

Univerzita Palackého v Olomouci
Katedra psychologie Filozofické fakulty

**SOUVISLOST VÍRY SE STYLEM OSOBNÍ
IDENTITY U ADOLESCENTŮ**



Diplomová práce

Autor: **Monika Madronová**
Vedoucí práce: **doc. PhDr. Irena Sobotková, CSc.**

Olomouc

2010

Velmi děkuji své rodině, především manželovi, za pomoc a trpělivost při psaní této diplomové práce, a také paní doc. PhDr. Ireně Sobotkové, CSc. za odborné vedení, cenné připomínky, rady a konzultace, panu prof. PhDr. Petru Mackovi, CSc. za poskytnutí dotazníku ISI-4 a paní RNDr. Evě Reiterové, Ph.D. za odborné konzultace ohledně statistických metod a výpočtů.

Mé poděkování patří také respondentům výzkumu - studentům 1. a 4. ročníků brněnských gymnázií (Gymnázium, Brno, Křenová; Cyrilometodějské gymnázium, Brno; Biskupské gymnázium, Brno) a také jejich učitelům, kteří mi sběr dat umožnili, zejména paní Mgr. Ivě Nohelové, sestře Mgr. Marii Kristině Jeřábkové, panu P. Ing. Mgr. Pavlu Konzbulovi, Dr., panu P. Mgr. Janu Krbcovi a všem dalším ochotným lidem, kteří mi se sběrem dat pomáhali.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a všechny použité prameny řádně citovala a uvedla.

V Olomouci 31. Března 2010

.....

Obsah

Úvod.....	5
I. TEORETICKÁ ČÁST	6
1. Co je to identita.....	7
2. Vývoj sebepojetí a identity	11
2.1. Teorie vývoje sebepojetí	11
2.1.1. Kognitivní přístup	11
2.1.2. Environmentální přístup	12
2.1.3. Etologický přístup.....	13
2.2. Proces vývoje sebepojetí a identity.....	13
2.2.1. Novorozenecké období:	13
2.2.2. Kojenecké období:	14
2.2.3. Batolecí období	15
2.2.4. Předškolní období	17
2.2.5. Období mladšího školního věku	17
2.2.6. Období adolescence	18
3. Adolescence	20
3.1. Vymezení pojmu.....	20
3.2. Psychické zvláštnosti adolescentů	20
3.2.1 Prožívání	20
3.2.2. Myšlení a poznávací procesy	22
3.2.3. Socializace	23
4. Utváření identity v adolescenci.....	26
4.1 Teorie	26
4.1.1 Teorie E. H. Eriksona	27
4.1.2 Teorie J. Marcii.....	29
4.1.3 Teorie M. Berzonského.....	31
4.2 Průběh utváření identity.....	34
4.2.1 Vliv vrstevníků	37
4.2.2 Vliv rodiny	39
5. Krize identity	41

6. Víra a osobnost	44
6.1 Pojem víra	44
6.2 Víra a osobnost	45
7. Víra v adolescenci.....	48
7.1 Vývoj víry	48
7.2 Víra v období adolescence	52
II. VÝZKUMNÁ ČÁST	55
1. Výzkumný problém	56
1.1 Cíl výzkumu.....	57
1.2 Hypotézy	57
1.3 Typ výzkumu	58
2. Zkoumaný soubor - výběr a popis vzorku	59
3. Metodologický rámec	61
3.1 Metoda získávání dat	61
3.2 Statistické metody zpracování dat	62
4. Výsledky výzkumu	63
5. Diskuse.....	79
6. Závěry	84
7. Souhrn.....	86
Použitá literatura:	91
III. PŘÍLOHY	95

Úvod

Téma diplomové práce - Souvislost víry se stylem osobní identity v adolescenci - jsme si zvolili na základě svého zájmu o problematiku osobní identity. Jedná se o téma, které je důležité a zajímavé jak z pohledu psychologie, tak z pohledu každého člověka. V souvislosti s vírou, která se v současné době v psychologii dostává více ke slovu, je to téma u nás v ČR v této konkrétní souvislosti neprobádané.

Období adolescence je nezapomenutelným a klíčovým obdobím v životě člověka. Každý adolescent ho prožívá svým jedinečným a neopakovatelným způsobem. Jsou však tytéž stejné úkoly a otázky, na které si každý musí odpovědět po svém. Mezi tyto úkoly patří i formování identity a je nutné se k němu nějak postavit. Zvládnout to a stát se zralou, jistou a dospělou osobností je úkol těžký a klíčový, mnohdy celoživotní. Je to úkol, který vychází z jádra osobnosti. Způsob, jakým se mladý člověk v tomto období nově vymezí, jak si odpoví na základní existenciální otázky, jakou jistotu získá sám v sobě a jak si porozumí, ovlivní jeho další život.

Také otázky víry se v adolescenci dostávají ke slovu. Přichází mnohdy společně s otázkami týkajícími se identity. V tomto „hledajícím“ období mladí lidé přemýšlejí o smyslu života a o tom, zda existuje něco, co přesahuje běžnou lidskou zkušenost. Je to období, kdy se mladí lidé pocházející z věřících rodin rozhodují sami za sebe, zda pro ně víra něco znamená. Často dochází ke konverzi právě v dospívání.

Tato dvě důležitá témata adolescence se setkávají v této diplomové práci, jejímž cílem je přiblížit téma vývoje identity i víry v adolescenci a ve výzkumné části zmapovat rozdíly mezi věřícími a nevěřícími adolescenty v zastoupení stylů identit.

Věříme, že teoretická část přinese větší povědomí o problematice identity a pomůže porozumět tomu, co adolescenti prožívají a s čím se musí vyrovnat, ale i čím je možné jim pomoci a jak je podpořit. Věříme také, že výzkumná část přinese poznatky v u nás dosud nezkoumané oblasti zaměřené na souvislost víry se zastoupením jednotlivých stylů identity u adolescentů (zjišťovaných metodou ISI-4).

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Co je to identita

Vyomezit, co se míní pojmem identita u člověka, není tak jednoduché, jak by se mohlo na první pohled zdát. Asi každý si pod tím slovem dokáže něco představit, ale dát to do slov, která to dokážou popsat a srozumitelně vysvětlit, je už horší. Přesto existuje velká řada definic identity. Téměř každý autor, který se věnuje psychologii osobnosti, nějakou ve svém díle předkládá. D. Fearon to shrnul slovy: „*Vzdor tomu, že badatelé v různých vědních oborech usilují identitu vysvětlit, nebo usilují pomocí identity vysvětlit mnohé další jevy, pojem sám zůstává záhadou.*“ (Fearon, 1999; in Bačová, 2008 str. 111)

Jako první pravděpodobně použil pojem „identita“ Sigmund Freud. Avšak tím, kdo ho zavedl do psychologie a rozpracoval, byl E. H. Erikson, aby označil „*nositele subjektivního pocitu jednoty, duševní i morální stálosti a kontinuity osobnosti dodávající lidem nejnítěrnější pocit aktivity a života*“. (Čačka, 2000, str. 260; Bačová, 2008) Sám Erikson se však přesné definici identity bránil. Byl si vědom toho, že v humanitních vědách a tím méně v psychologii je možné nějaký pojem, který má mít vztah k tak složité bytosti jako je člověk, přesně vydefinovat. Navíc určitá vůle, která se v definicích pojmů pocházejících z humanitních věd nachází, na rozdíl od těch pocházejících z věd přírodních, inspiruje k myšlení různými směry a v tomto procesu se pojem ještě obohacuje a vyvíjí. (Říčan, 2004)

V. Smékal při popisu identity uvádí, že: „*Osobní identita je výsledkem procesu individuace, který lze popsat jako proces stávání se sebou samým. Ukazatelem úspěšně probíhající individuace je osobní autonomie.*“ Také říká, že jádrem osobní identity je pocit totožnosti vědomí: Kdo jsem?, který je základním předmětem sebeuvědomování v rámci sebeobrazu. (Smékal, 2004, str. 344)

Dále se dá identita pojmut jako subjektivní hledisko na vlastní osobnost, která je vlastně uvědomovaná představa sebe sama. (Švingalová, 2002) Psychologický slovník zase definuje identitu jako „*prožívání a uvědomování si sebe sama, své jedinečnosti i odlišnosti od ostatních.*“ (Hartl & Hartlová, 2000)

Internetová encyklopedie Vševěd (Vševěd, encyklopedie v pohybu, <http://www.vseved.cz/>) nabízí poněkud složitější definici: „*Identita je pocit svébytnosti, jedinečnosti a odlišitelnosti individua od druhých; vědomí smysluplné entity a nepřerušovaného bytí jedince, jež není pouhým souhrnem dílčích identifikací, ale nově vzniklou kvalitou vlastností a postojů, projevující se v sebeuvědomění, sebepojetí a uceleném sebeprožívání. Konstituování člověka jako individuality nadané sebereflexi*

zprostředkuje proces kooperace a komunikace, který je významným článkem antropogeneze. Předpokladem identity je sebehodnocení subjektu utvářené v interakční aktivitě (polarita "já" a "ty"), která je hl. činitelem při vytváření obrazu vlastního "já". Ztráta pocitu i. vede k těžkým psychickým poruchám, jež mohou být i nevratné (psychotické depersonalizace).“

Když se na tyto definice podíváme, dá se říct, že je tu různými slovy řečeno totéž, jak také uvádí V. Smékal: Identita je jádrem osobnosti, projevuje se uvědoměním si sebe sama jako osobnosti. Je to tedy vědomí sebe, vědomí souvislosti vlastního psychického dění, vědomí vlastní jednoty v čase, a tím vědomí totožnosti osoby – toto sebevědomí je považováno za nejvyšší formu vědomí. (Smékal, 2004)

Identita je náš osobní pohled na nás, ztotožnění se sebou a odlišení se od ostatních, vědomí sebe (kdo jsem), které vyjadřujeme slůvkem „já“ a k tomuto „já“ patří všechno, co jsme kdy prožili i to, co nás čeká v budoucnosti. (Buchtová, et. al., 1999)

Možná právě proto někteří autoři nepoužívají pojem identita, ale věnují se pojmu „já“ nebo „jáství“. Vědomí vlastního já je vlastně nositelem osobní identity jedince v různých časových i prostorových změnách. „Já“ je subjekt i objekt vědomí, původce činů, rozhodování o sobě i zhodnocení sebe a svých činů. (Paulík, 2006)

Dle P. Macka jde o konceptu identity, který „*implikuje vědomí subjektivní důležitosti a relevantnosti pro nositele*“, mluvit teprve v adolescenci. V tomhle bodu se neshoduje s M. Vágnerovou, která mluví o identitě již u malých dětí. Dříve se podle něj vytváří kognitivní struktury jáství, jáské pocity, také struktura a obsah sebepojetí, které souvisí se zážitkem sebeuvědomění. Avšak identita, jako specifická složka jáské zkušenosti, se objevuje až později. (Macek, 2003a)

M. Meadová vypracovala dynamickou teorii lidského já. Používala dva různé pojmy, a to „já“ znamenající individuální já a „my“, kterým označuje já socializované. Individuální já je to, co je v nás pro druhé nepředvídatelné nebo jen obtížně předvídatelné. Jsou to naše skutečné motivy a skryté hybné síly lidského já. Socializované já by se dalo nazvat konvenční stránkou našeho já. Je to souhrn postojů, které odpovídají očekávání druhých jedinců ve skupině. „My“, neboli socializované já, je konformní (naše identita, tak jak nás vidí druzí, jak se prezentujeme, přizpůsobujeme), kdežto individuální já je originální, je to zdroj sociálních novot a změn. (Kohoutek, 2001)

Podle P. T. Zouny máme několik „já“ (identit) a to tolik, kolik lidí si o nás vytvořilo nějaký obraz, představu. (Kohoutek, 2001)

V současné době je podle O. Čačky jáství považováno za komplexní, organizující jádro osobnosti, jehož složky jsou:

1. kognitivní složky Já: sebepoznávání a sebeuvědomování,
2. afektivní složky Já: sebepojetí a sebehodnocení,
3. konativní složky Já: sebeaktualizace a seberealizace. (Čačka, 2000)

R. Kohoutek uvádí lehce odlišné rozdělení složek našeho „já“. Podle něj můžeme rozlišit kognitivní, emocionální a hodnotící složku našeho „já“. Kognitivní složka obsahuje sebeuvědomění a sebepoznání. Emocionální stránka zahrnuje afektivní součást sebepojetí. Patří sem sebecit nebo sebeláska a je vyjádřen mírou sebeakceptace, tedy spokojeností se sebou. A potom hodnotící složka je sebehodnocení neboli sebevědomí, které je pravděpodobně z velké části získané v sociálních interakcích. Při vývoji sebehodnocení hraje velkou roli sociální akceptace okolím, prožitky úspěšnosti a neúspěšnosti a prožitky kompetentnosti, tj. vlastní způsobilosti v daných rolích. (Kohoutek, 2001)

Když se podíváme na všechny výše uvedené definice, vidíme, že se ve značné míře překrývají, ale v některých věcech a pohledech se liší. Mnohdy používají různé termíny pro nazvání stejné skutečnosti, jindy stejný název označuje trochu odlišné věci. Nad tím, jaké místo má pojem „identita“ v psychologické terminologii, se zamýšlela i Viera Bačová.

Říká, že s trochou nadsázky by se dalo říct, že identita dělá lidské bytosti tím, čím jsou. Identita vyjadřuje autenticitu, integritu, kontinuitu, relativní totožnost v čase, odlišnost od jiných, totožnost s lidským druhem a lidským společenstvím. Identita dává smysl našemu konání v soukromí i v sociálních rolích, potvrzuje, díky totožnosti v čase, životní příběh osoby. Takto vymezená identita se podle autorky jeví jako naprosto opodstatněná v psychologických zkoumáních. Přesto chce tuto opodstatněnost podložit i analyticky. Vždyť psychologie má spoustu jiných pojmů, aby vyjádřila celistvost duševní stránky lidské bytosti (já, osobnost, role, sebeobraz, sebepojetí...). (Bačová, 2003)

V psychologických teoriích se pojmy často zaměňují a prolínají a slovníkové definice pojmů si vzájemně vypomáhají. Na obranu používání pojmu identita Bačová říká, že identita obsahuje sociální definování a sebedefinování konkrétní lidské bytosti a konkrétního lidského společenství. To pojmy: „já“, „osobnost“, „sebepojetí“... nedělají. Ty se vždycky snažily být opisné a neutrální, všeobecné a abstraktní. Na rozdíl od těchto pojmů se dá pojem identita vymezit jako: *„definování a sebedefinování osoby, které vyjadřuje, čím je osoba od jiných lidí ve svém prostředí a pro jiné lidi rozpoznatelná*

(autentická), čím je její sociální pozice a role ve společnosti legitimní, jaký smysl a význam nabývá konání osoby ve vztahu k jiným osobám a lidským společenstvím a jaký význam osoba a jiní připisují jejímu životnímu příběhu.“ (Bačová, 2003, str. 202)

Bačová vysvětluje, že z toho vyplývá, že identita na rozdíl od osobnosti, sebeobrazu, atd. není pojem, který by označoval do sebe uzavřený systém, ale který je maximálně otevřený vůči sociálním procesům. Primární je sociální svět a kulturní kontext, v kterém definování a sebedefinování vzniká, který je zdrojem, ze kterého osoba při svém sebedefinování čerpá obsah a do kterého potom své definování směřuje. (Bačová, 2003)

Tématu identity se věnovala i spousta dalších psychologů. Myslíme si ale, že pro nastínění různých pohledů na identitu toto malé nahlédnutí stačí. A také jsme přesvědčeni, že skrze všechny definice a pohledy se jako červená nit táhne to pravé vysvětlení pojmu identita, které je někde v tom všem a zároveň za tím vším a které by se snahou vměstnat ho do pár slov nebo vět ztratilo a neřeklo tolik, jako tento delší nástin.

2. Vývoj sebepojetí a identity

„Důvěra v sebe se v její prvotní formě vytváří v raném stadiu vývoje a představuje jakousi hlubinu bezpečnosti. Je základem pro autonomii, iniciativu a pilnost, přátelskost, velkorysost, integritu a identitu se sebou samým. Sebedůvěra zřejmě závisí rovněž na původním vztahu matky a otce k dítěti, ale také na vztazích mezi sourozenci. V sebepojetí je pravidelně obsažena jistá setrvačnost zkušenosti z dětství (eventuelně dospívání).“
(Kohoutek, 2001, str. 175)

Během let psychologové vytvořili několik teorií o sebepojetí a identitě. Tradiční pohled rozděluje „já“ (self) na dvě složky, „I“, neboli existenční složka, zahrnuje subjektivní vědomí a hodnocení sebe a „ME“, které zahrnuje objektivnější pochopení charakteristik jako fyzický vzhled, osobnostní rysy, kognitivní schopnosti. Současné teorie nepředpokládají, že vědomí sebe sama je vrozené. Složka „I“ se podle nich vytváří během prvních měsíců života a složka „ME“ se objevuje někdy během 2. roku života dítěte. (Vasta et al., 1999)

2.1. Teorie vývoje sebepojetí

Existuje několik přístupů i teorií sebepojetí. Zaměřili jsme se alespoň na některé z nich.

2.1.1. Kognitivní přístup

Nejdetailněji popsal vědomí sebe sama u dětí Robert Selman. Ve stylu jiných kognitivních vývojových psychologů – jako byl i J. Piaget - byl model vytvořen na základě rozsáhlých klinických rozhovorů s dětmi.

R. Selman přednesl dětem různého věku krátké příběhy, v kterých hlavní hrdina stál před problémem nebo dilematem. Potom použil sérii otázek týkajících se hrdiny a ptal se dětí, co si hrdina myslí, co cítí a jak by měl problém vyřešit. Nezáleželo tolik na vyřešení, jako na typu řešení, které si dítě zvolilo. Z dat, které Selman získal, vytvořil pětistupňový model dětského vědomí sebe sama. Předpokládal, jak to bylo běžné u většiny stupňových modelů, že stupně následují po sobě v přesném pořadí. Až dítě zvládne jeden vývojový stupeň, tak postoupí do dalšího a nebude docházet k regresí. Dále předpokládal, že stupně jsou stále navzdory odlišným problémům a situacím, že jsou univerzální pro všechny

kultury a postup na vyšší stupeň nastane jako následek změny v kognitivních schopnostech dítěte. (Seman 1980; in Vasta et al., 1999)

1. Stupeň 0 – děti jsou si vědomy své samostatné fyzické existence, ale nevnímají svou samostatnou psychickou existenci. Dítě nerozlišuje mezi fyzickým projevem (např. pláčem) a současným emocionálním cítěním (být smutný).

2. Stupeň 1 – děti již odlišují samostatnou fyzickou i psychickou existenci. Ale také věří, že vnitřní pocity jsou přímo vyjádřeny vzhledem a chováním. (Tedy člověk, který se směje, musí být šťastný.)

3. Stupeň 2 – děti chápou, že pocity a motivy mohou být odlišné od vnějšího projevu a tak mohou zůstat skryty před ostatními lidmi, ale ne před nimi samotnými.

4. Stupeň 3 – starší děti věří, že jejich „já“ je tvořeno stálými vlastnostmi osobnosti. Věří, že lidé mohou pozorovat a hodnotit jejich vnitřní „já“, ale mysl, která pozoruje, je oddělena od pozorovaného „já“.

5. Stupeň 4 – nakonec adolescenti dochází k poznání, že jejich „já“ nemůže být úplně známo, protože některé stránky osobnosti zůstávají skryty na nevědomé úrovni. (Selman 1980; in Vasta et al. 1999)

2.1.2. Environmentální přístup

Představitelem tohoto přístupu byl Albert Bandura. Pozoroval, že malé děti nechápou dobře fungování fyzického a sociálního světa, nevědí toho moc o svých schopnostech. (Bandura 1981; in Vasta et al., 1999) Studie ukázaly, že rodiče a učitelé jsou schopni předpovědět úspěch dítěte při řešení nějakého úkolu lépe než děti samy. Každodenně musí rodiče děti varovat např., že určitá kniha je pro ně moc těžká na pochopení, nebo že by nedokázaly sníst velký zmrzlinový pohár. Tato rodičovská upozornění s mnoha pokusy-omyly dětem pomáhají se postupně naučit poznávat limity svých schopností. (Vasta et al., 1999)

Jak děti rostou, dva další mechanismy jim pomáhají ve zhodnocení svých schopností. První je model, který dítě použije k odhadnutí úspěchu v nějakém úkolu. Dítě může například usuzovat: když toto stejně staré děvčátko jako já dokáže přeskočit plot, já to asi dokážu taky. Při užití nepřímé zkušenosti si dítě musí stanovit přiměřený model a situaci pro srovnání. Další cesta, kterou se děti učí odhadnout svůj úspěch, je skrze vnímání tělesných reakcí. Například pocit vzrušení – napětí, sevřený žaludek, zrychlený

puls - byly často spojeny s neúspěchem. Bandura věří, že jako výsledek děti začínají interpretovat tyto pocity jako příznak strachu, úzkosti, nedostatku sebedůvěry a dojdou k závěru, že neúspěch je nablízku. (Bandura & Schung, 1983; in Vasta et al., 1999)

Sebeposouzení dítěte co zvládne, na co si troufá, je důležité, protože významně ovlivňuje chování. Zvýšené hodnocení svých schopností zvyšuje u dětí také jejich úsilí a vytrvalost při řešení úkolu a tím přispívá ve větší míře k vyřešení. (Vasta et al., 1999)

Bandura také vytvořil teorii vývoje sebekontroly. Nejdříve u malých dětí funguje jen vnější kontrola skrze trest, napomenutí atd. Díky zkušenostem se děti naučí předpovídat reakce ostatních a použijí tyto vědomosti k regulaci vlastního chování podle očekávání okolí. Dítě přijme tyto pravidla za vlastní a samo hodnotí své chování kladně nebo záporně. Je motivováno chovat se podle svých vnitřních pravidel, což vede k uspokojení.

2.1.3. Etologický přístup

Bowlby jako představitel tohoto přístupu říká, že sebepojetí se vyvíjí v kontextu vztahu dítě-matka (pečovatel) a je posilováno vnímavou péčí. Vnímavá péče vede k pevnější vazbě mezi matkou a dítětem, která zase ovlivňuje sebepojetí. (Sander, 1970, Sroufe 1990; in Vasta et al., 1999)

Děti, jejichž matky jsou citlivé a vnímavé, si vytvářejí pohled na sebe jako na toho, kdo stojí za pozornost a toho, kdo je milován. Děti, jejichž matky jsou nedbalé a nevnímavé, si vytvářejí pojetí sebe jako bezcenného.

2.2. Proces vývoje sebepojetí a identity

2.2.1. Novorozenecké období:

S vědomím já se nerodíme, ale vzniká postupně. V tomto období dítě nedokáže rozlišit mezi sebou a okolím. Neumí rozlišit zdroje pocitů, které si způsobí samo a ty, které přichází z vnějšího prostředí. Rozlišuje jen, zda jsou příjemné nebo nepříjemné a podle toho na ně reaguje. Tyto první zkušenosti s okolím mu vytvářejí smysluplný celek, který umožňuje vytvořit si základní orientaci a pochopit svou pozici v okolním světě (Spitz, 1965; in Šulová, 2004; Vágnerová 2000)

2.2.2. Kojenecké období:

Kojenec si postupnou integrací podnětu z okolí a z nitra těla začíná vytvářet vědomí tělesného já odlišeného od vnějšího světa. (Buchtová, et al., 1999) Pomalu si začíná uvědomovat hranice vlastního těla. Dítě se cítí středem světa, hodnotí veškeré poznatky v jejich vztahu a významu pro jeho osobu.

Sebeuvědomování postupně vzniká díky: (Čačka, 2000)

- experimentaci a v důsledku zjištění odlišnosti mezi sebou a věcmi v okolí
- prožitkům při uspokojování potřeb
- narůstání schopnosti přemísťovat se vlastní silou v prostoru
- rozšiřující se možnosti komunikace a součinnosti

Kojenec kolem třetího měsíce začíná vyčleňovat lidi z okolí jako specifickou kategorii. Pomalu prozkoumává svoje tělo. Matku stále považuje za součást své bytosti-tzv. symbiotická fáze.

Matka nastavuje dítěti biologické zrcadlo – imituje jeho výrazy, tím mu umožňuje dávat si do vztahu první vjemy a pocity pocházející z jeho vlastního těla s reakcemi a chováním. Dítě si tak kolem 6. měsíce začíná uvědomovat sebe samo, své tělo, jeho projevy a aktivity, nezná však dosud přesně hranice své vlastní bytosti. Získává první zkušenosti v interakci s předměty a osobami v okolí. Začne odlišovat svou vlastní osobu na základě toho, že pochopí efekt svého jednání. Uvědomuje si svou aktivitu jako příčinu nějaké změny nebo jako prostředek dosažení toho, co chce. (Vágnerová, 2000)

Kolem 7. měsíce už má dítě povědomí o samostatné existenci matky a v době její nepřítomnosti ji hledá. Musí přijmout fakt, že není součástí matky, tudíž je také samostatnou bytostí. Tak začíná vědomí separace na psychické úrovni - dítě dovede diferencovat vlastní pocity. Začíná vnímat svoje citové prožitky jako součást sebe sama. Rozlišení matky a sebe sama vychází z rozdílných pocitů a zkušeností. Dítě v této době vnímá matku především zrakově, dotykem, čichem a významné jsou i hlasové informace. Sebe vnímá prostřednictvím tělového citění: pocitů polohy, pohybu, tepla, dotyku atd.

Odlišení sebe sama od svého okolí nemá charakter náhlého zlomu, ale probíhá jako proces postupné diferenciaci hranic vlastní bytosti. (Winicot, 1964; in Vágnerová, 2005) A to díky předešlým průzkumům – očichávání, tahání za vlasy, štípání. Sleduje matčiny reakce a vnímá vlastní pocity.

K utřibení základního vztahu k sobě přispívají i reakce lidí, s nimiž dítě žije. Mnohé jejich projevy potvrzují, že dítě je samostatnou bytostí – např. oslovování dítěte jménem. Dítě si prostřednictvím ocenění jinými lidmi potvrzuje hodnotu vlastní osoby. Sebepojetí dítěte je od počátku určováno mírou a podobou přijetí a ocenění. (Vágnerová, 2005)

Na konci prvního roku života dítě dosáhne některých vývojových mezníků: (Vágnerová, 2005)

1. pochopí existenci vlastní bytosti odlišené od okolního prostředí
2. zvládne základní orientaci v nejbližším prostředí a pochopí stabilitu vnějšího světa
3. vytvoří si základní vztahy k prostředí
4. dochází také k posilování pocitu jistoty ve vztahu k vlastní existenci i ke světu

Dítě si začíná uvědomovat, že mnohé věci se dějí bez jeho přičinění – první stupeň decentrace.

2.2.3. Batolecí období

Velmi významným vývojovým mezníkem u batolete je vyvázání se z předchozí symbiotické vazby s matkou a pokračující odlišování vlastní identity dítěte. *„Jeho identita již není totožná s identitou v biologickém slova smyslu, jako byla v prenatálním věku, ani v psychologickém slova smyslu, jak tomu bylo v prvním roce života.“* (Vágnerová, 1999, str. 81)

V tomto období už dítě není omezeno na určité místo, ale pohybuje se podle své vlastní vůle. To mu umožňuje získávat častější zpětnou vazbu od jiných lidí. Ti mu oslovováním a reakcí poskytují první obrazy sebe sama. Dítě si potřebuje potvrdit hodnotu svých kompetencí a tím i sebe sama. Chce být pochváleno od dospělých. Zažívá radost a hrdost z pochvaly a pocit zahanbení a ponížení při kárání. Prostřednictvím chování rodičů, které je ve vztahu k dítěti v mnoha směrech stabilní, si dítě začíná uvědomovat specifické rysy své vlastní identity i její trvalost. To jsou významné kamínky do mozaiky obrazu sebe, který pak určuje ambice a způsoby sebeprosazování. (Čačka, 2000)

Rozvoj chápání vlastní identity je ovlivňován schopností symbolického uvažování. „Já“ je postupně prezentováno obrazem, představou, ale i slovním znakem. Prvním náznakem přechodu k symbolickému způsobu myšlení je schopnost dítěte chápat, že obraz

v zrcadle je ono samo. Byl proveden výzkum, vědci chtěli zjistit, v jakém věku se děti v zrcadle rozpoznají. (Vágnerová, 1999)

V tomto výzkumu udělali psychologové dětem tajně na čelo barevnou značku a následně jim ukázali zrcadlo. Pozorovali, zda si dítě pokusí sáhnout na označení na čele, což by byla známka toho, že poznalo svůj vlastní obraz v zrcadle. Vědci zjistili, že sebe v zrcadle rozpoznaly děti od 15 měsíců věku a spolehlivě se toto rozpoznání vyskytovalo ve věku dvou let. Na fotografiích a videozáznamech to bylo ještě později. (Vasta et al., 1999)

„Dítě dovede postupně použít pro označení své osoby slovní znak, nejprve v podobě jména a později osobní zájmeno já. Ve hře se objevuje tendence symbolizovat vlastní osobu např. hračkou.“ (Vágnerová, 1999, str. 88)

Rozvoj sebepojetí se projevuje i ve vztahu k osobnímu vlastnictví, které batole považuje za součást sebe sama. Ve druhé polovině batolecího věku začínají děti používat zájmena můj, tvůj. Brání svoje hračky, protože je to součást jejich osobního teritoria. (Vágnerová, 1999)

„Já“ u batolete nezahrnuje jen tělesnou schránku, ale i její kompetence. Dokáže se obsloužit, dojde si, kam chce a zvládne se domluvit. To jsou předpoklady pro rozvoj autonomie. Samostatné jednání je pro dítě důkazem jeho schopností a možností. Dítě vnímá sebe sama jako bytost, která je schopná samostatně jednat. Identita batolete má základ ve vědomí účinku vlastní aktivity na okolní svět. (Vágnerová, 1999) Chce všechno dělat samo (oblékat se, jíst atd.). Toho je možno využít k učení různým dovednostem.

