

Pozitivní vývoj mládeže: filosofie, konceptualizace a inspirace pro praxi

Eva Beranová a Petr Macek

nerevidovaný first draft, určeno jako studijní text studentům kursu Aplikace vývojové psychologie

Úvod

Vnímáme období adolescence spíše jako období rizik a problému, které je potřeba řešit, nebo se na dospívající můžeme dívat také jako na zdroje, které je potřeba zapojit a rozvíjet (Roth a Brooks-Gun, 1998)? Jaký z přístupů je užitečný pro porozumění tohoto vývojového období a výzev, které s ním souvisí?

Cílem této přehledové studie o pozitivním vývoji v adolescenci je představení koncepcí *Pozitivního vývoje mladých (Positive Youth Development)*, které překračují dosavadní deficitní (na problém orientovaný pohled) na adolescenci jako na potenciálně rizikové období. V tomto deficitním paradigmatu jsou adolescenti vnímáni často jako emočně labilní, lehce ovlivnitelní vrstevníky a mající sklony k rizikovému chování. Pozitivní vývoj je pak chápán spíše jako absence problémů a je tedy vymezován negativně – pozitivně se vyvíjejí adolescenti, kteří neužívají návykové látky, neprovozují rizikový sex, tedy nemají problémy. Takový přístup však není užitečný pro porozumění tomu, jak se mladí lidé vyvíjejí normálním, zdravým způsobem. Umíme se lépe shodnout na tom, co zdravý vývoj v adolescenci není. Naproti tomu definovat, co to vlastně zdravý, pozitivní vývoj je, jaké jsou jeho indikátory a k čemu by měl tento vývoj v dospělosti směřovat, je mnohem obtížnější.

Tématy pozitivního vývoje se v odborné literatuře zabývají zejména autoři spojení s konceptem pozitivního vývoje mládeže. Termín *pozitivní vývoj mládeže (Positive Youth Development – zavedená je zkratka PYD)* bývá v literatuře používán několika způsoby. Whitlock a Hamilton (2001, cit dle Small a Memmo, 2004) chápou tento termín obecně jako *jednotící filosofii*, charakterizovanou zaměřením na budování zdrojů pozitivního růstu a silných stránek osobnosti. Termín *pozitivní vývoj mládeže* je v tomto smyslu také popis *přirozeného vývojového procesu*, kde je zdůrazněna kapacita adolescentů jednat ve svém okolí tak, aby to bylo přínosem jak pro jejich okolí, tak pro ně samé. Z hlediska výzkumu je potom termín PYD spojován zejména s *konceptualizacemi pozitivního vývoje* Richarda M. Lerner (koncepte *5 C pozitivního vývoje*) a Petera L. Bensaona (koncepte *vývojových zdrojů*). Termín PYD se v odborné literatuře používá také jako *filosofický rámec programů pro mládež* nebo ještě konkrétněji jako *specifický soubor*

vodítek pro jejich tvorbu (King a kol., 2006). Typická je např. podpora rozvoje dovedností, zapojování se do veřejně prospěšných aktivit a trvalejší, pozitivní vztahy s dospělými.

V přehledové studii zachytíme změnu paradigmatu od deficitního přístupu k přístupu zaměřenému na silné stránky a rozvoj adolescentů. V souladu s nejčastějšími použitími termínu PYD v odborné literatuře přiblížíme koncept pozitivního vývoje mládeže jako *myšlenkový směr (filosofický rámec pro výzkum vývoje v adolescenci)*, jako *konceptualizaci pozitivního vývoje (výzkum indikátorů pozitivního vývoje)* a jako *inspiraci pro práci s mládeží*, která z těchto myšlenek a výzkumů vyplývá.

Smyslem této studie je přispět k diskusi, co pro nás vlastně znamená pozitivní vývoj v adolescenci, jak ho můžeme definovat, jaké by mohly být jeho ukazatele a v čem vlastně chceme naše děti a dospívající rozvíjet a v čem nás tento přístup - zaměřený spíše na zdroje a potenciál k růstu a ke změně než na řešení problémů - může inspirovat ve výzkumu i praxi .

Proměna paradigmatu – od „na problém“ orientovaného přístupu ke koncepci pozitivního vývoje

Období adolescence je tradičně označováno jako období bouří, emoční lability, krizí, konfliktů a rizikového nebo problémového chování. Kořeny tohoto pohledu na adolescenci můžeme vystopovat daleko do minulosti (Hall, 1904, Freud, 1969, Erikson, 1968). Adolescenti se často stávají synonymem různých společenských problémů, jako je kriminalita, závislosti nebo předčasné těhotenství (Lesko, 2001), dnes se často skloňuje problematický vztah k novým technologiím. Tento převládající obraz adolescentů najdeme jak v médiích a populární kultuře, tak i ve vědeckém diskurzu, který je také dominantně zaměřen na problematický vývoj adolescentů a na prevenci jejich problémů. V každé generaci se mluví o tom, že mládež je v krizi a v rámci psychologického výzkumu se hledají příčiny tohoto stavu, jako jsou rozvrácené rodiny, oslabování sociální kontroly, snadný přístup k drogám, tlak vrstevnických skupin nebo vystavování se násilí v médiích (Gergen, Lightfoot, Sydow, 2004). V oblasti výzkumu i praxe jsou zdůrazňovány intervence, které mají adolescenty ochraňovat před maladaptivním vývojem (Gestsdottir a kol. 2017). Gergen, Lightfoot a Sydow (2004) upozorňují, že jakmile je problémové chování takto postaveno do centra pozornosti, všechny zdroje – čas, peníze, prostor ve vědeckých časopisech a sociální programy – jsou věnovány k nalezení jejich příčin, korelátů a důsledků. Toto exkluzivní zaměření pozornosti na problémy adolescentů potom bezděčně přispívá k negativní stereotypizaci mládeže.

Tento přístup bývá v odborné literatuře popisován jako *na problém orientovaný* (*problem-focused approach*), *zaměřený na krize* (*crisis driven approach*) nebo jako přístup *zaměřený na snižování nedostatků* (*the deficit reduction paradigm*). Mnoho autorů, zejména z pozice sociálního konstruktivismu, upozorňuje na to, že toto paradigma se stalo ve výzkumu adolescence dominantní a nutně omezuje náš pohled na to, jak vývoj v tomto období probíhá (Lesko, 2001; Gordon, 2007; Ungar, 2001; Gergen, Lightfoot, Sydow, 2004; Males, 1994; Acland, 1995; Benson, 2003; Lerner, 2006).

