

Psychologie adolescence

Autor: prof.PhDr. Petr Macek CSc.

Studijní text pro posluchače kursu PSY143 Psychologie adolescence

Upozornění:

Tento text je zakázáno kopírovat či jinak dále rozmnožovat. Slouží pouze ke studijním účelům. Není možné ho také využít pro účely citování.

K odborným citacím a referencím využijte publikaci:

Macek, P. (2003). Adolescence. Praha: Portál

1. Procesy a změny v adolescenci

Z přehledu teoretických koncepcí adolescence uvedených v předchozí kapitole vyplývá, že psychologický pohled na období dospívání zaznamenal v posledních desetiletích výrazné změny. Je pochopitelné, že teorie berou v úvahu jak společenské a kulturní změny, tak i proměny v sociální reprezentaci adolescence, tedy to, jak dospívající a dospělí běžně uvažují o tomto období, co a v jaké podobě je předmětem jejich komunikace na toto téma. Dřívější učebnicové poznatky rychle zastarávají, přibývá řada dílčích výzkumů, které nově charakterizují i základní psychologické a sociální atributy adolescence. Cílem této kapitoly je o těchto novějších poznatcích informovat.¹

1.1 Diferenciace období adolescence

Adolescence se časově překrývá s druhou dekádou života. Jak jsme již uvedli, z pohledu společnosti jde v tomto období hlavně o přípravu na dospělé role. Psychologický pohled se více zaměřuje na vnitřním život dospívajících – z tohoto hlediska se jedná o období značně diferencované, v jehož rámci se odehrává velké množství biologických, psychických a sociálních změn. Proto má smysl členit adolescenci na ranou, střední a pozdní.

V časně adolescenci, v současnosti obvykle datované od deseti (jedenácti) do třinácti let, dominují pubertální změny (Alsaker, 1992). Projev prvních biologických a fyzických změn otvírá první „pasáž“ pro průchod z dětství do

¹ V tuzemské literatuře obtížně hledáme novější psychologické práce, která by se obdobím adolescence komplexněji zabývaly. Jestliže se někteří autoři zmiňují o nových trendech v pojetí dospívání, činí tak obvykle v mnohem širším kontextu vývojového pohledu na člověka (např. Langmeier, 1983, Říčan, 1989, Vágnerová, 1995, 1996), případně se věnují specifitějším tématům (např. Matoušek, 1997).

adolescence a posléze i do dospělosti. V zásadě se dá říci, že všichni adolescenti v období rané adolescence pohlavní dozrávání nastartují, většina ho v tomto období ukončí (považujeme-li za hlavní kritérium schopnost reprodukce) a u některých probíhá v podstatě při normálním vývoji do střední adolescence. Některé psychické a sociální změny v rané adolescenci lze považovat za přímý důsledek pubertálních změn. Typické je např. zvýšení zájmu o vrstevníky opačného pohlaví, jež je posilován právě projeveným pohlavním pudem a výskytem sekundárních pohlavních znaků. Další změny se objevují v té stejné době, ale nejsou v přímém vztahu k pubertě, např. kognitivní změny. A konečně, některé změny v tomto věku jsou především determinovány společenskými podmínkami a nejsou zapříčiněny biologickým dozráváním. Např. ve většině evropských zemích a v USA absolvuje ke konci časně adolescence většina dospívajících základní školu a přechází na střední školy. Přesto je základní charakteristikou tohoto období pubertální změna (Petersen, Leffert, 1992).

Střední adolescence, většinou datovaná od 14 do 16 let věku, je období, kdy je vlastní dospívání nejčastěji objektem úvah a hodnocení. V mnoha společnostech je charakteristické, že adolescenti se v této době snaží výrazně od svého okolí odlišovat, odlišně se oblékají, preferují specifickou hudbu, atd. Toto odlišné zaměření se pak spojuje v tom, co sociologický přístup k adolescenci charakterizuje jako specifický životní styl, resp. kulturu mládeže (Havighurst, 1987; Abma, 1992).

V psychologickém slova smyslu je to období hledání osobní identity, tj. vlastní jedinečnosti a autentičnosti. V kontrastu ke změnám v časně adolescenci, ve níž není tak typická regulace vlastního chování (kontrola), je střední adolescence charakterizována změnami, které si způsobují adolescenti sami. Dospívající v tomto věku však nemůže být považován za individualistu jenom proto, že má odlišné názory na módu, že se odlišně obléká a že se odlišně chová. Právě tyto zvláštnosti naopak zvyšují jeho skupinovou příslušnost k vrstevníkům (Lloyd, 1985).

Pozdní adolescence, datovaná obvykle od sedmnácti do dvaceti let (či později), je fáze, která nejvíce explicitně směřuje k dospělosti (Petersen, 1988).

Většina dospívajících ukončuje v této době svoje vzdělávání a snaží se nalézt pracovní uplatnění. Posiluje se sociální aspekt identity, tj. potřeba někam patřit, podílet se na něčem a něco s druhými sdílet. V daleko větší míře než v dřívějších fázích vývoje se adolescent zamýšlí nad svou osobní perspektivou, uvažuje o budoucích cílech a plánech, a to jak ve vztahu k profesi, tak i v oblasti partnerských vztahů. Šíře změn v tomto období závisí na tom, jak adolescenti sami časují svoje dospělé role, jestli se např. rozhodují pro vysokoškolská studia, zda se ekonomicky osamostatňují, nebydlí s rodiči, vstupují do manželství, stávají se rodiči atd.

1.2 Proces socializace v adolescenci

Adolescence je nejen důležitým obdobím v životě jednotlivce, ale má i společenskou hodnotu. Sociologové zdůrazňují integraci podstatných společenských rolí do osobnosti dospívajícího. S využitím elementárních sociálních dovedností, které si jedinec osvojil v dětství, a na základě nových emocionálních a kognitivních kapacit rozšiřuje svoje kompetence nezbytné pro výkon rolí a přijetí statusu dospělého člověka. Další úrovní integrace je skutečný vstup do světa dospělých. Je možné přijmout pravidlo, že rozhodující krok do dospělosti je učiněn pouze tehdy, když se tak stane souběžně ve „veřejné“ a „soukromé“ sféře života - tzn. že člověk dosáhne určitého vzdělání a připraví se na společenské funkce a také dosáhne určité míry osobní autonomie a zodpovědnosti (Hurrelmann, 1994).

Průnikem sociologického, sociálně psychologického a vývojového pohledu je koncept **socializace a socializační teorie osobnosti** (Helus, 1973, Hurrelmann, Ulich, 1991). Socializace je definována jako proces vývoje osobnosti v konkrétním materiálním a sociálním prostředí, které je charakteristické pro konkrétní společnost. Vzájemný vztah mezi jedinecem a společností je podle socializační teorie primárně určován společností. S. Štech (2000) v této souvislosti mluví o strukturálním procesu, ve kterém si dítě a posléze i dospívající sice stanovuje vlastní zákony, ovšem klíčovou roli tu podle něj hrají instituce (především škola) a přirozené autority. Současně však i jedinec

aktivně ovlivňuje svoje konkrétní sociální prostředí, čímž iniciuje jeho změnu (Lerner, 1984, Hurrelman, Ulich, 1991).

Diferencovaný pohled na socializaci nabídl Z. Helus (1973). Rozlišil čtyři složky či aspekty socializace. První z nich je **hodnotově normativní složka**, jež tvoří deklarace společnosti o vlastních hodnotách, normách, přesvědčeních, ideálech atd.. Zvláštní význam v socializačním procesu mají sociální normy, reprezentované sociálními institucemi – do nich je možné zařadit z nejbližšího sociálního prostředí především rodinu, dále tradiční výchovné a vzdělávací instituce, církevní instituce, ale i masové sdělovací prostředky, počítačové sítě či politický a právní systém (Lerner, Spanier, 1980). Charakteristika těchto institucí, resp. jejich sociální reprezentace v konkrétní kultuře, může být proto velmi užitečná pro hlubší porozumění adolescenci „zevnitř“, tj. z pozice samotných adolescentů.

Druhou složkou socializace je v Helusově podání **složka mezilidsky vztahová**. Na této úrovni dochází „ke konkrétním formám realizace lidské vzájemnosti“ (Helus, 1973, s. 23-24). Konkrétní interakce mezi lidmi je ovlivněna již zmíněnými hodnotově normativními činiteli. Do hry ovšem vstupují i osobnostní zvláštnosti a jedinečnost konkrétní situace. To determinuje jak sociální komunikaci, tak proces sociálního učení, ve kterém si člověk (a pro adolescenta to platí obzvlášť) osvojuje soubor sociálních rolí, které vyplývají z jeho pozic.

