěch a vyhnout se neúspěchu* v kontextu obav a přání spojených s vlastní anticipovanou dospělostí.

Téma otevřené budoucnosti se ve výpovědi respondentů mé diplomové práce objevuje v mnoha obměnách, nejčastěji ve spojitosti s „*dospělým myšlením*“. Dle modelu J. E. Nurmiho (1991, in Macek, 1999) je adolescentní orientace na budoucnost

charakterizována jako souvztažnost tří procesů, které jsou determinovány sociálním kontextem a osobními kognitivními schémata. Jsou jimi motivace, plánování a hodnocení. Respondenti s tímto tématem také často uvádí témata zodpovědnosti, „*dospělého chování*“. Tedy chování, které je dle jejich výpovědí například ohleduplné, opatrné.

Další z kategorií, která z výzkumu vzešla je *kontinuita*, respektive *diskontinuita*. Můj výzkum ukazuje, že někteří dospívající spojují svoji budoucnost s něčím jim dobře známým, něčím jim blízkým, čemu se chtějí i nadále věnovat nebo něčím, co je značně formovalo. Jiní se naopak vůči známému a zažitému potřebují vymezit a hledají vlastní cestu, jak toho dosáhnout. O nutnosti adolescentů vybojovat mnohé bitvy z předešlých let za zachování pocitu kontinuity a neměnnosti psal například Erikson (2002).

Dle Crockett a Beal (2012) formují hodnoty, aspirace a zkušenosti adolescentů jejich budoucí očekávání. Téma *hodnot*, ať už pozitivních či negativních, se ve výpovědi respondentů rovněž objevuje a pojí se převážně s očekáváním dospělosti. V případě představy „ideálního já“ mluví nejčastěji o hodnotách, se kterými se nejčastěji identifikují doma. V naprosté většině jako „*dobrý vzor*“ totiž uvádí jednoho ze svých rodičů, se kterým se poměřují, kterému se chtějí vyrovnat, kterého chtějí napodobit. Mít práci, bydlení, rodinu a být šťastný. Slušnost, citlivost, ohleduplnost, uvolněnost, otevřenost, spokojenost, starost za rodinu, partnerská tolerance; to je jen malý výčet hodnot, které zmiňují, které si přejí, očekávají, na co se těší. Obavy a negativní hodnoty, pojící se s termínem „*špatná dospělost*“ a „*špatný vzor*“, se ve výpovědích pojily spíše s vymezením se vůči agresí na lidech nebo na vlastní rodině a dětech. Obavy z neúspěchu a selhání se nejčastěji vyskytovaly v kontextu s potencionálním zaměstnáním, případně v kontextu rozpadu očekávané budoucí vlastní rodiny, tedy spíše v hypotetické rovině. Odpovědi byly ale velmi individuální, což lze ostatně tvrdit o mnohém z výše uvedeného. Logicky to vyplývá z idiografické podstaty zvolené metody analýzy dat. *Individuálnost* zmiňují rovněž sami respondenti a reflektují tak jedinečnost životního příběhu každého jedince, stejně jako jeho jedinečné osobnosti.

Zkušenosti jsou poté respondenty vnímány převážně jako nezbytné a přirozené pro další vývoj a mohou působit formativně a umožnit například jejich větší „rozhled“. Mohou být naplňovány skrze touhu a motiv objevovat a poznávat. Negativní zkušenosti v dětství pak většinou nejsou nutně chápány a interpretovány a priori negativně, nýbrž jako příležitost k osobnímu růstu.

Samostatnou otázkou v rozhovoru, a tedy i kategorií v rámci analýzy dat, je *nízkoprahové zařízení pro děti a mládež*. Služba má za cíl například připravit uživatele na budoucí povolání, podpořit v zodpovědnosti k sobě i ke společnosti, motivovat k vhodnému řešení situace, nabízet poradenství, doprovod, informace atd. (R-Mosty z.s., 2022). Kromě výše uvedeného je jedním z nejdůležitějších aspektů práce s klienty, nejen v tomto typu zařízení, bezpečný prostor, kde mohou klienti zažívat pocit bezpečí a jistoty. Tento důležitý předpoklad pro práci s klientem, byl ve výpovědích respondentů mnou realizovaného výzkumu rovněž zmíněn. Dále ocenili respektující a partnerskou komunikaci s pracovníky, kteří jim pomohli například s přípravou do školy. Pobyt v klubu je poté mnohému naučil a na mnohé připravil. Reflektovali zpětnou vazbu, kterou jim pracovníci kontinuálně poskytovali a kterou vnímali jako výchovný a obohacující prvek. Zkušenosti, které svým působením na klubu a skrze interakci s pracovníky i s ostatními klienty nasbírali, považují za přínosné a posilující jejich samostatnost a podporující jejich individuaci vedoucí k větší autonomii.