Podle Lerner a kol. (2006) došlo ruku v ruce s tímto převládajícím diskurzem k vyloučení adolescentů z výzkumu normálního, zdravého vývoje. Na chování adolescentů je pohlíženo jako na deviaci od normálního vývoje. Tento teoretický model však není užitečný pro porozumění vztahového charakteru vývoje jedince nebo pro porozumění tomu, jak se mladí lidé vyvíjejí normálním, zdravým způsobem (Lerner a kol., 2006).

Díky zaměření vědeckého výzkumu na negativní témata spojená s dospíváním (riskování, užívání návykových látek, depresivní symptomy, apod.), a také díky mediálnímu obrazu dospívajících (Deblin, 2006, Lewinsen a Wien, 2011, u nás např. Hrozek, 2006, Kunzová a Šedová, 2002), vytváříme ve společnosti deformovaný obraz adolescence jako problémového období, které se může stát i jakýmsi sebenaplnujícím se proroctvím. Samy děti na prahu adolescence mohou vyrůstat s přesvědčením, že jejich dospívání bude problematické (Buchanan a Hughes, 2009) a skutečně se takovým může stát. Někteří autoři upozorňují na to, že lidé mohou měnit svoje chování podle toho, jak je dominantně popisována skupina, ke které patří (Hacking, 2004, cit dle Lewinsen a Wien, 2011).

Kromě výše zmiňovaného sociálního konstruktivismu se polemice s převládajícím stereotypním pohledem na adolescenci v oblasti vývojové psychologie věnují autoři spojení s konceptem *pozitivního vývoje mládeže* (PYD) (Benson, 2003; Lerner a kol. 2006, Pittman a Irby, Catalano a kol, Roth a Brooks-Gun.....), který vychází ze současné teorie vývojových systémů (Lerner a Damon, 2006). Tito autoři se zaměřují od 90. let 20. století na změnu paradigmatu v oblasti výzkumu vývoje adolescentů a pracují na konceptualizaci pozitivního vývoje mládeže (Benson, Lerner). Souvisí s tím i snaha převést tyto koncepty a myšlenky do praxe v práci s mládeží (Pittman a kol., Catalano, Roth a Brooks-Gun). PYD se od začátku profiluje jako aplikovaná věda.

Také autoři spojení s konceptem PYD upozorňují na to, že v naší kultuře stále v souvislosti s mládeží převládá přemýšlení o rizicích a deficitech, patologiích a jejich symptomech. To ovlivňuje jak výzkum, tak intervenci. Takový pohled podle Bensona (2003) podporuje vznik

nákladných služeb a řešení problémů se tak často přesouvá do rukou expertů a zvyšuje závislost samotných komunit na tomto systému. Přirozené vnitřní zdroje komunity k tomu, aby napomáhaly optimálnímu vývoji svých členů a řešily případné problémy, se ignorují nebo dostatečně nerozvíjejí. Podle Bensona (2003) nejde o to odmítnout deficitní paradigma jako špatné, ale dát prostor oběma pohledům, které by se měly vzájemně doplňovat. Stejně tak i v prevenci rizikových jevů u mladých by se měly zohledňovat oba přístupy – intervence v případě již přítomných problémů je jistě potřebná, ale sama o sobě není dostatečná. Důraz by měl být kladen i na rozvíjení potenciálu všech dětí bez rozdílu, a také na podporu jejich zapojení ve společnosti (Pittman a kol., 2003). Je totiž velmi časté, že dětem „problémovým“ se dostane spíše intervenční péče – cílené preventivní programy, ale nemají už tolik příležitostí pro rozvoj potenciálu dětí. Toho se spíš dostává dětem „neproblémovým“. Toto zaměření se na rozvoj všech mladých bez rozdílu je také příznačné pro posun paradigmatu od deficitního přístupu k přístupu zaměřenému na pozitivní vývoj. Jak zdůrazňují tito autoři, jsou zde tři cíle, které nestojí proti sobě, ale měly by být nerozdělitelné – měli bychom nejen diskutovat o problémech mladých, ale také o tom, jak jim pomoci růst a vyvíjet se a jak je více smysluplně zapojit v jejich školách, organizacích a komunitách.

Se změnou paradigmatu se začínají objevovat snahy nějak systematicky zachytit to, co to vlastně znamená „prospívat“ („*thriving*“) v období adolescence, tedy vyvíjet se pozitivním směrem. Ve stejném období se začíná rozvíjet i samotná pozitivní psychologie jako vědní disciplína, která se snaží zachytit a popsat silné stránky člověka (Peterson a Seligman, 2004), nicméně vznik PYD v tomto období nebyl s tímto směrem přímo provázán (Lerner, 2005).

Nejvýraznější představitel konceptu PYD Richard M. Lerner si pokládá otázku, jak vlastně popisujeme mladé lidi, kteří jsou úspěšní a dobře se vyvíjejí (Lerner a kol., 2006)? Upozorňuje na to, že často tento pozitivní vývoj opět vnímáme skrze ono paradigma deficitu. Pozitivní vývoj totiž obvykle popisujeme tím, že si všímáme absence negativního nebo nežádoucího chování. Když tedy mluvíme o úspěšném mladém člověku z pozice deficitního paradigmatu, mluvíme o člověku, jehož problémy byly vyřešeny, nebo které zkrátka neexistují. Za indikátory pozitivního vývoje tak považujeme to, že mladí neužívají návykové látky, neprovozují sex bez ochrany a neúčastní se násilného nebo trestného jednání.

Autoři konceptu PYD tedy usilují o to, aby pozitivní vývoj mladých byl definován skrze žádoucí indikátory prospívání a ne skrze absenci negativního chování. Z této snahy vyplývá jejich práce na konceptualizaci pozitivního vývoje mládeže. Nejvíce rozpracované jsou *koncepte 5 C pozitivního vývoje mladých* (5Cs of Positive Youth Deveopment) R. M. Lerner

(*Institut for Applied Research in Youth Development*) a *koncepte vývojových zdrojů* (Developmental Assets) Petera L. Bensona (Search Institut). Tyto koncepte budou v této přehledové studii níže představeny.