Stojí za to poznamenat, že právě na této úrovni socializace zažívá dospívající často řadu konfliktů, protože právě adolescence je spjata s výraznou změnou obsahu repertoáru rolí (Kon, 1986). Některé jsou sice definovány explicitně (např. pozice studenta zakotvená ve školním řádu), přesto získávají nové významy a novou hodnotu, a to i za rámec původního vymezení (např. změna pozice ze žáka základní školy na studenta gymnázia vede k odlišnému vnímání a hodnocení i v jiném sociálním prostředí než je škola). Jiné role jsou definovány jen implicitně a vágně a jejich osvojování je spojeno s pocity nejistoty, hledání a experimentování (např. adolescent jako partner). A konečně, některé role sice přetrvávají a pokračují z dřívějška, avšak může se dramaticky měnit jejich obsah a tedy i jejich subjektivní interpretace a prožívání (např. role dcery či syna).

Výsledkem kooperativní činnosti probíhající na základě hodnotově normativních principů v přímé interakci lidí, je třetí, tzv. **rezultativní složka systému** (Helus, 1973). Jde tu nejen o materiální produkty, ale i kulturu a konec konců i o jednotlivce jako o produkt socializačního procesu (Lerner, 1984).

Individualizační aspekt socializačního procesu vyjadřuje čtvrtá složka. Z. Helus (1973) ji nazývá **osobnostní složkou** a má na mysli jednak jedinečnou konstelaci osobnostních charakteristik jednotlivce, a dále reflexi předchozích tří složek socializace samotným subjektem. V jiném kontextu je nazýváme sebepojetím, sebehodnocením a v komplexnějším pohledu identitou (Macek, 1996). Sebereflexe vede k seberegulaci, což v důsledku znamená, že jedinec tak socializuje sám sebe. Tento subjektivní rozměr socializace nabývá na zvláštním významu právě v adolescenci. Vzniká celá řada osobních potřeb, které tuto skutečnost dále podněcují a rozvíjejí - např. potřeba začlenění do vztahů, potřeba orientovat se a interpretovat z vlastního hlediska běžné situace života, potřeba tvůrčího přesahu a hledání smyslu a souvislostí vlastního života atd.

1.2.1 Subkultura mládeže

Proces socializace dospívajících nelze ovšem chápat jen jako vrůstání do společnosti dospělých. V důsledku vydělení adolescence jako relativně samostatného a specifického období života vznikl i fenomén nazývaný **subkultura mládeže**.²

Společenské předpoklady pro vydělení adolescence jako samostatného životního období a pro vytvoření kultury mládeže vznikly v západní a střední Evropě zhruba v polovině minulého století, když ekonomické, politické a kulturní změny vedly k zavedení povinné školní docházky (Gillis, 1974). Příprava na budoucí profesi získala zvláštní hodnotu, období jí věnované zvláštní společenský význam. První adolescenti zasažení těmito změnami pocházeli především z rozvíjející se střední vrstvy - vždy dostatečně bohaté, aby investovala do vzdělávání mládeže a do přípravy na budoucí profesní kariéru. Také dostatečně osvícené, aby propagovala ideální obraz adolescence jako psychosociálního moratoria na cestě k osobnostnímu zrání (Hurrelmann, 1989). Postupující industrializace a demokratizace společností západního typu vedla

² Pojmy kultura a subkultura mají více významů, zde jsou používány především v sociologickém a sociálně psychologickém smyslu. Kulturou se tak rozumí sociální reprezentace běžného a standardního chování, norem, hodnot a přesvědčení, které regulují člověka v jeho každodenním životě a které se přenášejí z generace na generaci (Havighurst, 1987; Wyn, White, 1997). Tradičně se uvažuje zejména o kultuře národní či kultuře jednotlivých regionů, ale předpokládá se i to, že uvnitř moderních komplexních společností existuje i řada subkultur, které mohou ve svých modifikacích prostupovat napříč národy, státy, regiony atd.

k prodloužení a specifikaci školního vzdělávání prakticky pro všechny typy profesionální přípravy. Tím se moratorium postupně rozšiřovalo na všechny sociální vrstvy. Paralelně probíhajícím jevem byla sekulární akcelerace tělesného vývoje a demokratizace výchovy ve smyslu názorového pluralismu. Život dospívajících se stále více specifikoval a odlišoval jak od předchozího dětství, tak od následné dospělosti.

Jestliže v 19. století bylo osamostatňování dospívajících častěji spojováno s revoltou a opozicí vůči světu dospělých (Hall, 1904), pro 20. století je to charakteristické již v menší míře. Vztah adolescent - dospělá společnost začíná být v různých oblastech života formulován více explicitně - ať již formou legislativy nebo prostřednictvím institucí, které společnost pro dospívající vytváří. Na druhé straně, variabilita postojů a chování adolescentů je stále větší, ukazuje se, že proces přechodu z dětství do dospělosti je ve stále větší míře determinován konkrétními kulturními, ekonomickými a politickými podmínkami, jakož i konkrétní osobní historií a aktuální situací každého jedince.

Rozvoj kultury a následně subkultur mládeže je markantní zejména po druhé světové válce. **Kultura mládeže vznikala nejdříve jako opozice ke kultuře dospělého světa, postupně však získává stále specifičtější a relativně autonomní charakter.** V moderních demokratických společnostech je hlavní proud adolescentní kultury stále větší měrou tolerován a není často v přímé opozici ke světu dospělých (Havighurst, 1987; Wyn, White, 1997). Dospělí do ní jen minimálně zasahují a berou ji buď jako něco, co je mimo dosah jejich chápání, nebo na ní nejrůznějším způsobem přímo participují a profitují. Jak uvádí K. Hurrelmann (1989), zhruba od 50. až 60. let se adolescence stala v západních zemích běžným kulturním zbožím. Vznikl celý specifický „průmysl pro teenagery“ - oděvní, sportovní, potravinářský, filmový, hudební atd. Z těchto důvodů se někdy ozývá názor, že subkultura mládeže už dávno není autentická, ale že se stále větší měrou komercializuje (Abma, 1992). To platí pravděpodobně jen částečně, protože i kultura mládeže je vnitřně diferencovaná a některé její odnože komercializaci přímo programově odmítají (např. hnutí punk).

Maximální společenská tolerance, poskytnutí moratoria a prostoru pro experimentování adolescentů může mít ovšem i svoje **negativní aspekty** (Havrdová, Wolf, 1989). Určitá separace života mládeže od světa dospělých a

„vymezení“ zcela specifického prostoru může vést k pocitům nepřijetí a k tomu, že se dospívající cítí značně omezeni ve svém vlivu na širší společnost.

Nekonečné čekání na dospělou zodpovědnost tak někdy vede k orientaci na hedonistické užívání přítomnosti, ke ztrátě pocitu vlivu a k nudě. Jedinou společensky akceptovanou aktivitou během adolescence zůstává vzdělávání. To je však - právě pro nedostatek jiných smysluplných alternativ - někdy vnímáno jako něco formálního, co se prostě musí „vysedět“. Nedostatečný prostor a málo příležitostí k smysluplnému začlenění do společnosti dospělých tak vede k náhradním cestám formování vlastní identity (Musgrove, 1964, cit. podle Havrdová, Wolf, 1989). I to je důvod, proč vznikají specifické odnože subkultury mládeže, které se vymezují především náhradními a nápadnými vnějšími znaky. Zde se nejčastěji uvádí styl oblékání a celková úprava zevnějšku, specifická hudba a jazyk, resp. slang (Lloyd, 1985, Abma, 1992).

Příčin, proč adolescenti používají **specifické výrazové prostředky**, je více. Za důležité můžeme považovat zejména následující:

- mnoho slov adolescentů jsou zkratkami jejich běžného chování a běžné zkušenosti. Zejména při vyjadřování postojů k druhým lidem a jejich hodnocení mají tendenci používat specifické výrazy, kterým rozumí (tj. pociťují je) v rámci své komunity (subkultury) stejně;
- typické zkušenosti a životní situace, do kterých se dostávají, mají často specifické označení. Svoji zkušenost považují často za unikátní, a proto se jim běžné vyjádření v jazyce zdá neadekvátní a příliš formální;
- užívání slangu a specifických výrazů je kritériem pro získání statusu a prestiže ve vrstevnické skupině;
- některá slova a specifická vyjádření fungují jako posilovače a zpevňovače skupinové či vrstevnické solidarity. Uslyší-li člověk „svůj slovník“ v neznámém prostředí, nalézá okamžitě „spřízněnou duši“ a ve zvýšené míře si uvědomuje svoji příslušnost k určité komunitě;
- specifický slovník reprezentuje určitou hodnotovou orientaci a jeho užití se stává určitou podmínkou pro hodnocení vztahů, chování a konkrétních situací.

To platí ve značné míře pro diferenciaci a vymezení vztahů mezi adolescentními komunitami navzájem, v menší míře i pro diferenciaci vztahů k dospělým.

Podobně i specifický **účes** či **oděv** posilují unikátnost a pocit výjimečnosti ve vztahu k běžné konvenční či konzumní společnosti dospělých na jedné straně, pocit příslušnosti a sounáležitosti ke specifické komunitě, skupině vrstevníků či konkrétní hodnotové orientaci na straně druhé. Oděv je také prostředkem komunikace mezi vrstevníky, výrazovým prostředkem a významným „signálem“ pro okolí.