Velkou shodu napříč tématy lze najít s výsledky výzkumu, jenž realizovala Zuzana Sakařová a který byl dále publikován (Jezek, S., & Lacinová, L., 2008). Ta v kontextu přání a obav dospívajících pojmenovala čtyři základní kategorie spojené s představou dospělosti: *zaměstnání*, respektive odpovědi respondentů s odkazy na pracovní místa nebo profese, ať už konkrétní nebo obecné. Participantů mnou prováděného výzkumu rovněž uvedli práci či zaměstnání jako důležitý faktor dospělosti. Dalším tématem byla kategorie, kterou Sakařová (2008) nazvala *osobní kvality* a která se skládá z prosociálně orientovaných vlastností, jako je přátelství, sebevědomí, pocitů spokojenosti a štěstí, vlastností spojených s individualismem a odlišností, osobnostního vývoje atd. Tyto výroky jsou v rámci mého výzkumu rovněž identifikovány a výsledné kategorie vzešlé z těchto výroků pojmenované například jako *kladné sebepojetí, štěstí, individuálnost nebo zkušenosti/učení*. Shoda mezi výzkumy byla rovněž v tématu *rodina*, respektive *rodina a partner/partnerka* v mém výzkumu. Kategorii, kterou Sakařová (2008) pojmenovala *zájmy* v mém výzkumu nejvíce odpovídá kategorie *aktivita* a její podkategorii *cílevědomost*, kterou lze chápat, dle výpovědí respondentů, jako jednu z jejich nejvýznamnějších složek. Poslední kategorii poté nazvala *materiální věci*. Tato kategorie zahrnovala mimo jiné požadavky na konkrétní majetek, např. bydlení (dům, byt), což odpovídalo kategorii *bydlení* v mnou realizovaném výzkumu. Je tedy zřejmé, že existuje značný překryv témat u těchto dvou výzkumů, liší se však nejen názvy kategorií a jejich celkovým počtem, ale rovněž i vztahy mezi jednotlivými kategoriemi, které se

dále skládají a vytváří tak mezi sebou jisté vazby. Například kategorie štěstí byla v mnou provedeném výzkumu dále vztažena ke konkrétnímu pojmu, se kterým se pojila. Ať už se jednalo o rodinu, bydlení či práci. Nadřazenou kategorii jsem pojmenoval „dobrý vzor“, neboť výroky respondentů se vztahovaly na otázky k představám „dobré dospělosti“.

Výsledky této diplomové práce mohou být důležitým zdrojem informací o prožívání, přemýšlení, hodnotách, obavách či ambicích mladistvých. Využit tyto informace mohou sami mladiství a porovnat tak například své představy o (dobré) dospělosti se svými vrstevníky a referenční skupinou dospívajících. Mohou je také přimět se nad problematikou dospívání a dospělosti více zamyslet, lépe porozumět vlastnímu prožívání a případně některé své frustrace, negativní myšlenky či obavy, normalizovat. Rovněž jim mohou pomoci se více zaměřit na některé své cíle a ambice, umět je pojmenovat a získat motivaci k jejich dosažení. Kromě dospívajících může být tato práce užitečná i všem odborníkům pracujícím s dospívajícími, zejména těm začínajícím, a pomoci jim porozumět některým aspektům dospívání. V neposlední řadě je tato práce, z výše uvedených důvodů, vhodná i pro samotné rodiče dospívajících.

Pro účely diplomové práce byli záměrně, s ohledem na mé působení celkem ve třech zařízeních, vybráni respondenti z pražských nízkoprahových zařízení pro děti a mládež; důležitým faktorem pro jejich zařazení do výzkumu byla má osobní zkušenost s nimi z pozice pracovníka klubu. Vzhledem ke zvolené metodě analýzy dat (IPA) byl zvolen malý počet respondentů.