Je otázka, do jaké míry je tento posun v náhledu na období adolescence viditelný jak ve vědecké komunitě, tak ve společenském diskursu. Podle King a kol. (2006), kteří se zaměřili na obsahovou analýzu vědeckých článků o adolescenci, zatím jazyk PYD nepronikl příliš do výzkumu a nestal se zatím běžně používaným rámcem. Lippman, Moore a McIntosh (2011), vysvětlují, proč zkoumání indikátorů pozitivního vývoje zatím není ve výzkumu běžné. Pozitivní indikátory totiž nevzbuzují u veřejnosti a politiků tolik zájmu jako např. užívání drog nebo násilí. Z tohoto důvodu přetrvává spíše tendence rozdělovat prostředky na redukování negativních jevů než na rozvoj občanů. Je také nepoměrně jednodušší sledovat a kvantifikovat negativní jevy, než se snažit postihnout komplexní oblast pozitivního vývoje. Např. používané škály silných stránek osobnosti (Peterson a Seligman, 2004) a PYD (Lerner, 2005) jsou velmi obsáhlé a jejich administrace je nepraktická (Lippman a kol. 2011). Diskuse o „prospívání“ se také dotýká velkého množství různých sociálních norem a osobních i kulturních hodnot a není snadné dojít ke konsensu, co jsou vlastně indikátory tohoto pozitivního vývoje (Scales a kol. 2000). Zaměřování se na negativní zkušenosti a charakteristiky je pochopitelné i z toho důvodu že dopad některých špatných rozhodnutí nebo zkušeností může mít pro člověka fatální následky.

Nicméně konceptualizace a monitorování pozitivních indikátorů by mohlo pomoci společnosti identifikovat hodnoty a cíle, které ji sjednocují (Lippman a kol., 2011). Indikátory pozitivního vývoje nám mohou pomoci definovat, k čemu chceme děti vést, v čem je chceme rozvíjet, jaké hodnoty jsou pro naši společnost důležité a co je vlastně tou „idealizovanou osobností“ (Csikszentmihalyi a Rathunde, 1998), které se chceme přibližovat.

Pozitivní vývoj mládeže jako filosofický rámeček

Jako filosofický rámeček pro uvažování o vývoji mladých, je koncept PYD teoreticky zakotven v teorii vývojových systémů (*developmental systems theory*), která zdůrazňuje vzájemné (systemické) vztahy mezi jedincem a jeho prostředím (Silbereisen a Lerner, 2007). Tyto vztahy jsou považovány za základ lidského chování a vývojové změny. Podle této teorie, jsou změny v celém lidském vývoji poháněny vzájemnými dynamickými vztahy mezi jedincem a mnohaúrovňovým prostředím, ve kterém vývoj člověka, zasazený do určitého historického rámce, probíhá. Pozitivní vývoj je v tomto duchu chápán jako celoživotní proces (life-span), ve kterém jsou jedinec a jeho kontext dynamicky propojováni v průběhu času ve vzájemně

přínosných interakcích – *adaptivní vývojové regulace* (Lerner, 2000, cit dle Theokas a kol., 2005, Brandstadter, 1998).

Další z prvků teorie vývojových systémů, které stojí v jádru koncepcí PYD jsou *relativní plasticita* lidského vývoje a s ní spojený *optimismus* (Silbereisen a Lerner, 2007). Každý člověk má potenciál k pozitivní změně v průběhu svého života. Záleží ale na podmínkách vnitřních i vnějších, jakým způsobem se vývojová trajektorie bude v čase vyvíjet. Protože vztahy mezi jedincem a prostředím jsou reciproční – vzájemně se ovlivňující, existuje podle tohoto přístupu vždy nějaká možnost změny vývoje člověka pozitivním směrem. Plasticita je zde chápána jako potenciál přítomný v každém člověku, každý má podle tohoto přístupu potenciál k pozitivní změně.

Koncepty relativní plasticity a vývojové regulace rámuje konceptualizaci celoživotního vývojového procesu vedoucího k pozitivnímu vývoji, který je často označován jako „prospívání“ („*thriving*“). „Prospívání“ definuje Lerner a kol. (2006) jako stav, kdy se člověk dlouhodobě podílí na zdravých vztazích jedinec ↔ prostředí a kdy směřuje k tomu, co Csikszentmihalyi a Rathunde (1998, cit dle Lerner a kol., 2006) popisují jako „idealizovanou osobnost“ (status dospělého, jehož typickým rysem je být prospěšný sobě, druhým a společnosti). Prospívání označuje spíše změnu nebo proces, není to rys osobnosti ve smyslu neměnné charakteristiky (Theokas et al., 2005). Musíme mít ale na paměti, že to, co je znakem „prospívání“ jak na úrovni individuálně-psychologické, tak sociálně-vztahové, se může lišit jak mezi konkrétními jedinci, tak mezi kulturami.

Koncepce pozitivního vývoje mládeže tedy reprezentuje snahu dívat se na období adolescence nejen skrze optiku problémů, krizí a rizikového chování, ale také vidět v mladých potenciál k pozitivnímu růstu, který je dle konceptu PYD vlastní každému člověku. Mladí lidé by tak měli být vnímáni spíše jako zdroje, které je třeba rozvíjet a ne jako problémy, které je třeba řešit (Roth, Brooks-Gunn, Murray & Foster, 1998; King a kol., 2006). Tento přístup se explicitně zaměřuje na silné stránky, na kultivování vlastností dětí a dospívajících, na pozitivní vztahy, přesvědčení, morální hodnoty, chování a kapacitu, s cílem poskytnout dětem a dospívajícím zdroje, které potřebují k tomu, aby se úspěšně rozvíjeli napříč celým životem (Lippman a kol., 2011). V rámci tohoto konceptu jsou mladí lidé viděni jako aktivní a rovnocenní partneři a ne jako nedozrálí dospělí, kteří potřebují být kontrolováni a postrkovaní k pozitivním výsledkům (Theokas a kol., 2005). Small a Memmo (2004) na základě dostupné literatury o pozitivním vývoji mládeže shrnují hlavní myšlenkové předpoklady, na kterých je koncepce PYD postavena:

1. Nejlepší cestou, jak ochránit mladé před problémy, je pomoci jim naplnit svůj potenciál.
2. Aby mladí uspěli, potřebují pocítovat kolem sebe síť podpory a potřebují také příležitosti.
3. Komunity by se samy měly zaměřovat na podporu pozitivního vývoje mládeže.
4. Na mladé by nemělo být pohlíženo jako na problémy, které je třeba řešit, ale jako na partnery, které je potřeba zapojit a rozvíjet.