Zcela ojedinělý význam má jako atribut adolescentní subkultury **hudba**. Vyjadřuje hodnoty, názory a pocity adolescentů, je instrumentem pro sdělování a sdílení. Její specifická prezentace (koncerty, festivaly, diskotéky atd.) je zvláštním sociálním prostředím pro seznamování, sbližování, přátelské a erotické aktivity, stejně jako „prostorem“ pro vyjádření vlastní úzkosti, nejistoty, agrese či protestu. Také v jejím aktivním provozování spatřuje řada mladých lidí příležitost k seberealizaci, potvrzení vlastní hodnoty, kompetence a sociální prestiže.

Podobně jako v jiných oblastech subkultury mládeže, i v ve sféře hudby dochází v posledních letech k značné diverzifikaci - není už jedna „správná“ hudba, ale celé spektrum nejrůznějších proudů, které jsou spojovány s určitými názory, postoji, s konkrétní životní filozofií a životním stylem. Prezentace názorů na hudbu a komunikace o hudbě mezi adolescenty navzájem pak funguje jako prostředek rychlé „diagnostiky“ postojů, názorů a hodnot vrstevníků („řekni mi, co posloucháš, a já budu vědět, kdo jsi“).

Vnější atributy jednotlivých subkultur mají často klíčový význam. Jsou důležité především pro vymezení vůči těm „jiným“ – ať již vrstevníkům nebo dospělým. Nezaručují však interakce a komunikaci mezi členy subkultury (Coleman, Hendry, 1999). Někdy se dokonce stává, že příslušnost adolescenta k určité subkultuře je pouze vyjádřena vnějšími znaky (oblékáním, mluvou apod.) a respektováním vnějších norem a pravidel této subkultury. Subkultura se tak vlastně vzdaluje od vrstevnické skupiny, autentické komunikace a sebevyjádření.

Setkávání s vnějším světem není reprezentováno jen konkrétními osobními vztahy, ale i neosobními, zprostředkovanými vztahy k institucím, úřadům státní zprávy, byrokracii atd. Pro adolescenty obvykle představují anonymní sílu, vůči níž si je třeba uchovat určitý stupeň opatrnosti a nedůvěry. Důležité přitom je, jaké zrcadlo jim v tomto směru nastavuje generace jejich rodičů a jak probíhá mezigenerační přenos zkušeností s institucionalizovanou společností. Tlak společenských poměrů vyvolává odlišné formy adaptace a vede k různým strategiím. Jedním extrémem může být životní oportunistus a aktualismus, tedy využívání momentální příležitosti a konkrétních okolností za každou cenu, jiným extrémem je ortodoxní ulpívání na určitých normách, zásadách a hodnotách, bez ohledu na měnící se životní podmínky (Alan, 1990).

V posledních letech se ukazuje, že významným diferencujícím ukazatelem důvěry k institucím je u mladých lidí spojení konkrétních institucí se státní mocí. Nedůvěra vůči státním institucím neprovází pouze mládež z postkomunistických zemí, je častá i u adolescentů, kteří žijí v tzv. rozvinutých demokraciích (Macek, Marková, v tisku). Současně se však ukazuje, že se u mladých lidí zvyšuje význam nevládních a neziskových organizací, které jsou často zaměřeny na adresnou sociální službu či jinou pomoc společnosti (Mortimer, Larson, 2002).

1.3 Adolescence jako období vývojových přechodů

Vývojové přechody jsou období charakterizovaná významnými změnami v biologické či sociální sféře života. Biologické změny (jako např. kojení, puberta, těhotenství, menopauza) a významné sociální změny (např. vstup do školy, vstup do práce, sňatek, rodičovství, penze) navozují novou životní situaci, v níž se člověk učí orientovat, porozumět jí a posléze ji akceptovat. Vývojové přechody může člověk pojmut jako určitou výzvu a novou příležitost, mohou však být také vnímány jako komplikující a stresující události v životě. Individuální odezva na vývojové přechody záleží v mnohém na tom, jak je přechod načasovaný, tj. ve které konkrétní době se odehrává, zda načasování má

či nemá normativní pozadí (očekává se, jsou pro ně podmínky, či je nečekané, neakceptované okolím apod.). Jestliže souběžně s normativními změnami probíhají i další markantní nečekané změny (jako např. úmrtí v rodině, rozvod rodičů a pod.), může tato konstelace vyvolávat silný stres.

Adolescence je obvykle definována jako vývojový přechod s významnými změnami jak v biologické, tak sociální sféře. Výzkumy ukazují, že nakupení vývojových změn do jednoho okamžiku vývojového období zhoršují výrazně adaptaci, výkon, pohodu a sebehodnocení adolescentů. Typickým příkladem je nástup puberty, tj. období nejdramatičtějších biologických změn, a souběžně s tím probíhající přechod ze základní na střední školu (Simmons, Blyth, 1987).

Velmi důležitou charakteristikou vývoje v adolescenci je vysoká **intraindividuální variabilita**. Ačkoliv jsou popsány typické modely vývoje, resp. modely biologického, psychického či sociálního vývoje (např. Richards, Petersen, 1987; Lerner, 1987), žádný jednotlivec nezažívá tyto typické vývojové vzorce (patterns) souběžně bezezbytku. Změny jsou u jedince načasovány vždy v jedinečné konstelaci. **Ohniskový model** J. Colemana upozorňuje na význam načasování jednotlivých událostí a požadavků, které jsou vnímány jako důležité a normativní. I když nelze mluvit o nějakých jasných sekvencích jednotlivých úkolů a požadavků, přece jen jsou některé z nich více či méně vztahovány k určitým fázím adolescentního období - a to jak ze strany sociálního prostředí (rodičů, školy, dalších institucí), tak i z pohledu adolescenta (např. kdy je tzv. „normální“ mít za sebou partnerský vztah, první sexuální zkušenost atd., nebo kdy podle určitého společenského konsensu je ten „správný“ čas a podmínky na samostatný partnerský život, na volbu profese, na ekonomické osamostatnění od rodičů atd.). Dojde-li k narušení určitého přirozeného rozložení a normativní úkoly se nahromadí do jednoho okamžiku, je pravděpodobné, že adolescent bude prožívat krizi a že se dostane do řady konfliktních situací (Coleman, 1992; Coleman, Hendry, 1999).

1.4 Vývojové změny v adolescenci ve světle novějších empirických výzkumů

Vývojové změny se podle většiny autorů dají klasifikovat na biologické, kognitivní, emocionální a psychosociální (např. Petersen, 1987, Seifert, Hoffung, 1991). Jsou ovšem vzájemně provázány a jak vyplývá z výše uvedeného, právě interakce biologického zrání, konkrétních kulturních a historických vlivů a nečekaných (ne-normativních) událostí a situací vede vždy ke specifické konstelaci změn a ke specifické interpretaci jejich významu v různých etapách období adolescence. Z tohoto hlediska je potřebné vývojové charakteristiky adolescentů neustále aktualizovat a specifikovat.

1.4.1

1.4.2 Pubertální změny

Primární změny, které uvádějí dítě do adolescence, se týkají podle většiny autorů změn **hormonálních**. Podle novějších studií je načasování hormonálních změn zakotveno již v prenatálním vývoji (Petersen, Silbereisen, Sorensen, 1992). Hladina hormonů se obvykle začíná zvyšovat okolo osmého roku života, přičemž zjevné sekundární pohlavní znaky se objevují obvykle o čtyři až pět let později (Hopwood et al., 1990, Koliba 1994).

Vedle vývoje primárních a sekundárních pohlavních znaků je pro pubertu charakteristický zrychlený růst (výška, váha). Podle dnes uznávané tzv. **metabolické teorie dospívání** je pro samotný začátek puberty dívek (menarche, ovulaci) potřebná tzv. kritická tělesná hmotnost, resp. více než 20 % tělesného tuku (Koliba, 1994). Jestliže se mezi jedenáctým a dvanáctým rokem ve výšce a váze obě pohlaví téměř neliší, v osmnácti letech jsou tyto rozdíly již velmi markantní. U chlapců má přírůstek na váze a výšce více méně lineární trend, dívky ve střední a pozdní adolescenci v těchto ukazatelích výrazně zpomalují (Seiffert, Hofnung, 1991).

Pubertální změny se obvykle popisují v pěti vývojových stádiích (Marshall, Tanner, 1969, 1970). U dívek v prvním stadiu nejsou patrné téměř žádné

viditelné pohlavní znaky. Ve druhém stadiu se začíná zvětšovat prsní tkáň pod bradavkou a okolo genitálu je patrné první pubické ochlupení. Ve třetím stadiu se objevuje vnější kontura prsou. Ve čtvrtém stadiu se objevuje i vnitřní kontura prsu a axilární ochlupení genitálu již dospělého typu, zabírající však menší oblast. Páté stadium je charakteristické již plným vývojem sekundárních pohlavních znaků (Marshall, Tanner, 1969).