Dítě kolem tří let si ujasňuje své postavení mezi ostatními, umí zaujmout více rolí. Jejich obsah je určován konkrétními postoji a očekáváním nejbližších lidí. Dospělí často dítěti říkají, čím pro ně je (např. jejich sluníčkem), a tím přispívají k formování jeho identity, protože dítě jejich sdělení bez jakékoliv korekce přijímá. Dítě si své možné role dokáže také představit a vyprávět v příběhu. (Vágnerová, 1999)

Dítě potřebuje také vrstevnickou skupinu, protože tyto děti jsou stejně nemotorné, neposlušné, nedokonalé. Ve vrstevnické skupině se nemusí konfrontovat s rozdíly mezi ním s jeho nedokonalostí a dokonalým dospělým a s pocity viny s tím spojenými. (Erikson, 1968; in Šulová, 2004)

2.2.4. Předškolní období

Rozvoj poznávacích procesů ovlivňuje i sebepojetí. Dítě o sobě uvažuje, uvědomuje si svoji jedinečnost a odlišnost od ostatních lidí. Sebehodnocení dětí tohoto věku je stále závislé na názoru jiných osob, zejména rodičů. Rodiče hodnocení ovlivňují emočně svou citovou vřelostí, dále svými požadavky a spokojeností s mírou jejich naplnění a také svým chováním, zejména verbálním vyjádřením názoru na dítě. (Vágnerová, 1999)

Také předškolní dítě přejímá názor dospělých na sebe nekriticky, tak jak je mu prezentován a stává se součástí jeho sebepojetí. Zatím si svou identitu aktivně nevytváří. Nezralost sebepojetí předškolního dítěte se většinou projevuje vychloubáním a majetnickými sklony. (Vágnerová, 1999)

Jako obohacení dětské identity slouží ztotožnění s rodiči, které také posiluje dětské sebevědomí. Dítě považuje rodiče za všemocné. Ztotožnění se projevuje i navenek, dítě chce stejné oblečení jako má maminka.

Součástí identity předškolního dítěte jsou i všechny sociální role, které má. Zejména ty, které přesahují rámec rodiny. „*Osobní identita je naplněna jak lidmi, k nimž dítě náleží, tak i věcmi, které mu patří a prostředím, ve kterém žije*“. (Vágnerová, 1999, str. 113)

Předškolní období je důležitým obdobím pro přijetí role vlastního pohlaví, jak v biologickém tak psychologickém slova smyslu. Dítě je už od narození formováno svým okolím odlišně podle skutečnosti, zda se jedná o děvče nebo o chlapce. V dětských knihách i filmech jsou rozdílně prezentovány děti různého pohlaví. Chlapci i děvčata se učí modely chování odpovídající jejich pohlaví. Rozvoj pohlavní role v předškolním věku je výsledkem sociálního učení. Rodičovské postoje a očekávání posilují chování určitého typu. (Vágnerová, 1999; Šulová, 2004)

Je důležité, aby děti mohly sledovat oba rodiče při komunikaci a činnostech. Rodič je pro ně jako model mužské či ženské role velmi významný.

2.2.5. Období mladšího školního věku

Jak děti rostou, nepřijímají pouze všechny informace o sobě, ale začínají také tyto informace hodnotit. Jejich sebepojetí se nejdříve skládá z mozaiky různých názorů: „jsem dobrá v matematice“, „kdybych ve škole dával pozor, měl bych lepší známky“, atd. (Čačka, 2000)

Sociální zapojení, ať už ve škole nebo ve skupině, vede děti ke srovnávání jich samých s ostatními dětmi a také se svou představou, kým by chtěli být. Takové sebehodnocení přináší dobré i špatné zprávy, jak děti zjišťují své silné stránky i slabosti. (Ruble, Gronovsky, Frey & Cohen, 1990; in Vasta et al., 1999)

Názor dětí na sebe sama je označován jako sebeúcta nebo sebehodnota. Ukazuje se, že pocit vlastní hodnoty není založen pouze na posouzení jejich schopností, ale také na jejich afektivní reakci na toto sebehodnocení. (Havelson, Hubner & Stanton, 1976; in Vasta et al., 1999)

Je důležité si uvědomit, že poznání školákova sebepojetí nám umožňuje pochopit a vysvětlit jeho chování. Chlapec, který se považuje za darebáka, bude jednat v souladu se svým sebepojetím. (Čačka, 2000)

Výsledky mnoha studií dávají jasný obrázek vývoje sebeúcty během dětských let. Děti do 8 let nemají vyvinutý smysl pro sebehodnocení. Víme, že u dětí předškolního věku je skóre sebehodnoty poměrně vysoké a závisí na tom, jak bezpečně je dítě navázáno na matku. Pro dítě je důležité, aby bylo dobře hodnoceno autoritami. Ve věku 8 – 10 let je pro sebehodnocení důležité srovnání s normou, kterou dítě přebere ze svého okolí, osobně ji akceptuje a podle ní se posuzuje. Základním východiskem pro sebehodnocení je rodina s přístupem rodičů k dětem, dále má vliv škola s méně osobním přístupem učitele a také začíná mít vliv hodnocení vrstevníků. Dobrá pozice mezi vrstevníky posiluje sebehodnocení. Během středního a pozdějšího dětského věku je míra pocitu vlastní hodnoty obecně stabilní s tendencí k mírnému růstu. (Cairns & Cairns, 1988; in Vasta et al., 1999; Čačka, 2000)

Školáci mají vytvořený ideál své vlastní osoby, který čím dál více přibližují realitě. Z ideálu astronauta se stane např. ideál pilotního mechanika. Vzorem ideálu jsou nejprve rodiče, ale postupně se jím stávají vzdálenější lidé. Významnou roli ve stanovení ideálu své osoby hraje u dětí pohlaví. Např. pro chlapce je důležité, aby byl silný a odvážný. Pro dívku, aby byla pečlivá a přátelská. (Čačka, 2000)

2.2.6. Období adolescence

Mnoho výzkumníků ukázalo, že kolem věku 11 nebo 12 let sebeúcta klesá, tento pokles je výrazný, avšak dočasný, zvedá se opět během vysokoškolského studia. Souvisí se srovnáváním se s druhými a posuzováním školní úspěšnosti. (Harter, 1990, Nottleman, 1987, Wigfield et al., 1991; in Vasta et al., 1999; Langmeier, J. & Krejčířová, 1998)

Jeden z faktorů, který může hrát roli při snížení vnímání vlastní hodnoty, je míra sebevědomí nebo také názory ostatních na nás. V tomto věku máme tendenci dívat se na reakce ostatních na nás jako reflexi toho, kdo jsme. Z tohoto důvodu je psychologický portrét, který si malujeme, založen na tom, co nazýváme zrcadlové já. (Cooley, 1902; in Vasta et al., 1999)

Jinými slovy řečeno, my se vidíme tak, jak si myslíme, že nás vidí ostatní. Tato tendence souvisí s vývojem formálních operací v myšlení. Zvětšující se sebepoznání vede ke kritickému sebehodnocení, které zase snižuje sebeúctu. Tento proces se zdá být častější pro dívky než pro chlapce. (Vasta et al., 1999)

„Jiným faktorem, který může způsobit nízké vědomí vlastní hodnoty v časně adolescenci, jsou biologické změny spojené s pubertou. Mnozí výzkumníci tvrdí, že pubertální změny způsobují fyzický i psychický stres u dětí, který vede k depresi nebo negativnímu emocionálnímu stavu.“ (Simmons & Blyth, 1987; in Vasta et al., 1999, str. 488)

Ačkoliv tradiční hledisko je, že sebeúcta je konstruována z názorů ostatních, jiný pohled říká, že důležité jsou naše pocity z kompetencí, které máme. Kompetence zahrnují kombinaci toho, co bychom rádi dokázali a jak sebejistí se cítíme v dosahování této dovednosti. (Harter, 1988; in Vasta et al., 1999) Během tohoto období děvčata produkují více negativního sebehodnocení než chlapci.

3. Adolescence

3.1. Vymezení pojmu

Termín „adolescence“ pochází z latinského slova *adolescere*, které můžeme přeložit jako dorůstat, dospívat nebo také mohutnět. Existují dvě hlediska na časové vymezení adolescence, a to evropské a americké. V evropském pojetí je adolescence odlišována od pubescence a zahrnuje věk 15 – 20/ 22 let. Na americkém kontinentě se adolescencí nazývá celé období mezi dětstvím a dospělostí. Toto vymezení se také čím dál víc používá v celosvětovém měřítku. (Macek, 2003)

Toto druhé vymezení také použijeme pro tuto práci. Adolescenci dělíme na 3 fáze: časnou adolescenci (11 – 13 let), střední adolescenci (14 – 16 let) a pozdní adolescenci (17– 20 let, i déle). (Macek, 2003)

3.2. Psychické zvláštnosti adolescentů

3.2.1 Prožívání

Dospívání má zvláštní místo v životě každého člověka. Jeho zvláštnost je daná intenzitou prožívání, ale hlavně intenzitou vědomé reflexe těchto prožitků. Obtížně zapomínáme těžké a nepříjemné události z této etapy života. Vědomá reflexe vlastních prožitků je spojena s potřebou vědomí vlastní hodnoty, jedinečnosti a ocenění druhých. (Macek, 2001)

Prožívání je zejména v období časně adolescence ovlivněno změnou hormonálních funkcí, proto dochází k rozkolísanosti emocí, nálad, mnohdy přecitlivělé reakci na běžné podněty. Tyto změny přináší adolescentovi nejistotu, která souvisí s větší tenzí a dráždivostí. Mladý člověk nechápe příčinu své rozmrzelosti, zlobí se sám na sebe, což se projevuje i ke vztahu k okolí. (Vágnerová, 2000) Emoční nestabilita ovlivňuje i školní koncentraci a často dochází k výkyvům v prospěchu, což ještě více komplikuje komunikaci s okolím. Objevuje se zvýšená unavitelnost, ale i poruchy spánku a chuti k jídlu. Pro dospívající je náročné tomuto stavu porozumět. (Langmeier & Krejčířová, 1998) „*Během dospívání se vnitřní dočasně neuspořádaná emotivita přetváří na ovládanou a usměrňující emotivitu.*“ (Čačka, 2000, str. 250)

Další změnou, ke které dochází v průběhu adolescence, je větší uzavřenost a nesdílnost k okolí. Spousta nových pocitů, impulzů a nálad vede ke zkoumání vlastního nitra. Dospívající úzkostlivě sledují své niterné projevy a přemýšlejí o svých vnitřních konfliktech, utíkají do denního snění, které jim umožňuje uniknout daleko od reality. (Langmeier & Krejčířová, 1998) „*Ze šťastného extroverta se může stát zamýšlený, zasněný, těkající, nejasně toužící, trpící a přesto novým vnitřním obzorem okouzlený, fascinovaný introvert.*“ (Říčan, 2004, str. 180) Adolescent nechce dávat najevo své pocity, protože jim sám nerozumí a obává se nepochopení. (Vágnerová, 2000)

Charakteristické zvláštnosti citového prožívání u dospívajícího jsou: (Čačka, 2000)

1. Extrémní živost a intenzita, značná iritabilita a síla citových prožitků. Zklamání se jeví jako tragédie a radost se projevuje extrémním nadšením. Dospívající se tak projevují vlivem nedostatečného sebeovládání, převahy introspekce, ale také vlivem nízké uspořádanosti citového života. Projev nekoresponduje s hloubkou vnitřního prožitku.
2. Emocionální rozkolísanost a proměnlivost. Důvodem těchto protipólových proměn nálady jsou jednak hormonální změny, ale také ztráta původních jistot, vliv negativních reakcí okolí, neutříděnost prvků sebepojetí a sebehodnocení.
3. Nestabilita orientace (od apetence k averzi, od egocentrismu k altruismu). Závisí to hlavně na reakcích okolí. Kritika ze strany dospělých může vyvolat maskující pózu.

Časté jsou výkyvy v sebehodnocení. Obava ze zranění sebeúcty se projevuje přecitlivělostí na hodnocení ze strany druhých lidí, které berou adolescenti vlivem své nejistoty přehnaně vážně. Ačkoliv se mnohdy jedná o žert, který neměl v úmyslu zranit. Mladý člověk je velmi citlivý na bagatelizaci svých problémů ze strany okolí. V raném adolescentním věku vnímá velmi pozorně chování lidí směrem ke své osobě a vyvozuje z něj informace pro své sebepojetí a sebehodnocení. (Vágnerová, 2000)

Dvě časté obrany v období adolescence jsou: (Vágnerová, 2000)

1. mechanismus kyvadla = krátkodobý návrat do nižší vývojové fáze, která poskytuje jistotu. Projevuje se návratem k oblíbeným dětským hrám, knihám atd.
2. únik do fantazie = možnost uniknout realitě a svou vlastní vůlí ovládat dění, vytvářet příběhy, ve kterých hraje různé role atd.

Mladý člověk velmi potřebuje rozhovory se svými přáteli. Dokáže si s nimi hodiny a hodiny telefonovat, povídat, řešit otázky smyslu života i získávat komunikační dovednosti. Celé období bývá spojeno s osobními krizemi a pocitovými bolestmi. Jak uvádí Říčan (2004), až koncem období adolescence jsou mladí lidé radostnější a dochází k citovému a rozumovému uklidnění a prohloubení. Konečně mají pocit vnitřní síly, mládí a krásy.

3.2.2. Myšlení a poznávací procesy

Na počátku adolescence dochází ke změně uvažování. J. Piaget nazývá toto stádium stádiem formálních operací. Dospívající nejsou vázání na konkrétní realitu, jsou schopni uvažovat i abstraktně. Obsah myšlení a uvažování se může měnit, ale forma zůstává stejná.

Myšlení stádia formálních operací shrnul D. Keating do tří bodů: (Vágnerová, 2000)

1. Adolescent uvažuje o mnoha různých možnostech, není vázán na aktuálně existující skutečnost. Není už jako dítě, které přemýšlí jen nad tím, co je, ale uvažuje i nad možnostmi, které by mohly být, jak by situace mohla vypadat. To ho vede ke kritičnosti a hledání lepších možností, než které jsou využívány.
2. Druhým bodem je systematickosti. Systematicky dochází k přijetí nebo odmítnutí určité hypotézy. Nepoužívá náhodnou volbu řešení.
3. Dalším znakem je schopnost myšlenky integrovat a kombinovat, a to i v abstraktní rovině.

Mladí lidé v tomto věku uvažují o světě, ve kterém žijí, dokážou pochopit obecnější principy řešení a použít je v různých situacích. Dokážou vyvozovat závěry z pouhých hypotéz, nejen z reálných pozorování. Umí pochopit řád světa i lidské společnosti a respektovat jej. Zároveň ale vyžadují dodržování pravidel u všech kolem sebe. Pokud by pravidla měla být nejednoznačná, znamenalo by to opět nejistotu, proto tuto možnost nechtějí brát v úvahu a trvají na bezvýhradné platnosti. Z této potřeby jistoty vyrůstá radikalismus a nechuť ke kompromisům u mladých lidí. (Vágnerová, 2000; Čačka, 2000)

Dospívající jsou již schopni operace „myšlení o myšlení“. Dokážou zhodnotit své myšlenky, zamyslet se nad procesem vlastního myšlení a nad jeho adekvátností. Adolescenti využívají divergentní myšlení, které je běžné v dospělém věku a které jim

umožňuje hledat více alternativ a zvažovat možná řešení. To s sebou přináší vědomí kompetence a efektivitu při řešení problémů, vede k pocitům vlastní autonomie a hodnoty. Myšlení je už méně absolutní a více relativní, vztahové a sebereflektující. (Čačka, 2000; Macek, 2003)

Nový způsob myšlení ovlivňuje také postoj adolescentů ke světu, hlavně k lidem v okolí. Mladší dítě bralo svět realisticky – takový jaký je – dospívající, který není vázán ve svém přemýšlení pouze na realitu, si představuje a uvědomuje, jaký by svět měl ideálně být. Z toho plyne jeho kritický postoj a nespokojenost, ale také zklamání, nejasné toužení a pesimismus. (Langmeier & Krejčířová, 1998)

3.2.3. Socializace

Sociální role mladého člověka v období rané adolescence je ovlivněna jeho zevnějškem a také tendencí k nezávislosti na rodině. Jde mu o to, stát se autoritou, proto nemá rád podřízenou roli a nepřijímá bezvýhradně rozkazy. Vyhranění se vůči názorům rodičů nebo jiné autority jej uspokojuje a dává mu pocit vlastní důležitosti a schopnosti obhájit si svůj názor. Vyžaduje rovnoprávnost a z toho plyne lpění na dodržování pravidel. Odsuzování dospělých, tak typické pro toto vývojové období, nebývá větší než sebekritičnost, která je ale většinou pro okolí neviditelná. (Vágnerová, 2000) Pokud se adolescentovi podaří obstát v interpersonálních vztazích, je tato zkušenost pro něj zdrojem sebedůvěry, pocitu autonomie a vědomí vlastní účinnosti. (Macek, 2003)

V rodině dochází k proměně citové vazby. Pocit jistoty a bezpečí se transformuje do symbolické roviny. Bohužel ale adolescentovi stále zůstává role dítěte a vzniká rozpor mezi statusem a rolí dospívajícího. Povinnosti mu přibývají, ale práva ne, z čehož pramení časté konflikty. Dospívající spolu s proměnou identity touží po změně role v rodině. V tomto období dochází ke „zdánlivému konfliktu potřeb rodičů a dospívajících“. Rodiče si touží uchovat citovou závislost dítěte a nejsou ochotni respektovat jeho proměnu. Adolescent se naopak potřebuje z této závislosti vymanit. (Vágnerová, 2000)

Tam, kde se dospívajícímu nepodaří uvolnit se z přílišné závislosti na rodičích a přemístit zčásti své vazby na vrstevníky, může docházet k různým obtížím, které si okolí potom nedovede vysvětlit. Může lásku k rodičům obrátit v nepochopitelnou nenávist, úctu v pohrdání. Dospívající sám nerozumí svým prudkým afektům a všelijak je dodatečně vysvětluje, racionalizuje; vykládá je zpravidla jako zaviněné nerozumným chováním rodičů. (Langmeier & Krejčířová, 1998, str. 149)

Zvyšuje se význam a vliv vrstevnické skupiny. Vrstevníci mezi sebou srovnávají svůj vliv a postavení v rodině. Pokud zjistí, že se ocitli v horší pozici než jejich kamarádi, projeví se zvýšeným tlakem na rodiče a udáváním důvodů, že ostatní jsou na tom lépe, mohou více věcí atd. Ačkoli adolescenti vyjadřují přání, aby se jejich rodiče změnili a méně je omezovali, dávají svým chováním najevo potřebu vedení a přiměřené kontroly. Role získaná mezi vrstevníky má velký vliv na identitu dospívajícího. (Langmeier & Krejčířová, 1998; Vágnerová, 2000)

Snaha odpoutat se co nejvíce od rodiny se projevuje také tím, že mladý člověk dá více na to, co mu řeknou jeho vrstevníci, než na rady pocházející od rodiny. Poměrně časté problémy adolescentů v komunikaci s dospělými pramení z toho, že chtějí být bráni jako rovnocenní partneři a pokud tomu tak není, provokují nebo odmítají komunikovat.

Komunikace s vrstevníky poskytuje volné pole pro vytváření osobního komunikačního stylu, který je typický tím, že má posluchače upoutat a poukázat na řečnickou originalitu. Styl komunikace, oblečení i zájmů je součástí skupinové identity. „*Užívání slangu a specifických výrazů je kritériem pro získání statusu a prestiže ve vrstevnické skupině.*“ (Macek, 2003, str. 40) Adolescenti v rané fázi jsou často rádi středem pozornosti, zejména pokud jsou ve větší skupině. Upozorňují na sebe hrubšími a slangovými výrazy, hlukem, smíchem, postrkováním, hulákáním, které je výrazem jejich egocentrismu. (Vágnerová, 2000)

Cílem je odlišit se od komunity dospělých, to se projevuje zkratkovitou komunikací, která spíše než zjednodušení sdělovaného obsahu, má za cíl potvrzovat vzájemný vztah a podporu s vrstevníky a vyhranit se od „nudných“ dospělých. Jejich specifické zkušenosti mají své vlastní zkratkovité označení, které podtrhuje vnímanou jedinečnost společného prožitku. Běžné vyjádření se jim zdá příliš formální. Používání určitých výrazů funguje jako tmel a vědomí příslušnosti a sounáležitosti se skupinou. (Vágnerová, 2000; Macek, 2003)

V roli žáka adolescent většinou zaujímá přístup „příliš se nenamáhat, pokud to není nezbytně nutné“. Nejasné a nesrozumitelné učivo je rovnou odmítáno, aby nezpůsobovalo pocit nejistoty. Časté je zpochybňování mnoha školních znalostí a považování jejich vyučování za samoúčelné. Vymezování vůči autoritě učitele se mnohdy neděje přímo, ale zástupně pomocí vyjádření názoru na učitele ve skupině vrstevníků, kteří tento názor přijmou, protože jsou stejně tak v podřízené pozici vůči učiteli (symbolická konfrontace). Dospívající už nerespektuje formální autoritu učitele, ale učitel si musí tuto autoritu zasloužit. (Vágnerová, 2000)

Důležitými osobami se pro dospívajícího stávají vrstevníci, kteří mohou být pro mladého člověka neformálními autoritami s větším vlivem, než mají dospělí. Socializace ve vrstevnické skupině je důležitá a vede k větší individuaci.

Proces má 3 fáze: (Vágnerová, 2000)

1. Adaptace na skupinu.
2. Přijetí skupinové identity.
3. Potom co skupinová identita splní svou vývojovou úlohu, dojde k postupnému osamostatňování. Klesá míra konformity.

Ačkoliv skupina a účast na jejím životě má pro dospívajícího dlouho výrazný a jedinečný vliv, postupně se začíná více ozývat touha po intimním přátelství, které skupina tak úplně neumožňuje. Přátelství má důležitou roli, poskytuje možnost vzájemného sdílení nejsoukromějších pocitů, poskytuje porozumění a důvěru. V tomto období nejistoty umožňuje probrat i ty nejtajnější niterné otázky. Přátelství ve dvou, má zcela jinou formu než kamarádství ve skupině, kde je potřeba se podřídit skupinovým normám. Zde má každý z přátel stejnou osobní hodnotu. (Langmeier & Krejčířová, 1998)

Ve střední a pozdní adolescenci jsou dospívající stále více bráni jako dospělí a očekává se od nich takové chování. Sami si vybírají hodnoty a normy, které jsou ochotni respektovat. Komunikační styl se pomalu přibližuje standardu. Role v rodině se začíná měnit a přibývá práv spolu s úbytkem povinností. Rodiče už nejsou ti, vůči kterým se adolescenti potřebují vymezit, ale představují model určitého způsobu života. Důležitý je pro ně dospělý člověk, který by jim imponoval a poskytoval vzor, představoval přirozenou autoritu a hlavně je bral vážně, jako partnery. Tato autorita je důležitá pro rozlišování chování, které je ještě pro společnost únosné. (Vágnerová, 2000)

Starší adolescent se odpoutává od závislosti na vrstevnické skupině a ponechává si jednoho stabilního kamaráda, který mu poskytuje emoční jistotu. Dále také dochází ke vzniku partnerského vztahu, který zahrnuje i sexualitu. Tyto partnerské vztahy také prochází vývojem, zpočátku v nich převládá zvědavost a přání ujistit se o vlastní ceně a přitažlivosti. Později se vztah přemění v hlubší oddanost a porozumění, založené na shodných či doplňujících rysech osobnosti. (Langmeier & Krejčířová, 1998; Vágnerová, 2000) „*Za příznivých okolností vyústí v autentické erotické vztahy se záměrem trvalého manželského vztahu a založení vlastní rodiny. U většiny jedinců k tomu dochází na konci adolescence nebo na prahu dospělosti.*“ (Langmeier & Krejčířová, 1998, str. 151)

4. Utváření identity v adolescenci

Adolescent se ptá: Kdo jsem, když odložím všechny své masky a vystoupím ze všech rolí? Jak tyto životní role patří dohromady, jak navzájem dávají smysl? (Říčan, 2004)

Otázky utváření vlastní identity a ujasňování vztahu k sobě patří mezi nejdůležitější témata adolescence. (Macek, 2003) Jak uvádí P. Říčan (2004, str. 216) „*Adolescence je vrcholem osobního zápasu o identitu.*“ A dále vysvětluje důležitost identity, a to nejen pro adolescenta, který se cítí tak nejistý: „*Mít identitu znamená znát odpověď na otázku, kdo jsem, znát sám sebe, rozumět svým citům, vědět, kam patřím, kam směřuji, čemu doopravdy věřím, v čem je smysl mého života. Znamená to jistotu sebou samým, zodpovědnost za své činy, realistické sebevědomí, znalost svých možností a mezí. Znamená to být pevně zakotven v tradici a podílet se aktivně na tvorbě budoucnosti, osobní i společenské. Znamená to vědět o své jedinečné jedinečnosti, znát své nezaměnitelné místo, svou nenahraditelnost – a to všechno nejen intelektem, nýbrž celou hloubkou své bytosti. Znamená to mít větší podíl na vlastním životě.*“ (Říčan, 2004, str. 217)

Vytvoření pozitivního sebeobrazu a jisté identity pomáhá překonávat existenciální úzkost a hraje důležitou roli ve vytváření a uvědomování smyslu života. Faktory, které dále pozitivně napomáhají, jsou interpersonální vztahy, a to jednak vztah s dospělou osobou, kde je vytvořena atmosféra důvěry a akceptace a kde může mladý člověk projevat svobodně pocity nejistoty a pochybnosti, ale i získávat odvahu do dalšího hledání životních hodnot. Dalším důležitým vztahem je vztah k referenční skupině, která je zralá, a ve které může adolescent sdílet své nejistoty a kde může nabrat sílu na uskutečňování vytčených cílů. (Halama, 2000)

4.1 Teorie

Téma identity v adolescenci máme spojeno hlavně se jménem E. H. Eriksona a jeho vývojovým úkolem – ale tomuto tématu se věnovalo a věnuje více autorů. Každý z nich poukazuje na některý z důležitých aspektů tohoto období, které při svém zkoumání našel.