V literatuře zaměřené na pozitivní vývoj autoři dále uvádějí, jaké klíčové zkušenosti, příležitosti a podporu okolí mladí potřebují, aby jejich vývoj směřoval k úspěšné, zdravé dospělosti. Např. Pittman a Irby (1996) uvádějí 7 kritických složek, které by měly být v životě dospívajících obsaženy, aby mohli zdravě prospívat: stabilní prostředí, základní péče a služby, zdravé vztahy s vrstevníky i dospělými, vysoká očekávání a standardy, které jsou po nich požadovány, rolové modely v okolí, zdroje a síť podpory, skutečné výzvy a možnosti se zapojit a přispívat a kvalitní trénink v různých dovednostech.

Pozitivní vývoj mládeže jako filosofický rámec pro výzkum a práci s mládeží tedy zdůrazňuje vzájemné interakce jedince a jeho prostředí, předpokládá potenciál k pozitivní změně, který je vlastní každému člověku a vidí jako svůj cíl celoživotní směřování k „prospívání“ (Lerner, 2006) nebo tzv. „idealizované osobnosti“ (Csikszentmihalyi a Rathunde, 1998), kdy je dospělý prospěšný sobě, druhým i společnosti. Dalším typickým rysem tohoto směru je optika, s jakou se na dospívající díváme. Odmítán je pohled, který vidí v dospívání primárně problémy, které je třeba řešit. Zdůrazňuje naopak potenciál k pozitivní změně, která je přítomna v každém člověku. V neposlední řadě se v mnoha pracích na toto téma zdůrazňuje, že mladí lidé pro svůj zdravý vývoj potřebují také skutečné výzvy, nároky okolí a možnost se aktivně na něčem smysluplném podílet. To vše v prostředí vzájemně uspokojivých vztahů nejen s vrstevníky, ale i s dospělými, jejichž postoj k dospívajícím je velmi důležitý.

Pozitivní vývoj mládeže jako hledání indikátorů pozitivního vývoje

Co to ale vlastně znamená pozitivně se vyvíjet nebo prospívat? Jak toto prospívání můžeme definovat? Můžeme najít nějaké indikátory pozitivního vývoje, které bychom mohli měřit a používat ve výzkumu? Těmito otázkami se v oblasti PYD zabývají zejména Richard M. Lerner a Peter L. Benson.

Konceptualize PYD: 5C pozitivního vývoje mladých Richarda M. Lenera

Jádrem konceptu PYD v pojetí Lerner a jeho kolegů je nalezení a pojmenování latentních konstruktů (5C pozitivního vývoje mládeže), které by měly zachycovat podstatu měřitelných indikátorů, jež je v rámci pozitivního vývoje potřeba rozvíjet. Autoři upozorňují na to, že tyto konstrukty a indikátory jsou spojeny s kulturou USA a že pro každou kulturu musíme hledat specifické vyjádření toho, co to znamená „prospívat“ nebo se vyvíjet pozitivním směrem.

Termín 5C pozitivního vývoje označuje pět latentních konstruktů, které v angličtině začínají shodně písmenem C – kompetence (*Competence*), sebedůvěra (*Confidence*), vztahy (*Connection*), character (*Character*), starost o druhé (*Caring*). Těchto 5C v sobě zahrnuje to, co označujeme jako pozitivní vývoj, nebo prospívání. Pokud jsou v životě dospívajícího přítomna těchto 5C, je pravděpodobné, že jeho vývoj směřuje k 6.C – přispívání (*Contribution*). Lerner a kol. (2006) definují 5 C PYD následovně (viz Tabulka 1):

5 C	DEFINICE	INDIKÁTORY
KOMPETENCE <i>Competence</i>	Pozitivní pohled na svoje jednání ve specifických oblastech – sociálních, akademických, kognitivních a profesních.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sociální kompetence:</i> interpersonální dovednosti (např. řešení konfliktů) • <i>Akademické kompetence:</i> výsledky ve škole, docházka • <i>Kognitivní kompetence:</i> kognitivní schopnosti (např. rozhodovací) • <i>Profesní kompetence:</i> pracovní návyky, výběr povolání
SEBEDŮVĚRA <i>Confidence</i>	Převládající pozitivní vnitřní pocit sebe-hodnoty a self-efficacy. Jde o globální pocit sebe-hodnoty, který není zaměřen na specifické oblasti nebo dovednosti.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Pozitivní identita</i> • <i>Sebe-hodnota</i> (self-worth)
VZTAHY <i>Connection</i>	Pozitivní vztahy s lidmi a institucemi. Jde o vzájemné výměny mezi jedincem a jeho prostředím (vrstevníky, rodinou, školou a komunitou), kde obě strany do tohoto vztahu přispívají.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Vztah k rodině</i> • <i>Vztah ke škole</i> • <i>Vztah ke komunitě</i> • <i>Vztah k vrstevníkům</i>
CHARAKTER <i>Character</i>	Respekt ke společenským a kulturním pravidlům, vědomí standardů správného chování, smysl pro rozlišování správného a nesprávného jednání (morálka), integrita.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sociální svědomí</i> • <i>Oceňování diverzity</i> • <i>Osobní hodnoty</i> • <i>Chování</i>
STAROST O DRUHÉ <i>Caring</i>	Osobní pocit a sympatií vůči druhým a empatie.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sympatie k druhým</i> • <i>Empatie k druhým</i>
6.C		
PŘÍSPÍVÁNÍ <i>Contribution</i>	Pokud jsou přítomna 5C, směřuje vývoj jedince k 6.C, kdy jedinec jedná ve společnosti tak, že je přínosem jak pro sebe, tak pro svoje okolí – pro rodinu, komunitu a společnost.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ideologická komponenta:</i> jedinec cítí jako důležité rozvíjet sebe sama a být užitečný pro společnost, ve které žije • <i>Aktivní komponenta:</i> schopnost přebírat vůdcovskou roli, služba, pomoc druhým

Empiricky se složení těchto latentních konstruktů podařilo autorům potvrdit v rámci longitudinální studie 4-H *The 4-H Study of positive youth development*, která byla realizována

Lernerem a jeho kolegy v *Institute for Applied Research in Youth Development, Tufts University*. Data k této studii byly sbírány od roku 2002 každoročně po dobu 8 let. 4-H studie posuzuje klíčové charakteristiky PYD – kompetence (*Competence*), sebedůvěra (*Confidence*), vztahy (*Connection*), charakter (*Character*), starost o druhé (*Caring*), dává je do souvislosti s dalšími proměnnými jako je přispívání ve společnosti (contribution), depresivní symptomy nebo rizikové chování. Např. čím lépe na tom byli adolescenti z hlediska zmiňovaných indikátorů pozitivního vývoje, tím narůstala pravděpodobnost, že se budou více angažovat ve svém okolí. Byl také potvrzen vztah mezi zapojením do rozvojových programů pro mládež a pozitivním vývojem vyjádřeným pomocí 5C.