Menarche, resp. nástup menstruačního cyklu, se - vzhledem k výše uvedené klasifikaci - objevuje relativně později, často v průběhu třetí, resp. čtvrté fáze vývoje pohlavních znaků, uprostřed zrychleného růstu a přibývání na váze. Jak podotýká J. Brooks-Gunnová (1987), pokud je údaj o menarche založen na subjektivní výpovědi dívek, nelze ho vždy považovat za dostatečně reliabilní (např. se liší výpovědi dívek a jejich matek, dívky podléhají tlaku vrstevnic a pod.). R. Silbereisen a B. Krackeová (1993) se domnívají, že za dostatečně reliabilní je možno považovat data založená na retrospekci. Údaje, které jsou k dispozici o menarche českých dívek, se příliš neliší od podobných údajů ze západoevropských zemí, průměrný věk v 80. letech byl pod hranicí 13 let (Bouchalová, 1987).

U chlapců je první stadium pubertálních změn charakteristické infantilním vývojem penisu i šourku, neobjevuje se ještě žádné ochlupení. Ve druhé fázi se šourek a varlata zvětšují, pigmentuje se kůže a objevuje první pubické ochlupení. Ve třetí fázi se penis zvětšuje více do délky než do šířky, objevuje se axilární ochlupení. Ve čtvrtém stadiu se zvětšuje šířka i délka penisu, vyvíjí se žalud, ochlupení je již dospělého typu, i když není tak rozsáhlé. V pátém stadiu jsou již vnější pohlavní orgány plně vyvinuty, objevuje se středové ochlupení, vousy, změna hlasu (Marshall, Tanner, 1970).

Růst varlat, který je obvykle považován za první ukazatel nástupu puberty u chlapců, se objevuje v průměru o půl roku později než nástup puberty u dívek. Nicméně je obtížné nalézt srovnatelné kritérium. Např. údaje o první ejakulaci jsou velmi nespolehlivé. Ve většině případů k ní dojde při masturbaci, méně často při nočních polucích. Ač je toto téma v obecné poloze běžným sexuálním tématem chlapeckých vrstevnických diskusí a žertů, osobní výpověď (i anonymní) je značně tabuizována (Brooks-Gunn, 1987).

Pubertální změny, včetně růstu, zrání a reprodukční schopnosti jsou sledovány v mnoha zemích. Ukazuje se, že jsou univerzální, jejich načasování je dáno takovými faktory jako socioekonomický status, výživa či systém zdravotní péče. Je zajímavé, že často zmiňovaný trend **sekulární akcelerace**³ je zřetelnější u dívek žijících v lepších podmínkách (vzhledem k výše uvedeným kritériím) než u dívek žijících v podmínkách horších (Malina, 1985, cit. dle Petersen, Silbereisen, Sorensen, 1992).

Stejně důležité jako vlastní biologické a fyzické změny je, jak jsou tyto změny vnímány a hodnoceny jejich nositeli a také jejich okolím. Klíčovou roli má předpokládané hodnocení od osob, které dospívající považuje za důležité. Rovněž instituce, media, kultura, umění, průmysl a pod. se zabývají pubertou jako fenoménem a zpětně se stávají obsahem reflexe a sebereflexe adolescentů. V tomto smyslu má puberta svoje psychologické a sociální efekty. Vedle reflexe kvality a kvantity pubertálních změn (pubertal status) jde i o reflexi toho, kdy se tyto změny odehrávají - a to zejména ve srovnání s vrstevníky (pubertal timing).

Přestože jak kvalita, tak načasování pubertálních změn a jejich reflexe adolescenty má svoje kulturní rozdíly a specifika, některá zjištění mají v našich společenských podmínkách obecnější platnost. Např. se ukazuje, že vědomí vlastních pubertálních změn má větší vliv na sebehodnocení u dívek než u chlapců. Dívky také vnímají pubertu a dospívání ve větší míře než chlapci jako restriktivní zásah do svého života (omezení v souvislosti s menstruací, podíl na „ženských pracích“ doma, zvýšená kontrola ze strany rodičů atd.). Chlapci vnímají pubertální změny u sebe samých většinou pozitivně (růst svalové hmoty, síly, výkonu a pod.) a také změna statusu jim přináší často více výhod než omezení (Brooks-Gunn, 1987, Petersen, Silbereisen, Sorensen, 1992).

Méně jednotné jsou poznatky o tom, jak adolescenti prožívají a hodnotí načasování pubertálních změn. Pokud adolescent dospívá časněji ve srovnání s vrstevníky, je to spíše výhoda pro chlapce než pro dívky. Jednak je tu tlak kulturních standardů na vzhled (výrazná štíhlost pro ženu, sportovní atletická

³ Sekulární akcelerací označuje trend zrychlování růstu, váhy a pohlavního dospívání v posledních sto letech. Nejdříve zasáhl nejvyspělejší průmyslové země, v současnosti se šíří i v méněprůmyslově vyspělých zemích. Souvisí se změnou výživy, se snížením výskytu tradičních dětských nemocí, s míšením různých ras a národností a s celkovou změnou životního stylu (Seifert, Hoffnung, 1991).

postava pro muže), a těm se v procesu zrání rychleji přibližují chlapci (podle některých údajů si více než 50 % adolescentek přeje být štíhlejší - viz např. Silbereisen, Kracke, 1993). Americké výzkumy většinou ukazují, že pro časně dospívající dívky je charakteristické nižší sebehodnocení, mají více problémů ve škole, jsou náchylnější k rizikovému chování a méně si rozumí s rodiči. Časně vyspělí chlapci takové problémy nemají, naopak, jejich sebehodnocení je často vyšší ve srovnání s vrstevníky (Brooks-Gunn, 1987, Petersen, Leffert, 1992).

Ne všechny výzkumy však dospívají ke stejným závěrům. Např. v berlínském šetření koncem 80. let bylo zjištěno, že ve věku 11,6 let nebyla ještě žádná souvislost mezi sebehodnocením dívek a percepcí tělesných změn. Ovšem ve věku 14,6 let měly rychleji vyspělé dívky pozitivnější sebehodnocení ve srovnání s ostatními vrstevnicemi. Autoři přičítají tento rozdíl otevřené sexuální výchově v Německu (Silbereisen, Kracke, 1993). Mohou zde však působit i další faktory, např. odlišné kulturní standardy, tradice, rozdílné pojetí mužské a ženské role atd.

Po delší době máme nyní srovnatelné údaje o percepci a hodnocení vlastního dospívání i u českých adolescentů. Jak ukazují výsledky z brněnského výzkumu dvou věkových kohort (13 a 17 let) z r. 2000, méně spokojeny jsou s vlastním tělem dospívající dívky (ve srovnání s chlapci). Dívky vnímají jako důležitý vzhled jednotlivých partií těla, kdežto pro chlapce je důležitý především vzhled tváře a hodnocení postavy. Celková spokojenost se vzhledem těla nebyla příliš determinována percepcí tempa tělesného vývoje. Nicméně, dívky se zrychleným tempem vývoje uváděly častěji než ostatní, že se u svých vrstevníků setkávaly s kritikou postavy či váhy (Valášková, Ježek, 2002). Dále se prokázala souvislost mezi spokojeností s vlastním tělem a celkovým sebehodnocením (self-esteem). Pro sebehodnocení mladších adolescentů hrálo roli i hodnocení vlastní váhy, větší roli (u mladších i starších) však mělo hodnocení obličeje a celkové postavy (Valášková, Ježek, Macek, 2002).

1.4.3 Kognitivní změny

S využitím teorie kognitivního vývoje J. Piageta (Inhelder, Piaget, 1958, Miller, 1989) můžeme časnou adolescenci charakterizovat **jako období utváření formálních operací**. Mezi jedenáctým až patnáctým rokem se zakládá nutná výbava abstraktního myšlení. Schopnost představit si reálně neexistující, operování s abstraktními pojmy, kombinační schopnosti a hledání alternativních řešení problémů, schopnost reflektovat sebe jako subjekt vlastního myšlení vedou - kromě jiného - i k zvýšenému egocentrismu (Inhelder, Piaget, 1958).

Ne všechny kognitivní, resp. myšlenkové procesy však mají stejnou podstatu a funkci. Z tohoto hlediska je třeba nahlížet na nástup stadia formálních operací diferencovaně. Např. řešení logických a matematických problémů je založeno na poněkud odlišných operacích a na jiném typu zkušenosti než řešení sociálních situací. Sociální inteligence a kompetence je v mnohem větší míře závislá na sociálním učení, mohou zde být i značné kulturní rozdíly (Lloyd, 1985).