G. S. Hall se jako první věnoval uceleně vývojovému období adolescence. Nazývá ji obdobím bouře a vzdoru („Sturm und Drang“) a popisuje ji jako nevyhnutelný boj protikladných tendencí v člověku. (Macek, 2003)

4.1.1 Teorie E. H. Eriksona

Podle E. H. Eriksona lze identitu jednoduše vysvětlit pomocí bipolární dimenze, která sahá od ego-syntonního pólu sjednocené identity po ego-dystonní pól roztržité identity. Syntéza identity představuje přepracování dětské a současné identifikace do širší sady sebe-identifikačních ideálů, stejně jako zmatení identity představuje neschopnost vytvořit funkční sadu ideálů, na kterých stojí dospělá identita. Ego-identita představuje ucelený obraz, který se projevuje vnitřně i navenek okolnímu světu. Kariéra, milostné preference, náboženské ideologie a politické preference mimo jiné vytváří mozaiku toho, kdo jsem. Čím kompletnější a pevnější je tato mozaika, tím blíže má jedinec k ego-syntonní identitě. Čím více nesouvislý a nehotový obraz je, tím větší zmatek ego identity bude jedinec navenek projevovat. (Erikson, 1974, 1980; in Schwartz, 2001)

Erikson vymezil čtyři úhly pohledu na ego-identitu. Tyto rozdílné pohledy reprezentují formy, které může identita nabývat v různých situacích a obdobích života. Na základě těchto pohledů vymezil tři stupně identity, které souhlasí se stupněm zakotvenosti v self a v kontextu. Za nejzákladnější stupeň označil Erikson ego-identitu, jako syntézu ega a kontinuitu osobnosti. Jako směsice základních přesvědčení je ego-identita považována za časově konzistentní a resistantní vůči změně. Za křížovátku mezi self a kontextem označil autor personální identitu, ve které jsou ukotveny naše cíle, hodnoty a přesvědčení, jak se projevují ve světě. Personální identita zahrnuje kariérní cíle, výběr slov a jiné aspekty, které určují člověka jako jedinečnou osobnost odlišenou od ostatních. Nejvíce kontextuálně zaměřený stupeň je sociální identita. Jedná se o vnitřní solidaritu se skupinovými ideály, splnutí se smyslem skupiny, ke které jedinec patří. (Erikson, 1974, 1980; in Schwartz, 2001)

E. H. Erikson vytvořil známý osmistupňový model životních vývojových stádií. Vycházel z epigenetického principu, který je odvozený z prenatálního vývoje. Když to zobecníme, tento princip říká, že cokoliv, co roste a vzniká, má svůj růstový plán a v tomto plánu má každá část svůj čas vzniku, až společně vytvoří funkční celek. To platí i pro vývoj plodu, kde každá část organismu má své kritické období vzniku a vývoje nebo nebezpečí defektu. Při narození dítě opouští prostředí chemických výměn v děloze a dostává se do prostředí sociálních výměn ve společnosti. Zde se snaží vyhovět možnostem a omezením kultury. Probíhá tu další zrání organismu, a to nikoliv vytvářením nových orgánů, ale prostřednictvím předepsaného sledu vývoje pohybových, smyslových a sociálních schopností. Dítě by si mělo prostřednictvím správného vedení vytvořit co

nejvíce osobních zkušeností. Učí se důvěřovat, dodržovat zákony a zákonitosti vývoje, které vytvářejí potenciál pro interakci s nejbližšími osobami a institucemi, které tu pro něj jsou připraveny. I když tyto instituce jsou v různých kulturách různé, musí zaujímat správnou míru ve správném pořadí. Dá se říci, že osobnost se rozvíjí podle předem stanovených kroků, které vedou k uvědomění a komunikaci s rozšiřujícím se okruhem významných jedinců a institucí. (Erikson, 1968)

Obr. 1: Epigenetický diagram pro identitu jako vývojový úkol období adolescence (upraveno podle Eriksona, 1968; in Macek, 2003a, str. 183)

Stádium vývoje								
Zralý věk -stáří								integrita vers. nevyrovnanost
Dospělost							produktivnost vers. stagnace	
Raná dospělost						intimita vers. izolace		
Adolescence	perspektiva vers. zmatek	sebejistota vers. vys.sebeuvědomění	experimento- vání vers. fixace	učení se vers. neschopnost	identita vers. zmatek	sex.polariza- ce vers. bisexualita	vedení a řízení vers. zmatek	ideol. závazek vers. zmatek
Školní věk				kvalita vers. podřadnost				
Předškolní věk			iniciativa vers. vina					
Rané dětství		autonomie vers. nejistota						
Útlé dětství	důvěra vers. nedůvěra							

V každém životním období (vývojovém stádiu) je nutné splnit určitý psychosociální úkol. Hlavním dilematem adolescence je identita versus zmatení rolí, tento problém navazuje na dilemata předchozích vývojových stupňů a slouží jako stavební kámen pro to, s čím se setkáme v dospělosti. Formování identity není omezeno pouze na období adolescence, navazuje na předchozí stádia, avšak v tomto období má stěžejní úlohu. (Kroeger, 2006)

K hlavním otázkám identity patří: „*Kdo jsem ve svém čase mezi životem a smrtí? Jaký jsem? Co pro mne znamená být mužem, ženou, být přítelem či nepřitelem? Kam patřím? V co doopravdy věřím? Co je smyslem mého života?*“ Tyto otázky vytváří chaos a tlak, který je pro adolescenta formující zkušeností. Vytvoření pevné identity je náročný vývojový úkol, který navazuje na předchozí vývojové úkoly, pokud ty nebyly správně

splněny, hrozí, že mladý člověk propásne svou šanci a zůstane uvězněn ve víru a zmatku různých rolí, z nichž žádnou skutečně nepřijme. Takový dospívající si nedokáže odpovědět na důležité otázky identity a bude hluboce odmítat povinnosti a příležitosti, které před něj společnost staví. (Říčan, 2007a)

Adolescence je obdobím krize identity, je důležité, aby proběhlo nové sebevymezení. Pocit ego-identity zahrnuje důvěru, že neměnnost a kontinuita vybudovaná v minulosti bude zahrnovat i neměnnost a kontinuitu ve významu, jaký mají jedinci pro své okolí. Pokud se to nepodaří, dojde ke stavu difúzní identity. To je stav rozptýlenosti nebo zmatku. Často pak způsobuje neschopnost usadit se ve své profesní identitě. Ve snaze udržet si integritu se adolescenti přehnaně identifikují s nějakým hrdinou nebo nějakou partou. (Erikson, 2002)

Erikson také vysvětluje, že radikalismus, rasismus a nesnášenlivost k tomu, co je jiné, je třeba chápat jako obranu proti difúznosti. Adolescenti potřebují jistotu ve své nejistotě, proto si vytvářejí party, stereotypizují své ideály, sebe samé i své nepřátele. To jim dodává jistotu. Moratorium nazývá Erikson stav mysli adolescenta, který se nachází v psychosociálním stádiu mezi dětstvím a dospělostí - mezi morálkou, kterou se naučil jako dítě a etikou, kterou má rozvíjet jako dospělý člověk. (Erikson, 2002)

4.1.2 Teorie J. Marcii

Jamese Marcia navázal na E. H. Eriksona a stejně tak vidí v období adolescence dobu, kdy mladí lidé zažívají krizi identity a dělají rozhodnutí, která ovlivní jejich budoucnost v mnoha oblastech života. (Meeus, W. & Dekovic, M., 1995) Adolescence je dobou aktivního hledání a objevování. Za důležitý aspekt v utváření identity v adolescenci považuje J. Marcia přítomnost či nepřítomnost závazku a explorační neboli krize hledání. Závazek představuje nějaký cíl, za kterým se člověk vydává, souvisí s přijetím zodpovědnosti za své rozhodnutí. Můžeme si ho představit jako určitý životní plán, pro který se rozhodneme a za jehož realizaci a důsledky neseme zodpovědnost. (Marcia, 1980; in Macek, 2002)

Na základě přítomnosti či nepřítomnosti nějakého z těchto aspektů (závazku a explorační) můžeme rozlišit čtyři stavy identity: **Difúzní (rozptýlená) identita** je stav, kdy není přítomen ani závazek ani hledání. Adolescenti patřící do této skupiny jsou zaměřeni na aktuální prožívání, své chování mění podle situace tak, aby zapadli do aktuálního kontextu a očekávání druhých. Nijak aktivně se nesnaží vymezit se a najít si zakotvení.

Nesměřují k žádné produktivní odpovědnosti. Podle výzkumů mají adolescenti, kteří prožívají tento stav identity, nízké sebehodnocení a problémy v interpersonálních vztazích. Nejsou však přehnaně konvenční a rigidní. (Macek, 2002; Macek, 2003a; Říčan 2007)

Druhá možnost je, že dojde **k vytvoření náhradní identity** nebo k **předčasnému uzavření identity**. To je stav, kdy je přijat závazek bez prožitku krize, která provází aktivní hledání, výběr cílů a hodnot a bez sebeanalýzy. Tito adolescenti jsou zaměřeni na konvenční styl života a jsou značně rigidní, jsou závislí na autoritách, avšak sami se sebou spokojeni. Identifikují se se svými vzory, které představují důležití lidé či instituce a přebírají jejich postoje a normy. Dosahují neautentické identity, přijímají hodnoty a životní styl společnosti, v níž se nacházejí. Jejich sebevědomí je nízké a vztahy s druhými jsou konfliktní. (Macek, 2002; Macek, 2003a; Marcia, 1980; in Šramová, 2006; Říčan, 2007)

Ke **stavu moratoria** dochází, pokud jsou krize a hledání spojeny s pochybnostmi, ale dospívající na sebe nebere žádné skutečné závazky. Pouze experimentují a zkoušejí určité role, jsou velmi otevření novým zkušenostem a hodnotám. Tento stav identity se projevuje menší jistotou v soupeření i ve spolupráci a menší flexibilitou. Pohled do budoucnosti je naplněn nejistotou. Nepřijímají žádná závazná rozhodnutí, nechávají si více volných cest a možností, sbírají síly na to, co od nich adolescence požaduje. Adolescenti ve stavu moratoria prožívají aktuální krizi identity spojenou s úzkostí. Představa těchto adolescentů o sobě a o vztazích s druhými lidmi je pozitivní. (Macek, 2002; Macek, 2003a; Říčan, 2007)

Poslední možností je **dosazení identity**, které je provázeno krizí, aktivním hledáním i pochybnostmi při současném přijetí závazků. Tito dospívající mají snahu přihlásit se k určitému životnímu programu a přijmout požadavky s tím související. Mladí lidé ve stavu dosažení identity jsou flexibilní, nezávislí a mají pozitivní sebeobraz. Ve vztazích se chovají odpovědně a odmítají autoritářství druhých. Nejsou zaměřeni jen na aktuální dění, jejich minulost, přítomnost i budoucnost vytváří smysluplnou kontinuitu, vnímají svou osobnostní integritu, jedinečnost a také sounáležitost s jinými lidmi. (Macek, 2002; Macek, 2003a)

Žádný z uvedených statusů nelze jednoduše vychválit nebo odsoudit, každý stav identity se může projevovat zdravě i patologicky. Např. předčasně uzavřená identita se může projevovat jako věrnost a stálost, nebo také jako rigidnost a dogmaticnost. Je naprosto normální, že v dospívání chybí potřeba vymezit se nebo přijmout nějaký závazek. Problém nastává, pokud se tento stav nevyvíjí dál v plné přijetí identity a přetrvává v difúzní podobě do dospělosti. *„Právě aktivní hledání v kombinaci s přijímáním závazků*

je z hlediska teorie stavů identity pomyslná brána do dospělosti.“ (Marcia, 1980, 1988; in Macek, 2003a, str. 187)

J. Krogerová navazuje na Marciovu teorii a domnívá se, že čtyři varianty identity lze považovat za čtyři navazující fáze a to v pořadí: rozptýlená identita – předčasné uzavření – moratorium – dosažení identity. (Macek, 2003) Avšak adolescent se může nacházet v různých oblastech svého života ve stejném čase v různých stavech identity. (Macek, 2003a)

Pro vývojový charakter stavů identity svědčí i výzkumy W. Meuse (1992; in Macek, 2003a), který prokázal, že s přibývajícím věkem je stále více adolescentů ve stádiu dosažení identity, než ve stádiu moratoria. Ale je problematické, pokud tento dynamický proces není zakončen právě stádiem dosažení identity. (Macek, 2003a)

J. Marcia (1980; in Macek, 2003a) říká, že v adolescenci je uzavřen pouze úvodní cyklus utváření identity a že je vytvořena počáteční struktura identity. Pokud je příliš rigidní, nebo naopak příliš amorfni, je stav identity obtížné změnit v pozdějším životě. K vysvětlení přechodu z jednoho stavu identity do dalšího používá Marcia Piagetův model kognitivních strukturálních změn.

Vliv má konfrontace nových zkušeností a zážitků se stávajícími představami a pocity vztahovanými k sobě samému. Tlak vnějších událostí může vést k restrukturalizaci sebeschématu. Pokud určitý zážitek se sebou samým nedokážeme dát do souvislosti s aktuálním stavem identity, dochází nejprve k procesu asimilace, kdy se snažíme novou zkušenost pochopit na základě svého vytvořeného sebeschématu. Pokud se to podaří, začneme novou zkušenost vnímat a interpretovat tak, aby byl v souladu s naší identitou. Pokud je však nová zkušenost natolik nesourodá, že nejde při současném sebeschématu přijmout, vzniká tlak, který vyvolá negativní pocity a akomodativní odpověď a dochází ke změně jáských struktur a sebeschématu, tedy stavu identity.

4.1.3 Teorie M. Berzonského

Více než čtyři desetiletí byla většina výzkumů identity prováděna na základě Modelu statusů (stavů) identity Jamese Marcii. Ačkoliv J. Marcia definoval identitu v termínech procesu sebezkoumání a závazku, většina výzkumů se zaměřovala na stav identity ve smyslu typ osobnosti.

Michael D. Berzonsky, který přímo navázal na dílo J. Marcii, vytvořil Sociálně-kognitivní procesuální model identity. Namísto zaměřování se na charakteristiku jedinců

s různými styly identity se v tomto modelu zaměřuje na roli, kterou hrají sociálně-kognitivní strategie a procesy při zapojení se nebo vyhýbání se do procesu konstruování či revize identity. Z tohoto pohledu je identita postavena jednak jako struktura a také jako proces. Jako kognitivní struktura se projevuje v podobě osobního rámce pro interpretování zkušeností a informací vztahujících se k vlastní osobě, ale i odpovědí na otázky ohledně názorů, významu a smyslu života. Identita jako proces řídí a ovládá schopnost uspět a přizpůsobit se v každodenním životě. Na základě zpětné vazby dochází k výše popsaným asimilačním a akomodativním procesům. Model předpokládá, že existují rozdílnosti v tom, jak adolescenti řeší nebo odkládají otázky ohledně udržení nebo upravení identity. Při tomto procesu se opírají o různé kognitivní strategie neboli styly identity. (Berzonsky, 2004, Berzonsky 1990 in Berzonsky 2004)

Formování identity v adolescenci je pro Berzonského jen jeden prvek dlouhodobého utváření vztahu k vlastnímu já. Identitu definuje jako proces a styl sebedefinování, jako osobní teorii, která zahrnuje předpoklady, obrazy a hypotézy toho, jak se člověk přizpůsobuje a vyrovnává se světem. Efektivní self teorie znamená, že se člověk dokáže vyrovnat se stresovými situacemi adaptivním způsobem, dokáže rozpoznat seberelevantní informace a udržet si stabilní obraz sebe a okolí. Vytváří pozitivní vztahy s lidmi a efektivně nakládá se svým životem. Lidé s takovouto funkční sebetorií jsou považováni za důvěryhodné. Neefektivní osobní konstrukty budou vyvolávat nesouhlasnou zpětnou vazbu, signalizující potřebu upravit některé stránky svého sebeschématu. (Berzonsky, 2004)

Následující tabulka zobrazuje souvislosti mezi typy sebetoretiků, stavy identity, jak je popsal Marcia a způsoby řešení problémů.

Obr. 2: Souvislosti mezi typy sebe-konstruování, stavy identity a způsoby řešení problémových situací (adaptováno podle M. Berzonského, 1989, str. 366; in Macek 2003a, str. 190)

Typ sebe-teoretika	Stav identity	Způsob řešení problémů
Vědecký	Seberefektivní: - v moratoriu - aktivně dosahující	Orientace na informace Objektivní zpracování Flexibilní adaptace: kombinace procesů asimilace a akomodace
Dogmatik	Předčasné uzavření	Orientace na normy Zaujaté zpracování Převaha asimilace: kognitivní deformace, rigidita v chování
Ad hoc	Zmatek	Vyhýbavá orientace Převaha akomodace: krátkodobé přizpůsobení na úrovni chování, verbální vyhovění

Na základě těchto souvislostí M. Berzonsky (1989; in Macek, 2003a) definuje tři sociálně - kognitivní styly: informační, normativní a difúzní. K informačnímu stylu patří lidé, kteří si počínají „vědecky“ při konstruování sebe-schématu, nacházejí se ve stavu moratoria nebo aktivně dosahují identity. K normativnímu stylu patří lidé s předčasně uzavřenou identitou, orientující se na normy a projevující se dogmaticky. K difúznímu stylu identity patří jedinci, kteří dosažení identity odkládají, nevěnují se aktivnímu hledání a odmítají pravidla.

Lidé užívající **informační styl** jsou zaměřeni na získávání informací, které pomáhají lépe poznat a pochopit vlastní já. V procesu sebepoznání jsou aktivní, hledají nové informace pro rozšíření zkušenosti se sebou a ty, které jim umožní větší sebeporozumění. Uvědomují si vlastní proměnlivost, proto neustále ověřují a verifikují poznatky, které o sobě mají. Důležité jsou pro ně jejich cíle, hodnoty a očekávání. Jejich přístup k řešení problémů je aktivní. (Macek, 2002; Berzonsky, 1990; in Macek, 2003a; Berzonsky & Sullivan, 1992; in Šramová, 2006; Dollinger, 1995; in Šramová, 2006)

Normativní styl je zaměřen za zakotvení v normách a pravidlech. Tito jedinci si uvědomují sebe a hodnotí se podle reakcí okolí. Soudy, reakce a očekávání referenční skupiny a důležitých osob z jejich života pro ně mají velký význam. Přijímají a zvnitřňují hodnoty a názory důležitých osob, aniž by je konfrontovali se svými schopnostmi a zkušenostmi. Důležitá je pro ně stabilita identity, nechtějí vyhledávat situace, které by jejich sebeobraz a sebehodnocení narušily, nejednoznačnost nemají rádi, proto u nich dochází k předčasnému uzavření identity. Jsou svědomití a zaměřeni na cíl. Při formování

své identity berou velký ohled na hledisko správnosti. (Macek 2002; Berzonsky, 1990; in Macek, 2003a; Berzonsky & Neimeier, 1994; in Šramová, 2006)

Difúzní styl odmítá informace o sobě i aktivní hledání, orientuje se hlavně na přítomné a příjemné prožitky. Tito lidé se neradi zabývají sami sebou, vyhýbají se konfliktům, nejistotám a soudům i rozhodování o sobě. Nechtějí se vymezovat, jejich chování motivuje aktuální situace a možnost zisku. Identitu si vytváří „ad hoc“ podle kontextu, na který jsou velmi citliví. Mění svoje postoje a přístupy a akomodují své já, není to však žádná trvalá strukturální změna. (Macek, 2002; Berzonsky, 1990; in Macek, 2003a)

Styly identity jsou také spojeny s důležitými osobními atributy, prostřednictvím kterých mladí lidé sami sebe definují. Adolescenti s informačním stylem specificky zdůrazňují tyto osobní znaky: moje hodnoty, mé cíle, moje normy. Normativně zaměření mladí lidé dávají důraz na znaky osobního kolektivu: moje rodina, moje náboženství a moje národnost. U difúzně orientovaných lidí se ukázalo, že kladou důraz na sociálně zaměřené osobní znaky: moje reputace a dojem, který dělám na druhé. (Berzonsky, 1994; Berzonsky, et al., 2002; in Berzonsky, 2004)

M. Berzonsky vytvořil na základě své teoretické koncepce dotazník, ve kterém je podle převládajícího skóre člověk zařazen k jednomu ze tří uvedených stylů identity. V dotazníku jsou styly identity doplněné o škálu commitment. Tato škála koresponduje se závazky tak, jak je definoval J. E. Marcia a měří pevnost identitového závazku, který vypovídá o stálosti rozhodnutí a o zodpovědnosti. Berzonsky, na rozdíl od Marcii, považuje commitment za strukturální, nikoliv procesuální charakteristiku. Jedinec, který dosahuje vysokého skóre u commitmentu je zřejmě stabilní ve výběru hodnot a životních cílů. Osoby, které patří do skupiny normativního a informačního procesuálního stylu identity mají pevnější commitmentovou identitu než jedinci, kteří spadají do skupiny s difúzním stylem identity. (Berzonsky, 2002; Berzonsky, 2003; in Šramová, 2006)

4.2 Průběh utváření identity

Pro mladého člověka je náročné nově se vymezit. Nemůže si nechat dřívější sebepojetí, protože by musel některé aktuální informace popřít. Musí se vyrovnat se situací změny a nejistoty. Proměna bude nějakou dobu trvat a adolescent musí přijmout sám sebe ve své nehotové a proměnlivé podobě. V tomto období je běžná a nikterak překvapující nejistota a nespokojenost s vlastní identitou. Opouštění starých jistot bývá spojeno se

zmatkem, který je pravým opakem identity, který může připomínat duševní poruchu a někdy může také v duševní poruchu skutečně přerůst. (Vágnerová, 2000; Říčan, 2004)

Tento proces individuace má podle Josselsonové (1980; in Vágnerová, 2005) 4 fáze:

1. Fáze diferenciace – odlišení od rodičů. Už nechce být jako oni. Potřebu odlišení posiluje vědomí, že rodiče nejsou tak moudří a všemocní, jak se mu zdálo být dřív. Adolescent by chtěl mít ideální rodiče a je tím zklamán a snaží se s tím vyrovnat.

2. Fáze experimentace (14 – 15 let) – experimentace s vlastní emancipací. Dospívající má pocit všemocnosti, nic jej nemůže ohrozit, ví všechno, co je třeba. Varování a rady rodičů mu připadají hloupé. Může odmítat úplně všechno.

3. Fáze postupné stabilizace (15 – 16 let) – postupné vyrovnávání a stabilizace vztahu s rodiči. Dospívající už dosáhl určité samostatnosti a nemá potřebu reagovat demonstrativním odporem. Může docházet k výkyvům mezi přijímáním a odmítáním rodiny.

4. Fáze psychického osamostatnění – vytvoření vlastní identity, která potvrzuje jedinečnost osobnosti dospívajícího a neliší se zásadním způsobem od hodnocení ostatních.

Při procesu formování identity v časně adolescenci se dočasně od sebe odděluje osobní a sociální aspekt identity. Osobní identita, tedy problém vlastní jedinečnosti a přijetí sebe samého, je utvářena nejvíce v kontextu původní rodiny. Je spojena se zážitkem „já jsem já“ a odpovídá na otázku „kdo jsem“. Sociální aspekt identity, neboli vlastní hodnota založená na ocenění druhých, se utváří mezi vrstevníky. Odpovídá na otázky „kam patřím“, „čeho jsem součástí“, „odkud pocházím“ a „kam směřuji“, v tomto pojetí přerůstá hranice existenciálního zážitku. V dalších fázích adolescence se oba prvky identity opět přibližují k sobě. (Macek, 2003)

Mladý člověk se sám sebou zabývá ve zvýšené míře. Vývoj poznávacích procesů mu umožňuje nový pohled na sebe. Díky vývoji formálních logických operací dokáže přemýšlet o tom, jaký by mohl být a svou aktuální situaci nevidí jako tu nejlepší, což ho vede ke zvýšené sebekritičnosti. Sebepoznání je zpětně touto sebekritičností, ale také nejistotou a emoční labilitou komplikováno. Často dochází ke zkreslení obrazu sebe sama v oblastech jako je např. zevnějšek. O mnoho složitější je pak posouzení sebe sama v oblasti psychických vlastností. Adolescent vnímá své myšlenky a pocity jako jedinečné – nikdo jiný takové nemá, nikdo mu nemůže rozumět. (Vágnerová, 2000)

Velmi zranitelná je v tomto období adolescentova sebeúcta. Pochybnosti o sobě samém vedou k přesvědčení, že ani ostatní jej neberou vážně. Sebeúcta se skládá ze sebedůvěry a respektu k sobě samému. (Branden, 1983; in Vágnerová, 2000)

Pro adolescenty mají velký specifický význam tzv. možná já, neboli představy a přání do budoucnosti. V rámci sebereflexe srovnávají své ideální představy sebe sama s aktuálním stavem. Rozdíl mezi těmito položkami je ukazatelem sebeakceptace (sebe přijetí). Hlavně u starších adolescentů je větší rozpor mezi aktuálním obrazem sebe samého a požadovaným standardem. (Macek, 2002) Rozpor, který vytváří ideální představa sebe samého a skutečnost, způsobuje mnoho frustrací, avšak realita postupně koriguje adolescentovy představy k dostupnější variantě ideálu. Dospívající si musí uvědomit a přijmout, že nesmí do ideálního já zahrnovat takové charakteristiky, které nelze změnit. Tento zkorigovaný ideál pak působí motivačně na seberozvíjení mladého člověka. (Vágnerová, 2000; Macek, 2003)

Pro definování vlastní osobní identity je také důležité znát své hodnoty a cíle, které dávají životu smysl. Posledním kamínkem do mozaiky vytvářející se identity je podle Adamsona a Lyxella (1996, in Halama, 2000) vyrovnání se s existenciálními otázkami. Utváření smyslu života je tak vlastně hlavní složkou budování identity.

V průběhu rozvíjení vlastní individuální identity hraje důležitou roli stádium tzv. skupinové identity. Skupina vytváří podporu nejisté individuální identitě jedince. Dospívající se prezentuje (účesem, oblečením, mluvou) jako člen určité skupiny – identifikuje se se skupinou a to mu dodává sebevědomí a pomáhá v osamostatňování. (Vágnerová, 2000)

To, jak dospívající vnímají vlastní chování, prožívání a také sociální srovnávání, ovlivňuje jejich sebehodnocení. Pro sebehodnocení mají velký význam interpersonální vztahy, ale také osobnostní determinace. Sebehodnocení souvisí s mírou úzkostnosti, ale také s emotivním laděním a temperamentovou dimenzí stabilita – labilita. Předmětem sebehodnocení se často stávají výkonové charakteristiky. Ti, kteří čerpají svou sebejistotu z výkonu, mají stabilnější sebehodnocení než ti, u kterých sebejistota závisí na mínění druhých. Z empirických zjištění Macka a Osecké (Macek & Osecká, 1992, 1994, 1996; in Macek, 2003) dále vyplývá, že adolescenti, kteří považují za své referenční osoby rodiče, mají pozitivnější vztah k sobě, než ti, pro které jsou důležitější vrstevníci. (Macek, 2003)

Z důvodu nového způsobu sebereflexe v adolescenci dochází dospívající k předpokladu, že stejným způsobem o nich uvažují i ostatní. Je přesvědčen, že je středem pozornosti a vytváří si představy o tom, jak ho druzí vnímají a hodnotí – nazývá se to

fenomén tzv. imaginárního obecnstva. Adolescent si vytváří „osobní bajky“ o své jedinečnosti, výjimečnosti, nezranitelnosti atd.