Důležitou hypotézou ve výzkumu pozitivního vývoje mládeže byl předpoklad, že mezi pozitivním vývojem (měřeným indikátory PYD – 5C) a exteranlizovaným i internalizovaným problémovým chováním bude inverzní vztah (Pittman a kol., 2001, Jelcic a kol., 2007, Lerner a kol., 2005?). Tedy že čím silnější budou indikátory pozitivního vývoje v životě dospívajícího, tím méně bude u něj manifestováno problémové chování (depresivní symptomy, užívání návykových látek, agresivita, apod.). Jako nejúčinnější preventivní strategie by se tak v tomto světle jevilo posilování pozitivního vývoje (Benson a kol., 2006, Pittman a kol., 2001). Zdá se ale, že inverzní vztah mezi pozitivním vývojem a problémovým chováním, je jen jeden z možných vzorců vztahu mezi těmito vývojovými trajektoriemi (Block, 1971, Connel a kol., 2006, Kokko a kol., 2006, Phelps a kol., 2007). Benson a kol. (2004) např. uvádí, že přítomnost indikátorů pozitivního vývoje (silné stránky) ještě neimplikuje absenci rizikového nebo problémového chování v adolescenci. Stejně tak další analýzy, často zaměřené na inter-individuální rozdíly v intra-individuální změně (*person-centered analysis*), odhalují, že mezi rizikovým/problémovým chováním a pozitivním vývojem existují spíše komplexní vztahy (Lewin-Bizan a kol., 2010, Phelps a kol., 2007, 2008), které mohou mít různé podoby.

Z demografických ukazatelů bylo patrné, že vyššího skóre v indikátorech pozitivního vývoje dosahovaly spíše dívky než chlapci a spíše děti z rodin s vyšším. Mladší adolescenti vykazovali také vyšší celkové skóre PYD než starší adolescenti. Autoři také poukázali na to, že účastníci studie deklarovali spíše pozitivní, zdravé chování. Může to být způsobeno jednak tím, že dochází k jakémusi pozitivnímu zkreslení u účastníků, kteří souhlasí s účastí v longitudinálních studiích. Jak ale upozorňuje Benson (2003, cit dle Lerner, 2006), může jít i o to, že současné kohorty mladých jsou na tom možná lépe, než jak jsme často zvyklí předpokládat na základě zažitého deficitního pohledu na dnešní mládež.

Dotazník PYD jako celek má 80 položek, což je jedním z hendikepů tohoto nástroje. Takto dlouhý dotazník se pak dá už jen těžko administrovat s dalšími dotazníky, které by mohly být využity pro sběr dalších relevantních údajů. Často jsou výzkumníci a praktici také limitováni časem. Vznikla tedy potřeba zkrátit dotazník na rozumnou délku, aby byl snadněji využitelný v praxi, a ověřit jeho validitu. Geldof a kol. (2013) převedli tedy dotazník na krátkou a velmi krátkou verzi - *Short form of PYD* (PYD-SF, 34 položek) a *Very Short Form of PYD* (PYD-VSF, 17 položek). Podrobněji ke zkráceným dotazníkům viz Geldof a kol. 2013.

Všechny verze použitých dotazníků v 4-H studii jsou k dispozici na stránkách:

<http://ase.tufts.edu/iaryd/researchPositive4HpydResources.htm>

V evropském kulturním kontextu již byla koncepce 5C ověřována v Irsku (Conway a kol., 2015), v Litvě (Erentaitė a Raižienė, 2015) a v Norsku (Holsen a kol., 2017).

Koncept 5C PYD může být pro nás užitečný jak při výzkumu, tak v praxi. Pomáhá nám konceptualizovat pozitivní vývoj v dospívání, Může být nápomocný pro různé programy pro mládež (community-based programs), pro které mohou být vodítkem k pochopení jejich cílů a hodnocení jejich výsledků.

Konceptualize PYD: Vývojové zdroje Petera L. Bensona

Z podobného myšlenkového základu jako konceptualizace 5 C PYD vychází i výzkum v oblasti vývojových zdrojů (*developmental assets*) Petera L. Bensona a jeho kolegů ze *Search Institute* (Benson, 1990, Scales, 1999,). Koncept vývojových zdrojů a silných stránek také přesahuje pouhé pojmenování problémů v adolescenci a snahy jim předcházet. Jedná se o pohled na vývoj mládeže skrze optiku silných stránek a zdrojů, kterými disponuje každý jedinec. I každá komunita podle Bensona (2003) disponuje vnitřními zdroji důležitými k pozitivnímu rozvoji svých členů. V koncepci vývojových zdrojů je právě proto kladen důraz i na komunity, jako možné spolutvůrce v procesu lidského vývoje.

Termín *vývojové zdroje* je teoretický konstrukt, který vyjadřuje set intrapersonálních a environmentálních zdrojů či silných stránek, které souvisí s dalšími indikátory pozitivního vývoje (Benson, 1990, 1997, 1998, Leffert a kol., 1998). Jsou to určité podmínky na straně jedince nebo v jeho vývojovém kontextu, které proces pozitivního vývoje činí pravděpodobnějším (Weichold, 2007). Search Institut (Scales a kol., 1998) identifikoval 40 dílčích elementů, které vzešly ze syntézy výzkumné literatury a z výzkumu na velkém vzorku respondentů (500 000 respondentů od 5. do 12. třídy) Z hlediska teorie vychází koncepce

vývojových zdrojů a silných stránek z poznatků o protektivních faktorech a resilienci (Weichold, 2007). Podrobně referují o dotazníku, který byl použit pro výzkum vývojových zdrojů Search Insitutem Leffert a kol. (1998). Jedná se o sebe-posuzující dotazník pro adolescenty PSL-AB – *Profiles of Student Life: Attitudes and Behaviors*.