Adolescenti myšlenkově experimentují s jednotlivými pojmy z oblasti fyzikálního světa, berou v úvahu všechny možné kombinace jednotlivých prvků a aspektů a objevují důsledky takových operací. Podobně mohou experimentovat i s různými pojmy z oblasti sociální, morální, filozofické, duchovní atd., resp. s rolemi, do kterých „vrůstají“ nebo které na sebe spontánně berou (Miller, 1989). Důležitá je přitom osobní relevance řešených problémů. S využitím Piagetovy teorie a terminologie můžeme předpokládat, že tam, kde se dospívající cítí větší měrou do problému osobně zaangažován, bude i ve větší míře akomodovat, tj. měnit vlastní akční schéma. Tam, kde nebude vnímat problém jako osobně relevantní, použije spíše asimilace, tj. včlenění nový jev do stávajících schémat (srovnej Švancara, 1994; Coleman, Hendry, 1999; Sternberg 2002).

Mění se i charakteristiky paměti, a to jak krátkodobé, tak i dlouhodobé. S přibývajícím věkem a životními zkušenostmi se přirozeně zvyšuje i kvantita informací uložených v dlouhodobé paměti. Vyšší míra sebereflexe vede k uplatňování většího osobního vlivu na zapamatované, což se projevuje revizí a záměrnou restrukturalizací uložených obsahů (Blatný, Osecká, Macek, 1993).

Ve smyslu osobní relevance se zvyšuje rovněž selektivita a tím i v určitém slova smyslu efektivnost pozornosti. Kombinace selektivní pozornosti, kvantity zapamatovaných zkušeností, vědomí osobní relevance určitých informací a schopnosti formálních operací vede k větší strukturální a funkcionální kapacitě procesu zpracování informace.

V praktickém důsledku to znamená, že se zvyšuje schopnost uvažovat o aktuálních možnostech, variantách řešení jednotlivých problémů a také vědomí kompetence a efektivnosti při řešení problémů. To přispívá k pocitům vlastní autonomie a hodnoty. Z obsahového hlediska se rozšiřuje horizont myšlení a poznávání zejména ve vztahu k vlastní budoucnosti, ale i přítomnost a minulost nabývají na novém významu.

Ve střední a pozdní adolescenci je myšlení méně absolutní a více relativní, vztahové a sebereflektující. I zde ovšem platí, že myšlení v každodenní praxi je méně systematické než při řešení formálních a abstraktních úkolů, více závisí na konkrétních znalostech, zkušenostech, situacích a okolnostech (Petersen, Leffert, 1992). Postupně také přibývá vědomí možných rizik, zvažování důsledků a tendence konzultovat rozhodnutí s experty. Adolescenti jsou stále větší měrou schopni uvažovat stejně jako dospělí, kromě čistě „logických“ argumentů nabývají na významu jejich prožitky, vztahy, zkušenosti a potřeba být v určitém vztahovém rámci efektivní, stabilní a oceňovaní.

1.4.4 Emocionalita

V průběhu adolescence se také rozšiřuje akční rádius emocionální odezvy na jednotlivé podněty. **Citové zážitky se diferencují, přibývá vyšších citů.** Narůstání druhů a odstínů emocí a citů vede rovněž k integraci do větších celků, které se stabilizují v rámci dílčích systémů vyvíjející se osobnosti. Zvyšuje se také schopnost odpovídat selektivně na určité podněty a schopnost desenzibilizace na některé druhy podnětů, které adolescenta excitovaly v dětství (Švancara, 1973).

Adolescence je však z hlediska emocionálního vývoje poměrně dlouhé období a v jednotlivých etapách jsou emocionální projevy odlišné. Na **časnou**

adolescenci, tj. na období pohlavního dozrávání, se dá největší měrou vztáhnout starší názor, že se jedná o čas zvýšené **emoční lability**, posunů nálad k negativním rozladům, období krizí a pocitových zvrátů (Příhoda, 1967). Souvisí to s hormonálními změnami, se zvýšenou mírou sebereflexe a egocentričnosti, s vysokou potřebou sebehodnocení, resp. s horováním a nadšením pro určité osoby a ideály, které vytvářejí pro sebehodnocení referenční rámec. Sebehodnocení je kolísavé, sebecit je labilní (Švancara, 1975). Navíc tu hraje roli i celková zvýšená únavnost; ochablost a apatičnost se střídá s krátkými fázemi vystupňované aktivity (Langmeier, 1983).

Ne vždy je však průběh puberty emocionálně bouřlivý a dramatický. Jednak je nutno vzít v úvahu individuálně typologické rozdíly, které téměř vždy převládají nad věkovými (Kon, 1986). Svůj nezastupitelný význam mají také kulturní a sociální faktory, rovněž způsob a styl výchovy. Řada novějších výzkumů nepotvrzuje „bouřlivost“ tohoto období. Jak informuje v přehledové studii A. Petersenová (1988), problémy mají zejména ti dospívající, kteří vykazovali emoční labilitu již v dětství. Emoční problémy je pak často provázejí i v pozdějších stadiích vývoje. Z transkulturálních srovnání dále vyplývá, že v moderních (industriálních a demokratických) společnostech je počet adolescentů, kteří procházejí celým obdobím adolescence bez větších emočních problémů a krizí výrazně vyšší než počet těch, kteří problémy zažívají (Offer et al., 1988).

Ukazuje se také, že důležitou diferencující charakteristikou je v tomto případě pohlaví adolescentů. Výše uvedený poznatek, podle kterého si emoční labilitu a „problémovost“ nesou někteří adolescenti již z dětství a pokračují v ní přes adolescenci až do dospělosti, platí ve větší míře pro chlapce než pro dívky. Dívky, ve srovnání s chlapci, častěji poprvé manifestují psychické obtíže až v časně adolescenci v souvislosti s pubertálními změnami. Prožívají je obvykle intenzivněji a dlouhodoběji a okolo sedmnáctého roku života jsou na tom obvykle z hlediska subjektivního pocitu pohody a z hlediska emocionálního ladění hůře než chlapci (Rutter, 1995; Bolognini et al., 1995).

Střední adolescence a pozdní adolescence jsou charakteristické jak odezníváním náladovosti a vysoké lability, tak přibýváním a diferenciací silných

prožitků, jakož i procesem jejich integrace do nových kvalit. Podle I.S. Kona, který shrnuje výsledky longitudinálních výzkumů, je pro střední a pozdní adolescenci - narozdíl od její časné fáze - charakteristická větší extravertovanost, menší impulzivnost, emocionální dráždivost a vyšší stálost. Všechny struktury temperamentu a jeho závislosti na vlastnostech nervového systému jsou již v podstatě dotvořeny v pubescenci, v adolescenci se typ temperamentu nemění, zesilují se však integrální vazby jeho elementů a usnadňuje se tak řízení vlastních reakcí (Kon, 1986).

Náš průřezový výzkum adolescentů (Macek, Mareš, Ježek, Valášková, 2002), ve kterém jsme srovnávali osobnostní charakteristiky třinácti- a sedmnáctiletých, potvrdil výše uvedené trendy. V extroverzi ani v neuroticismu neukázal signifikantní rozdíly mezi oběma věkovými skupinami, u sedmáctiletých dívek jsme však zjistili významně nižší úroveň emoční stability než u stejně starých chlapců.

Zvláštní význam ve střední adolescenci získávají **emoce a city související s erotickou sférou života, estetické city a mravní cítění**. Je to často i období „**prvního vystrízlivění**“, jež člověk zažívá při konfrontaci reality všedního dne se svými vysněnými představami a ideály (např. v souvislosti s volbou střední školy či profese, ve vztahu k rodičům, dalším autoritám, v přátelství, v erotických a sexuálních vztazích).

1.4.5 Oblast vztahů

Změny v kognitivních procesech, nový způsob myšlení a uvedené emocionální charakteristiky vedou i k novým hodnotícím soudům a tím i ke změně postojů a vztahů - jak k sobě samému, tak k ostatním lidem a ke světu vůbec. Rozvoj formálních operací a abstraktního logického myšlení v souvislosti s prohloubeným sebeuvědoměním vede často k objevení „**síly vlastního rozumu**“. Řada adolescentů dospívá k přesvědčení, že cokoli by mohlo být vyřešeno, pokud budou lidé o věcech skutečně přemýšlet. Takový závěr může polarizovat vztah k sobě a k druhým, resp. vztah k přítomnosti a budoucnosti. Dospívající se diví, proč si každý člověk „neuvědomí“, kolik je na světě zla. Zdá

se jim, že jednoduše stačí, aby každý „skutečně chtěl“ něco změnit, a vše se může napravit. Podobně např. nechápou, proč jejich rodiče dělají „tolik chyb“ a kompromisů (při jejich výchově, v zaměstnání, v komunikaci s druhými lidmi), když řešení určitých věcí vidí jako „jasná“ a „jednoduchá“ (Seiffert, Hoffnung, 1991).