Přestože zkoumaná skupina respondentů není reprezentativním vzorkem nejen české populace v této věkové skupině, ale ani nízkoprahových zařízení pro děti a mládež, výzkum a jeho výsledky mohou posloužit jako příspěvek k potencionálně komplexnímu výzkumu zaměřenému na prožívání mladistvých, jejich potřeby a další aspekty zkoumané problematiky.

Jako další krok se proto jeví vhodné absolvovat rozhovory s jinou skupinou mladistvých v této věkové skupině z mimopražského nízkoprahového zařízení, nebo naopak nebrat zvolenou sociální službu v potaz vůbec a zvolit jiný faktor (nezávisle proměnnou) a výsledky mezi sebou porovnat. Metodologie mnou provedeného výzkumu má vzhledem ke své kvalitativní povaze jistá omezení především v její reliabilitě. Zvýšit reliabilitu výzkumu by mohla tzv. triangulace metod. Jako vhodné postupy se jeví například dotazníkové šetření či diagnostické vyšetření respondentů, tedy kombinace kvalitativního a kvantitativního přístupu.

8 Závěr

Diplomové práce se zabývala představami adolescentů o dospělosti a tzv. dobré dospělosti. Zjišťovala například, v čem dospívající dospělost spatřují, jaké mezníky považují při přechodu do dospělosti za důležité, jaká přání či hodnoty si s představou vlastní dospělosti asociují a čeho se naopak obávají, vůči čemu/komu se vymezují.

Teoretická část se zaměřila na vymezení pojmů, které se vztahovaly k danému tématu. Definovala období adolescence zahrnující fyzický, psychický a psychosociální vývoj, zmapovala studie zabývající se představami adolescentů o dospělosti, popsala témata autonomie, separace, intimity a vymezila nízkoprahové zařízení pro děti a mládež v kontextu poskytovatele sociální služby, představeny cíle a principy služby atd.

V empirické části byla předložena realizace výzkumu s mladistvými, kteří využívají služeb nízkoprahového zařízení pro děti a mládež. Byl popsán průběh rozhovorů včetně etické roviny výzkumu, strukturován a vysvětlen následný proces analýzy dat pomocí interpretativní fenomenologické analýzy. Nalezená témata byla vzhledem k povaze výzkumu kategorizována nejen dle četnosti, ale především dle subjektivní důležitosti vnímané respondenty. Cíle diplomové práce, stanovené v úvodu, byly naplněny. Byly popsány a předloženy mnohé, obecné i konkrétní, představy adolescentů o vstupu do samostatného života.

Výsledky výzkumu byly podrobněji popsány v kapitole 7 *Diskuse*. Jako důležitá se pro respondenty ukázala především témata zodpovědnosti, samostatnosti, nezávislosti, svobody, cílevědomosti, potřeby kladného sebepojetí a úspěchu, strachu ze selhání, „dospělého myšlení“ a „dospělého chování“ jako znaků a faktorů dospělosti, téma individuálnosti či jistého kontinuálního procesu, kterým vývoj jedince je.

Na tento výzkum by bylo vhodné navázat dalšími. Nabízí se porovnat představy o dospělosti současných adolescentů s již dospělými nebo s osobami důchodového věku. Bylo by jistě zajímavé zaměřit se na faktory, které se na formování představ o dospělosti podílejí, ať už je to historický, sociální a kulturní kontext, výchovné styly rodičů, socioekonomický status rodičů, rodinné hodnoty či prostředí, ve kterém daný jedinec vyrůstá (všichni respondenti, kteří se výzkumu zúčastnili žijí a vyrůstají v Praze). Další z možností by mohlo být provedení longitudinálního výzkumu a zařadit tak do výzkumu jedince, kteří jsou dnes ještě dětmi a také zopakovat rozhovor se současnými respondenty s odstupem několika let a zjistit, jak dospělost vnímají, když už dospělými, alespoň dle právní klasifikace, jsou.