Období adolescence se v dnešní době vlivem delšího studia a pozdějšího odchodu z domu prodlužuje. Čas na sebedefinování je dost dlouhý, je to mnohdy nekonečné čekání na dospělou zodpovědnost. Moderní společnost ustavuje jen málo požadavků, mezníků a rituálů, které by se daly považovat za stupně k dospělosti. Proto je naplněno experimentací s rolemi, sociálním chováním, prožitky, hodnotami, smyslem a zodpovědností, což je často rizikové. Toto období, kdy adolescent není ani dítě ani dospělý, vede k hédonistickému užívání přítomnosti. Je málo možností k smysluplnému zapojení do společnosti dospělých, a proto se mladiství často vydávají rizikovými cestami k dosažení identity. (Macek, 2002)

Starší adolescenti si často chtějí užívat svobody, které se jim dostává, a nechtějí se zatěžovat zodpovědností. Proto odkládají přijetí nějaké definitivní varianty a dostávají se do fáze adolescentního moratoria. Preferují intenzivní prožitky, často se věnují adrenalinovým sportům, mají potřebu neodkladného uspokojení, snaží se co nejvíce zkrátit dobu k dosažení nějakého cíle. Mají potřebu změny a nové zkušenosti jsou pro ně lákavé. Všechny získané zkušenosti a zážitky vytvářejí chaos a mladý člověk odkládá závažnější rozhodnutí na pozdější dobu. (Vágnerová, 2000)

V konzumní společnosti, kde dochází k pragmatickému odklonu od náboženství, zápas o identitu vůbec nemusí proběhnout. Tato společnost přímo svádí k tomu, aby mladý člověk bezproblémově a bezbolestně zakotvil ve falešné dospělosti pomocí pouhého napodobení mediálních či jiných vzorů. (Říčan, 2007a)

Pro adolescenty je důležité posilování pozitivního sebehodnocení. V časně a střední adolescenci je založeno především na akceptaci a pochopení druhých. Později je důležitý pocit vlastní autonomie a kompetence. (Macek, 2002)

V pozdní adolescenci dostávají některé hodnoty a atributy větší význam, než měly doposud. Patří sem: vědomí vlastní stability, oblast vlastní zakotvenosti, téma osobní perspektivy a životního smyslu. (Macek, 2001)

4.2.1 Vliv vrstevníků

Podle P. Blose (1979; in Macek, 2003) je důležitou složkou individuace u adolescentů oproštění se od rodičů a vytvoření těsných vazeb s vrstevníky. Nebezpečné je, pokud vrstevníci jedince odmítají i pokud se adolescent stane na vrstevnících nepřiměřeně

závislý. Ve vztahu k vrstevníkům jde především o vlastní zhodnocení. (Macek, 2003; Macek, 2002)

V adolescenci vidí dospívající svět diferencovaněji, než tomu bylo do té doby. Už není tak jednoznačné, co je dobré a co špatné. Jako zdroje informací o sobě používají adolescenti partu svých vrstevníků. A jejich názor je důležitým kritériem v sebehodnocení. Pro testování sebe sama má nezastupitelnou úlohu vzájemné poskytování názorů, pocitů a vzorců chování, symetrická komunikace, možnost adekvátně dávat i přijímat a další aspekty vrstevnických vztahů. Tyto vztahy vedou k zvyšování vědomí vlastní hodnoty, k respektování druhých a také uvědomění si hodnoty partnerských vztahů. (Orvin, G. H., 2001)

Podle V. Seltzerové (1989; in Macek, 2003) ale není pro adolescenty primárně důležité přátelství, nýbrž fyzická přítomnost druhých. Mluví o vrstevnické aréně. Je to místo, kde se srovnávají a vyjadřují své názory. Reprezentují nejrůznější varianty chování: atraktivní i opovržením hodné. Rádi napodobují a jsou napodobováni. Tráví spoustu času diskuzemi o tom: „jaké to bylo.“ Rychle se zde mění role soupeře a spoluhráče. Zpětná vazba od druhých je důležitá, jen pokud má nějaký vliv na sebehodnocení. Je pro ně důležitý pocit, že je vrstevníci „berou“. Adolescenti běžně mění své názory, proto jejich výroky a hodnotící soudy nemají definitivní platnost. To je na jedné straně osvobozující, že to nemusí brát tak vážně, na druhou stranu to vede k pocitu samoty mezi ostatními. Vědomě i nevědomě sdílejí stejnou zkušenost, stejnou životní pozici, problémy, nejistoty, avšak tyto vztahy nemají hodnotu samy o sobě, ale jsou prostředkem hledání vztahu k sobě samému. (Macek, 2003; Macek, 2002)

V průběhu rozvíjení vlastní individuální identity hraje důležitou roli stádium tzv. skupinové identity. Skupina vytváří podporu nejisté individuální identitě jedince. Dává prostor pro uvědomění si, že podobné změny – fyzické, psychické i sociální - prožívají i jeho vrstevníci. Dospívající se prezentuje (účesem, oblečením, mluvou) jako člen určité skupiny – identifikuje se se skupinou a to mu dodává sebevědomí a pomáhá v osamostatňování. Nepatřit do žádné vrstevnické skupiny je někdy pocíťováno jako sociální stigma. (Vágnerová, 2000; Macek, 2002)

Z výzkumu vyplynulo, že pocit snížení subjektivního pocitu vlastní síly a hodnoty souvisí s vnímanou neslučitelností vztahů s rodiči na jedné straně a s vrstevníky na straně druhé. Konformita s vrstevníky přispívá k pocitu vlastní autonomie, ale konformita s rodiči naopak tomuto pocitu brání. Vrstevníci usnadňují citové osamostatnění od rodiny, ale často

je jejich tah příliš silný a dospívající se dostane do bolestného konfliktu. (Macek, 2002; Říčan, 2004)

Pokud v rodině chybí potřebné citové zázemí, podléhá adolescent až nebezpečně vrstevníkům. Snaží se získat od nich co nejvíce obdivu, který nahrazuje špatné citové zázemí v rodině, nebo alespoň nevybočovat. Nechá se ovládat partou a vyburcovat se k jednání, které neodpovídá jeho povaze. Je až překvapivě sugestibilní. (Říčan, 2004)

4.2.2 Vliv rodiny

Někdy adolescenti přijmou identitu, která vyplývá z rodinného kontextu, nebo kterou jim přisoudí okolí. Avšak tato identita, která není výsledkem vlastního úsilí a realizací vlastní představy, není v budoucnosti tolik odolná vůči vnějším tlakům, jako samostatně vytvořená identita, která bývá také originálnější. (Vágnerová, 2000)

Většinou v rámci vztahů s rodiči převládá u dospívajícího snaha zrovnoprávnit vlastní pozici. Ve výzkumech se ukázalo, že kvalita vztahu s rodiči má velký význam pro utváření pocitu vlastní hodnoty a síly vlastního já, dokonce větší než kvalita vztahu s vrstevníky. Ačkoliv se vliv vrstevníků v průběhu adolescence zvyšuje, důležitost vztahu s rodiči neklesá, jen se více specifikuje. Vrstevníci jsou velmi důležití v oblasti trávení volného času, vztah s rodiči je však důležitější pro celkový pozitivní pocit ze sebe sama a také pro životní spokojenost dospívajících. A pokud v rodinách panuje vstřícná atmosféra, kde mohou dospívající svobodně vyjadřovat své názory a mohou zde při otevřeném konfliktu zažít pocit akceptace a sebeprosazení, vede to k posílení jejich osobní identity. (Meeus, Helsen & Volleberg, 1995; in Macek, 2002; Macek, 2002)

Ne vždy reagují rodiče na projevy adolescentů zrale a s nadhledem. Např. v časně adolescenci, kdy je egocentrismus největší, se někteří rodiče snaží zvýšit kontrolu, což ještě víc zvyšuje napětí a provokuje k častějším konfliktům. Vztah s rodiči i styl výchovy ovlivňuje kvalitu i kvantitu vztahu s vrstevníky. Vysoká kontrola a kritické hodnocení vrstevnických vztahů ze strany rodičů vede pouze k zesílení orientace na vrstevníky. (Macek, 2002)

Důležitou součástí adolescenční identity je mužská a ženská role. U dívek je vysoce hodnocena stabilita identity, proto se jí snaží co nejdříve dosáhnout a neexperimentovat příliš dlouho s rolemi. Svou identitu naplňují spíše kooperací než soupeřením. Často se definují prostřednictvím vztahů k lidem. Chlapci rádi vymezují svou identitu soupeřením, kompetencemi, výkonem a dosažením určité sociální pozice. (Vágnerová, 2000)

Významné jsou také partnerské vztahy. Aby bylo možno dosáhnout vztahové intimity, která je známkou dosažení dospělosti, musí mladý člověk umět tolerovat ztrátu části své nově nabyté identity, protože vztah vyžaduje přizpůsobení a toleranci. To je možné jen tehdy, pokud mladý člověk dosáhl stabilní a zralé identity. Pokud identita není zralá, vyvolává tento požadavek úzkost a ohrožení. (Vágnerová, 2000) Avšak mnoho studií ukazuje, že hlavně u dívek dosažení identity není podmínkou pro intimitu. (Matteson, 1982; in Macek, 2003)

5. Krize identity

Palčivost nevyřešené otázky „Kdo jsem?“ je velká a možná více než psychologické studie ji přiblíží tato báseň:

Krize identity

V kleci mezi já a ne-já

nezůstávám asi nepohnutý

Rád bych se zbavil téhle knuty

napětí mezi já a ne-já

*

Rád bych to ne-já zabil

Aby zbylo já

na konci každé cigarety by svítilo já

a v každém popelníku by leželo nějaké ne-já

*

To ne-já, které všude nahé

Rád bych zakryl

To ne-já které jako rozparek sukně

dělá, že o sobě neví

*

Celé dny trávím zavlčený do ne-já

ty mi říkáš, že to snad ani nejsem já

bojím se, že když odpověď vyslovím

pak ti to ne-já skrze já odpoví.

(Skýpala, M., 2008)

Pokud dospívajícího ovládne sžíravý pocit nespokojenosti se sebou samým, protože si připadá jako nevzhledný, neobratný, málo nadaný, neoblíbený, může to jeho duševní rovnováhu narušit. Vnímání malé vlastní hodnoty může vyvolat neurotické potíže. (Kohoutek, 2001)

Ohrožení jsou lidé s heteronomním já, protože jejich sebehodnocení je lehce narušitelné vlivem závislosti na názoru okolí, sympatiích, obdivu, uznání atd. Jedinci

s autonomním já staví své sebehodnocení na sebepoznání, a tím jsou daleko méně závislí na situaci a sugesci prostředí. (Kohoutek, 2001)

Krise identity je řazena mezi Jiné úzkostné poruchy v dětství (F93.8). Projevuje se depresivními rozladami, bolestmi hlavy, pocity vnitřního rozčilení, stísněnosti, úzkostmi, pocity nedostatečnosti, suicidálními tendencemi, depersonalizačními syndromy. Tito adolescenti jsou ve velké nejistotě, která pramení z hledání odpovědí na základní existenciální otázky, kdo jsem, za koho mne považují druzí, co je mým úkolem v životě, atd. (Höschl, Libiger & Švestka, 2002)

Podle Hartera je být autentický jedním z nejdůležitějších motivů adolescentů. (Harter, 1997; in Macek, 2003) Touha po pravém já se mnohdy může přeměnit až na břemeno jedinečnosti neboli narcistický imperativ. (Baumeister, 1997; in Macek, 2003)

Pochybnosti a nejistota vedou často k různým formám nápadného a nevhodného chování, výstředního oblečení a účesu, které slouží k dodání důležitosti a vlastní hodnoty. Sebehodnocení bývá v období dospívání velmi rozkolísané a zranitelné, a tak, i když adolescent o sobě nemá špatné mínění, malý neúspěch způsobí výkyv od přiměřeného sebevědomí k sebezavržení. (Kohoutek, 2001)

Stále více se objevují problémy s adaptací a problémy vztahu k vlastnímu já. Mohou se týkat tělesné, sociální nebo výkonové složky sebeschématu i celkového sebehodnocení. Převzetí nových rolí je velmi náročné a často se projeví poruchou identity se sníženou schopností jak manuálně, tak intelektově pracovat. Tato vývojová krize se projevuje emočními změnami, změnami chování, ale i depersonalizačním a derealizačním syndromem. Může se objevit subjektivní pocit ztráty emocí, také úzkost, deprese, poruchy jídla a spánku, psychosomatické problémy, útky z domova a ze školy, impulzivní rozhodování o své další životní kariéře – např. odchod ze školy a nástup do nekvalifikované práce. (Malá & Pavlovský, 2002; Říčan & Krejčířová, 2006)

P. Macek říká, že vysoká potřeba vědomí vlastní ceny a kontroly může vést k nadměrnému sebeovládání a tím pak ke kontrole příjmu potravy, hraničním výkonům nebo podstupování neúměrného rizika. Může ale také dojít k rezignaci na možnost sebeovládání, a tím k devalvací vlastní hodnoty a odmítnutí snahy o nalezení vlastní identity. Kombinací obou pocitů vzniká ničující ambivalence, která může vést ke ztrátě smyslu vlastního života. (Macek, 2003)

Profil adolescentů trpících krizí identity je následující. Jde často o mladistvé s nadprůměrným intelektem, vzdělávání nenaplnuje jejich představy. Mají intenzivní prožívání a okolí je pro ně málo srozumitelné. Tento informační chaos zvyšuje jejich

úzkostnost. Často mají ambivalentní, popř. negativní vztah k dospělým, rodiče považují za morálně zdiskreditované. Přejí si být nezávislí, ale při rozhodování o sobě se cítí málo kompetentní. Jejich životní aspirace jsou vysoké, ale nespécifické, chtějí prožít intenzivní a zajímavý život. Stává se, že dívky neakceptují svou pohlavní roli, nebo že trpí poruchami příjmu potravy. Někdy se vlivem problémů s hledáním identity z těchto adolescentů stávají delikventi – je lepší být někým zlým, než jen tak někým. Dochází k náhradnímu uspokojení vlivem trvající frustrace. To se také může projevit orientací na peníze a luxusní život. Úzkostnost marných hledačů identity mnohdy vyústí v demonstrativní suicidální pokusy, kterými volají o pomoc. (Macek, 2003; Říčan & Krejčířová, 2006)

M. Vágnerová uvádí, že toto náročné období, kdy dospívající musí opustit své dřívější jistoty a nachází se ve velké nejistotě, může někdy připomínat duševní poruchu, nebo v ni také přerůst. U mnoha poruch je jedním z etiologických faktorů vulnerabilita, a ta se právě v adolescenci velmi zvyšuje, proto se u senzitivnějších osob, které prožívají velký stres z této náročné vývojové etapy, může objevit duševní porucha. Deprese, která se u krize identity objevuje, má v tomto věku 20x častější riziko suicidia, než je tomu v dospělém věku. A jak víme, ačkoliv počet sebevražd od roku 1970 obecně klesá, právě v adolescentním věku v průběhu 90. let 20. století dochází k vzestupu suicidií. (Vágnerová, 2000; Höschl, 2002; Koutek & Kocourková, 2003)

Zdá se, že tito mladí promítli do svých životních pocitů současný hodnotový chaos a relativismus. Hranice mezi dobrem a zlem jsou v současné postmoderní době značně rozostřené. Zmizel všeobecný morální konsenzus. Často vznikají pochybnosti o stabilitě světa, o jistotě vlastního života i jeho smyslu. (Macek, 2003)

6. Víra a osobnost

6.1 Pojem víra

Nejprve si vymežeme to, co může být pojmem víra označováno. Psychologický slovník nabízí, že se jedná o: „*přesvědčení, postoj, zpravidla emočně silně podmíněné, o existenci a pravdivosti určitého jevu, kt. jednoznačnými a jasnými důkazy nelze potvrdit ani vyvrátit, předmětem víry je nejčastěji to, co přesahuje možnosti lidského poznání, součást hodnotové orientace.*“ (Hartl & Hartlová, 2004)

Víra dále označuje: „*duchovní stav, vyznačující se přijímáním hodnověrnosti a pravdivosti skutečných či pomyslných objektů a jevů bez teor. a praktického dokazování (ověřování); Jedná se také o: „psych. fenomén založený na citovém oddání se určité ideji, jejíž subjektivní významnost vyplývá ze zaměření člověka a jeho hodnotové orientace.*“ (Vševěd, encyklopedie v pohybu, <http://www.vseved.cz/>)

W. Fowler (1991; in Volný, 2003) předkládá třístupňovou definici víry. Víru popisuje jako:

1. dynamický vzor osobní důvěry a oddanosti centrální hodnotě (centrálním hodnotám)
2. důvěru a oddanost představám a skutečnostem moci
3. důvěru a oddanost sdílenému vůdčímu příběhu nebo jeho jádru

Víra v jeho pojetí zahrnuje univerzální lidskou aktivitu, která zasahuje všechny smysly. Tato aktivita nemusí být nutně náboženské povahy a poskytuje orientaci v životě. (Fowler, 1991; in Volný, 2003)

Fowler vymezuje víru ve vztahu k náboženství a náboženskému přesvědčení a říká: „*Víra spíše než náboženské přesvědčení nebo náboženství je nejzákladnější kategorie lidského hledání vztahu k transcendenci. Zdá se, že víra je obecný, univerzální rys lidského života, pozoruhodně podobný na všech místech přes značnou různost forem a obsahů náboženské praxe a přesvědčení.*“ (Fowler, 1981; in Vojtíšek, 2005, str. 99)

Víra také úzce souvisí s pojmem spiritualita, který je v současné době dosti používán a který můžeme definovat jako „*pěstování citlivosti k duchovním hodnotám.*“ Spiritualita hledá naplněný a autentický duchovní život, je odpovědí na otázku, co to znamená žít duchovním životem či v jeho rámci. Spiritualita je vlastně životem víry, který

prohlubuje a zdokonaluje a vede k lepšímu prožívání víry. Tímto pojmem se také míní osobní náboženská zkušenost a její uskutečňování v životě. (Smékal, 2002)

Nastíníme i křesťanský pohled na spiritualitu, protože právě mladí lidé hlásící se ke křesťanství jsou zahrnuti do našeho výzkumu. Pro křesťany je spiritualita životní styl inspirovaný a řízený Duchem svatým. Patří sem prožívání a vyjadřování vztahu k Bohu.

A. E. McGrath (1999; in Galvas, 2002) definuje křesťanskou spiritualitu takto: „*Hledání plné a autentické křesťanské existence soustřeďující základní myšlenky křesťanství a celou zkušenost života na základě a v rámci křesťanské víry.*“

Katechismus katolické církve vysvětluje, že v křesťanství je víra hluboce spojena s důvěrou k osobnímu Bohu. „*Víra je odpověď člověka Bohu, který se mu zjevuje a sdílí a zároveň jej hojně ozaruje světlem při hledání posledního smyslu života.*“ (KKC, čl. 26) Touha po Bohu je vepsána do lidského srdce. Svou otevřeností k pravdě a kráse, svým smyslem pro mravní dobro, svou svobodou a hlasem svého svědomí, svou touhou po nekonečnu a po štěstí se člověk ptá, zda existuje Bůh. Má schopnosti, které mu umožňují poznat, že existuje jeden osobní Bůh. „*Důkazy*“ Boží existence mohou disponovat k víře a pomáhat k zjištění, že víra není proti lidskému rozumu. (KKC, čl. 27 – 36)

6.2 Víra a osobnost

V dnešní době je nejen v psychologii člověk považován za bytost bio-psycho-sociálně-spirituální, duchovní sféra člověka se v dnešní době výrazně dostává ke slovu. Je to zřejmé i např. z definice osobnosti V. Smékala (2004, str. 27): „*Osobnost je individualizovaný systém (integrace) psychických procesů, stavů a vlastností, které vznikají jednak socializací (působením výchovy a prostředí), jednak přetvářením vrozených vnitřních podmínek bytí člověka a determinují a řídí předmětné činnosti jedince jeho sociální styky a duchovní vztahy.*“

Erich Fromm (in Říčan, 2007a) píše o náboženské potřebě systému orientace a oddanosti, kterou považuje za nedílnou součást lidské existence, která je také nejsilnějším zdrojem energie. K náboženskosti v člověku se vyjadřuje také Tomáš Halík (2002 in Říčan, 2007a, str. 59) „*Náboženskost pokládám za přirozenou dimenzi člověka a společnosti, podobně jako smysl pro krásu, humor či pro veřejný život. Podobně jako tyto rozměry našeho života může být rozvinuta a pěstována..., anebo zůstat na okraji života, zastíněna něčím jiným, nebo být úplně či dokonce vědomě potlačena.*“

Spiritualita se stává typickým tématem současných humanistických psychologů. Považují ji za klíčové téma psychologie osobnosti a psychologie lidské motivace. (Říčan, 2006) Tito psychologové ji chápou jako funkční strukturu osobnosti. Předpokládají, že alespoň u některých osob je spiritualita integrujícím centrem motivů, postojů a citů i kognitivní orientace, jádrem osobní identity a smyslu života. Zakladatel humanistické psychologie A. Maslow považoval spiritualitu za bytostnou součást člověka, který se snaží o sebeuskutečnění. Na vrcholu jeho pyramidy potřeb stojí transcendence. Pokud člověk dal jednou prostor vyšším potřebám, potom za ně bude bojovat i za cenu strádání v nižších potřebách. Tak se u některých lidí stane spiritualita centrální a integrující složkou osobnosti. Z tohoto pojetí vyplývá, že slabost nebo nepřítomnost takového integrujícího centra může znamenat nezralost nebo rozklad osobnosti. Spiritualita proto nesmí chybět v diagnostickém poznávání osobnosti a v terapeutickém procesu. Její potřeba se zdůrazňuje také ve výchově a výcviku managerů. Cloninger má ve svém obrazu osobnosti začleněno i „*pochopení sebe sama jako integrální složky vesmíru.*“ Z čehož vyplývají „*pocity mystické participace, náboženské víry i bezpodmínečné vyrovnanosti a trpělivost.*“ (Cloninger, et. al., 1994; in Říčan, 2007; Říčan, 2006; Říčan, 2007; Říčan 2007a)

Nacházeli a nacházejí se i skeptikové v této oblasti, např. Freud a jeho následovníci, kteří se snažili vše vysvětlit biologickými silami a pudy, tito psychologové považovali teorie o náboženskosti za pustý idealismus a zbožné přání. Takovýto redukcionismus se neukázal být správnou cestou, protože existují lidé, u kterých spiritualita hraje hlavní a centrální úlohu. Na bytostně spirituální potřebu smyslu upozornil C. G. Jung a své celoživotní dílo na ní založil Viktor. E. Frankl. Potřeba smyslu je u každého jedince individuální a v různé míře propojena s dalšími faktory psychiky. Noogenní neurózy jedinců trpících postrádáním životního smyslu svědčí pro důležitost této integrační charakteristiky. Pomocí je psychoterapie, která pomůže najít individuální smysl jeho života a otevření se formující zkušenosti. (Říčan, 2007a)

Ukazuje se, že zdravá spiritualita zvyšuje kvalitu života. Americká psychologická asociace uvádí ve svých dokumentech spiritualitu jako jednu z pěti oblastí faktorů subjektivní pohody. Duchovní pohoda je součástí duševního zdraví. Respektovat spirituální dimenzi člověka znamená být si vědom toho, že kolem nás je toho víc, než co jen vidíme a poznáváme smysly. Kromě přirozeného světa, ve kterém usilujeme o sebeuspokojení, je zde svět duchovní, ve kterém jsou důležité láskyplné vztahy a sebeodevzdání. Midgley spiritualitu vysvětluje jako „*postoj k sobě a k druhým, v němž se*

snažíme překračovat bezprostřední uspokojení ve prospěch konečného dobra nebo života a společnosti, jehož jsme částí.“(Smékal, 2002, str. 24)

Vrozená duchovnost není vykořisťovatelská, vychází z umění rozlišovat mezi dobrem a zlem a rozhodovat se pro dobro podle přání autentického „Pomáhajícího Rodiče“, který koresponduje s křesťanským pojetím Boha-Otce. Žít duchovně znamená vnášet do světa něco, co zvyšuje hodnotu bytí. Věřící člověk si přitom nemusí nepřetržitě uvědomovat Boží přítomnost, ale ví (věří), že žije v Bohu, i když se právě nedomlí nebo na něj nemyslí a že svým úsilím zvyšuje potenciál dobra (Boží lásky) ve světě. (Smékal, 2002)

Spiritualita a víra jako součást osobnosti, může mnohé věci ovlivňovat. Z tohoto předpokladu také vycházíme v následujícím výzkumu, kdy hledáme rozdíl ve stylu identity v souvislosti s tím, zda se respondenti adolescentního věku považují za věřící či nevěřící, a tudíž věnují či nevěnují pozornost své spirituální dimenzi, která je rozvíjena vírou a také rozvíjí víru.

7. Víra v adolescenci

7.1 Vývoj víry

Teorii zabývajících se vývojem víry, není mnoho. Popsal jej např. Pavel Říčan ve své knize Psychologie náboženství, a to v návaznosti na teorii vývojových úkolů E. H. Eriksona. Také James Fowler předložil teorii navazujících stádií víry. Při formulování své teorie vycházel především z díla J. Piageta a L. Kohlberga.

Fowlerova teorie říká, že každé stádium víry představuje jiný kognitivní a emoční způsob vytváření smyslu. Postup v kognitivních a mravních stádiích je předpokladem pokroku do vyšších stádií víry, avšak sám o sobě nestačí k posunu do vyspělejších stádií víry. Člověk v jakémkoli věku může zůstat uvězněn v libovolném stádiu víry. Přechody z jednoho do druhého stádia jsou často provázeny a tvořeny vnitřními i vnějšími konflikty. Přechod do vyššího stádia znamená rozloučení se s jednodušším a pohodlnějším způsobem vytváření smyslu a provází jej snaha o hledání složitějšího způsobu. Tato stádia nejsou spojena s konkrétním náboženstvím nebo přesvědčením. (West, 2002)

Předstádium: nediferencovaná (primární) víra V prvním stádiu života je velmi důležité dosáhnout důvěry. Je to vývojový úkol, který tomuto období ve své teorii uložil E. H. Erikson. Tato dosažená důvěra vede k naději. Pozitivní a důvěrný vztah, který si dítě vytvoří k rodičům a druhým lidem, je také základem víry, chrání dítě před hrozbou odmítnutí a deprivací. „Fowler nazývá primární důvěru embryem víry, jež může dozrát ve vztah k Bohu.“ (Volný, 2003, str. 5) Pokud dítě nežije v prostředí, ve kterém by mohla vzniknout důvěra v druhé lidi, vede to k osamělosti, nedůvěřivosti, zaměřenosti na sebe. Tyto skutečnosti další vývoj víry narušují. (West, 2002)

Stádium 1: intuitivně-projektivní víra (víra raného dětství, 3 – 7 let) V tomto období využívají děti znalostí jazyka a symbolu k porozumění světu. Významné místo zaujímá představivost a fantazie a pohled na svět je často magický. K představě Boha využívají lidské pojmy – je pro ně bytostí schopnou provádět velkolepé činy. Toto období dětského věku je velmi citlivé na vzory, které mu dávají rodiče. Dítě může být svázáno strachem z panovačných rodičů, nebo naopak může volně růst v lásce svých rodičů a vytvářet si vědomí vlastní hodnoty. (West, 2002) V této fázi je nebezpečné, když je dítěti vnucena poddanost vůči autoritám předkládajícím určitou nauku a morálku, mohou vzniknout děsivé a destruktivní obrazy Boha. (Říčan, 2007a) „Akceptované dítě umísťuje zkušenost vlastního přijetí a rodičovské lásky do své představy o Bohu. Výsledkem je víra

dítěte charakterizovaná silným vědomím, že jsem v rukou milujícího a pečujícího Boha. Toto hluboké přesvědčení je pro dítě nesmírně důležité.“ (Volný, 2003, str. 6)

Stádium 2: myticko-prozaická víra (7 – 11 let) Děti v tomto období se podle Piagetovy teorie (in Langmeier & Krejčířová, 1998) nacházejí ve stádiu Konkrétních operací. Fantazie a představivost ustupují do pozadí. Do popředí se dostávají konkrétní pojmy a příběhy, skrze které dítě chápe a sdílí své životní zkušenosti s ostatními. Není už jen posluchačem příběhu, ale je také vypravěčem. Děti v tomto stádiu ještě nejsou schopny od příběhu poodstoupit a symbolický význam z něj vyabstrahovat. Konkrétní význam je pro ně nesen příběhem, ale také je v příběhu uvězněn. Vyprávění příběhů stojí ve středu rozvoje víry. V takovém vyprávění je pro ně Bůh srozumitelný a dostupný. (West, 2002; Volný, 2003)

Dítě přejímá příběhy, ale i závazky a pravidla komunity, ke které patří a která se stává součástí jeho identity. Víra v této fázi je spjata s konkrétním výkladem a z toho vyplývajícím morálním pravidlem a postojem. Věřící v tomto stádiu očekává reciprocitu. Dobro bude odměněno, zlo potrestáno. Nebezpečím tohoto období, které je ovlivněno morálkou „něco za něco“ je, že se u dítěte vyvine pokrytecký perfekcionismus. Bůh bývá chápán jako mocný rodič, který je spravedlivý, ale přísný. (West, 2002; Volný, 2003; Vojtíšek, 2005; Říčan 2007a)

Stádium 3: synteticko-konvenční (loajální) víra V tomto stádiu se dospívající dostávají do stádia Formálních operací. Rozvoj myšlení umožňuje vidět rozpory v příbězích a učení (např. stvoření světa v Genesis vs. evoluční teorie). Touto konfrontací opadá lpění na doslovném významu příběhu. Mladý člověk potřebuje, aby mu víra v této fázi poskytla novou orientaci ve světě, s jehož složitostí se konfrontuje. Víra tohoto období je složená z hodnot a názorů přicházejících z různých oblastí světa dospívajícího člověka. Poskytuje integraci těchto různých přesvědčení a mladý člověk očekává, že mu bude základem identity. (West, 2002; Volný, 2003; Říčan 2007a)

Období dospívání je také obdobím konformismu a to se projevuje i ve vývoji víry. Myšlení umožňuje odpoutat se od sebe a vidět svět z perspektivy druhého člověka. Proto už mladý člověk nehledá smysl a významy v příbězích, ale spíše ve vztazích k druhým lidem. Kvalita víry v této fázi závisí na kvalitě vztahů mladého člověka. Neboť v tomto období ovlivňují vztahy veškeré prožívání mladého člověka včetně víry. (Vojtíšek, 2005; Volný, 2003) Víra tvoří mladému člověku svět hodnot a přesvědčení, které jsou jeho osobní ideologií a samozřejmostí. (Říčan, 2007a)

„Vztah k Bohu je v tomto stadiu pojímán jako rozšíření lidských vztahů. Mnoho mladých lidí nyní zakouší hlubokou touhu osobního vztahu k Bohu. Bůh je pro ně protějšek, jenž jejich osobnost chápe a akceptuje plněji než kdokoli jiný. Jejich životy jsou silně ovlivněny očekáváními, která má Bůh s jejich životem.“ (Volný, 2003, str. 8) Existují zde dvě možná nebezpečí. První nastává, pokud dospívající člověk natolik zvnitřní hodnocení druhých lidí, kteří jsou mu blízcí a na kterých mu záleží, že se od nich později nedokáže odpoutat. Druhé nebezpečí přichází, pokud člověk zažije zradu v nějakém blízkém vztahu. Tato zrada může ovlivnit jeho vztah ke transcendentní bytosti ve dvou směrech, a to jednak k nihilistickému zoufalství anebo k upnutí se na vztah k Bohu, který mu bude kompenzovat zrazený vztah k lidem a bude ho od nich izolovat. (Říčan, 2007a)

Stádium 4: individuálně-reflektivní víra K přechodu do čtvrtého stádia dochází nejdříve v mladé dospělosti, ale mnohdy až po třetí či čtvrté dekádě života. Někteří lidé do tohoto stádia nikdy nepostoupí.