1.4.5.1 Vztah k sobě, sebepojetí a sebehodnocení

Jak již bylo uvedeno v jiných souvislostech, pro celé období adolescence je charakteristická **zvýšená sebereflexe**. Na počátku období má častěji charakter sebepercepce - dospívající si uvědomuje sám sebe jako nositele nejrůznějších rolí a jako aktéra vlastního chování v nejrůznějších situacích, resp. zažívá zmatek nad vlastními pocity a prožitky. S přibývajícím zkušenostmi se sebou samým jako subjektem jednání a prožívání se v rámci sebereflexe stále větší měrou uplatňuje introspekce (tj. reflexe motivů a prožitků spjatých s vědomím vlastního já) a sebehodnocení (Míček, 1988).

Sebepojetí, chápané jako soubor znalostí a pocitů o vlastním já, se vytváří kontinuálně v průběhu celé ontogeneze. Některé novější longitudinální výzkumy nepotvrzují většinou dříve prosazovanou tezi, že obsah sebepojetí se stává v adolescenci krajně nestabilní a že podléhá radikální restrukturalizaci (Duschek, Flaherty, 1981, Smollar, Youniss, 1985, Oosterwegel, 1992). Ukazuje se spíše, že význam konzistentního a stabilního sebepojetí se během dospívání zvyšuje, tak jak se stále větší měrou zapojuje do procesu regulace vlastního chování a prožívání.

Mění se i vztahový rámec uvažování o sobě. K vlastnímu já jsou vztahovány názory a soudy subjektivně významných osob, vrstevnické standardy a společenské normy. Prohlubuje se i vědomí časové kontinuity vlastního já - to je často spjato s přehodnocováním vlastní minulosti a se zvýšenou orientací na vlastní budoucnost. Specifický význam začínají pro adolescenty mít tzv. **možná já**, která vyjadřují představy a přání, které se týkají jejich budoucnosti (Markus, Nurius, 1986). I když se tyto představy v průběhu adolescence diferencují a specifikují, stabilně důležité zůstává pro většinu dospívajících tzv. **ideální já**

(Macek, 1987a). Obvykle v sobě má prvky jak chtěného já (tj. odpověď na otázku „Jaký bych chtěl být?“), tak i požadovaného já („Jaký bych měl být podle druhých?“). Ideální já nabývá v průběhu adolescence na stále větším významu, tak jak si dospívající zvnitřňují normy, ujasňují hodnotové preference a představy o vlastní budoucnosti.

Ideální já je v rámci sebereflexe srovnáváno s reálným, aktuálním já (představou „Jaký jsem“). V tomto smyslu je ukazatelem **sebe přijetí** (sebeakceptace). Je-li diskrepance mírná a jsou-li charakteristiky obsažené v ideální představě sebe sama dosažitelné, působí ideální já jako motivační činitel sebezvoje. Je-li však rozpor mezi reálným a ideálním já příliš velký, je často zdrojem nepříjemných pocitů. Pokud adolescent cítí velký rozpor mezi skutečností a tím co chce, zažívá zklamání ze sebe samého. Uvědomuje-li si velký rozpor mezi reálným já a požadavky na jeho osobu ze strany druhých lidí, zažívá úzkost a pocit viny (Higgins, 1987). Z tohoto hlediska je důležité, aby ideální já bylo alespoň potenciálně dosažitelné, aby se tedy netýkalo takových charakteristik, které nejde změnit. V těchto případech musí dospívající chtěné ideální já spíše korigovat, než se ho snažit za každou cenu dosáhnout. Tato cesta k sebeakceptaci je však značně obtížná a je víc charakteristická pro období dospělosti než pro adolescenci (Macek, 1987a).

Empirické výzkumy ukazují, že **větší rozpor mezi aktuálním obrazem sebe samého a požadovaným standardem najdeme obvykle u starších adolescentů** než u mladších. Souvisí to s větší diferenciací obrazu sebe (v přehledu viz Oosterwegel, 1992). Přitom zde zjišťujeme i pohlavní rozdíly. Jestliže v obraze reálného já najdeme často v psychických charakteristikách rozdíly mezi děvčaty a chlapci, v představě ideálního já se obě pohlaví již tolik neliší. Pro většinu adolescentek i adolescentů jde o dobře adaptovanou, druhými lidmi pozitivně přijímanou a aktivní osobnost, se spíše maskulinními charakteristikami. V důsledku toho je reálné já dívek vzdáleno ideálu více, než reálné já chlapců (Osecká, Macek, 1984, Macek, 1986, 1987a).

Z obsahového (strukturního) hlediska se dívčí a chlapecké **sebe pojetí** obvykle příliš neliší. Za důležitý aspekt lze považovat **výkonové charakteristiky**, jež jsou vztahovány zejména ke škole a které tvoří relativně samostatnou oblast

sebeпоjetí (academic self-concept - viz např. Marsh, 1990; Bláha, Šebek, 1988). Jinou důležitou oblastí sebeпоjetí dospívajících jsou **charakteristiky, kterými se vymezují v interpersonálních vztazích** - dominance, sociální prestiž, přátelskost, sympatičnost. Třetí oblastí, kterou zjišťujeme v našich výzkumech, jsou **charakterové vlastnosti** (upřímnost, čestnost, spravedlnost atd.). Ve shodě se zahraničními studiemi se i v našich výzkumech vyděluje jako samostatná složka sebeпоjetí dimenze maskulinita-femininita. Více než projev mužství či ženství je chápána spíše jako způsob sebeprosazení (průbojnost a přímočarost proti skrytosti a nenápadnosti - viz Duschek, Flaherty, 1981, Macek, Osecká, Blatný, 1993).

Z vývojového hlediska se obsah sebeпоjetí diferencuje, a to zejména ve střední a pozdní adolescenci. Pro tuto diferenciaci je důležitá nejen schopnost abstraktního myšlení, ale i určitá suma nových sociálních zkušeností, ve kterých adolescent reflektuje sebe samého jako subjekt chování a prožívání. Zejména v pozdní adolescenci **je diferenciacie obsahu sebeпоjetí současně provázena úsilím o novou integraci** (Bernstein, 1980). Souvisí to s uvědomováním souvislostí mezi rolemi, které na sebe adolescenti berou. Jestliže v časně a zejména střední adolescenci zkoušejí a přijímají dospívající role s menším vědomím jejich vzájemné provázanosti a souvislosti s rolemi druhých osob (vrstevníků, dospělých), v pozdní adolescenci se situace mění. Vědomí vzájemných vazeb, souvislostí a závislostí vede k potřebě jak vnitřního sjednocení (strukturované a současně konzistentní sebeпоjetí), tak k hledání vnější rovnováhy mezi vlastními rolemi (kompetencemi, právy, povinnostmi) a rolemi druhých (srovnej Oosterwegel, 1992).

Vnímání vlastního chování a prožívání a sociální srovnávání vede k **sebehodnocení**. Týká se všech dílčích charakteristik, které adolescent považuje za důležité a které vztahuje k vlastnímu já. Čím detailnější je adolescent v sebereflexi, tím více se zvyšuje možnost vnímat sebe samého jak pozitivně, tak negativně. Mění se i ohnisko sebehodnocení. Jestliže pro děti a mladší adolescenty je objektem sebehodnocení především konkrétní chování, s věkem se sebehodnocení stále více opírá o komplexnější analýzu motivů a souvislostí a závěr je tedy často obecnější a týká se hodnocení celé osobnosti (Leahy, 1985).

Z toho vyplývá, že sebehodnocení se v průběhu adolescence spíše stabilizuje a podléhá stále menší měrou situačním změnám.

I když je význam interpersonální zkušenosti pro sebehodnocení nezastupitelný, je třeba připomenout i důležitost osobnostní determinace. Globální sebehodnocení souvisí jednak s mírou úzkosti, s převládajícím emotivním laděním a také s temperamentovou dimenzí stabilita-labilita (Rosenberg, 1985, Campbell, Fehr, 1990, Blatný, Osecká, 1996).

Předmětem sebehodnocení se často stávají výkonové charakteristiky a výsledky nejrůznějších činností. Podle tradičního pohledu na pohlavní role je výkon důležitější pro muže než pro ženy. Nicméně, právě v adolescenci se tyto rozdíly částečně stírají, protože konkrétně školní výkon je důležitý - vzhledem k budoucnosti - pro všechny adolescenty. Vedle toho se ukazuje, že rozdíly v sebehodnocení chlapců a dívek v oblasti školního výkonu (academic self-esteem) nejsou tolik závislé na skutečném školním výkonu, spíše se odvíjejí od globálního sebehodnocení. Má-li k sobě někdo celkově pozitivní vztah, hodnotí se lépe i v oblasti školního výkonu, hodnotí-li se někdo celkově negativně, toto sebehodnocení se přenáší i do školní sféry (Skaalvik, 1986).

Adolescenti čerpající svoji sebejistotu především z výkonu mají obvykle stabilnější sebehodnocení než ti, kteří se zakotvují především v názorech druhých osob. Naše empirická zjištění přitom podporují hypotézu, že zejména v období mladší a střední adolescence mají pozitivnější vztah k sobě spíše ti, kteří pokládají za důležité referenční osoby rodiče a jiné dospělé autority než ti, pro které je důležité především mínění vrstevníků (Macek, Osecká, 1992, 1994, 1996).