9 Použité zdroje

- (1) Alderfer, C. P. (1969). An empirical test of a new theory of human needs. *Organizational behavior and human performance*, 4(2), 142-175. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(69\)90004-X](https://doi.org/10.1016/0030-5073(69)90004-X)
- (2) Allan, M., Taylor, J., & Borlagdan, J. (2013). Reflections on turning 21: Income, gender and 'adulthood'. *Youth Studies Australia [online]*, 32(3), 37-45. <https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.612077028875488>
- (3) Arnett, J. J. (1994). Are college students adults? Their conceptions of the transition to adulthood. *Journal of adult development*, 1(4), 213-224. <https://doi.org/10.1007/BF02277582>
- (4) Arnett, J. J. (2001). Conceptions of the transition to adulthood: Perspectives from adolescence through midlife. *Journal of adult development*, 8(2), 133-143. <https://doi.org/10.1023/A:1026450103225>
- (5) Arnett, J. J. (2007). Emerging adulthood: What is it, and what is it good for? *Child development perspectives*, 1(2), 68-73. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2007.00016.x>
- (6) Barker, E. T., & Galambos, N. L. (2005). Adolescents' implicit theories of maturity: Ages of adulthood, freedom, and fun. *Journal of Adolescent Research*, 20(5), 557-576. <https://doi.org/10.1177/0743558405274872>
- (7) Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1982). Control theory: a useful conceptual framework for personality–social, clinical, and health psychology. *Psychological bulletin*, 92(1), 111. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.92.1.111>
- (8) Crockett, L. J., & Beal, S. J. (2012). The life course in the making: Gender and the development of adolescents' expected timing of adult role transitions. *Developmental psychology*, 48(6), 1727. <https://doi.org/10.1037/a0027538>

- (9) Dohnalová, A. (2014). *Představy adolescentů o dospělosti* (Doctoral dissertation, Doctoral dissertation, Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií).
- (10) Engel, G. L. (1981, January). The clinical application of the biopsychosocial model. In *The Journal of Medicine and Philosophy: a Forum for Bioethics and Philosophy of Medicine* (Vol. 6, No. 2, pp. 101-124). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/jmp/6.2.101>
- (11) Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society: 2d Ed. rev. and enlarged*. Norton.
- (12) Erikson, E. H. (2002). *Dětství a společnost*. Argo.
- (13) Erikson, E. H., & Šimek, J. (2015). *Životní Cyklus rozšířený a dokončený: Devět Věků Člověka*. Portál.
- (14) Flammer, A., & Alsaker, F. D. (1999). *The adolescent experience: European and American adolescents in the 1990s*. Psychology Press.
- (15) Herzberg, F. (2017). *Motivation to work*. Routledge.
- (16) Hoffman, J. A. (1984). Psychological separation of late adolescents from their parents. *Journal of counseling psychology*, 31(2), 170.
- (17) Horowitz, A. D., & Bromnick, R. D. (2007). „Contestable adulthood“ variability and disparity in markers for negotiating the transition to adulthood. *Youth & Society*, 39(2), 209-231. <https://doi.org/10.1177/0044118X06296692>
- (18) Huitt, W. (2007). Maslow's hierarchy of needs. *Educational psychology interactive*, 23.
- (19) Jezek, S., & Lacinová, L. (2008). Fifteen-year-olds in Brno: a slice of longitudinal self-reports. *Brno: Masarykova univerzita*.
- (20) Kraus, B., & Poláčková V. (2001). *Člověk – prostředí – Výchova: k Otázkám Sociální pedagogiky*. Paido.