Identifikovaných 40 vývojových zdrojů bylo seskupeno do 8 kategorií (4 pro externí zdroje, 4 pro vnitřní zdroje). Externí zdroje reprezentují *podpora, postavení (v komunitě), očekávání a hranice dané společností a konstruktivní využívání volného času*. Tyto zdroje vycházejí od rodičů, školy, vrstevníků a širší komunity.

Příklady jednotlivých externích zdrojů (dle Leffert a kol., 1998):

- *Podpora*: láska a podpora v rodině, pozitivní komunikace v rodině, podpora od dalších dospělých mimo rodinu, pečující prostředí ve škole i v sousedství, školní klima, zapojení rodičů do práce na úspěchu dětí ve škole.
- *Postavení (v komunitě)*: mladí lidé cítí, že komunita si jich váží, jsou jim dávány užitečné role v komunitě, vykonávají nějakou službu pro ostatní, mladí lidé se cítí bezpečně doma, ve škole i v sousedství.
- *Hranice a očekávání*: rodiny a školy stanovují jasná pravidla i následky porušení těchto pravidel, rodiče monitorují, co dělají jejich děti, sousedé také monitorují, co dělají mladí lidé v jejich okolí, rodiče, další dospělí i nejlepší kamarádi jsou modelem pozitivního, zodpovědného chování, rodiče i učitelé povzbuzují mladého člověka k dobré práci ve škole.
- *Konstruktivní trávení volného času*: mladí lidé tráví tři nebo více hodin týdně na lekcích hudby, divadla nebo jiného umění, při sportu nebo v nějaké organizaci a zúčastňují se aktivit v nějaké náboženské instituci. S kamarády chodí ven méně jak dva večery v týdnu.

Vnitřní zdroje pozitivního vývoje jsou reprezentovány *závazkem k učení, pozitivními hodnotami, sociálními kompetencemi a pozitivní identitou*. Tyto zdroje se týkají kompetencí, dovedností a sebe-hodnocení samotných dětí a adolescentů. Jsou to vnitřní procesy, které můžeme vnímat jako ukazatele efektivní sebe-regulace (Scales a kol. 2000).

Příklady jednotlivých interních zdrojů (dle Leffert a kol., 1998):

- *Závazek k učení:* mladý člověk je motivován dobře pracovat ve škole, aktivně se učí, každý den věnuje alespoň hodinu domácím úkolům, má dobrý vztah ke své škole a rád si čte.
- *Pozitivní hodnoty:* mladý člověk jedná podle těchto hodnot: pomoc druhým, rovnost a sociální spravedlnost, integrita, čestnost, zodpovědnost, zdrženlivost.
- *Sociální kompetence:* schopnost plánovat a dělat rozhodnutí, interpersonální kompetence (empatie, citlivost, kamarádství), kulturní kompetence (tolerance k jiným kulturám), schopnost odolat negativnímu tlaku vrstevníků a nebezpečným situacím, schopnost řešit konflikty nenásilnou cestou.
- *Pozitivní identita:* pocit osobní kontroly nad tím, co se v životě přihodí, vyšší self-esteem, pocit vlastní užitečnosti, optimistický pohled na budoucnost.

Ve výzkumu Search Institutu (Benson a kol., 1999, Scales a kol. 1999) disponovali mladí průměrně 18 zdroji ze 40. S věkem dokonce zdrojů ještě ubývalo, zejména v období, kdy jsou mladí na střední škole. Pouze 8% dětí v tomto vzorku uvádělo více jak 31 zdrojů. Až 20% adolescentů uvádělo velmi málo vývojových zdrojů (0-10). Mezi nejčastějšími 5 zdroji, které se objevovaly ve výpovědích adolescentů, bylo *pozitivní vnímání vlastní budoucnosti, podpora rodiny, čas strávený v náboženské komunitě* (zdroj, který by se nejspíš v našem kulturním kontextu neprojevil), *angažovanost/zapojení ve škole a integrita*. Naopak, nejméně často uváděné zdroje byly *povzbuzující a pečující klima školy, to, že mladí lidé jsou v jejich okolí vnímáni jako zdroje a komunita si jich váží, dále pak čtení pro radost a čas strávený kreativními aktivitami*.

Adolescenti, kteří disponovali bohatými zdroji (31 a více) mnohem méně zneužívali alkohol a méně často zažívali násilí než adolescenti s malým nebo průměrným počtem zdrojů. Podobný trend je i u dalších posuzovaných rizik a opačně také u indikátorů prospívání (větší úspěchy ve škole, lepší fyzické zdraví,...). Ukazuje se také, že vývojové zdroje mají kumulativní efekt na pozitivní vývoj, interní zdroje dokonce predikují prospívání adolescentů silněji než externí zdroje (Theokas et al. 2005). Ze závěrů Search Institutu také vyplývá důležité zjištění, že nejvíce z vývojových zdrojů profitují adolescenti, kteří jsou zároveň nejvíce ohrožení. Ti, kteří i za nepříznivých podmínek disponují bohatými zdroji, vykazují nejvyšší míru resilience (Scales, 1999). Zdá se tedy, že čím zranitelnější mladí lidé jsou díky nejrůznějším rizikům ve svém okolí, tím více profitují z protektivního vlivu vývojových zdrojů, pokud je mají k dispozici.

Jak už bylo řečeno, bohatost vývojových zdrojů souvisí na jedné straně s menší mírou rizikového chování adolescentů, na druhé straně s vyšší mírou prospívání (pozitivního vývoje). Pozitivní vývoj je v práci Bensona a kol. (Leffert et al., 1998; Scales, Benson, Leffert a Blythe, 2000) definován pomocí 7 indikátorů prospívání. Jsou to (a) *úspěch ve škole*, (b) *vůdcovství*, (c) *pomáhání druhým*, (d) *udržování fyzického zdraví*, (e) *schopnost odložit uspokojení*, (f) *oceňování různorodosti/odlišnosti* a (g) *vyrovnávání se s těžkostmi*. Podobně jako u konceptu 5 C PYD zde jde o snahu najít indikátory pozitivního vývoje srovnatelné s indikátory problémového chování, které se tradičně používají k popisu mládeže (Theokas a kol., 2005).