Přechod na tento stupeň vývoje víry vyžaduje kritickou reflexi dosavadních názorů, přesvědčení a hodnotového systému. Člověk na úrovni čtvrtého stádia si připouští konflikt mezi vnější autoritou a nově utvářenou vnitřní autoritou. West označuje lidi nacházející se v tomto stádiu za hledače. Hledač prověřuje to, čemu opravdu věří a zkoumá, co je pravdivé v jeho vlastním životě. Vysoká škola je považována za chráněné a organizované území, na kterém člověk může prověřovat, zkoumat a zpochybňovat své názory a postoje. V tomto stádiu člověk přijímá zodpovědnost a všechny závazky sám za sebe. Má svůj pohled na svět a vymezuje své hranice. Hlavní složkou identity již není skupina, ale člověk se při reflexi v tomto období ptá: Kdo jsem, když odhlédnu od všech vztahů, které mne definují a od všech rolí, které zastávám? (Vojtíšek, 2005; West, 2002) „Zatímco dříve bylo „já“ derivátem jeho rolí a vztahů, nyní je konstituováno tak, že má role a vztahy, ale zcela se neidentifikuje ani s jedním z nich.“ (Fowler, 1981; in Vojtíšek, 2005, str. 102)

Člověk se při tomto svém přehodnocování dostává před tvrdá dilemata např. mezi individualitou a přesvědčením skupiny nebo seberealizací a proexistencí. (Volný, 2003)

„Z hlubokého „já“ se začínají vynořovat elementy z dětství, představy a energie, jež rozleptávají dřívější sterilitu a neúplnost významů jedincova údělu. Příběhy, symboly, mýty a paradoxy z vlastní či jiné tradice se významnou mírou podílejí na narušení úhlednosti předchozí víry. Následná deziluze z vlastních kompromisů, spjatá s poznáním, že život je komplexnější, než jak se člověku dosud jevil, a v neposlední řadě taktéž logika jednoznačných nesouladů a abstraktních konceptů způsobuje, že postoj člověka k životní pravdě se stává dialektičtější a víceúrovňový.“ (Volný, 2003, str. 9)

Největším nebezpečím tohoto stádia je přehnané spoléhání na vlastní vědomé a kritické myšlení, které vede k přizpůsobování pohledu na druhé lidi nově vytvořeným představám. (Říčan, 2007a)

Stádium 5: spojující víra Tento stupeň se většinou nevyskytuje před dosažením středního věku. Lidé přijímají zodpovědnost za rozhodnutí, která už jsou nevratná. Přeformulovávají a nově interpretují svou minulost. Člověk v tomto stádiu si uvědomuje mnohovrstevnatost pravdy a omezenost jediného úhlu pohledu. Smiřuje zdánlivě protikladné postoje a vytváří prostor pro vzájemný dialog. Jeho víra musí vydržet napětí mezi různými perspektivami pohledu a přijmout zdánlivé paradoxy – Bůh je jak transcendentní, tak imanentní, jak všemocný, tak omezující sám sebe. Dochází k otevření se hlasu „hlubšího Já“, který pomáhá za ostrými rozpory zahlédnout jednotu. (Říčan, 2007a; Vojtíšek, 2005; West, 2002)

Osoba v tomto období si je vědoma relativity ve vyjadřování vlastní víry s ohledem na čas, místo, kulturu, vnímá a oceňuje jiné perspektivy. Je otevřena všemu, co přichází a přesto věrná svým tradicím. (West, 2002; Vojtíšek, 2005; Volný, 2003) „*Já na pátém stupni zůstává podle Fowlera rozděleno mezi své spojující poslání a snahu zachovat své bytí.*“ (Vojtíšek, 2005, str. 103) Objevuje se schopnost duchovně žít jako individuum i jako člen komunity, přičemž si je člověk vědom toho, že poznání transcendentní reality je relativní a jisto jistě zkreslené. Nebezpečí se nachází ve vyostřeném vědomí relativity, které může člověka ochromit a přivést k pasivitě, která bývá spojena s cynismem či samolibostí. (Říčan, 2007a)

Stádium 6: univerzální víra Jedná se o velmi vzácné stádium. Jedinec v tomto období si nesmírně váží každé lidské osoby a lidského života a je schopen obětovat svůj život za jakéhokoliv člověka – ne jen podobného sobě. Člověk nacházející se na tomto stupni je nazýván světcem. Jedná v zájmu lásky a spravedlnosti a je povznesen nad vlastní egocentrismus. Tyto osoby jsou schopny přátelství a blízkosti s lidmi různých stádií, postavení i příslušnosti k náboženstvím. Usilují o sjednocení světa.

„*Osobnost člověka se plně angažuje pro transformaci přítomné reality ke vzoru reality transcendentní.*“ (Volný, 2003, str. 10) „*Žij tak, jakoby království Boží bylo mezi námi již skutečností. Vytvářejí tak ve světě zóny osvobození a vykoupení, které nás ostatní stejně tak ohrožují, jako osvobozují.*“ (Fowler, 1987; in Vojtíšek, 2005, str. 103)

Nebezpečí tohoto stádia je naprosto jiného charakteru než u předchozích stádií, světci v tomto období ruší zaběhaný krutý a nespravedlivý běh světa a usilují o lásku a spravedlnost ve světě. To často vede k tomu, že jejich život končí jako život mučedníků,

kteří zahynou pronásledováním lidí, kteří se touto změnou světa cítí ohroženi. (Říčan, 2007a)

7.2 Víra v období adolescence

Víra v Boha je skutečnost, která nemůže zůstat bez vlivu na věřícího člověka. Právě období adolescence, které je obdobím hledajícím, vede často mladé lidi k přemýšlení o smyslu života a o tom, zdali existuje něco, co by přesahovalo běžnou lidskou zkušenost.

Na začátku puberty vstupuje mladý člověk do stádia abstraktních logických operací. Jeho myšlení „dostává křídla“, není už vázáno na konkrétní a hmatatelné objekty. Mladý člověk může uvažovat hypoteticky – co by kdyby, snaží se proniknout do podstaty pojmů jako je čas, příčina, pravda, spravedlnost. Vyzrávání nervové soustavy mu umožňuje myslet bez ohledu na obsah a také myslet o myšlení. (Říčan, 2002)

Hledání identity je vývojovým úkolem adolescence, toto utváření identity mívá náboženskou povahu. Mladý člověk má potřebu se zorientovat ve světě, najít smysl života, vytyčit si směr a vykročit. (Říčan, 2002) K hlavním otázkám identity v adolescenci patří: Kdo jsem ve svém čase mezi životem a smrtí? Jaký jsem? Co pro mne znamená být mužem, ženou, být přítelem či nepřítelem? Kam patřím? V co doopravdy věřím? Co je smyslem mého života? Tyto otázky vytváří chaos a tlak, který je formující zkušeností. (Říčan, 2007a)

Dospívající člověk se věnuje svému nově objevenému vnitřnímu světu, nachází se ve víru vlastních citů. Postupně se u něj vytváří smysl pro „*vlastní jedinečný úděl*“, věnuje se existenciálním otázkám vrženosti do světa a také tématům samoty a smrti. Náboženství poskytuje nový rozměr prožitku. (Říčan, 2002)

W. Fowler popsal vývoj religiozity u člověka. Podle jeho teorie se většina věřících adolescentů nachází ve stádiu synteticko – konvenční víry. Obzory mladého člověka se rozšiřují za hranice nejbližších osob, tedy rodiny. Ovlivňuje ho řada jiných oblastí: škola, eventuálně práce, vrstevníci, ulice, média a snad i náboženství. Očekává, že víra mu poskytne jistý směr uprostřed této mnohostranné škály zájmů. Víra je pro něj nástrojem sjednocení hodnot a informací, očekává, že poskytne základnu pro jeho identitu a životní orientaci. (Volný, 2003)

Význam víry a životních hodnot je pro člověka velmi citlivou záležitostí, kterou si silně uvědomuje a na které lpí. Mladý věřící člověk nachází domov v prostředí tvořeném vírou a hodnotami a mnohdy už je nepodrobuje další reflexi a falzifikaci. Proto je možné

člověka nacházejícího se v této úrovni víry považovat za nositele „ideologie“, které si není do značné míry vědom a za kterou se skrývá seskupení více či méně konzistentních hodnot a názorů. Tento člověk odlišnosti v názorech druhých považuje za důsledek rozdílnosti osob. (Volný, 2003)

Období dospívání je také obdobím, ve kterém mladý člověk usiluje o to, aby ho přijali důležití lidé v jeho životě. Je to do značné míry období konformity. Adolescenti jsou naladěni na očekávání a soudy lidí, kteří jsou pro ně důležití, ještě nemají dostatečně silnou autonomii, aby si vytvořili nezávislou perspektivu pohledu na sebe. Jsou ovlivňováni názorem svých vybraných autorit a drží se svých vybraných skupin, jsou věrní své církvi. Také mohou své náboženské přesvědčení upravit, aby názorově souzněli se skupinou, která na ně má největší vliv. (West, 2002; Vojtíšek, 2005)

„Adolescent, který našel smysl svého života, odpovídající program a skupinu, případně instituci, která tento program ztělesňuje, je schopen a – často také dychtivě nakloněn – cele se odevzdat a věrně uskutečňovat, k čemu se zavázal. K jeho identitě patří zpečetění slibem. Patričně obradný a vážně bráný slib lékaře nebo zdravotní sestry, podobně jako slib řeholnický, odpovídá této potřebě.“ (Říčan, 2002, str. 291)

Mladému člověku pomáhá ztotožnění se se skupinovou identitou proti pocitům nejistoty při osamostatňování. Jedinci se tak snižuje individuální zodpovědnost a zvyšuje pocit sebedůvěry, jistoty a moci, prostřednictvím příslušnosti ke skupině. *„Konverze je tak výslednicí hledání identity, opory skupiny, ochoty ke konformitě, snahy o osamostatnění, apod.“* (Vojtíšek, 2005, str. 100)

Dospívající člověk má sklon k přijetí ideologie, která je mu přesvědčivě podána. Zde se nachází velké pole působnosti pro demagogy, kteří se proto často orientují na mladou generaci. (Říčan, 2002)

Ukazuje se, že religiozita a účast na náboženských aktivitách jsou v adolescenci protektivními faktory proti specifickému riskantnímu chování, jako je užívání drog a nevázané sexuální chování. (Rew, 2005)

Pro současný Západ zaměřený na individualismus se stává charakteristickým hledání identity na vlastní pěst. V mnoha kulturách bývalo zvykem pomoci mládeži přejít do dospělosti prostřednictvím rituálů, které představovaly intenzivní prožitek s bohatou vnitřní symbolikou. Tyto rituály byly často drastické, jejich smyslem bylo pomoci dospívajícímu radikálně se rozejít s dětstvím a přijmout identitu dospělého člověka. Objevuje se hypotéza, že nepřítomnost rituálů, pomáhajících přechodu do dospělosti v naší kultuře, vede k psychospirituálním krizím, jimiž si pomáhá nevědomí, a které přicházejí

místo rituálů. V této krizi znamená zkušenost mystického zážitku duchovní prohloubení a vede osobnost k vyššímu stupni zralosti. Bez zkušeného vůdce je však cesta přes krizi nebezpečná. Člověk může mít stavy připomínající vážnou duševní chorobu. Biologicky orientovaný psychiatr, pokud by se k němu takový člověk dostal, ho může zbytečnou medikací poškodit a připraví o důležitou zkušenost. (Říčan, 2007a)

II. VÝZKUMNÁ ČÁST

1. Výzkumný problém

Člověk je bytost bio-psycho-sociálně-spirituální, proto také to, co se odehrává ve spirituální části osobnosti, má na jedince velký vliv. Důraz na tento vliv se ukazuje v dokumentech Americké psychologické asociace, kde je spiritualita zařazena do jedné z pěti skupin faktorů, které ovlivňují subjektivní pohodu a tedy kvalitu života. Do revize Diagnostického a statistického manuálu psychiatrických poruch přidala APA také položku „*Religiózní resp. Spirituální problém*“, kterým se míní stresující zkušenost se ztrátou víry, pochybnostmi ve víře, apod. (Smékal, 2002)

Víra zastává důležitou úlohu v období adolescence, kdy mladý člověk přehodnocuje svůj život a ptá se po své cestě. Hledá nějaké vyšší hodnoty a přesahující skutečnosti. V této době často dochází ke konverzi nebo také odpadu od víry – pokud byla pouze pasivně přejata od rodičů. Právě víra může v období adolescence představovat základnu pro identitu mladého člověka. (Volný, 2003)

Adolescence je důležitým vývojovým obdobím v životě člověka, je to období mezi dětstvím a dospělostí. Hlavním vývojovým úkolem adolescence podle E. H. Eriksona je vytvořit si jistou identitu proti zmatení rolí. I další autoři se zaměřili na období adolescence. J. Marcia vytvořil v návaznosti na E. H. Eriksona „Typologii statusů identity.“ Tento autor se zaměřil v období adolescence na dvě klíčové věci, a sice **exploraci**, neboli krizi, která souvisí s pochybnostmi, aktivním hledáním, zkoušením a objevováním a **závazek**, tedy přijetí zodpovědnosti a stability ve výběru hodnot, životních plánů a cílů. Na základě přítomnosti či nepřítomnosti závazku či explorační rozlišil J. Marcia čtyři stavy identity. První status je dosažení identity, kdy došlo ke krizi i k přijetí závazku. Předčasné uzavření identity je druhou možností, ke které dochází, pokud je přijat pevný závazek bez prožitku krize a hledání. Při přítomnosti krize a nepřítomnosti závazku dochází ke stavu moratoria. Pokud není přítomen ani závazek ani krize, jedná se o difúzní identitu. (Macek, 2003a)

Na Marciovu teorii navázal M. Berzonsky, který předpokládal, že na formování identity se podílejí sociálně-kognitivní procesy a popsal tři druhy kognitivních strategií, které mladý člověk používá při sebedefinování, tedy tři styly identity. Jedná se o informační styl, ke kterému náleží jedinci, kteří jsou v procesu sebepoznávání značně aktivní. Dále je zde normativní styl, ke kterému patří lidé, kteří pasivně přebírají vzory, jsou svědomití a své chování přizpůsobují očekávání a normám druhých, zejména autorit. Třetí možností je difúzní styl, který odsouvá definování své osobnosti. M. Berzonsky

(Berzonsky, 2002) vytvořil dotazník Identity Style Inventory, ve kterém tři strategie představují tři proměnné, které ovlivňují obsah a strukturu identity. Na základě nejvyššího skóre mohou být lidé zařazeni k příslušnému stylu identity. (Macek, 2003; Šramová, 2006) Uvedené teorie jsou blíže rozepsány v teoretické části diplomové práce.

Na těchto teoretických základech, za použití české verze dotazníku ISI-4, se ptáme, zdali existuje nějaká souvislost mezi vírou a stylem osobní identity u adolescentů.

Výzkumným problémem našeho výzkumu je otázka, zdali to, že se mladý člověk (adolescent) považuje za věřícího či nevěřícího, má souvislost s jeho stylem identity.

1.1 Cíl výzkumu

Cílem tohoto výzkumu je zmapovat rozdíly mezi skupinami adolescentů, studujících střední školu (v našem případě se jedná o gymnázia v Brně), kteří se považují za věřící, a kteří se považují za nevěřící ve vztahu ke stylu identity, ke kterému jsou přiřazeni na základě dotazníku ISI-4 (Identity Style Inventory), jehož původním autorem je M. Berzonsky. (Berzonsky, 1992) Tato česká verze dotazníku nám byla poskytnuta p. prof. P. Mackem.

Cílem výzkumu je také zjistit, zda styly identity budou rozdílné ve vztahu k věku a pohlaví.

1.2 Hypotézy

H1. Předpokládáme, že bude statisticky významný rozdíl v zastoupení stylů identity u adolescentů, kteří se považují za věřící a adolescentů, kteří se považují za nevěřící, a to v obou věkových skupinách.

Konkrétně:

1. 1 Předpokládáme, že u věřících adolescentů bude zastoupen normativní styl identity statisticky významně více než u nevěřících adolescentů, a to v obou věkových skupinách.

1. 2 Předpokládáme, že nevěřících adolescentů bude v signifikantně vyšší míře zastoupen difúzní styl identity než u věřících adolescentů, a to v obou věkových skupinách.

H2. Předpokládáme, že bude statisticky významný rozdíl mezi adolescenty, kteří se považují za věřící a mezi adolescenty, kteří se považují za nevěřící, v míře závazku (commitment).

Konkrétně:

2.1 Předpokládáme, že u věřících adolescentů bude signifikantně vyšší míra závazku (commitment) než u nevěřících adolescentů, a to v obou věkových skupinách.

H3. Předpokládáme, že bude statisticky významný rozdíl mezi mladší skupinou adolescentů (navštěvující 1. ročník) a starší skupinou adolescentů (navštěvující 4. ročník) v zastoupení stylů identity, bez ohledu na víru.

Konkrétně:

3.1 Předpokládáme, že u starší skupiny adolescentů bude v signifikantně nižší míře zastoupen difúzní styl identity než u mladších adolescentů, bez ohledu na víru.

H4. Předpokládáme, že bude statisticky významný rozdíl v zastoupení stylů identity mezi chlapci a děvčaty, a to v obou věkových skupinách, bez ohledu na víru.

Konkrétně:

4.1 Předpokládáme, že u chlapců bude v signifikantně vyšší míře zastoupen difúzní styl identity, než u děvčat v obou věkových skupinách adolescentů.

1.3 Typ výzkumu

Tento výzkum můžeme dle J. Ferjenčíka (2000) zařadit mezi kvaziexperimenty. Hlavním cílem výzkumu je porovnat skupiny věřících a nevěřících adolescentů a najít souvislost mezi dvěma proměnnými, a to vírou a stylem identity. Kromě víry hledáme souvislost také mezi věkem a stylem identity a pohlavím a stylem identity.

2. Zkoumaný soubor - výběr a popis vzorku

Zkoumaný soubor je tvořen 200 adolescenty. Jedná se o studenty 1. a 4. ročníků brněnských gymnázií. Zaměřili jsme se na to, aby vzorek studentů byl co nejvyrovnanější, z tohoto důvodu jsme vybírali pouze studenty gymnázií a ne jiných středních škol, také jsme zacílili pouze na brněnská gymnázia, abychom mohli vyloučit vliv prostředí, když by se jednalo o gymnázium z nějaké malé obce ve srovnání se studenty z brněnského gymnázia.

Pro účely výzkumu je zkoumaný soubor rozložen do čtyř podskupin, které tvoří 50 věřících studentů prvního ročníku, 50 nevěřících studentů prvního ročníku, 50 věřících studentů 4. ročníku a 50 nevěřících studentů 4. ročníku. Každá podskupina je dále vyrovnaná z hlediska pohlaví, vždy 25 děvčat a 25 chlapců. Rozložení zkoumaného vzorku přehledněji ukazuje tabulka.

Tab. č. 1 - rozložení zkoumaného vzorku

Studenti 1. ročníku				Studenti 4. ročníku			
věřící		nevěřící		věřící		nevěřící	
muži	ženy	muži	ženy	muži	ženy	muži	ženy
25	25	25	25	25	25	25	25

Takto rozdělené věkové skupiny jsme zvolili z důvodu, že období adolescence je poměrně dlouhá doba a vzít jen jednu věkově omezenou skupinu by nebylo příliš vypovídající. Bylo možné také vytvořit průřezový vzorek – ten se nám jevil příliš roztříštěný. Jako nejlepší se nám jeví takto uspořádaný vzorek, u kterého je možné srovnat věřící a nevěřící v obou věkových skupinách a zjistit tak nejen souvislost mezi vírou a stylem identity, ale také souvislost s věkem. Co se týče konkrétního věku respondentů, studenti 1. ročníku byli ve věku 15-16 let, studenti 4. ročníku dosahovali věku 18 – 19 let.

Výběr respondentů byl proveden příležitostně, dle možností a ochoty oslovených brněnských gymnázií. Vzhledem k zaměření výzkumu byly osloveny dvě církevní gymnázia, kde bylo možno předpokládat vyšší procento věřících studentů a státní gymnázium, kde převažovali nevěřící studenti. Za experimentální skupinu tedy považujeme soubor věřících studentů a srovnávací skupinu tvoří nevěřící studenti. Tento model je použit ve dvou věkových kategoriích.

Studenti byli rozděleni na věřící a nevěřící na základě úvodního dotazníku, kde zaškrtnli, zda se považují z věřící či nikoliv. U věřících jsme se dotazovali také na vyznání. Zastoupení jednotlivých vyznání, které věřící adolescenti uvedli, ukazují následující tabulky.

Tab. č. 2 – zastoupení jednotlivých vyznání uvedených věřícími studenty 1. ročníku

1. ročník	ženy		muži	
	věřící	věř. i praktik.	věřící	věř. i praktik.
Křesťan/ka	2	5	0	1
Římskokatolík/čka	0	15	5	17
Evangelík/čka	0	1	0	0
Protestant/ka	0	1	0	0
Charismat. Protestant/ka	0	1	0	0
Neuvedli vyznání	0	0	2	0

Tab. č. 3 – zastoupení jednotlivých vyznání uvedených věřícími studenty 4. ročníku

4. ročník	ženy		muži	
	věřící	věř. i praktik.	věřící	věř. i praktik.
Křesťan/ka	2	1	1	0
Římskokatolík/čka	3	12	3	18
Protestant/ka	1	0	0	0
Neuvedli vyznání	4	0	2	1
Bez vyznání	2	0	0	0

Uvedená vyznání mohou být matoucí jednak rozdílem mezi tabulkami a také sestavou uvedených kategorií. Jsme si vědomi toho, že všechny uvedené kategorie spadají ke křesťanství, přesto tam máme křesťanství jako samostatnou položku. Tyto nesrovnalosti vznikly díky tomu, že v dotaznících nebyly předepsány žádné kategorie vyznání. Bylo to pouze na úvaze respondentů, jaké vyznání napíšou. Zastoupená vyznání jsme pouze upravili do tabulky, bez jakéhokoli zasahování do uvedených dat.

3. Metodologický rámec

3.1 Metoda získávání dat

Pro zařazení respondentů ke stylu identity jsme použili českou verzi Identity Style Inventory (jedná se o verzi ISI-4 – verze pro EA_GA AV projekt, kterou nám poskytl pan prof. P. Macek, dotazník je uveden v přílohách). Autorem původního dotazníku ISI je M. Berzonsky. (Berzonsky, 2002)

Dotazník se skládá ze 48 položek – tvrzení. Míra souhlasu s jednotlivými tvrzeními je vyjadřována na pětibodové škále – na jednom pólu škály je absolutní nesouhlas: „vůbec nevystihuje“. Druhý pól škály značí absolutní souhlas: „zcela vystihuje“. Jednotlivé položky patří k různým stylům identity – 13 položek k informativnímu stylu, např.: „*Když si povídám s druhými lidmi, pomáhá mi to, abych si ujasnil(a), v co věřím a o čem jsem přesvědčený/á.*“ 13 položek k normativnímu stylu, např.: „*Zásady a hodnoty, ve kterých jsem byl(a) vychován(a), jsem přijal(a) více méně samozřejmě za své a řídím se jimi (žiji podle nich).*“ 13 položek k difúznímu stylu identity, např.: „*Nevím, kam a k čemu ve svém životě směřuji. Řekl(a) bych, že se to nějak vyřeší samo.*“ a 9 položek ke commitmentu (závazku), např.: „*Mám jasné a pevně stanovené životní cíle.*“

K jednotlivým stylům identity byli adolescenti přiřazeni pomocí součtového skóre, které bylo následně vyděleno počtem položek náležejících k jednotlivým stylům identity. Jak již bylo popsáno v teoretické části, M. D. Berzonsky se nechal inspirovat koncepcí strukturálního statusového pojetí identity J. Marcii a vytvořil model stylů identity. Jedná se o kognitivní strategie, které adolescenti používají při sebedefinování. Rozlišil 3 styly identity: informační, normativní, difúzní. **Informační styl** se projevuje u jedinců, kteří aktivně hledají svou osobnost, jsou otevření novým zkušenostem a informacím, mají aktivní přístup k řešení problémů. **Normativní styl** je charakteristický pro osoby, které přebírají vzory a hodnoty autorit, jsou svědomité a zaměřené na cíl. Své chování přizpůsobují očekáváním druhých a jejich normám, jsou konformně orientovaní. **Difúzní styl** identit se vyskytuje u lidí, kteří odsouvají definování své osobnosti. Jejich chování je podmíněné situačním faktorům, vyhýbají se osobním konfliktům. Tyto styly identity jsou v dotazníku také obohaceny o škálu **commitment**. Jedná se o škálu, která měří pevnost identitového závazku, vypovídá o stálosti rozhodnutí, hodnot a životních cílů. Je u jedinců s normativním a informačním stylem pevnější než u jedinců s difúzním stylem identity. (Šramová, 2006)

3.2 Statistické metody zpracování dat

Ke statistickému zpracování byla použita pouze data z jednoznačně a kompletně vyplněných dotazníků.

Pro zjištění statisticky významných rozdílů mezi věřícími a nevěřícími adolescenty v zastoupení stylů identity a současně pro zjištění statisticky významných rozdílů mezi mladší a starší věkovou skupinou v zastoupení stylů identity a pro zjištění statisticky významných rozdílů mezi pohlavími v zastoupení stylů identity byly použity test nezávislosti pro kontingenční tabulku větší než 2x2 (χ^2) a test nezávislosti pro čtyřpolní tabulku (kontingenční tabulku 2x2).

Pro zjištění statisticky významného rozdílu mezi věřícími a nevěřícími adolescenty v míře závazku byly použity F-test a T-test. F-test pro ověření platnosti nulové hypotézy o rovnosti rozptylů zkoumaných souborů – tedy ověření, že výběry pocházejí ze stejné populace - a na jeho základě byl aplikován Studentův T-test pro rozdíl výběrových průměrů dvou nezávislých výběrů.

Výpočty byly provedeny v programu Excel, pro kontrolu byl výpočet proveden manuálně. Popis výsledků je uveden podrobně v následující kapitole.

4. Výsledky výzkumu

Zkoumali jsme souvislost mezi vírou a stylem osobní identity u adolescentů, a to pomocí srovnání skupin věřících a nevěřících adolescentů. Nyní se budeme výsledkům věnovat na základě příslušnosti k jednotlivým hypotézám.

1. HYPOTÉZA:

H1. Předpokládáme, že bude statisticky významný rozdíl v zastoupení stylů identity u adolescentů, kteří se považují za věřící, a adolescentů, kteří se považují za nevěřící, a to v obou věkových skupinách.

Konkrétně:

1.1 Předpokládáme, že u věřících adolescentů bude zastoupen normativní styl identity statisticky významně více než u nevěřících adolescentů, a to v obou věkových skupinách.

1.2 Předpokládáme, že u nevěřících adolescentů bude v signifikantně vyšší míře zastoupen difúzní styl identity než u věřících adolescentů, a to v obou věkových skupinách.

Věřící vs. nevěřící ve vztahu k zastoupení stylů identity

Mladší adolescenti (1. ročník)

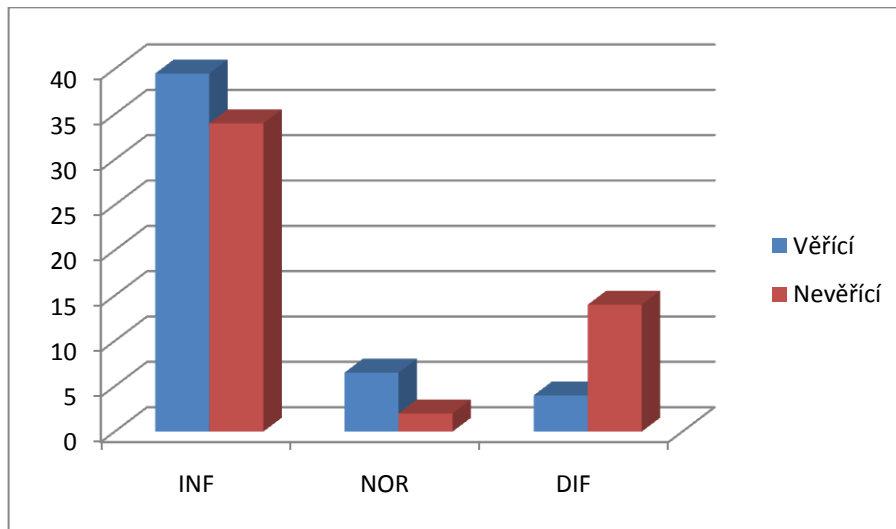
Následující tabulka a graf ukazují četnosti zastoupení jednotlivých stylů identity u věřících a nevěřících studentů v mladší věkové skupině.

Tab. č. 4 – věřící vs. nevěřící, 1. ročník

	INF	NOR	DIF	Σ
Věřící	39,5	6,5	4	50
Nevěřící	34	2	14	50
Σ	73,5	8,5	18	100

Desetinná čísla se v tabulkách četností objevují na základě skutečnosti, že u některých adolescentů se identita štěpí (spadají do dvou kategorií stylů identity současně).