- (21) Lacinová, L., Ježek, S., & Macek, P. (2016). *Cesty do dospělosti: Psychologické a sociální charakteristiky dnešních dvacátníků*. Masarykova univerzita.
- (22) Langmeier, J., & Krejčířová Dana. (2006). *Vývojová Psychologie*. Grada.
- (23) Lowe, S. R., Dillon, C. O., Rhodes, J. E., & Zwiebach, L. (2013). Defining adult experiences: Perspectives of a diverse sample of young adults. *Journal of Adolescent Research*, 28(1), 31-68. <https://doi.org/10.1177/0743558411435854>
- (24) Macek, P. (1999). *Adolescence: Psychologické a sociální charakteristiky Dospívajících*. Portál.
- (25) Macek, P. (2003). *Adolescence* (Vyd. 2., upr). Portál.
- (26) Macek, P., Bejček, J., & Vaníčková, J. (2007). Contemporary Czech emerging adults: Generation growing up in the period of social changes. *Journal of Adolescent Research*, 22(5), 444-475. <https://doi.org/10.1177/0743558407305417>
- (27) Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of personality and social psychology*, 3(5), 551. <https://doi.org/10.1037/h0023281>
- (28) Mary, A. A. (2014). Re-evaluating the concept of adulthood and the framework of transition. *Journal of Youth Studies*, 17(3), 415-429.
- (29) Mareš, J., & Mareš, J. (2014). Autonomie dospívajícího jedince: složitý proces, nejistý výsledek. *Pedagogika*, 64(1), 81-98.
- (30) Maslow, A. H. (1981). *Motivation and personality*. Prabhat Prakashan.
- (31) McClelland, D. C. (1987). *Human motivation*. CUP Archive.
- (32) Oleszkowicz, A., & Misztela, A. (2015). How do young poles perceive their adulthood?. *Journal of Adolescent Research*, 30(6), 683-709. <https://doi.org/10.1177/0743558415569727>

- (33) Piaget, J. (1966): Psychologie inteligence. SPN, Praha
- (34) Piaget, J. (1976). Piaget's theory. In *Piaget and his school* (pp. 11-23). Springer, Berlin, Heidelberg.
- (35) Rohde, P., Stice, E., & Marti, C. N. (2015). Development and predictive effects of eating disorder risk factors during adolescence: Implications for prevention efforts. *International Journal of Eating Disorders*, 48(2), 187-198.
- (36) R-mosty, z.s. (rev. 02/2022). Metodika poskytování sociální služby NZDM Klub R-mosty. Interní dokument R-mosty, z.s. se sídlem v Praze.
- (37) Říčan, P. (1990). *Cesta životem*. Panorama.
- (38) Řiháček, T., Čermák, I., & Hytych, R. (2013). *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita.
- (39) Scheer, S. D., Unger, D. G., & Brown, M. B. (1996). Adolescents becoming adults: Attributes for adulthood. *Adolescence*, 31(121), 127-132.
- (40) Smith, J. A. (2003). *Qualitative psychology: a practical guide to research methods*. Sage Publications, Inc.
- (41) Smolak, L. (2004). Body image in children and adolescents: where do we go from here?. *Body image*, 1(1), 15-28. [https://doi.org/10.1016/S1740-1445\(03\)00008-1](https://doi.org/10.1016/S1740-1445(03)00008-1)
- (42) Švaříček, R. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál.
- (43) Thorová, K. (2015). *Vývojová Psychologie: Proměny Lidské Psychiky od početí Po Smrt*. Portál.
- (44) Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Portál.
- (45) Vágnerová, M. (2012). *Vývojová Psychologie: Dětství a Dospívání*. Karolinum.

- (46) Vyhláška č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách. (2006). In *Sbírka zákonů* (s. 7021-7048). Praha: Ministerstvo vnitra.
- (47) Zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže). (2003). In *Sbírka zákonů* (s. 4030-4052). Praha: Ministerstvo vnitra.
- (48) Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. (2018). In *Sbírka zákonů* (s. 1257-1289). Praha: Ministerstvo vnitra.

Přílohy

PŘÍLOHA A: Vzor informovaného souhlasu

Souhlas se zpracováním osobních údajů

Dnes jsem poskytl/a rozhovor Bc. Ladislavu Spálenkovi, studentovi oboru Psychologie na PVŠPS (Pražská vysoká škola psychosociálních studií) v rámci výzkumu pro jeho diplomovou práci. Pro tento účel smí být tento rozhovor zpracováván v jeho anonymizované podobě bez souvislosti s mým jménem a bez kontaktu na moji osobu. V případě, že úryvky z tohoto rozhovoru budou součástí publikace nebo veřejných prezentací výsledků výzkumu, smí být uvedeny jen v anonymizované podobě bez mého jména a souvislosti s mojí osobou. Po ukončení výzkumu a dokončení diplomové práce, tento výzkum smí být archivován a tím zprostředkován pro účely jiných výzkumů a dalších badatelů, ale pouze v anonymizované podobě, bez spojení s mým jménem a s mojí osobou. Na základě tohoto souhlasu smí být mé jméno, adresa a osobní údaje obsažené v tomto rozhovoru zpracovávány nejdéle 2 roky. Poté smí být využíván podle zákona č. 97/1974 Sb. o archivaci.