Theokas a kol. (2005) dále upřesňují strukturu vývojových zdrojů používaných Search Institutem. Snaží se překonat limity původní konceptualizace, která měla spíše ambici zavést konceptualizaci vývojových zdrojů, která budou srozumitelná a užitečná pro komunikaci s veřejností, pro vzdělávací účely a pro samotnou práci s mládeží (Theokas a kol., 2005).

Mohlo by se zdát, že koncept vývojových zdrojů a silných stránek se příliš neliší od přístupů, které se zabývají zejména riziky v dospívání a protektivními faktory. Oba přístupy disponují podobným jazykem a čerpají ze stovek výzkumů vývoje v dětství a v dospívání, prevence, snižování rizik a resilience (Scales, 1999). Rozdíl je spíše v tom, na co kladou jednotlivé přístupy důraz a co se z těchto poznatků aplikuje v praxi. Přístup zdůrazňující vedle snižování rizik a prevence i vývojové zdroje a silné stránky, se zaměřuje na všechny mladé, nejen na ty, kteří jsou více rizikováni nebo žijí v rizikovějších podmínkách. Umožňuje také konkrétním komunitám (školám, obcím, učitelům, rodičům), aby se podíleli na pozitivním vývoji mládeže tím, že mohou posilovat jednotlivé vývojové zdroje v rámci svého každodenního fungování. Nemusejí se spoléhat jen na formální, expertní programy pro mladé. Každá škola může například pracovat na tom, aby její pravidla byla pro mladé srozumitelná a aby jejich porušování mělo jasné důsledky. Učitelé, rodiče i sousedé mohou také více dávat mladým najevo, že si jich váží a že jsou pro svou komunitu přínosem – to jsou příklady posilování konkrétních vývojových zdrojů v každodenním životě, které podporují mladé v jejich pozitivním směřování.

Pozitivní vývoj mládeže jako inspirace pro praxi

Vývoj paradigmatu od zaměřování se na deficitní mladých a jejich problémy k rozvoji jejich potenciálu se odráží i ve způsobu práce s mládeží (tak jak je realizována v USA). Tento vývoj dobře zachycuje práce Pittmanové a kol. (2003), kteří se systematicky zabývají rozvojovými programy pro mládež v rámci institutu *Forum for Youth Investment*.

70. a 80. léta 20. století v USA jsou podle Pittmanové a kol. (2003) v USA ve vztahu k mladým ve znamení léčby, intervence a prevence negativních jevů (násilí, předčasné těhotenství, návykové látky apod.) Důraz je v tomto období kladen na prevenci – jde o snahu zamezit problémům ještě před tím, než vzniknou a případně potom opravovat to, co se nějakým způsobem pokazilo. Ale i když se v tomto období mluví o prevenci, stále se hovoří v termínech problémů. Takový přístup je podle Pittmanové a kol. (2003) velmi limitující. Stejně jako Lerner nebo Benson i tito autoři, kteří se pohybují spíše v oblasti praxe, poukazují na to, že bychom měli být schopni posuzovat (definovat) lidi nejen skrze jejich problémy, nebo naopak jejich absenci, ale i skrze jejich schopnosti, hodnoty, postoje, znalosti a závazky. Pittmanová a kol. (2003) zdůrazňují, že prevence je sice důležitý, ale nedostatečný cíl. Tyto myšlenky jsou shrnuty v tezi, že „to, že někdo nemá problémy, ještě neznamená, že je dobře připravený pro život“ - „*Problem free is not fully prepared!*“ (Pittman a kol. 2011, s. 6).

80. a 90. léta přinášejí do práce s mládeží v USA více rozvojových prvků. Vzniká potřeba rozšířit představu o tom, jací by mladí lidé měli být. V tomto období se prosazuje přesvědčení, že společnost by měla pomoci mladým učit se a rozvíjet ve všech oblastech vývoje – v oblasti kognitivní, sociální, morální, občanské, pracovní, kulturní i v oblasti well-being. Cílem je dobře připravit mladé pro život („*to be fully prepared*“) (Pittman a kol. (2011). Netrivializuje se ale důležitost prevence problémů nebo akademická příprava. Důležitost toho posunu v paradigmatu je to, že *všichni* mladí lidé by měli dostat podporu v tom, aby se mohli rozvíjet. Nejde jen o to zaměřovat se na ty, kteří mají nějaké viditelné problémy, ale plně investovat do všech mladých. A zároveň nemít nižší očekávání a šířit podpory pro ty, kteří nějak problémy mají (Pittman a kol., 2011). Pittmanová a kol. (2011) upozorňují, že se často upírají rozvojové programy dětem, které mají nějaké potíže, s tím, že je nejprve potřeba vyřešit tyto problémy. Řešit problémy je jistě na místě, ale to, co mladé lidi motivuje k růstu a změně jsou podle těchto autorů především vztahy, sociální sítě ve kterých se pohybují a smysluplné výzvy a skutečné příležitosti nějakým způsobem přispívat.

Od 90. let se tedy mnozí akademici a praktici zabývají myšlenkou, že to, k čemu by měl zdravý vývoj mladých směřovat je nejen vyhnutí se problémům spojeným s dospíváním a připravenost mladých pro život ve smyslu nejrůznějších kompetencí (kognitivních, akademických, sociálních apod.), ale že důležitým cílem je také snaha angažovanost se ve společnosti, být iniciativní, aktivní a nějakým způsobem společnosti (a tím i sobě) přispívat (např. Lernerův koncept *Contribution – Přispívání*, Lerner, ?, (Pittman a kol., 2003). Tento další posun v pohledu na mladé i na potenciální preventivní a rozvojové programy Pittmanová a kol. (2003) ilustrují parafrází svých předchozích výroků – „To, že je někdo připraven pro život ještě neznamena, že se bude nějakým způsobem angažovat (ve společnosti) – „*Fully prepared is not fully engaged*“ (Pittman a kol. 2003, s. 6). Mnoho výzkumů () totiž přichází se zjištěními, že mladí lidé, kteří přebírají aktivní roli v různých organizacích a ve svých komunitách, mají méně problémů, disponují lepšími dovednostmi a mají tendenci se i dále v životě občansky angažovat (Irby, Pittman, Farber, 2001). Podle Pittman a kol. (2003) se mladí lidé nejlépe učí (prospívají), pokud se v něčem angažují a pokud mají možnost skutečně se rozhodovat v situacích, které se jich týkají.