Graf č. 1 – věřící vs. nevěřící, 1. ročník



$$\chi^2 = 8,53 ; v = (k-1) \cdot (r-1) = 2$$

tabulková hodnota: $\chi^2_{(0,05)} = 5,99$

$\chi^2 = 8,53 > \chi^2_{(0,05)} = 5,99$ - je statisticky významný rozdíl

Na základě testu nezávislosti (χ^2) můžeme při následném srovnání výsledku s kritickou hodnotou uvedenou v tabulkách prohlásit, že **existuje statisticky významný rozdíl na hladině významnosti $\alpha=0,05$ mezi věřícími a nevěřícími adolescenty v zastoupení stylů identity v mladší věkové skupině.**

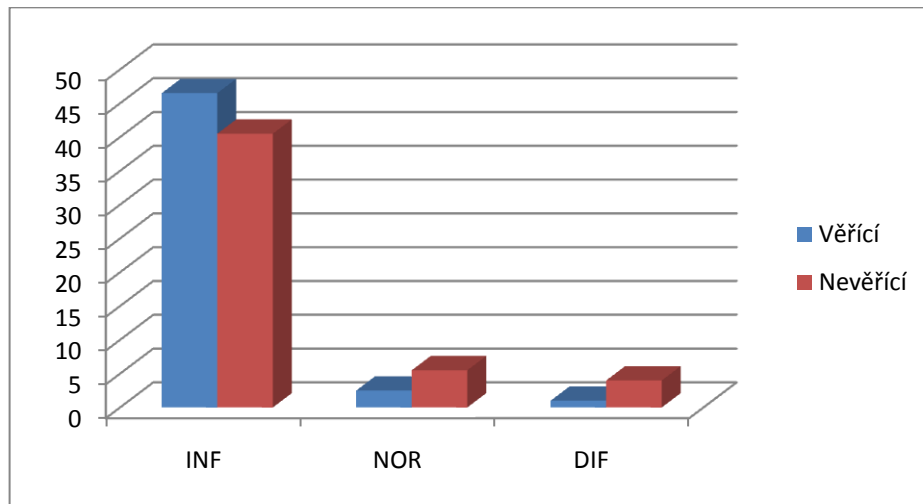
Starší adolescenti (4. ročník)

Tutéž hypotézu jsme ověřovali u starší skupiny. Tabulka a graf ukazují, jaké byly v této skupině četnosti u jednotlivých stylů identity.

Tab. č. 5 – věřící vs. nevěřící, 4. ročník

	INF	NOR	DIF	Σ
Věřící	46,5	2,5	1	50
Nevěřící	40,5	5,5	4	50
Σ	87	8	5	100

Graf č. 2 – věřící vs. nevěřící, 4. ročník



$$\chi^2 = 3,2 ; v = (k-1) \cdot (r-1) = 2$$

tabulková hodnota: $\chi^2_{(0,05)(2)} = 5,99$

$\chi^2 = 3,2 < \chi^2_{(0,05)(2)} = 5,99$ - není statisticky významný rozdíl

Po provedení testu nezávislosti (χ^2) a srovnání výsledku s kritickou hodnotou uvedenou ve statistických tabulkách se ukázalo, že **u této starší skupiny není statisticky významný rozdíl mezi věřícími a nevěřícími adolescenty v zastoupení stylů identity.**

Věřící vs. nevěřící ve vztahu k normativnímu stylu identity

Pro ověření konkrétního předpokladu o převaze zastoupení normativního stylu identity u věřících studentů v obou věkových skupinách jsme použili test nezávislosti pro čtyřpolní tabulku.

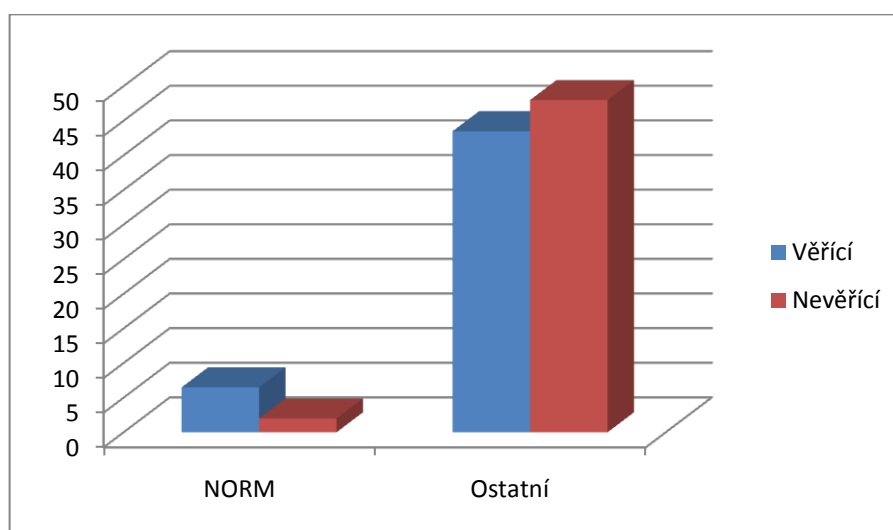
Mladší adolescenti (1. ročník)

Následující tabulka předkládá zaznamenané četnosti u mladší věkové skupiny, ze kterých jsme při výpočtu vycházeli.

Tab. č. 6 – normativní styl identity, 1. ročník

	NORM	Ostatní	Σ
Věřící	6,5	43,5	50
Nevěřící	2	48	50
Σ	8,5	91,5	100

Graf č. 3 – normativní styl identity, 1. ročník



$$\chi^2 = 2,6 ; v = (k-1) \cdot (r-1) = 1$$

tabulková hodnota: $\chi^2_{(0,05)(1)} = 3,84$

$\chi^2 = 3,2 < \chi^2_{(0,05)(1)} = 3,84$ - není statisticky významný rozdíl

Z výpočtu a následného srovnání s kritickou hodnotou uvedenou ve statistických tabulkách vyplývá, že **není statisticky významný rozdíl v četnosti zastoupení normativního stylu identity mezi věřícími a nevěřícími adolescenty v mladší věkové skupině.**

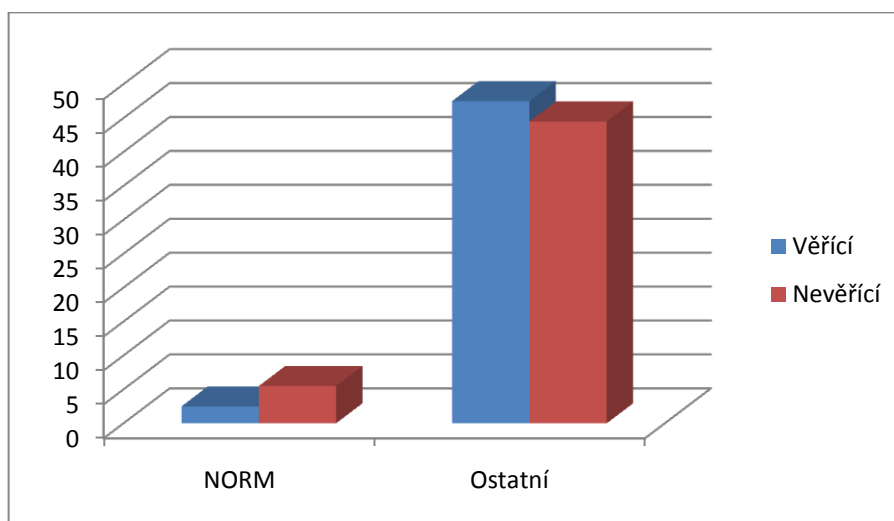
Starší adolescenti (4. Ročník)

Tentýž předpoklad jsme ověřovali u starší skupiny adolescentů. V tabulce a grafu jsou uvedeny četnosti zastoupení, potřebné pro náš výpočet.

Tab č. 7 – normativní styl identity, 4. ročník

	NORM	Ostatní	Σ
Věřící	2,5	47,5	50
Nevěřící	5,5	44,5	50
Σ	8	92	100

Graf č. 4 – normativní styl identity, 4. ročník



$$\chi^2 = 1,22 ; v = (k-1) \cdot (r-1) = 1$$

$$\text{tabulková hodnota: } \chi^2_{(0,05)(1)} = 3,84$$

$$\chi^2 = 1,22 < \chi^2_{(0,05)(1)} = 3,84 - \text{není statisticky významný rozdíl}$$

I v této starší skupině se na základě testu nezávislosti ukázalo, že **není statisticky významný rozdíl v zastoupení normativního stylu identity mezi věřícími a nevěřícími adolescenty.**

Věřící vs. nevěřící ve vztahu k difúznímu stylu identity

Druhý konkrétní předpoklad se týká zastoupení difúzní identity, také tento předpoklad jsme ověřovali na základě testu nezávislosti (χ^2).

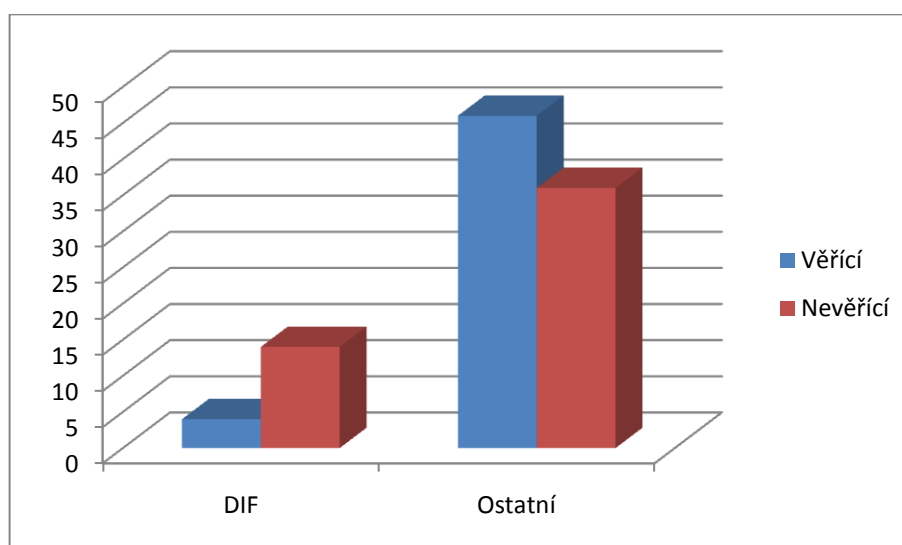
Mladší adolescenti (1. ročník)

Četnosti pro mladší věkovou skupinu ukazují následující tabulka a graf.

Tab. č. 8 - difúzní styl identity, 1. ročník

	DIF	Ostatní	Σ
Věřící	4	46	50
Nevěřící	14	36	50
Σ	18	82	100

Graf č. 5 – difúzní styl identity, 1. ročník



$$\chi^2 = 6,77 ; v = (k-1) \cdot (r-1) = 1$$

tabulková hodnota: $\chi^2_{(0,05)}(1) = 3,84$

$\chi^2 = 6,77 > \chi^2_{(0,05)}(1) = 3,84$ - je statisticky významný rozdíl

$\chi^2 = 6,77 > \chi^2_{(0,01)}(1) = 6,63$ - je statisticky významný rozdíl

Z výpočtu a srovnání s tabulkovou hodnotou vyplývá, že **je statisticky významný rozdíl na hladině významnosti $\alpha=0,01$ v zastoupení difúzní identity mezi věřícími a nevěřícími adolescenty v mladší věkové skupině**. A sice u nevěřících se difúzní identita vyskytuje statisticky významně více než u věřících studentů v mladší věkové skupině.

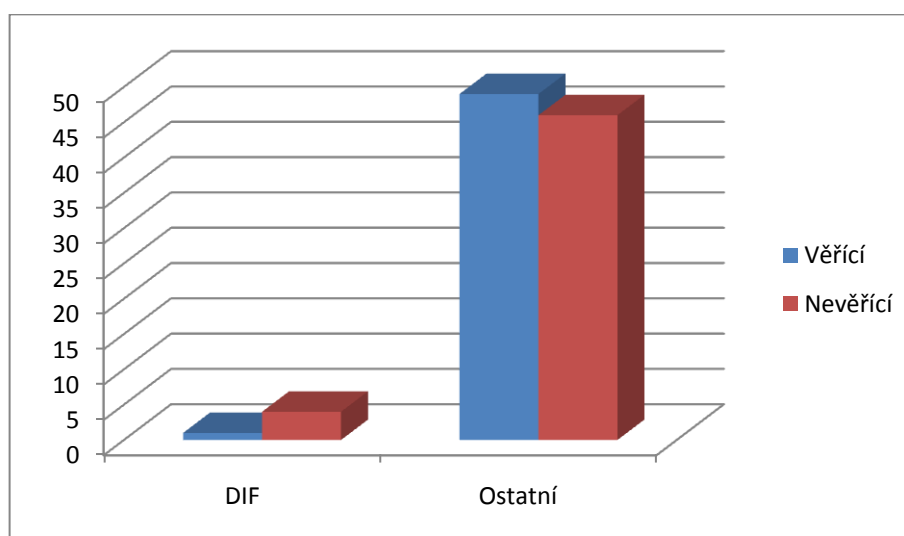
Starší adolescenti (4. ročník)

Tentýž předpoklad byl ověřen u starší věkové skupiny. Následuje tabulka četností, graf a výpočet.

Tab. č. 9 - difúzní styl identity, 4. ročník

	DIF	Ostatní	Σ
Věřící	1	49	50
Nevěřící	4	46	50
Σ	5	95	100

Graf č. 6 – difúzní styl identity, 4. ročník



$$\chi^2 = 1,89 ; v = (k-1) \cdot (r-1) = 1$$

tabulková hodnota: $\chi^2_{(0,05)(1)} = 3,84$

$\chi^2 = 1,89 < \chi^2_{(0,05)(1)} = 3,84$ - není statisticky významný rozdíl

U starší věkové skupiny se ukázalo, že **není statisticky významný rozdíl v zastoupení difúzního stylu identity mezi věřícími a nevěřícími gymnazisty.**

Na základě výše uvedených výsledků můžeme prohlásit, že **hypotéza H1 se potvrdila částečně.** U mladší věkové skupiny existuje statisticky významný rozdíl v zastoupení stylů identity mezi věřícími a nevěřícími adolescenty. A konkrétně existuje rozdíl v četnosti zastoupení difúzní identity, která je u nevěřících studentů statisticky významně vyšší. U normativního stylu identity se takový signifikantní rozdíl neprojevil.

U starší věkové skupiny se žádná taková souvislost neprojevila, tedy nejsou zde rozdíly v zastoupení stylů identity mezi věřícími a nevěřícími. A to ani konkrétně u difúzní a normativní identity.

2. HYPOTÉZA

H2. Předpokládáme, že bude statisticky významný rozdíl mezi adolescenty, kteří se považují za věřící a mezi adolescenty, kteří se považují za nevěřící, v míře závazku (commitment), a to v obou věkových skupinách.

Konkrétně:

2.1 Předpokládáme, že u věřících adolescentů bude signifikantně vyšší míra závazku (commitment) než u nevěřících adolescentů, a to v obou věkových skupinách.

Mladší adolescenti (1. Ročník)

Nejprve provedeme F – test, abychom zjistili, zda výběry pocházejí ze stejného ZS, tedy zda není rozdíl mezi jejich rozptyly. Uvedené výpočty jsou zkrácené pouze pro účel vysvětlení výsledků. Veškeré hodnoty závazku zjištěné u jednotlivých subjektů a potřebné pro výpočet uvádíme v přílohách.

F-test

$$S_1^2 = \frac{\sum x_i^2 - \frac{(\sum x_i)^2}{n_1}}{n_1 - 1} = 0,313$$

$$S_2^2 = \frac{\sum x_i^2 - \frac{(\sum x_i)^2}{n_2}}{n_2 - 1} = 0,417$$

$$F = \frac{S_2^2}{S_1^2} = 1,33$$

$F = 1,33 < F_\alpha = 1,693$ – rozptyly ZS, ze kterých výběry pocházejí, jsou stejné.

F-test nám ukázal, že výběry věřících a nevěřících adolescentů z 1. ročníku pocházejí ze stejného ZS. Na základě výsledku F-testu jsme provedli T-test pro dva výběry jejichž rozptyly jsou stejné.

T-test

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{\sum x_i^2 - \frac{(\sum x_i)^2}{n_1} + \sum x_j^2 - \frac{(\sum x_j)^2}{n_2}}{n_1 + n_2 - 2} \left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}} = 3,92$$

$$t = 3,92 > t_{0,05} (2) = 1,979$$

$$t = 3,92 > t_{0,01} (2) = 2,617$$

Po provedení studentova T-testu se nám ukázalo, že **je statisticky významný rozdíl na hladině významnosti $\alpha=0,01$ mezi skupinou věřících a nevěřících studentů navštěvujících první ročník v míře závazku**. U věřících studentů je míra závazku statisticky významně vyšší než u nevěřících studentů 1. ročníku.

Starší adolescenti (4. ročník)

F- test jsme provedli také u starší věkové skupiny. Opět uvádíme pouze zkrácené výpočty, konkrétní hodnoty závazku a další výpočty uvádíme v přílohách.

F-test

$$S_1^2 = \frac{\Sigma x_i^2 - \frac{(\Sigma x_i)^2}{n_1}}{n_1 - 1} = 0,288$$

$$S_2^2 = \frac{\Sigma x_i^2 - \frac{(\Sigma x_i)^2}{n_2}}{n_2 - 1} = 0,36$$

$$F = \frac{S_2^2}{S_1^2} = 1,25$$

$F = 1,25 < F_\alpha = 1,693$ – rozptyly ZS, ze kterých výběry pocházejí, jsou stejné.

F-test nám potvrdil, že výběry věřících a nevěřících adolescentů ze 4. ročníku pocházejí ze stejného ZS. Na základě výsledku F-testu jsme provedli T-test pro dva výběry, jejichž rozptyly jsou stejné.

T-test

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{\Sigma x_i^2 - \frac{(\Sigma x_i)^2}{n_1} + \Sigma x_j^2 - \frac{(\Sigma x_j)^2}{n_2}}{n_1 + n_2 - 2} \left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}} = 3,56$$

$$t = 3,56 > t_{0,05} (2) = 1,979$$

$$t = 3,56 > t_{0,01} (2) = 2,617$$

Po provedení studentova T-testu se nám ukázalo i u starších adolescentů studujících 4. ročník, že **je statisticky významný rozdíl na hladině významnosti $\alpha=0,01$ mezi**

skupinou věřících a nevěřících studentů v míře závazku. U věřících studentů je míra závazku statisticky významně vyšší než u nevěřících studentů 4. ročníku.

Na základě výše uvedených výpočtů můžeme prohlásit, že **hypotéza H2 se nám kompletně potvrdila:** existuje statisticky významný rozdíl mezi skupinami věřících a nevěřících adolescentů v míře závazku, a to v obou věkových skupinách. U věřících adolescentů je míra závazku statisticky významně vyšší než u nevěřících adolescentů z obou věkových skupin.

3. HYPOTÉZA

H3. Předpokládáme, že bude statisticky významný rozdíl mezi mladší skupinou adolescentů (navštěvující 1. ročník) a starší skupinou adolescentů (navštěvující 4. ročník) v zastoupení stylů identity, bez ohledu na víru.

Konkrétně:

3.1 Předpokládáme, že u starší skupiny adolescentů bude v signifikantně nižší míře zastoupen difúzní styl identity než u mladších adolescentů, bez ohledu na víru.

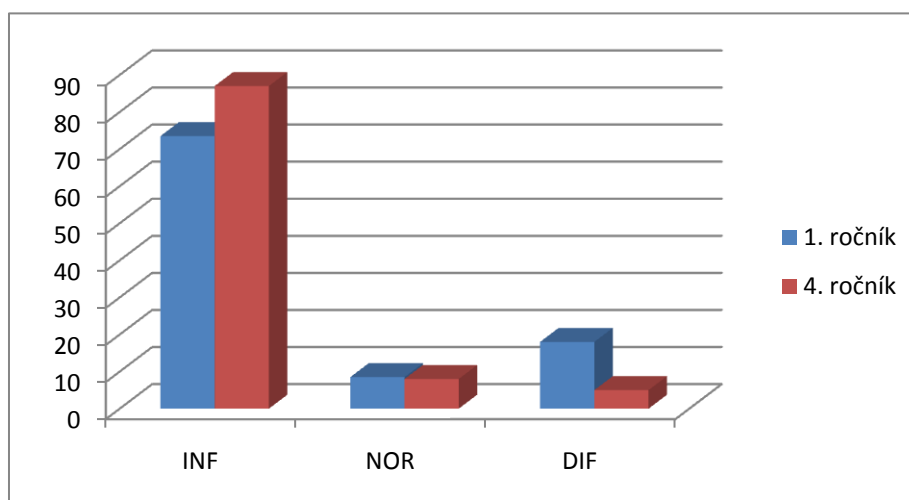
1. ročník vs. 4. ročník ve vztahu k zastoupení stylů identity

Pro ověření platnosti této hypotézy byl opět proveden test nezávislosti (χ^2), četnosti zastoupení jednotlivých stylů identity v mladší a starší věkové skupině jsou zobrazeny v následující tabulce a grafu.

Tab. č. 10 - 1. ročník vs. 4. ročník

	INF	NOR	DIF	Σ
1. ročník	73,5	8,5	18	100
4. ročník	87	8	5	100
Σ	160,5	16,5	23	200

Graf č. 7 – 1. ročník vs. 4. ročník



$$\chi^2 = 8,25 ; v = (k-1) \cdot (r-1) = 2$$

tabulková hodnota: $\chi^2_{(0,05)} = 5,99$

$\chi^2 = 8,25 > \chi^2_{(0,05)} = 5,99$ - je statisticky významný rozdíl

Z výsledku testu nezávislosti a porovnáním s kritickou hodnotou vyplývá, že **existuje statisticky významný rozdíl na hladině významnosti $\alpha=0,05$ mezi skupinou mladších a starších gymnazistů v zastoupení stylů identity.**

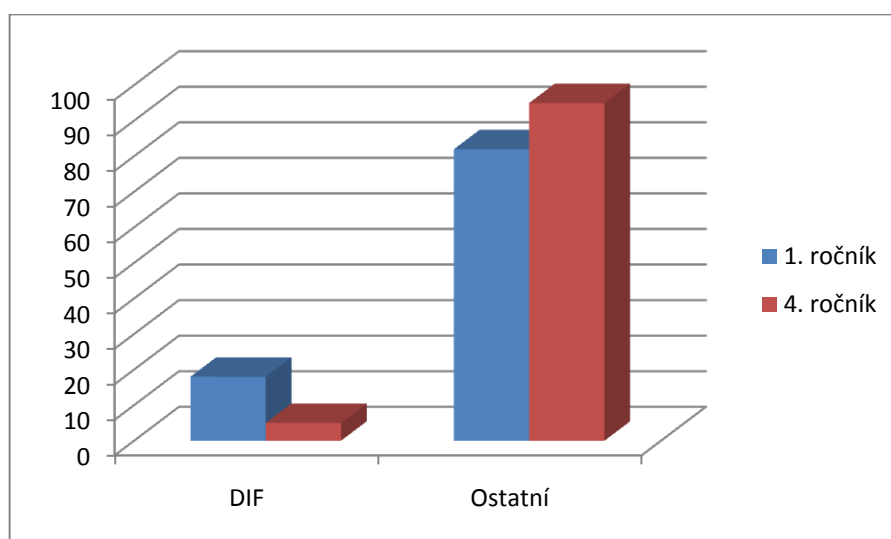
1. ročník vs. 4. ročník ve vztahu k difúznímu stylu identity

Ověřovali jsme také konkrétní předpoklad o nižší četnosti zastoupení difúzního stylu identity u starší věkové skupiny. Zjištěné četnosti uvádí tabulka a graf.

Tab. č. 11 - 1. ročník vs. 4. ročník, difúzní styl identity

	DIF	Ostatní	Σ
1. ročník	18	82	100
4. ročník	5	95	100
Σ	23	177	200

Graf č. 8 – 1. ročník vs. 4. ročník, difúzní styl identity



$$\chi^2 = 8,3 ; v = (k-1) \cdot (r-1) = 1$$

tabulková hodnota: $\chi^2_{(0,05)}(1) = 3,84$

$\chi^2 = 8,3 > \chi^2_{(0,05)}(1) = 3,84$ - je statisticky významný rozdíl

$\chi^2 = 8,3 > \chi^2_{(0,01)}(1) = 6,63$ - je statisticky významný rozdíl

Na základě provedeného výpočtu spojeného se srovnáním s tabulkovou hodnotou, můžeme prohlásit, že **je statisticky významný rozdíl na hladině významnosti $\alpha=0,01$ v zastoupení difúzní identity mezi starší a mladší věkovou skupinou**. Tedy u studentů 1. ročníku se statisticky významně častěji objevuje difúzní identita než u studentů 4. ročníku.

Hypotéza H3 se nám kompletně potvrdila a ve výsledcích se ukázalo, že existuje statisticky významný rozdíl mezi mladší a starší skupinou gymnazistů v zastoupení stylů identity s tím, že u starší věkové skupiny se difúzní identita vyskytuje signifikantně méně než u skupiny mladších studentů. Můžeme tedy říci, že zastoupení stylů identit souvisí s věkem.

4. HYPOTÉZA:

H4. Předpokládáme, že bude statisticky významný rozdíl v zastoupení stylů identity mezi chlapci a děvčaty, a to v obou věkových skupinách, bez ohledu na věk.

Konkrétně:

4.1 Předpokládáme, že u chlapců bude v signifikantně vyšší míře zastoupen difúzní styl identity než u děvčat v obou věkových skupinách adolescentů.

Muži vs. ženy ve vztahu k zastoupení stylů identity

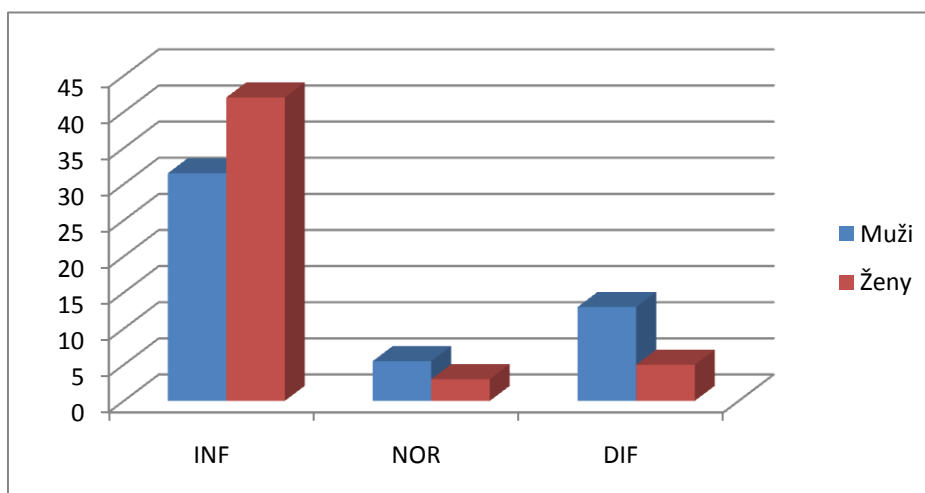
Mladší adolescenti (1. ročník)

Sestavili jsme si tabulku a graf četností zastoupení jednotlivých stylů identity v mladší věkové skupině, viz níže:

Tab. č. 12 – muži vs. ženy, 1. ročník

	INF	NOR	DIF	Σ
Muži	31,5	5,5	13	50
Ženy	42	3	5	50
Σ	73,5	8,5	18	100

Graf č. 9 – muži vs. ženy, 1. ročník



$$\chi^2 = 5,87 ; v = (k-1) \cdot (r-1) = 2$$

tabulková hodnota: $\chi^2_{(0,05)} = 5,99$

$\chi^2 = 5,87 < \chi^2_{(0,05)} = 5,99$ - není statisticky významný rozdíl

Na základě provedeného testu nezávislosti a srovnání s tabulkovou hodnotou můžeme tvrdit, že u skupiny mladších adolescentů není statisticky významný rozdíl mezi pohlavími v zastoupení stylů identity. Ovšem výsledek se nachází velmi na hraně.

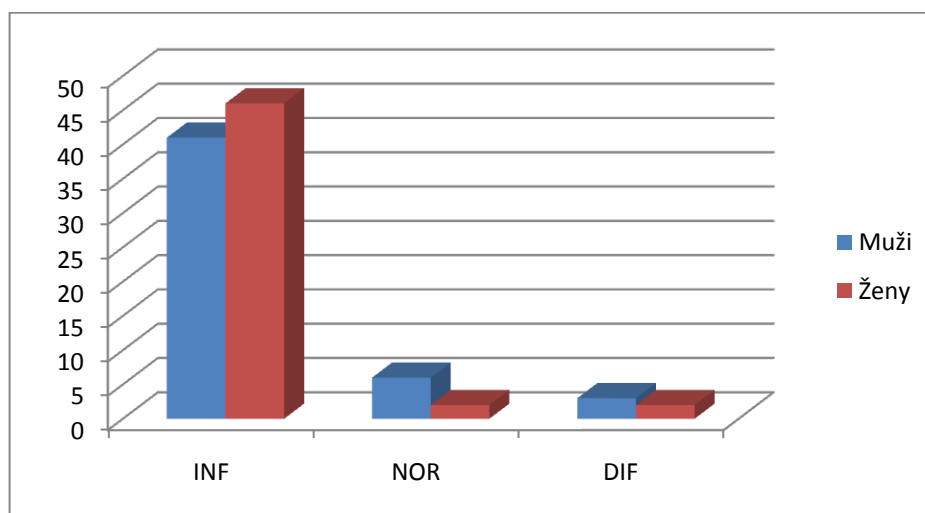
Starší adolescenti (4. ročník)

Níže uvedená tabulka a graf znázorňují četnosti zastoupení stylů identity u skupiny starších adolescentů (4. ročník).