Informovaný souhlas s rozhovorem

Byl/a jsem informován/a, že účelem diplomové práce Bc. Ladislava Spálenky je výzkum „Dobrá dospělost pohledem mladistvých navštěvující nízkoprahové zařízení pro děti a mládež“. Souhlasím s tím, že v práci budou uvedena některá má citlivá data, ale nebude uvedené mé pravé jméno nebo nebudou uvedeny žádné skutečnosti, které by mohly vést k identifikaci mojí osoby. Víím, že mohu rozhovor z jakýchkoliv důvodů přerušit a svůj souhlas s rozhovorem vzít zpět. S těmito podmínkami dobrovolně a bez nátlaku souhlasím.

Datum:

Jméno:

Podpis:

Podpis zákonného zástupce:

Bibliografické údaje

Jméno a příjmení autora/ky: Bc. Ladislav Spálenka
Studijní program: NMgr. Psychologie

Název práce: Dobrá dospělost pohledem mladistvých v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež

Vedoucí práce: doc. PhDr. Alena Hricová, PhD.

Rok dokončení práce: 2022

Počty znaků hlavního textu práce (včetně literatury, bez příloh)

Přímé citace: 20 937

Ostatní text: 153 700

Celkový počet znaků: 174 637

Počet pramenů a literatury: 48

Názvy souborů:

Text práce ve formátu PDF:

DP_Ladislav_Spalenka_Dobra_dospelost_pohledem_mladistvych_v_nizkoprahovem_zarizeni_pro_deti_a_mladez.pdf

Text práce ve formátu DOC nebo DOCX:

DP_Ladislav_Spalenka_Dobra_dospelost_pohledem_mladistvych_v_nizkoprahovem_zarizeni_pro_deti_a_mladez.doc

Další soubory:

Evidenční list knihovny

**Posudek vedoucí diplomové práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studenta/-tky: Bc. Ladislav Spálenka

Obor studia: Psychologie

Název práce: Dobrá dospělost pohledem mladistvých v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež

Vedoucí práce: doc. PhDr. Alena Hricová, Ph.D.

Technické parametry práce:

Počet stránek textu (bez příloh): 91

Počet stránek příloh: 3

Počet titulů v seznamu literatury: 48

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

	x			
--	---	--	--	--

Oborová příslušnost tématu

	x			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

	x			
--	---	--	--	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření

	x			
--	---	--	--	--

(respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

Práce s odbornou literaturou a prameny

		x		
--	--	---	--	--

(citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

Formální zpracování

	x			
--	---	--	--	--

(jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

	x			
--	---	--	--	--

Využití výzkumných empirických metod

	x			
--	---	--	--	--

Využití praktických zkušeností

	x			
--	---	--	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešené problematice

	x			
--	---	--	--	--

(samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

Naplnění cílů práce

	x			
--	---	--	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

	x			
--	---	--	--	--

Návaznost kapitol a subkapitol

	x			
--	---	--	--	--

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost výsledků v praxi

	x			
--	---	--	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce

	x			
--	---	--	--	--

(publikace, referáty, apod.)

* nehodící se škrtněte

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Posudek vedoucí diplomové práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

Jaké jsou možnosti využití Vašich výsledků přímo v NZDM, kde výzkum probíhal?

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky; v případě doporučení do soutěže o nejlepší DP uveďte nadprůměrné charakteristiky práce v souladu s Vámi výše označeným kritériem formální úrovně, obsahové reprezentativnosti, metodologie a přínosnosti práce pro teorii či praxi):

Jedná se z mého pohledu o zdařilou práci po všech stránkách. Samotná volba tématu je s ohledem na cílovou skupinu ojedinělá v tomto ohledu inovativní - předpokládali jsme, že riziková mládež může mít jiné pojetí "dobré dospělosti" než mládež z obecné populace, což se ale nepotvrdilo. To považuji za zajímavý výsledek. Teoretická část práce je zpracována standartně, přínosná je především část praktická. Oceňuji zevrubný popis postupu analýzy dat. Z DP jsme již zpracovali jako výstup článek, který byl zaslán do časopisu Sociální práce.