Roth a Brooks-Gunn (2003) ve své přehledové studii o rozvojových programech pro mládež hledají efektivní prvky těchto programů. Zaměřují se na jejich cíle, atmosféru a programové aktivity. „Rozvojový“ program pro mladé by mohl být obecně definován jako program, který svým participantům umožňuje rozvíjet svoje kompetence, díky kterým dál rostou, rozvíjet svoje

dovednosti a stávat se zdravými, zodpovědnými a starostlivými mladými a dospělými. Roth a Broks-Gunn (2003) ve své přehledové studii o rozvojových programech pro mládež hledají efektivní prvky těchto programů. Zaměřují se na jejich cíle, atmosféru a programové aktivity.

Podle Roth a Brooks-Gunn (2003) se cíle rozvojových programů pro mládež zaměřují na posilování pozitivního vývoje (např. dle 5C pozitivního vývoje mladých), i když se zároveň věnují prevenci problémového chování. Je zde kladen důraz na podporu normálního vývoje i rozpoznání toho, že dospívající potřebují trvalou podporu a příležitosti zvládnout skutečné výzvy. Vedoucí těchto programů vytvářejí a udržují atmosféru naděje, kde dospělí věří, že v mladých jsou zdroje, které je třeba rozvíjet a ne jen problémy, které je třeba řešit. K tomu patří i to, že mladí zde zažívají individuální pozornost a je jim dáвана možnost se rozhodovat a je na ně přenášena zodpovědnost. V těchto programech jsou podporovány vztahy jak mezi vrstevníky tak mezi mladými a dospělými. Roth a Brooks-Gunn (2003) tuto atmosféru připodobňují k fungujícím, starostlivým rodinám, kde dospělí podporují adolescenty, aby rozvíjeli své kompetence. Jako tyto úspěšné rodiny, i rozvojové programy vytvářejí fyzicky i psychologicky bezpečné prostředí, se silným smyslem pro to někam patřit, závazky, explicitní pravidla a odpovědnost, od mladých se zde očekává pozitivní chování a úspěch. Mladí zároveň cítí, že jsou dospělými uznáváni a že jsou považováni za schopné jedince.

Programové aktivity těchto rozvojových programů pak zajišťují formální i neformální cestou příležitosti, při nichž mohou mladí pěstovat a rozvíjet svoje zájmy a talenty, zkoušet si nové dovednosti a zažívat pocit, že někam patří a jsou užiteční. Nezáleží ani tak na konkrétních aktivitách, čemu se mladí věnují, ale na tom, aby zažívali skutečné, smysluplné výzvy a na něčem se aktivně podíleli a třeba i přebírali vůdčí roli.

Catalano a kol. (2002) přidávají další prvky typické pro rozvojový přístup – zaměření pozornosti rozvoj dítěte jako celek, nejen na některé jeho (problémové) aspekty, brát v potaz specifika vývojových úkolů a vývojové fáze, v jaké se dítě právě nachází, a zaměřovat se na interakce s rodinou, školou, sousedstvím a širším společenským a kulturním kontextem.

Catalano a kol. (2002) se také zaměřují na posuzování efektivity rozvojových programů a porovnávají je i s programy, které jsou označovány jako preventivní. Autoři docházejí k závěru, že obě větve – jak rozvojový přístup, tak preventivní přístup vycházejí z podobných kořenů, shodně kritizují zaměření na prevenci izolovaných problémů a přicházejí s podobnými doporučeními do budoucna, i když autoři těchto směrů vycházejí z odlišných myšlenkových pozic. Jako nejefektivnější vidí propojení obou přístupů – v práci s mladými bychom se měli zaměřovat jak prevenci možných problémů a zabývat se riziky a ochranou před nimi, tak na

podporu pozitivního vývoje. Rozdíl mezi preventivním a rozvojovým přístupem je pak spíše v tom, na co je kladen důraz a na optice, s jakou se na mladé lidi díváme. Věda zaměřující se na prevenci (prevention science) předpokládá, že je třeba snažit se redukovat rizikové faktory a posilovat protektivní faktory, abychom snížili pravděpodobnost problémového chování. Přístup zaměřující se na pozitivní vývoj předpokládá, že nejlepší preventivní intervence je zaměřovat se na posilování pozitivního vývoje, protektivních faktorů a podporu resilience (Catalano a kol., 2002).

Stručně řečeno, mladí pro svůj pozitivní rozvoj se potřebují pohybovat v bezpečném prostředí, potřebují být vystavováni skutečným výzvám a potřebují mít kolem sebe pečující dospělé, se kterými budou cítit pevný vzájemný vztah (Zeldin a kol., 1995). Ideálně by toto prostředí měli mladí zažívat bezprostředně ve svém okolí. Často tomu ale díky různým okolnostem tak není. Rozvojové programy potom mohou být místem, kde jsou tyto potřeby naplňovány (Roth a Brooks-Gun, 1995). Ale, jak upozorňují autoři, mladí lidé nevyrůstají v programech, ale zejména v rodinách, školách a ve svých sousedstvích – jejich schopnosti podporovat mladé v rozvoji jsou zásadní. A jsou to právě externí zdroje pozitivního vývoje, které mohou být v rámci těchto kontextů na každodenní bázi posilovány, aniž by bylo nutné přesouvat těžiště práce s mládeží na expertní programy. Rozvojové programy jsou tak jen součástí sítě podpory, kterou mohou adolescenti pro svůj rozvoj využívat. Efektivní prvky rozvojových programů nemusí tak být jen inspirací pro ty, co tyto programy tvoří, ale právě i pro ta prostředí, ve kterých se mladí nejčastěji pohybují – pro rodiny, školy a komunity, ve kterých mladí žijí.

Závěr

Predominantní deficitní pohled není jen opomenutím zdrojů – jak poukazují kritici v rámci vědecké komunity a Pyd, je to poškozující a nespravedlivé, rámovat vývoj mladých takto limitujícími termíny.

„Pro dospívající musí být těžké žít s představou, že se pravděpodobně stanou problémem pro sebe i pro druhé. Jakou dáváme adolescentům zprávu tím, že na ně nahlížíme jako na nevyhnutelně odsouzené k problémům, pokud je dospělí nezachrání preventivními opatřeními? Jaký to může mít vliv na jejich self-esteem a motivaci?“ (Lerner a kol., 2006, s.)