Pokud jsou zjišťovány rozdíly v sebehodnocení chlapců a dívek, týkají se především různých projevů v dimenzi maskulinita-femininita. O vazbě sebehodnocení na percepce pubertálních změn jsme se již zmínili. Předčasná fyzická vyspělost podporuje pozitivní sebehodnocení především u chlapců, u dívek obyčejně sebehodnocení polarizuje, ať již v pozitivním či negativním směru. S tímto předpokladem korespondují i empirická zjištění, podle kterých se v průběhu adolescence zvyšuje sebehodnocení dívek ve větší míře než

sebehodnocení chlapců (Rosenberg, Simmons, 1975, Harter, 1985; Valášková, Ježek, Macek, 2002).

Pro oblast sociálních vztahů platí, že chlapci se hodnotí častěji jako dominantnější a průbojnější, děvčata zase jako citlivější a vstřícnější (Dusek, Flaherty, 1985).

Základem celkového pozitivního sebehodnocení (self-esteem) je **uznání vlastní hodnoty** (Rosenberg, 1985). Pocit vlastní hodnoty se do určité míry odvíjí od toho, do jaké míry adolescent považuje svoje já za pravdivé či autentické. I zde se v průběhu adolescence mění vztahový rámec hodnocení. V časně a střední adolescenci je vědomí autentického či „pravého já“ založené na pocitu pochopení a akceptaci ze strany druhých. V pozdějších fázích adolescence je „pravé já“ více založeno na pocitu vlastní autonomie (Ullman, 1987). Naše současné výzkumy ukazují, že zde je velmi důležitým předpokladem i možnost svobodného sebevyjádření (Štěpánková, 2002).

Kromě pravdivosti či autentičnosti vlastního já je pocit vlastní hodnoty saturován také **vědomím vlastní kompetence** (Harter, 1985, 1997). Kompetence je v užším slova smyslu dána vědomím vlastní výkonnosti a účinnosti (Bandura, 1996), v širším slova smyslu zahrnuje internalizaci nových rolí a norem, které adolescenta vedou do dospělosti.

1.4.5.2 Vztahy s druhými

Nová kvalita interpersonálních vztahů je jednou ze základních psychosociálních charakteristik adolescence. I když je proces osamostatňování a diferenciací vztahů a vazeb během socializace kontinuální, období dospívání je v mnohém klíčové pro převzetí pozdějších dospělých rolí - partnerských, rodinných, přátelských i profesních (Langmeier, 1983). Způsobilost adolescenta obstat v interpersonálních vztazích je zdrojem jeho sebedůvěry, pocitu autonomie a vědomí vlastní účinnosti a také kritériem samostatnosti při jeho rozhodování.

Důležitým aspektem interpersonálních vztahů je i **rozvoj komunikačních dovedností**. Zvládne-li adolescent dovednosti jako např. zdvořilost, vyjádření

vlastního názoru, dovednost položit otázku a požádat o názor druhého člověka, naslouchat druhým, otevřeně vyjádřit přání, přijmout a poskytnout pochvalu, nemá takové problémy s vnitřním napětím a agresivitou, protože ji častěji ventiluje v aktivitách s vrstevníky a nedostává se tak často do sporu s autoritami. Cítí se také jistější při navazování blízkých osobních vztahů, což vede i k větší sebejistotě, emoční podpoře, k vědomí sociální prestiže a kompetence a k podporování pocitu vlastní hodnoty (Lloyd, 1985).

Vztahy k rodičům, resp. dalším autoritám a vztahy k vrstevníkům přitom mají odlišný význam. **V případě rodiny dominuje často snaha o „zrovnoprávnění“ vlastní pozice, ve vztahu k vrstevníkům jde často především o vlastní „zhodnocení“.** Při utváření identity se tak zejména ve fázi časně adolescence často přechodně odděluje osobní a sociální aspekt - problém vlastní jedinečnosti, akceptace sebe sama (tj. přijetí té osobnosti, jakou ve skutečnosti jsem), tj. osobní identita, je častěji reflektován v kontextu původní rodiny. Sociální aspekt identity, tj. vědomí vlastní příslušnosti k určité skupině (tj. vlastní hodnota založená na ocenění druhých), se spíše vztahuje k vrstevnickým skupinám. Na úrovni chování se to projevuje selektivní konformitou - vysoká konformita vzhledem k vrstevníkům pocit vlastní autonomie a hodnoty obvykle zvyšuje, vysoká konformita ve vztahu k rodičům naopak těmto pocitům často brání. V dalších fázích adolescence se oba aspekty identity zase sbližují a nejsou již tak vázány na konkrétní prostředí.

Vztahy k rodičům

Vztahy a vazby v původní rodině zůstávají vlivným faktorem socializace a individuace dospívajícího zpravidla po celé období adolescence. Dříve se prosazoval zejména psychoanalytický pohled, podle kterého bylo dospívání chápáno jako zvýšeně konfliktní období ve vztazích děti – rodiče (Freud, 1946, Blos, 1987). Mezigenerační konflikt se jevil jako nezbytný předpoklad pro překonání závislosti na rodičích a získání pocitu vlastní autonomie. Dnes se ukazuje, že tento průběh nelze generalizovat, přičemž zde nejsou jen individuální rozdíly, ale i specifčnosti kulturní a historické. Vztah může zůstat

trvale pozitivní, a přitom se závislost může snižovat (Youniss, Smollar, 1995). Navíc zde může fungovat fakt, že rodiče jsou si vědomi „přirozenosti“ dočasné opozice svých potomků a přijímají jejich bouření a rebelování jako přechodnou nutnost. Trpělivě čekají, až to „přejde“, a tím hloubku zjevného konfliktu oslabují (Seltzer, 1989).

Předpoklad, že konflikt rodičů s dospívajícími je v zásadě zdravý a nutný pro pozitivní vývoj, se jako univerzální vývojový vzorec v současnosti nepotvrzuje. Již na konci osmdesátých let A. Petersenová (1988) s využitím řady výzkumů dokládala, že vysoká míra konfliktů byla charakteristická především pro adolescenty s tzv. rizikovým chováním - delikvencí, útoky z domova, vstupem do náboženských sekt, nedokončením střední školy, konzumací drog, resp. s vyšším výskytem sebevražd a duševních poruch. Naproti tomu tam, kde se rizikové chování adolescentů nevyskytovalo, ubývalo i konfliktů mezi rodiči a adolescenty.

Další výzkumy také ukázaly, že pokud není vysoká potřeba autonomie propojena s přiměřenou emoční podporou a vřelostí rodičů, i tato konstelace často ústí v rizikové chování (Coleman, Hendry, 1999).

Oproti předchozímu období dětství se styl chování rodičů během adolescence více diferencuje. Jestliže se mění styl komunikace v rodině, latentní a dlouhodobé neshody a nepochopení mohou být ventilovány. V tomto směru je důležitý rodičovský zájem a zaangażovanost, emoční intenzita interakce, podstata rodičovského vedení a podstata rodičovské autority (Parish, 1987).

Konflikty nevadí, když mají adolescenti pocit, že mohou svobodně vyjadřovat názory a že se na ně bere ohled. H. Grotevand a C. Cooper (1985) popisují tento proces jako proces individuace a charakterizují ho jako vztah mezi sebezdurazňováním či sebeprosazováním (individuality, self-assertion) na jedné straně a citlivostí a vstřícností k druhým (connectedness) na straně druhé. V tzv. zdravých rodinách jsou tyto procesy v rovnováze. Na úrovni komunikace jde v případě sebeprosazování o schopnost vyjádřit svůj vlastní pohled tak, aby ho pochopili druhí, a také současně o přijetí zodpovědnosti za svůj názor. Citlivost k druhým zahrnuje i respekt k jejich názorům a naslouchání jejich argumentaci.

Z analýzy konverzace v rodinách autoři zjistili, že vyváženost těchto dvou složek komunikace posilovala osobní identitu adolescentů.

Ve výzkumu zaměřeném na hledání souvislostí mezi komunikací a atmosférou v rodině a sebehodnocením adolescentů jsme zjistili, že atmosféru zrcadlí svými pocity více dívky než chlapci. Hádky, konflikty a nedůvěru prožívají nepříjemně. Naproti tomu atmosféra vzájemné tolerance podporuje jejich potřebu změny a sebezdokonalování. Chlapci jsou ve srovnání s dívkami zase citlivější na pozitivní atmosféru a signály, vůči negativním vlivům jsou více obrnění. Cítí-li od rodičů porozumění a akceptaci, podněcuje to u nich pocit vlastní efektivnosti. Hádky a konflikty jejich potřebu sebezdokonalování spíše brzdí (Macek, 1997b).