Doporučení do soutěže o nejlepší diplomovou práci: doporučuji

Celkově získané body do soutěže: 29,25

Doporučení k obhajobě: doporučuji

Navrhovaná klasifikace: výborně

Datum, podpis:

* nehodící se škrtněte

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Posudek vedoucího/oponenta bakalářské/diplomové práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií

Jméno a příjmení studenta/-tky: Bc. Ladislav Spálenka						
Obor studia: Psychologie						
Název práce: Dobrá dospělost pohledem mladistvých v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež						
Vedoucí/oponent* práce: Mgr. Michal Slaninka, Ph.D						
Technické parametry práce:						
Počet stránek textu (bez příloh):						
Počet stránek příloh:						
Počet titulů v seznamu literatury: 48						
		0**	1	2	3	4
Výběr tématu						
Závažnost tématu				X	X	
Oborová příléhavost tématu			X			
Originalita tématu a jeho zpracování				X	X	
Formální zpracování						
Jazykové vyjádření <small>(respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)</small>			X			
Práce s odbornou literaturou a prameny <small>(citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)</small>			X			
Formální zpracování <small>(jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)</small>				X		
Metody práce						
Vhodnost a úroveň použitých metod				X		
Využití výzkumných empirických metod				X		
Využití praktických zkušeností		X				
Obsahová kritéria a přínos práce						
Přístup autora k řešené problematice <small>(samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)</small>		X				
Naplnění cílů práce			X			
Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu			X			
Návaznost kapitol a subkapitol			X			
Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost výsledků v praxi				X		
Vhodnost prezentace závěrů práce <small>(publikace, referáty, apod.)</small>				X		
Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:						

* nehodící se škrtněte


** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

1. Vyjadrite sa prosím k pripomienkam uvedeným v oponentúre.

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky; v případě doporučení do soutěže o nejlepší DP uveďte nadprůměrnou práci v souladu s Vámi výše označeným kritériem formální úrovně, obsahové reprezentativnosti, metodologie pro teorii či praxi):

Bc. Ladislav Spálenka predkladá prácu, v ktorej sa venuje pohľadu mladistvých v nízkoprahovom zariadení na svoj kvalitný budúci dospelý život. Teoretická časť je spracovaná kvalitne, autor detailne popisuje charakteristiku adolescencie, dospelosti, zmyslu a fungovania nízkoprahového zariadenia pre deti a mládež. Venuje sa taktiež výskumom ohľadne vnímania svojej zmyslupnej budúcnosti u adolescentov. Teoretická časť je kvalitne koncepčne spracovaná, jednotlivé časti na seba dobre nadväzujú.

V praktickej časti autor skúma predstavy adolescentov ohľadne dospelosti. Výskumné otázky sú podľa môjho názoru orientované prevažne na porozumenie, názory, či obecné predstavy, preto vzniká pochybnosť, či by miesto IPA nebolo vhodnejšie použiť napríklad tematickú analýzu, či iný typ analýzy. To, že sa výskum menej orientuje na prežívanie, si je ale autor vedomý, ako to uvádza v skúsenosti z predvýskumu. Analýzu autor urobil starostlivo, taktiež diskusia je vypracovaná adekvátne. Len málo sa ale dozvedáme o možnej súvislosti medzi predstavou budúcej dospelosti a životnou situáciou adolescentov, ktorá je spojená s pomocou nízkoprahového zariadenia. Napriek tomu je práca doplnením a obohatením súčasného stavu tejto problematiky. Z formálneho hľadiska mám pripomienky predovšetkým k označeniu Záveru a Použitých zdrojov ako kapitol. Taktiež prepisy rozhovorov nie sú súčasťou príloh. Prácu odporúčam k obhajobe s výsledkom výborne až veľmi dobre, podľa výsledku obhajoby.

Doporučení do soutěže o nejlepší diplomovou práci:	nedoporučuji*			
Celkově získané body do soutěže:	24,425			
Doporučení k obhajobě:	doporučuji			
Navrhovaná klasifikace:	1-2			
Datum, podpis:		2.9.2022		

* nehodící se škrtněte

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a