Tab. č. 13 – muži vs. ženy, 4. ročník

	INF	NOR	DIF	Σ
Muži	41	6	3	50
Ženy	46	2	2	50
Σ	87	8	5	100

Graf č. 10 – muži vs. ženy, 4. ročník



$$\chi^2 = 2,62 ; v = (k-1) \cdot (r-1) = 2$$

tabulková hodnota: $\chi^2_{(0,05)} = 5,99$

$\chi^2 = 2,62 < \chi^2_{(0,05)} = 5,99$ - není statisticky významný rozdíl

Po provedení výpočtu a srovnání s tabulkovou hodnotou se ukázalo, že ani u starší věkové skupiny **není statisticky významný rozdíl mezi mužským a ženským pohlavím v zastoupení stylů identity.**

Muži vs. ženy ve vztahu k difúznímu stylu identity

Následuje ověření konkrétního tvrzení, že u mužského pohlaví se bude difúzní identita vyskytovat signifikantně více než u ženského pohlaví.

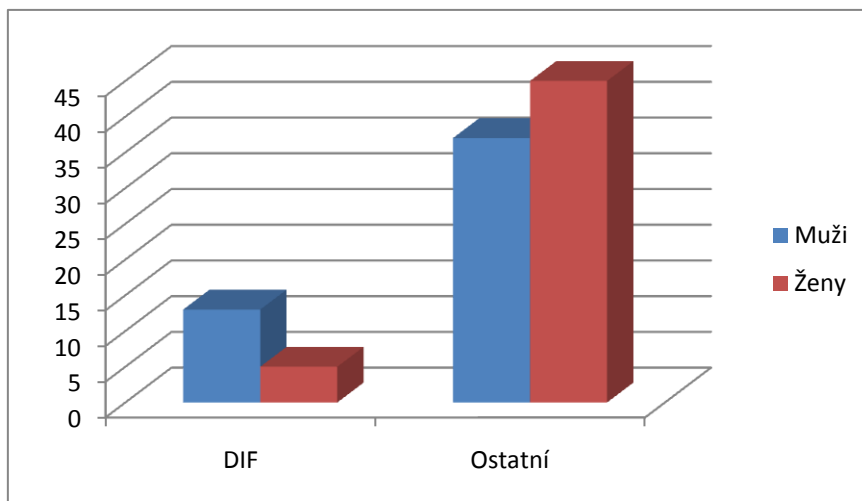
Mladší adolescenti (1. ročník)

Četnosti zastoupení stylů identity u skupiny mladších gymnazistů pro účely tohoto výpočtu uvádí následující tabulka a graf:

Tab. č. 14 – muži vs. ženy, difúzní styl identity, 1. ročník

	DIF	Ostatní	Σ
Muži	13	37	50
Ženy	5	45	50
Σ	18	82	100

Graf č. 11 – muži vs. ženy, difúzní styl identity, 1. ročník



$$\chi^2 = 4,34 ; v = (k-1) \cdot (r-1) = 1$$

$$\text{tabulková hodnota: } \chi^2_{(0,05)(1)} = 3,84$$

$\chi^2 = 4,34 > \chi^2_{(0,05)(1)} = 3,84$ - je statisticky významný rozdíl

Výsledek v porovnání s tabulkovou hodnotou ukazuje, že je statisticky významný rozdíl v četnosti zastoupení difúzní identity mezi mužským a ženským pohlavím. U chlapců navštěvujících 1. ročník gymnázia se difúzní identita vyskytuje signifikantně více než u děvčat navštěvujících 1. ročník gymnázia.

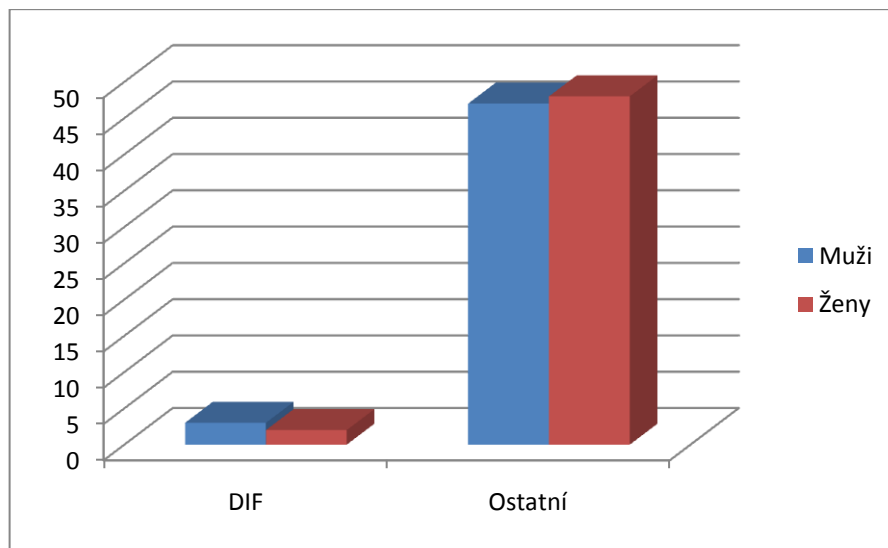
Starší adolescenti (4. ročník)

Tvrzení, že u mužského pohlaví se difúzní identita bude vyskytovat statisticky významně více než u ženského pohlaví, jsme ověřovali také u starší věkové skupiny. Vycházeli jsme z četností uvedených v následující tabulce:

Tab. č. 15 – muži vs. ženy, difúzní styl identity, 4. ročník

	DIF	Ostatní	Σ
Muži	3	47	50
Ženy	2	48	50
Σ	5	95	100

Graf č. 12 – muži vs. ženy, difúzní styl identity, 4. ročník



$$\chi^2 = 0,21 ; v = (k-1) \cdot (r-1) = 1$$

tabulková hodnota: $\chi^2_{(0,05)}(1) = 3,84$

$\chi^2 = 0,21 < \chi^2_{(0,05)}(1) = 3,84$ - není statisticky významný rozdíl

Z výsledku vyplývá, že u této věkové skupiny **není statisticky významný rozdíl v zastoupení difúzní identity mezi chlapci a děvčaty.**

Hypotéza H4 se potvrdila částečně. Statisticky významný rozdíl se projevil pouze u mladší věkové skupiny v zastoupení difúzní identity mezi studenty mužského a ženského pohlaví. U chlapců se difúzní identita vyskytuje signifikantně více než u děvčat ze skupiny mladších adolescentů. Ostatní části hypotézy se nepotvrdily.

5. Diskuse

Formování identity v adolescenci je vývojový úkol, který někdy i na několik let zaměstnává téměř všechny mladé lidi. Průběh ovlivňuje velké množství vnějších faktorů i osobnostních charakteristik. Náš výzkum se zaměřil právě na identitu dospívajících, kterou jsme mapovali pomocí dotazníku ISI-4 – verze pro EA_GA AV, díky kterému jsme mohli dospívající zařadit do jednotlivých stylů identity popsaných M. Berzonským. Hledali jsme souvislost stylu identity se skutečností, zda se mladí lidé považují za věřící či nikoliv.

Metoda ISI je v zahraničí poměrně používanou metodou. Nalezli jsme několik výzkumů, které tuto metodu použily. Byl to například výzkum zaměřený na souvislost stylů identity s věkem (Phillips, 2008), výzkum zabývající se souvislostí mezi styly identity a sebedeterminační teorií, podle které může člověk nabývat tří příčinných motivačních orientací – autonomní, kontrolované a neosobní (Soenens, Berzonsky, Vansteenkiste, Beyers & Goossens, 2005), nebo výzkum popisující rozdíly mezi styly identity ve vztahu k osobnosti (zjišťované pomocí metody Big Five) a fungováním rodiny (zjišťované na základě emocionální blízkosti s matkou a identifikaci s rodiči – pro které byl vytvořen vlastní dotazník). (Berzonsky, Dunkel & Papiny, 2008)

V ČR se této metodě věnuje hlavně P. Macek, který zkoumal například souvislost mezi temperamentovými vlastnostmi, zaměřením (dotazník TE-ZA-DO) a styly identity (Macek, Osecká, 1994; in Macek 2003a), v jiném výzkumu se věnoval se svými spoluautory souvislostí mezi styly identity a osobnostními dimenzemi Big five (Macek, Čermák & Hřebíčková, 1999). Na Slovensku se touto metodou zabývá B. Šramová, která se zaměřila např. na výchovný styl v rodině a styly identity u adolescentů (Šramová, 2006).

Metoda ISI (v různých verzích) je oblíbenou metodou výzkumu zaměřujícího se na zkoumání identity, také nás tato metoda velmi zaujala. Zjistili jsme, že výzkum, který by zkoumal souvislost stylu identity s vírou, nebyl v ČR ani na Slovensku proveden. Nejbližší podobný výzkum se týkal stylů identity v souvislosti s osobnostními vlastnostmi a religiozitou a byl proveden v Belgii. (Duries, Soenens & Beyers, 2004) V tomto výzkumu byla religiozita vyjádřena na dvou škálách. Jedna škála sahala od vyloučení transcendence po zahrnutí transcendence (tedy zda jsou lidé náboženští či nikoliv). Druhá škála znázorňovala způsob, jakým se člověk náboženskému obsahu věnuje a sahala od doslovného po symbolický výklad náboženského obsahu. Respondenty výzkumu byli vysokoškolští studenti spadající do období pozdní adolescence. Ukázalo se, že studenti, kteří měli informační styl identity, měli tendenci vykládat náboženský obsah symbolickým

způsobem. Naopak jedinci s difúzním stylem identity inklinovali k doslovnému výkladu náboženského obsahu. U normativního stylu identity se projevila pozitivní souvislost s náboženskostí, tedy se zahrnutím transcendence. To alespoň v kontextu se silnou náboženskou tradicí. Adolescenti s normativní identitou měli také mírnou tendenci (ne signifikantní) vykládat náboženský obsah doslovně.

Náš výzkum je postaven jinak, otázku víry jsme nechali na respondentech, kteří se sami zařadili mezi věřící nebo nevěřící. Toto vlastní zařazení může být v některých ohledech problematické, protože nemáme žádné objektivní hledisko, míru religiozity apod. Přesto považujeme tento osobní postoj za vhodné měřítko víry pro účely našeho výzkumu.

V tomto výzkumu jsme si stanovili čtyři hypotézy a následně jsme se věnovali jejich zhodnocení. U první hypotézy se nám prokázalo, že je statisticky významný rozdíl v zastoupení stylů identity mezi věřícími a nevěřícími studenty, avšak jen u studentů 1. ročníku. Ve starší věkové skupině se statisticky významný rozdíl neobjevil. Předpokládaná normativní identita nebyla signifikantně výše zastoupena u věřících studentů ani v jedné věkové kategorii. U mladší věkové skupiny však převažovala u věřících oproti nevěřícím, ve starší věkové skupině tomu bylo právě naopak. U difúzi identity se opět projevila signifikantní rozdíl v mladší věkové skupině, kde nevěřící měli difúzní identitu zastoupenou statisticky významně více než věřící adolescenti. U starší věkové skupiny se signifikantní rozdíl neprokázal, ale i zde byla difúzní identita zastoupena více u nevěřících. V obou věkových skupinách převažovalo zastoupení věřících u informační identity oproti nevěřícím – nebyla zjišťována signifikantnost.

Tyto rozdíly mezi věkovými skupinami jsou zajímavé. Předpokládali bychom, že větší rozdíl v zastoupení jednotlivých stylů identity bude u starších adolescentů, kteří mají svou víru více promyšlenou a staví se k ní na základě vlastního rozhodnutí. U mladších adolescentů ve věku 15 a 16 let můžeme předpokládat spíše větší ovlivněnost rodinou či jinými blízkými lidmi. Avšak možná tento rozdíl nastává právě díky tomuto vlivu.

Starší adolescenti, ať věřící či nevěřící, daleko více nad sebou přemýšlejí, aktivně hledají seberelevantní informace, jsou otevřeni novým zkušenostem, a proto, ať už se rozhodnou pro víru či nikoliv, jsou zaměřeni podobně, a tak se mezi nimi stírají rozdíly. Hlavní roli zde hraje věk. Jak se ukazuje i v jiných výzkumech (Phillips, 2008), adolescenti v těchto starších letech častěji dosahují informační identity. Naproti tomu mladší skupina adolescentů, u kterých je víra často možná pouze dědictvím starší generace, je v náboženském prostředí např. vlivem svátosti smíření (většina věřících respondentů jsou praktikující katolíci), nucena daleko více nad sebou přemýšlet, ptát se a odpovědět si na

některé osobní otázky, a proto vlivem tohoto prostředí se u nich v nižší míře vyskytuje difúzní identita.

Pro přebírání hodnot a názorů od autorit, které jsme u věřících adolescentů předpokládali na základě synteticko-konvenčního stádia vývoje víry, ve kterém se dle Fowlerovy teorie (popsána výše) pravděpodobně nacházejí a které se projevuje normativní identitou, svědčí mírná převaha zastoupení této identity u věřících adolescentů v mladší věkové skupině. Avšak tento rozdíl není signifikantní. U starší věkové skupiny je normativní identita dokonce více zastoupena u nevěřících adolescentů.

V belgickém výzkumu religiozity v souvislosti se styly identity se naopak ukázalo, že normativní identita souvisí s větším přijímáním transcendentna (tedy větší náboženskostí). (Duries, Soenens & Beyers, 2004) V našem výzkumu se to nepotvrdilo možná právě proto, že tradiční křesťanství, které je prožíváno snad ještě na některých moravských vesnicích, nemá už své pevné místo ve větších městech, kde dochází k post-tradičnímu chápání víry. Víra není tradičně přejímána, ale hlásí se k ní lidé na základě vlastního rozhodnutí. Ti, kteří ji chtějí skutečně žít. Projevuje se to zejména tím, že se zvyšuje počet křtů v pozdějším věku. (Halík, 2001)

Podle výsledků našeho výzkumu se zdá, že vliv má ať už náboženské prostředí či prožívaná víra, které mladší adolescenty vedou k většímu přemýšlení nad sebou a neodkládání důležitých rozhodnutí. Ve starší skupině dochází k setření rozdílu mezi věřícími a nevěřícími, ale drobný náskok v tomto směru ukazuje vyšší zastoupení informační identity u věřících adolescentů. Zdá se, že víra či náboženské prostředí uspiší vývoj stylu identity směrem k aktivnímu zaměření se na definování své osobnosti, ale nezpůsobí trvalé výrazné rozdíly v zastoupení stylů identity. Ukazuje se, že v náboženském prostředí či v životě víry hraje větší roli přemýšlení nad sebou a otevřenost novým informacím než přebírání hodnot od autorit. Tyto předpokládané souvislosti by bylo vhodné experimentálně ověřit.

U druhé zkoumané hypotézy se nám potvrdil předpoklad, že u věřících adolescentů v obou věkových skupinách bude statisticky významně vyšší míra závazku než u nevěřících. Míra závazku značí věrnost a stabilitu ve výběru hodnot a životních cílů, svědčí také o zodpovědnosti jedince a stálosti jeho rozhodnutí. Věřící adolescenti jsou tedy zodpovědnější a stálejší ve výběru svých hodnot, cílů a rozhodnutí. Tyto výsledky souvisí také se zastoupením stylů identity, kdy se ukázalo, že v obou věkových skupinách převažovala informační identita u věřících a difúzní identita u nevěřících. Zde se nepřímo prokazuje, že závazek, jak také bylo ověřeno např. ve slovenském výzkumu (Šramová,

2006), pozitivně koreluje s informační a normativní identitou a negativně s difúzní identitou.

Z výsledků ověřujících naši třetí hypotézu vyplývá, že existuje statisticky významný rozdíl v zastoupení stylů identity mezi adolescenty studujícími v 1. ročníku gymnázia a adolescenty, kteří studují ve 4. ročníku gymnázia. Ve 4. ročníku (tedy u 18 a 19letých adolescentů) bylo statisticky významně méně jedinců s difúzním stylem identity, než v 1. ročníku (tedy u 15 a 16letých) adolescentů. Tyto výsledky se neshodují s českými průřezovými výzkumy, kde se u respondentů střední adolescence (14 – 18 let) neprojevil statisticky významný rozdíl v zastoupení stylů identity mezi jednotlivými věkovými kohortami. (Macek, 2003a)

„W. Meuus na základě výsledků několika výzkumů prokázal, že se s věkem zvyšuje počet adolescentů, kteří dosáhli stadia aktivní explorace a přijetí závazků a snižuje se počet těch, kteří jsou ve stádiu moratoria, rozptýlené identity, či ve fázi pasivního příklonu.“ (Macek, 2003a, str. 187) Souvislost stylů identity s věkem prokázal také Phillips (2008) ve výzkumu, kde srovnával středoškolské a vysokoškolské studenty. Vysvětluje ji postupným dozráváním mozku.

Čtvrtá hypotéza předpokládala rozdíly v zastoupení stylů identity mezi pohlavími. Zde se nám prokázala pouze jediná souvislost, a to u mladší věkové skupiny, kde u chlapců byla statisticky významně více zastoupena difúzní identita než u děvčat. Ukazuje se, že chlapci z mladší věkové skupiny mají větší tendenci odkládat důležitá rozhodnutí a zaměření se na nějaké cíle a hodnoty do pozdějšího věku. Ve starší věkové skupině už se tento rozdíl neprojevuje, zůstává otázkou, zdali v běžné populaci v tomto věku není rozdíl mezi mužským a ženským pohlavím v zastoupení difúzní identity, nebo zda je to specifíkem gymnazistů.

Asi největším problémem našeho výzkumu pro jeho srovnání s jinými výzkumy může být specifický výběr vzorku adolescentů. Jedná se pouze o studenty gymnázií, a to pouze v Brně. Tento model nám však nejlépe umožnil vytvořit vyrovnané skupiny věřících a nevěřících adolescentů, na jejichž srovnání jsme náš výzkum zaměřili. Velkou výhodou tohoto vzorku byla jeho dostupnost, která nám také umožnila získat poměrně nemalý počet respondentů (200).

Velkou hodnotu tomuto výzkumu dodává fakt, že výzkum zaměřený na podobné téma nebyl u nás v ČR proveden, a ani v zahraničních zdrojích jsme jiný než výše uvedený výzkum zaměřený na religiozitu a styly identity nenalezli. Váhu výsledkům dodává také rozsah vzorku (n=200). Provedené základní zmapování tohoto tématu umožňuje na zjištěné

poznatky navázat a téma dále rozvinout. Otevřený prostor se nachází zejména v zjištění důvodů, proč mezi mladšími věřícími a nevěřícími adolescenty je signifikantní rozdíl v zastoupení stylů identity a mezi staršími věřícími a nevěřícími adolescenty už se větší rozdíl nevyskytuje.

6. Závěry

Diplomová práce přinesla nové poznatky z výzkumu zaměřeného na rozdíly ve stylech identity mezi věřícími a nevěřícími adolescenty. Výzkum zaměřující se na toto téma dosud nebyl v ČR proveden. Jistou váhu tomuto výzkumu dodává také nemalý počet respondentů. Problémem při zobecňování těchto závěrů může být specificky zaměřený vzorek, který tvořili pouze brněnští gymnazisté. Výhodou takto vybraného vzorku je vysoká ekvivalentnost srovnávaných skupin věřících a nevěřících adolescentů.

Z výzkumu vplynuly následující skutečnosti:

- Existuje signifikantní rozdíl v zastoupení stylů identity mezi věřícími a nevěřícími adolescenty z mladší věkové skupiny (15 – 16 let).
- U nevěřících byla signifikantně více zastoupena difúzní identita než u věřících adolescentů. Nevěřící adolescenti více odsouvají definování své osobnosti a důležitá rozhodnutí, jejich chování je více ovlivňováno situačními faktory a více se vyhýbají nejistotám a konfliktům než věřící adolescenti. Také mají větší nechuť zabývat se sami sebou.
- Mezi věřícími a nevěřícími adolescenty ze starší věkové skupiny (18-19 let) není signifikantní rozdíl v zastoupení stylů identity.
- Mezi věřícími a nevěřícími adolescenty v obou věkových skupinách je statisticky významný rozdíl v míře závazku. Dle těchto výsledků jsou věřící adolescenti stabilnější ve výběru svých hodnot a životních cílů a také zodpovědnější a stálejší ve svých rozhodnutích.
- Je signifikantní rozdíl mezi starší věkovou skupinou adolescentů a mladší věkovou skupinou adolescentů v zastoupení stylů identity. U mladších adolescentů se signifikantně více vyskytuje difúzní identita než u starších adolescentů. Mladší adolescenti se tedy daleko méně zabývají vlastní osobností a životními rozhodnutími než starší adolescenti, kteří jsou více zaměřeni na aktivní přístup k vlastnímu sebedefinování i k životu.

- Mezi pohlavími se vyskytuje signifikantní rozdíl pouze v míře zastoupení difúzní identity u mladší věkové skupiny. U chlapců se vyskytuje více difúzní identita, tedy ve srovnání s děvčaty se méně věnují definování vlastní osobnosti, odkládají důležitá rozhodnutí a jsou svým chováním více závislí na situaci než děvčata.

Tento výzkum přinesl zmapování problematiky stylů identity v souvislosti s vírou u adolescentů v ČR, ověřil také souvislost stylů identity s věkem a pohlavím. Výše uvedená výzkumná zjištění považujeme za vhodný odrazový můstek pro další, konkrétnější zkoumání. Na tento výzkum je jistě možné navázat a zaměřit pozornost na skutečnost, že souvislost víry se styly identity se projevila pouze u mladší skupiny adolescentů, kde se nacházel statisticky významný rozdíl mezi skupinami věřících a nevěřících adolescentů v zastoupení jednotlivých stylů identity. Otázkou však zůstává, proč se tento rozdíl neprojevil také u starší skupiny adolescentů a jakou roli tedy víra v souvislosti se styly identity hraje.

7. Souhrn

Tato diplomová práce se zabývá vývojem identity a jejím utvářením v průběhu dětství a hlavně v období adolescence. Ve výzkumné části se zaměřuje na zjištění souvislosti mezi stylem identity a vírou, ale také věkem a pohlavím.

Tím, kdo pojem „identita“ rozpracoval a také zavedl do psychologie, je E. H. Erikson. Pojmem označil „*nositele subjektivního pocitu jednoty, duševní i morální stálosti a kontinuity osobnosti dodávající lidem nejnítěrnější pocit aktivity a života*“ (in Čačka, 2000, str. 260) Mnoho dalších psychologů vytvořilo jiné definice identity, každý svým způsobem popisuje toto „osobnostní jádro.“

Během let psychologové vytvořili několik teorií o sebepojetí a identitě. Tradiční pohled rozděluje „já“ (self) na dvě složky, „I“, neboli existenční složka, zahrnuje subjektivní vědomí a hodnocení sebe a „ME“, které zahrnuje objektivnější pochopení charakteristik jako fyzický vzhled, osobnostní rysy, kognitivní schopnosti. Současné teorie nepředpokládají, že vědomí sebe sama je vrozené. Složka „I“ se podle nich vytváří během prvních měsíců života a složka „ME“ se objevuje někdy během 2. roku života dítěte. (Vasta et al., 1999)

Velmi významným vývojovým mezníkem u batolete je odpoutání z předchozí symbiotické vazby s matkou a pokračující odlišování vlastní identity dítěte. Další mezník přichází na počátku adolescence, kdy dochází ke změně uvažování. J. Piaget nazývá toto stádium stádiem formálních operací. Dospívající nejsou vázáni na konkrétní realitu, jsou schopni uvažovat i abstraktně. Jsou již schopni operace „myšlení o myšlení“. Dokážou zhodnotit své myšlenky, zamyslet se nad procesem vlastního myšlení a nad jeho adekvátností.

Prožívání je zejména v období časně adolescence ovlivněno změnou hormonálních funkcí, proto dochází k rozkolísanosti emocí, nálad, mnohdy přecitlivělé reakci na běžné podněty. Tyto změny přináší adolescentovi nejistotu, která souvisí s větší tenzí a dráždivostí. Mladý člověk nechápe příčinu své rozmrzelosti, zlobí se sám na sebe, což se projevuje i ke vztahu k okolí. (Vágnerová, 2000)

Otázky utváření vlastní identity a ujasňování vztahu k sobě patří mezi nejdůležitější témata adolescence. (Macek, 2003) Jak uvádí Říčan (2004, str. 216) „*Adolescence je vrcholem osobního zápasu o identitu.*“

Podle J. Marcia (1980; in Macek, 2002) je adolescence dobou aktivního hledání a objevování. Důležitým aspektem v utváření identity v adolescenci je přítomnost či

nepřítomnost závazku. Závazek představuje nějaký cíl, za kterým se člověk vydává. Na základě přítomnosti či nepřítomnosti nějakého z těchto aspektů můžeme rozlišit čtyři stavy identity: difúzní, předčasně uzavřenou, stav moratoria a dosažení identity. Také M. Berzonsky charakterizuje identitu jako proces a styl sebedefinování. Avšak formování identity v adolescenci je pro něj jen jeden prvek dlouhodobého utváření vztahu k vlastnímu já. Definuje tři sociálně - kognitivní styly: informační, normativní a difúzní.

Proces individuace má podle Josselsonové (1980, in Vágnerová, 2005) 4 fáze: fáze diferenciacce, fáze experimentace (14 – 15 let), fáze postupné stabilizace (15 – 16 let), fáze psychického osamostatnění. Důležitý je vliv vrstevníků a rodiny. Vrstevníci jsou velmi důležití v oblasti trávení volného času, poskytují tzv. „vrstevnickou arénu“ pro experimentaci s rolemi, ale i pro sdílení společných zážitků, vztah s rodiči je však důležitější pro celkový pozitivní pocit ze sebe sama a také pro životní spokojenost dospívajících.

Pokud dospívajícího ovládne šířavý pocit nespokojenosti se sebou samým, protože si připadá jako nevzhledný, neobratný, málo nadaný, neoblíbený, může to jeho duševní rovnováhu narušit. Kvůli těmto komplexům méněcennosti bývají i nadprůměrně nadaní dospívající mylně považováni za slabomyslné. Vnímání malé vlastní hodnoty může vyvolat neurotické potíže. (Kohoutek, 2001) Riziko suicidia se v adolescenci zvyšuje.

Hledání identity, jako vývojový úkol adolescence, mívá náboženskou povahu. Mladý člověk má potřebu se zorientovat ve světě, najít smysl života, vytyčit si směr a vykročit. (Říčan, 2002)

Víra je definována jako „*duchovní stav, vyznačující se přijímáním hodnověrnosti a pravdivosti skutečných či pomyslných objektů a jevů bez teor. a praktického dokazování (ověřování)*“; Jedná se také o: „*psych. fenomén založený na citovém oddání se určité ideji, jejíž subjektivní významnost vyplývá ze zaměření člověka a jeho hodnotové orientace.*“ (Vševěd, encyklopedie v pohybu, <http://www.vseved.cz/>)

Víra také úzce souvisí s pojmem spiritualita, který je v současné době dosti používán a který můžeme definovat jako „*pěstování citlivosti k duchovním hodnotám.*“ Spiritualita hledá naplněný a autentický duchovní život, je odpovědí na otázku, co to znamená žít duchovním životem či v jeho rámci. (Smékal, 2002)

Spiritualita se stává typickým tématem současných humanistických psychologů. Tito psychologové ji chápou jako funkční strukturu osobnosti. Předpokládají, že alespoň u některých osob je spiritualita integrujícím centrem motivů, postojů a citů i kognitivní orientace, jádrem osobní identity a smyslu života. (Říčan, 2007a; Říčan, 2007)

Ukazuje se, že zdravá spiritualita zvyšuje kvalitu života. Duchovní pohoda je součástí duševního zdraví. Respektovat spirituální dimenzi člověka znamená být si vědom toho, že kolem nás je toho víc, než co jen vidíme a poznáváme smysly. Kromě přirozeného světa, ve kterém usilujeme o sebeuspokojení, je zde svět duchovní, ve kterém jsou důležité láskyplné vztahy a sebeodevzdání. (Smékal, 2002)

James Fowler vytvořil teorii navazujících stádií víry. Při formulování své teorie vycházel především z díla J. Piageta a L. Kohlberga. Fowlerova teorie říká, že každé stádium víry značí jiný kognitivní a emoční způsob vytváření smyslu. Postup v kognitivních a mravních stádiích je předpokladem pokroku do vyšších stádií víry, avšak sám o sobě nestačí k posunu do vyspělejších stádií víry. Člověk v jakémkoli věku může zůstat uvězněn v libovolném stádiu víry. Přechody z jednoho do druhého stádia jsou často provázeny a tvořeny vnitřními i vnějšími konflikty. Přechod do vyššího stádia znamená opuštění jednoduššího a pohodlnějšího způsobu vytváření smyslu a snahu o hledání způsobu nového a složitějšího. (in West, 2002)

Stádia postupují v následujícím pořadí: Předstádium: nediferencovaná (primární) víra, Stádium 1: intuitivně-projektivní víra (víra raného dětství, 3 – 7 let), Stádium 2: myticko-prozaická víra (7-11 let), Stádium 3: synteticko-konvenční (loajální) víra, Stádium 4: individuální-reflektivní víra, Stádium 5: spojující víra, Stádium 6: univerzální víra. (Volný, 2003)

Víra v Boha je skutečnost, která nemůže zůstat bez vlivu na věřícího člověka. Právě období adolescence, které je obdobím hledajícím, vede často mladé lidi k přemýšlení o smyslu života a o tom, zdali existuje něco, co by přesahovalo běžnou lidskou zkušenost. Dospívající člověk se věnuje svému nově objevenému vnitřnímu světu, nachází se ve víru vlastních citů. Postupně se u něj vytváří smysl pro „*vlastní jedinečný úděl*“, věnuje se existenciálním otázkám vrženosti do světa a také tématům samoty a smrti. Náboženství poskytuje nový rozměr prožitku. (Říčan, 2002)

Období dospívání je také období, ve kterém mladý člověk usiluje o to, aby ho přijali důležití lidé v jeho životě. Je to do značné míry období konformity. Adolescenti jsou naladěni na očekávání a soudy lidí, kteří jsou pro ně důležití a ještě nemají dostatečně silnou autonomii, aby si vytvořili nezávislou perspektivu pohledu na sebe. Jsou ovlivňováni názorem svých vybraných autorit a drží se svých vybraných skupin, jsou věrní své církvi. Také mohou své náboženské přesvědčení upravit, aby názorově souzněli se skupinou, která na ně má největší vliv. (West, 2002; Vojtíšek, 2005)

Mladému člověku pomáhá ztotožnění se skupinovou identitou proti pocitům nejistoty při osamostatňování. Jedinci se tak snižuje individuální zodpovědnost a zvyšuje pocit sebedůvěry, jistoty a moci, prostřednictvím příslušnosti ke skupině. „*Konverze je tak výslednicí hledání identity, opory skupiny, ochoty ke konformitě, snahy o osamostatnění, apod.*“ (Vojtíšek, 2005, str. 100)

Výzkumná část diplomové práce se zaměřila na dvě důležité skutečnosti v období adolescence a to identitu a víru a jejich souvislost. Cílem výzkumu bylo zmapovat rozdíly mezi adolescenty, kteří se považují za věřící a adolescenty, kteří se považují za nevěřící ve stylu identity. Ale také ověřit rozdíly v zastoupení stylů identity mezi mladší a starší věkovou skupinou a mezi pohlavími.

Výzkumný vzorek tvořili studenti brněnských gymnázií v celkovém počtu 200 osob. Rozložení vzorku představuje následující tabulka:

Viz. tab. 1 - rozložení zkoumaného vzorku:

Studenti 1. ročníku				Studenti 4. ročníku			
věřící		nevěřící		věřící		nevěřící	
muži	ženy	muži	ženy	muži	ženy	muži	ženy
25	25	25	25	25	25	25	25

Metodou výzkumu byl dotazník ISI-4. Předpokládané hypotézy se nám převážně potvrdily. Byl zjištěn statisticky významný rozdíl v zastoupení stylů identity mezi věřícími a nevěřícími adolescenty u mladší věkové skupiny. A to konkrétně v zastoupení difúzní identity, která byla signifikantně více zastoupena u nevěřících adolescentů. U starší věkové skupiny se signifikantní rozdíly v zastoupení stylů identity nepotvrdily.

Dále byl potvrzen signifikantní rozdíl v míře závazku mezi věřícími a nevěřícími adolescenty v obou věkových skupinách. Konkrétně u věřících adolescentů je míra závazku signifikantně vyšší než u nevěřících adolescentů.

Potvrdil se také statisticky významný rozdíl mezi mladší a starší věkovou skupinou v zastoupení stylů identity. U starších adolescentů byl difúzní styl identity zastoupen signifikantně méně než u mladší věkové skupiny.

Statisticky významný rozdíl v zastoupení stylů identity mezi pohlavími se nepotvrdil. Potvrdil se jen signifikantní rozdíl v zastoupení difúzní identity, která byla u chlapců z mladší věkové skupiny zastoupena signifikantně více než u děvčat z mladší věkové skupiny.

Interpretace výsledků je důkladně popsána v 5. kapitole ve výzkumné části. Zjištěné výsledky jsou vzhledem k velikosti vzorku nezanedbatelné. Vzhledem k absenci podobného výzkumu v českých podmínkách přináší tato práce nové poznatky a poskytuje základnu pro další podobné výzkumy.

Použitá literatura:

- Bačová, V.** (2003). Osobná identita – konstrukce – text – hledanie významu. In Čermák, I., Hřebíčková, M., & Macek, P. (Eds.). *Agrese identita osobnost*. (201- 214). Tišnov, Brno: Sdružení SCAN, Psychologický ústav AV ČR.
- Bačová, V.** (2008). Identita v sociální psychologii. In Výstost, J., Slaměnik, I. (Eds.). *Sociální psychologie*. Praha: Grada.
- Berzonsky, M. D.** (2004) Identity processing style, self-construction, and personal epistemic assumptions: A social-cognitive perspective. *European Journal of Developmental Psychology*, 1(4), 303-315.
- Buchtová, B., et. al.** (1999). *Člověk – psychosomatická bytost, k problému lidské sebereflexe*. Brno: Vydavatelství MU.
- Čačka, O.** (2000). *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk.
- Dunkel, C. S., Papiny, D. R. & Berzonsky, M. D.** (2008). *Explaining Differences in Identity Styles: Possible Roles of Personality and Family Functioning*. An International Journal of Theory and Research, 8,349-363.
- Duries, B., Soenens, B. & Beyers, W.** (2004). Personality, Identity Styles, and Religiosity: An Integrative Study Among Late Adolescents in Flanders (Belgium). *Journal of Personality*, 72(5), 877 – 908.
- Erikson, E. H.** (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: W. W. Norton & Company.
- Erikson, E. H.** (2002). *Dětství a společnost*. Praha: Argo.
- Ferjenčík, J.** (2000). *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Praha: Portál.
- Halama, P.** (2000). Zvládanie existenciálnej úzkosti adolescentov pomocou utvárania zmyslu života. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 35(3), 222 – 232.
- Hartl, P., & Hartlová, H.** (2004) *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
- Höschl, C., Libiger, J., & Švestka, J. (Eds.)**. (2002). *Psychiatrie*. Praha: Tigris.
- Katechismus katolíckej cirkve.** (2001). Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství.
- Kohoutek, R.** (2001). *Poznávání a utváření osobnosti*. Brno: Akademické nakladatelství.
- Koutek, J., & Kocourková, J.** (2003). *Sebevražedné chování, současné poznatky o suicidalitě a její specifika u dětí a dospívajících*. Praha: Portál.
- Kroeger, J.** (2007). *Identity Development: Adolescence Through Adulthood*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Langmeier, J. & Krejčířová, D.** (1998). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.

- Macek, P.** (2001). Adolescence, utváření identity a čeští dospívající. In Řehulková, O., & Řehulka, E. (Eds.). *Psychologické otázky adolescence* (18 – 25). Brno: Psych. ústav AVČR.
- Macek, P.** (2002). Adolescence a čeští dospívající na prahu století. In Macek, P., & Smékal, V. (Eds.). *Utváření a vývoj osobnosti* (113 – 128). Brno: Barrister & Principal.
- Macek, P.** (2003) *Adolescence*. Praha: Portál.
- Macek, P.** (2003a). Identita jako proces: vývojový přístup a styly sebedefinování. In Čermák, I., Hřebíčková, M., & Macek, P. (Eds.). *Agrese, identita, osobnost* (180 – 200). Tišnov, Brno: Sdružení SCAN, Psychologický ústav AV ČR.
- Malá, E., & Pavlovský, P.** (2002). *Psychiatrie*. Praha: Portál.
- Meeus, W. & Dekovic, M.** (1995). Identity development, parental and peer support in adolescence: Results of a national Dutch survey. *Adolescence*. 30(120), 931-945.
Dostupný z:
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=9512143505∓lang=cs&site=ehost-live>
- Orvin, G. H.** (2001). *Dospívání, kniha pro rodiče*. Praha: Grada Publishing.
- Paulík, K.** (2006). *Základy psychologie osobnosti*. Ostrava: Ostravská univerzita.
- Phillips, T. M.** (2008). Age-Related Differences in Identity Style: A Cross-Sectional Analysis. *Current Psychology*, 27, (205-215).
- Reiterová, E.** (2003) *Základy statistiky pro studenty psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Reiterová, E.** (2003) *Základy psychometrie*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Rew, L.** (2005) *Adolescent Health: A Multidisciplinary Approach to Theory, Research and Intervention*. Thousand Oaks, CA: Sage publications.
- Říčan, P.** (2002). *Psychologie náboženství*. Praha: Portál.
- Říčan, P.** (2004). *Cesta životem*. Praha: Portál.
- Říčan, P.** (2006). Spiritualita jako klíč k osobnosti a lidským vztahům. *Československá psychologie*, 50(2), 119-137.
- Říčan, P.** (2007). *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada.
- Říčan, P.** (2007a). *Psychologie náboženství a spirituality*. Praha: Portál.
- Říčan, P., & Krejčířová, D. a kol.** (2006). *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada.

- Schwartz, S. J.** (2001). The Evolution of Eriksonian and Neo-Eriksonian Identity Theory and Research: A Review and Integration. *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 1(1), 7 – 58.
- Smékal, V.** (2002). Spiritualita v denním životě člověka. In Galvas, Z. (Ed.). *Homo religiosus*. Praha: Českomoravská psychologická společnost.
- Smékal, V.** (2004). *Pozvání do psychologie osobnosti – člověk v zrcadle vědomí a jednání*. Brno: Barrister&Principal.
- Soenens, B., Berzonsky, M. D., Vansteenkiste, M., Beyers, W. & Goossens, L.** (2005). Identity Styles and Causality Orientations: In Search of the Motivational Underpinnings of the Identity Exploration Process. *European Journal of Personality*, 19, (427-442).
- Šramová, B.** (2006). Štýly identity adolescentov a výchovný štýl v rodine. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 41(1), 3–14.
- Šulová, L.** (2004). *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum.
- Švingalová, D.** (2002). *Kapitoly z psychologie*. Liberec: Technická univerzita v Liberci.
- Vasta, R., Haith, M. M., & Miller S. A.** (1999). *Child Psychology: The modern science*. New York: John Wiley & sons.
- Vágnerová, M.** (2000). *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál.
- Vágnerová, M.** (1999). *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum.
- Vágnerová, M.** (2005). *Vývojová psychologie I., dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
- Vojtíšek, Z.** (2005). *Pastorační poradenství v oblasti sekt a sektářství*. Brno: L. Marek.
- West, G. K.** (2002). *Dobrodružství psychického vývoje*. Praha: Portál.

Internetové zdroje:

- Berzonsky, M. D.** (1992). *Identity Style Inventory, (ISI3), (Revised Version)*. [online].
[cit. 2010-03-02]. Dostupný z:
<http://w3.fiu.edu/srif/ArchivedPagesJK/Berzonsky/BerzonskyISI3.rtf>.
- Halík, T.** (2001). *Křesťanství v Evropě na počátku nového století*. [online].
[cit. 2010-03-11]. Dostupný z:
http://www.halik.cz/clanky/krestanstvi_evropa_stoleti.php
- Skýpala, M.** (2008). Krize identity. [online]. In *Básně, prózy, haluze*. [cit. 2008-04-28].
Dostupný z: <http://skypaluv.blog.cz/0802/krize-identity>

Volný, V. (2003). *Teorie stádií víry J. W. Fowlera*. [online]. cit. [2009-11-25].

Dostupný z:

http://www.upol.cz/fileadmin/user_upload/CMTF/Katedra_krestanske_vychovy/stadia_viry.rtf

Vševěd, encyklopedie v pohybu. *Identita obecně*. [online]. c2005. [cit. 2008-01-23].

Dostupný z:

<http://www.vseved.cz/index.php?heslo=8b16804f2041c02fe5cff964b7720f7e61390842&fstr=identita&fulltxt=&asc=>

Vševěd, encyklopedie v pohybu. *Víra*. [online]. c2005. [cit. 2009-11-23]. Dostupný z:

<http://encyklopedie.vseved.cz/v%C3%ADra>

III. PŘÍLOHY

Seznam příloh

- Příloha č. 1: Dotazník ISI 4 + úvodní stránka**
- Příloha č. 2: Tabulky s hodnotami commitmentu**
- Příloha č. 3: Tabulky s výpočty k testu nezávislosti (χ^2)**

Příloha č. 1: Dotazník ISI 4 + úvodní stránka

Vážený respondente/respondentko,

chci Vás požádat o vyplnění tohoto dotazníku, pro účely mé diplomové práce, zabývající se souvislostí mezi vírou a stylem osobní identity u adolescentů. Všechny údaje budou zpracovány anonymně, pouze pro účely mé diplomové práce.

Za pomoc a spolupráci velmi děkuji!

Monika Madronová, studentka psychologie, UP v Olomouci

Zakroužkujte a vyplňte:

Pohlaví: muž žena

Věk:

Vztah k víře: věřící i praktikující věřící nevěřící

Vyznání:

ISI 4 – verze pro EA_GA AV projekt

Níže jsou uvedeny různé názory, přesvědčení a popisy toho, jak je možné řešit určité životní situace.

Rozhodněte se, do jaké míry to, co je zde napsáno, vystihuje Vaše názory a Vaše přesvědčení a **vybarvěte u každé výpovědi příslušné kolečko.**

	vůbec nevysti huje	spíše nevystihu je	napůl ano napůl ne	spíše ano	zcela vystihu je
1. V podstatě vím, čemu věřím a čemu nevěřím.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Promyslím, jak chci žít a co chci v životě dělat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Zásady a hodnoty, ve kterých jsem byl(a) vychován(a), jsem přijal(a) více méně samozřejmě za své a řídím se jimi (žiji podle nich).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Nevím, kam a k čemu ve svém životě směřuji. Rekl(a) bych, že se to nějak vyřeší samo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Víím, jak chci naložit se svou budoucností (vím, co chci v budoucnosti dělat, jak chci v budoucnosti žít).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Když si povídám s druhými lidmi, pomáhá mi to, abych si ujasnil(a), v co věřím a o čem jsem přesvědčený/á.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Snažím se o dosažení těch cílů, které moji blízcí (moje rodina a přátelé) považují pro mě za dobré.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Nemá smysl lámat si předem hlavu s tím, co má a co nemá cenu. Prostě se rozhodnu až v okamžiku, kdy se skutečně něco stane.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Nejsem si vůbec jistý/á tím, v co věřím.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Než udělám nějaké důležité rozhodnutí, snažím se na danou věc (problém) podívat z více stran.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Vždy jsem věděl(a) v co věřím a v co nevěřím; v tomto směru jsem nikdy neměl(a) vážné pochybnosti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Moje osobní problémy se často vyřeší samy o sobě prostě jen tím, že jim nevěnuji pozornost.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Nemám příliš jasno v tom, jakými hodnotami se ve svém životě řídím.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Abych si ujasnil(a) svůj žebříček hodnot, hodně čtu a také o tom mluvím s druhými lidmi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Protože se snažím naplnit očekávání lidí, kteří pro mě hodně znamenají, neřeším problém, jak chci žít a co chci v životě dělat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. O své budoucnosti ve skutečnosti moc nepřemýšlím. Ta je ještě hodně daleko.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Vlastně nevím, jak chci žít a jak chci naložit se svou budoucností.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Když se mám rozhodnout o něčem, co je pro můj život hodně důležité, snažím se to rozebrat ze všech stran, abych tomu co nejvíc rozuměl(a).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Myslím si, že je lepší držet se pevně osvědčených názorů, než být příliš svobodomyšlný a otevřený názorovým změnám.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Když mám ve svém životě o něčem nebo něco důležitého rozhodnout, vyčkávám do poslední chvíle, jestli se ještě něco nepříhází.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Mám jasné a pevně stanovené životní cíle.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Zjistil jsem, že moje osobní problémy mě často přivedou k novým podnětům a zajímavým výzvám.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Myslím si, že při řešení osobních problémů je lepší nezpochybňovat rady odborníků (jako jsou např. lékaři, psychologové, právníci).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Nejlepší je nebrat život tak vážně. Zkousím si ho prostě užívat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	vůbec nevysti huje	spíše nevystihu je	napůl ano napůl ne	spíše ano	zcela vystihuje
25. Pořádně nevím, co od života vlastně chci.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Když se pro něco zásadního a důležitého rozhoduji, baví mě promýšlet všechny možnosti, které se mi nabízejí.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. Myslím, že je lepší držet se osvědčených zásad a hodnot, než zkoušet v tomto směru něco nového.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. Snažím se o svých osobních problémech nepřemýšlet a neřešit je tak dlouho, dokud to jde.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29. Mám pevné zásady a hodnoty, kterými se řídím, když se pro něco důležitého rozhoduji.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30. Když se v mém životě vynoří nějaké problémy, nezametám je pod koberec, ale aktivně se jimi zabývám.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31. Mám raději takové situace, ve kterých bezpečně vím, jak se mám chovat (jaká tam platí pravidla a normy).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. Snažím se vyhnout tomu, abych se dostával do situací, kdy musím hodně přemýšlet a řešit je po svém.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. Jsem oddaný a pevně se držím určitých konkrétních hodnot a ideálů, které jsem přijal za své.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. Pokud mám udělat nějaké důležité životní rozhodnutí, chci mít k dispozici co nejvíc informací, které s danou situací nějak souvisejí.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. Když se rozhoduji o své budoucnosti, často se bezděčně nechávám vést tím, co ode mě očekávají moji blízcí lidé.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. Občas si nepřipouštím, že by mohly nastat nějaké problémy a předpokládám, že věci se vyřeší samy o sobě.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. Opakovaně se zabývám tím, zda si moje představy o budoucnosti (moje životní cíle) navzájem nějak neodporují (jeden cíl nevyklučuje jiný).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. Když druzí říkají něco, co zpochybňuje moje osobní přesvědčení, zásady nebo hodnoty, vůbec se tím nezabývám.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. Když musím udělat nějaké důležité životní rozhodnutí, zjistil(a) jsem, že je nejlepší řídit se svými pocity (tím, jak mi je, jak se cítím).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. Když druzí říkají něco, co zpochybňuje moje osobní přesvědčení, zásady nebo hodnoty, snažím se pochopit jejich pohled na věc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41. Zneklidňuje a znervózňuje mě, že nemám jasno ve svých hodnotách, zásadách a životních cílech.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. Když se bavím s různými lidmi, mám sklon měnit své životní plány.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44. To, že si nejsem jistý/á svými zásadami, hodnotami a životními cíli ukazuje, že potřebuji ještě hledat a hodnotit to, co se dozvím.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. Pokud mám učinit nějaké důležité životní rozhodnutí, většinou nepotřebuji moc času. Brzo vím, jak se rozhodnout.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
46. To, kdo jsem a jaký/á jsem, se mění podle situace, ve které se zrovna ocitnu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
47. Než udělám nějaké zásadní životní rozhodnutí, je pro mě důležité, abych měl(a) co nejvíce informací z různých zdrojů.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
48. Pokud se dostanu do nějakých osobních problémů, celkem hned vím, co mám udělat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49. Pokud se dostanu do nějakých osobních problémů, snažím se odkládat jejich řešení tak dlouho, jak to jen jde.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Informační	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 37, 40, 44, 47
Normativní	3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 38, 41, 45, 48
Difusní	4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 39, 42, 46, 49
Commitment	1, 5, 9*, 13*, 17*, 21, 25*, 29, 33,

Příloha č. 2: Hodnoty commitmentu

Tab. č. 16 – Hodnoty commitmentu (závazku), 1. ročník

VĚŘÍCÍ			NEVĚŘÍCÍ		
subjekt	skór x_i	x_i^2	subjekt	skór x_i	x_i^2
1	4,56	20,79	51	3,78	14,29
2	4,56	20,79	52	4	16
3	3,56	12,67	53	2,33	5,43
4	2,67	7,13	54	3,78	14,29
5	3,78	14,29	55	3,11	9,67
6	3,78	14,29	56	4,56	20,79
7	3,89	15,13	57	4,33	18,75
8	4	16	58	3,44	11,83
9	3,67	13,47	59	2,89	8,35
10	4,78	22,85	60	3,56	12,67
11	4,11	16,89	61	3,78	14,29
12	4,33	18,75	62	4,44	19,71
13	3,22	10,37	63	2,44	5,95
14	3,67	13,47	64	3,67	13,47
15	4,44	19,71	65	2,89	8,35
16	3,78	14,29	66	3,56	12,67
17	4,11	16,89	67	3	9
18	3,89	15,13	68	3,44	11,83
19	3,33	11,09	69	3,67	13,47
20	3,89	15,13	70	4,11	16,89
21	3,44	11,83	71	3,33	11,09
22	4,22	17,81	72	3,78	14,29
23	4,44	19,71	73	4,33	18,75
24	3,78	14,29	74	3,44	11,83
25	3,67	13,47	75	2,78	7,73
26	3,67	13,47	76	4	16
27	2,78	7,73	77	3,22	10,37
28	3,33	11,09	78	2,44	5,95
29	4,78	22,85	79	4,56	20,79
30	4,44	19,71	80	2,11	4,45
31	3,67	13,47	81	2,56	6,55
32	4,67	21,81	82	3,22	10,37
33	3,67	13,47	83	3,89	15,13
34	4,33	18,75	84	3,67	13,47
35	3,11	9,67	85	4	16
36	3,22	10,37	86	3,22	10,37
37	4,67	21,81	87	3,11	9,67
38	2,89	8,35	88	3,89	15,13
39	4,33	18,75	89	3,56	12,67
40	3,89	15,13	90	2	4
41	4,56	20,79	91	3,78	14,29
42	3,22	10,37	92	2,89	8,35
43	3,33	11,09	93	2,78	7,73
44	4,78	22,85	94	2,89	8,35
45	4,33	18,75	95	4	16
46	3,67	13,47	96	3,56	12,67
47	4,33	18,75	97	3,22	10,37
48	4,33	18,75	98	3,11	9,67
49	3,78	14,29	99	4,22	17,81
50	3	9	100	2,33	5,43
Σ	194,35	770,78	Σ	170,67	602,98

x_i – zjištěná hodnota commitmentu

Tab. č. 17 – Hodnoty commitmentu (závazku), 4. ročník

VĚŘÍČÍ			NEVĚŘÍČÍ		
subjekt	skór x_i	x_i^2	subjekt	skór x_i	x_i^2
1	4,78	22,85	51	2,78	7,73
2	4,22	17,81	52	4,11	16,89
3	3,33	11,09	53	4,33	18,75
4	4,22	17,81	54	4,89	23,91
5	4,11	16,89	55	4,22	17,81
6	4	16	56	3,78	14,29
7	4,33	18,75	57	3,33	11,09
8	4	16	58	4,11	16,89
9	4,56	20,79	59	3,11	9,67
10	3,56	12,67	60	4,56	20,79
11	4,22	17,81	61	3,22	10,37
12	3,89	15,13	62	3,89	15,13
13	3,78	14,29	63	4	16
14	4,67	21,81	64	2,67	7,13
15	4,67	21,81	65	3,67	13,47
16	3,78	14,29	66	3,56	12,67
17	4,67	21,81	67	3,44	11,83
18	3,67	13,47	68	3,44	11,83
19	5	25	69	2,33	5,43
20	4,33	18,75	70	3,44	11,83
21	4,11	16,89	71	2,78	7,73
22	4	16	72	2,67	7,13
23	4,33	18,75	73	4,22	17,81
24	3,78	14,29	74	3	9
25	3,89	15,13	75	3,33	11,09
26	4	16	76	4,22	17,81
27	4,33	18,75	77	3,78	14,29
28	4,33	18,75	78	3,44	11,83
29	4,11	16,89	79	4,11	16,89
30	3,89	15,13	80	3,89	15,13
31	4,44	19,71	81	3,33	11,09
32	3,56	12,67	82	3,89	15,13
33	4,22	17,81	83	4,89	23,91
34	4,56	20,79	84	3,33	11,09
35	4,89	23,91	85	3,33	11,09
36	4,44	19,71	86	4,33	18,75
37	4,33	18,75	87	4,44	19,71
38	2,67	7,13	88	4,11	16,89
39	4,22	17,81	89	3,44	11,83
40	3,78	14,29	90	3,22	10,37
41	2,44	5,95	91	3,67	13,47
42	2,78	7,73	92	3,67	13,47
43	4,22	17,81	93	3	9
44	4	16	94	3,22	10,37
45	3,89	15,13	95	4,11	16,89
46	3,89	15,13	96	3,56	12,67
47	3	9	97	3	9
48	4,44	19,71	98	3,44	11,83
49	4,22	17,81	99	2,78	7,73
50	3,44	11,83	100	4,67	21,81
Σ	201,99	830,09	Σ	181,75	678,32

x_i – zjištěná hodnota commitmentu

Příloha č. 3: Tabulky k výpočtu testu nezávislosti (χ^2)

Tab. č. 18 – výpočtová tabulka k četnostem z tab. č. 4 a grafu č. 1
(1. ročník – věřící vs. nevěřící – zastoupení stylů identity)

O_i	E_i	$O_i - E_i$	$(O_i - E_i)^2$	$(O_i - E_i)^2 / E_i$
39,5	37	3	6,25	0,17
6,5	4	3	6,25	1,56
4	9	-5	25	2,78
34	37	-3	9	0,24
2	4	-2	4	1
14	9	5	25	2,78
				$\Sigma = \chi^2 = 8,53$

O_i – experimentální četnost (viz tab. č. 4), E_i – očekávaná četnost

$$E_i = \frac{\sum \text{řádek} \times \sum \text{sloupec}}{n} \quad - \text{zde vypočítáno z tab. č. 4}$$

$$\chi^2 = \sum_{j=1}^r \sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$$

Tyto vzorce byly použity pro výpočty i u všech následujících tabulek, vždy s příslušnými daty.

Tab. č. 19 – výpočtová tabulka k četnostem z tab. č. 5 a grafu č. 2
(4. ročník – věřící vs. nevěřící – zastoupení stylů identity)

O_i	E_i	$O_i - E_i$	$(O_i - E_i)^2$	$(O_i - E_i)^2 / E_i$
46,5	44	3	6,25	0,14
2,5	4	-2	2,25	0,56
1	3	-2	4	1,33
40,5	44	-4	12,25	0,28
5,5	4	2	2,25	0,56
4	3	1	1	0,33
				$\Sigma = \chi^2 = 3,2$

O_i – experimentální četnost (viz tab. č. 5), E_i – očekávaná četnost

Tab. č. 20 - výpočtová tabulka k četnostem z tab. č. 10 a grafu č. 7
 (1. ročník vs. 4. ročník – zastoupení stylů identity)

O_i	E_i	$O_i - E_i$	$(O_i - E_i)^2$	$(O_i - E_i)^2 / E_i$
73,5	80	-7	42,25	0,53
8,5	8	1	0,25	0,03
18	12	6	36	3
87	80	7	49	0,61
8	8	0	0	0
5	12	-7	49	4,08
				$\Sigma = \chi^2 = 8,25$

O_i – experimentální četnost (viz tab. č. 10), E_i – očekávaná četnost

Tab. č. 21 - výpočtová tabulka k četnostem z tab. č. 12 a grafu č. 9
 (1. ročník – muži vs. ženy)

O_i	E_i	$O_i - E_i$	$(O_i - E_i)^2$	$(O_i - E_i)^2 / E_i$
31,5	37	-6	30,25	0,82
5,5	4	2	2,25	0,56
13	9	4	16	1,78
42	37	5	25	0,68
3	4	-1	1	0,25
5	9	-4	16	1,78
				$\Sigma = \chi^2 = 5,87$

O_i – experimentální četnost (viz tab. č. 12), E_i – očekávaná četnost

Tab. č. 22 - výpočtová tabulka k četnostem z tab. č. 13 a grafu č. 10
 (4. ročník – muži vs. ženy)

O_i	E_i	$O_i - E_i$	$(O_i - E_i)^2$	$(O_i - E_i)^2 / E_i$
41	44	-3	9	0,2
6	4	2	4	1
3	3	0	0	0
46	44	2	4	0,09
2	4	-2	4	1
2	3	-1	1	0,33
				$\Sigma = \chi^2 = 2,62$

O_i – experimentální četnost (viz tab. č. 13), E_i – očekávaná četnost