Zmíněný výzkum H. Grotevanda a C. Coopera (1985) také potvrdil, že celkově je méně konfliktů mezi potomkem a rodičem stejného pohlaví. Chlapci se silně vyvinutým pocitem vlastní hodnoty (sense of self) měli otce, kteří je vysoce chválili a jen zřídka nesouhlasili s jejich názory. Tito otcové také méně často vyslovovali svoje názory, když šlo o rodinné záležitosti (plánování dovolené a pod.) a v daleko větší míře poslouchali názory svých synů. Naproti tomu otcové dcer s vysokým pocitem vlastní hodnoty komentovali názory dalších členů rodiny a vyjadřovali svoje vlastní názory, často nesouhlasili s dcerami a manželkami. V těchto případech vyjadřovaly matky svoje mínění přímo, byly však rovněž citlivé k poznámkám manžela a modifikovaly podle něj svoje chování (Grotevant, Cooper, 1985).

Při úvahách o generačním konfliktu je třeba také mít na paměti kontext rodinných vztahů a odlišnou percepci a hodnocení vztahu adolescent - dospělý z pozic obou zúčastněných. Tak např. se ukazuje, že socioekonomický status rodiny, či to, zda jsou rodiče rozvedeni, ještě automaticky neimplikuje vyšší konfliktnost vztahů (Davis, 1985, Hess et al., 1991). Tyto faktory působí spíše zprostředkovaně, rozhodující je kvalita vztahu s oběma rodiči. **Rodiče také používají jiná měřítká pro hodnocení vztahu než adolescenti.** Nejsou tak kategoričtí v soudech a obecně hodnotí vztahy s dospívajícími dětmi příznivěji než adolescenti. Kvalitu vztahů si uvědomují v širších osobních souvislostech, často v kontextu vlastní krize středního věku. Do jejího obrazu patří nejen první

bilancování a přehodnocování vlastního partnerského vztahu, profesní kariéry, někdy i vztahu k vlastním rodičům, hledání nových opěrných bodů pro pevnější zakotvení vlastní hodnoty a smyslu života, ale i vyrovnávání se ztrátou vlivu na vlastní dospívající děti. Ty je také často svým entuziasmem a budoucími perspektivami konfrontují s jejich vlastními limity, psychickými i fyzickými (zdravím, intelektem, dcery atraktivitou, chlapci fyzickou silou atd.).

Je otázkou, zda srovnávání s vlastními dospívajícími dětmi obvykle zasahuje hlouběji otce či matky. Ačkoliv matky častěji oddělují hodnocení od ostatních oblastí svého života, přesto fyzická atraktivita a přitažlivost vlastních dcer může být pro ně zneklidňující. U otců se srovnávání více dotýká jejich výkonové orientace a fyzické zdatnosti.

Rodiče na dospívání svých dětí nereagují vždy zrale a s nadhledem. Např. ke konci časně adolescence, kdy je egocentrismus dospívajících největší, se pokouší řada rodičů ještě zvýšit kontrolu, což automaticky zvyšuje napětí a provokuje častější konflikty (Noack, 1992a). Je to často projev vlastní nejistoty ve vztahu k dětem. P. Říčan (1989) se v komentáři k názorům E. Friedenberga (1967) domnívá, že se povaha generačního konfliktu mění v tom, že rodiče častěji vnímají svůj střední věk jako nedostatek mládí než jako určitou roli či úkol, který je třeba naplnit. Srovnání chování a životního stylu života adolescentů a jejich rodičů neukazuje tolik odlišností. Pokud dospívající na něco narážejí, jsou to spíše anonymní instituce než osobní autorita, jejich revolta tedy nenachází konkrétního adresáta. Určitá nerizikovitost a nekonfliktnost vztahů rodič - adolescent pak vede k tomu, že dospívající vpluje do dospělosti, aniž by prošel ohněm vlastní krize. Výsledkem takové výchovy a zkušenosti podle E. Friedenberga je často katastrofální selhání adolescenta či mladého dospělého v situacích, které prověřují jeho charakter.

Řada studií ukazuje, že **adolescenti se svou hodnotovou orientací více podobají vlastním rodičům než svým přátelům**. To se týká především tzv. cílových hodnot, které souvisejí s jejich osobní perspektivou. Podle některých výzkumů mají rodiče větší vliv na všechny oblasti života s výjimkou volného času (Meeus, Dekovic, 1995). Nesouhlas se týká aktuálního života teenagerů, trávení volného času, zájmů, kultury, oblékání atd.

Adolescenti vesměs vnímají své rodiče jako skutečně důležité osoby, které je nejvíce ovlivňují. Jinak řečeno, jejich důležitost jako referenčních osob pro sebehodnocení zůstává velmi vysoká a během dospívání se příliš nemění (Oosterwegel, 1992, Macek, Osecká, 1996). Co se mění, jsou souvislosti, ve kterých si dospívající důležitost vlastních rodičů uvědomují. I když vliv vrstevníků na každodenní život a běžné denní problémy a starosti narůstá, pro významná rozhodnutí a pro krizové situace zůstávají poslední instancí častěji rodiče.

Kvalita vztahu rodič - adolescent souvisí i s kvalitou vrstevnických vztahů. Vysoká míra kontroly ze strany rodičů a přísnost vede často k zvýšené orientaci na vrstevníky a k vyhledávání a vytváření aliancí proti rodičům. Dále platí, že špatný vztah s rodiči zvyšuje počet kontaktů s vrstevníky, ale nepodporuje kvalitu těchto vztahů (Dekovic, Meeus, 1993).

Vztahy k sourozencům

Význam vztahů k sourozencům se v průběhu adolescence zvětšuje, přičemž je však zřejmé, že v konkrétním případě jsou vždy determinovány celkovou rodinnou konstelací. Nejsou-li sourozenci příliš věkově vzdáleni, jsou pro dospívající důležitými osobami minimálně ze dvou hledisek. **Jsou příslušníci stejné generace**, manifestují podobné potřeby, postoje a zájmy, reprezentují stejnou adolescentní kulturu. Vedle toho se však **také aktivně podílejí na rodinné socializaci**, ovlivňují sourozence přímo i zprostředkovaně přes svůj vliv v různých rodinných konstelacích.

Vyšší blízkost ve vztahu k sourozencům uvádějí častěji dívky. V případě pouze jednoho sourozence je blízkost obvykle větší než tam, kde je sourozenců více. Sourozenci jsou často mediátorem konfliktů s rodiči. Uvádí se, že z hlediska vzájemných vztahů je nejvíce negativní, když je mezi sourozenci věkový rozdíl dva až tři roky. Je-li mezi nimi minimální věkový rozdíl (jeden rok a méně), či velký (čtyři a více), méně rivalizují a vztahy se zlepšují. Spekuluje se, že prostřední sourozenci vnímají svoji pozici - vzhledem

k podpoře rodičů - obvykle jako nejhorší, lepší je být buď nejmladší nebo nejstarší.

Podle výzkumů V. Setlzerové (1989) ovlivňují dospívající ve větší míře starší sourozenci. Mají tranzitorní roli, zprostředkovávají přechod ke světu dospělých a také od dospělých směrem k dospívajícím. Metaforicky vyjádřeno, jsou létacími dveřmi, kterými se dá procházet oběma směry. Vnímají-li adolescenti svoje starší sourozence spíše jako členy rodiny než jako příslušníky stejné vrstevnické generace, vliv rodičů to významně posiluje. Je-li tomu naopak, vliv rodičů výrazně klesá. Mladší sourozenci takový vliv na hodnocení důležitosti rodičů nemají.

Vrstevnické vztahy a skupiny

V adolescenci má zvláštní význam oddělovat **vrstevnické vztahy** od specifitějších **přátelských a partnerských vztahů**. S počátkem dospívání se jejich důležitost velmi výrazně zvyšuje. Vrstevnický vztah (peership) je unikátní a svým způsobem těžko zastupitelný typ vztahu (Seltzer, 1989). Znamená vzájemné poskytování názorů, pocitů a vzorců chování, „zkoušení“ bez větších závazků. Vrstevníci plní funkci komunikační a interakční platformy, kde může dospívající testovat sám sebe. Adolescentní vrstevníci rádi napodobují a jsou rádi napodobováni. Nabízejí se volně jako modely, které reprezentují nejrůznější varianty chování – atraktivním počínaje a opovrženímhodným konče. Jsou nastaveni na novou zkušenost a tráví mnoho hodin diskusemi či planými řečmi o tom, jaké to bylo a jaké by to mohlo či mělo být. Ve vrstevnických vztazích se rychle mění a střídají pozice soupeře a spoluhráče, opozičníka a soupevníka. Cítí se dobře, když mají pocit, že jsou vrstevníky viděni, slyšeni a oceňováni. Posiluje to jejich vlastní pozici a pocity významnosti. Vědomě či nevědomě sdílejí stejnou zkušenost, stejnou životní pozici, stejné problémy, nejistoty a nejasnosti. Toto sdílení ovšem nebrání pocitu, aby se necítili ve vrstevnických vztazích sami. To je dáno právě instrumentální povahou

vrstevnických vztahů – nemají hodnotu sami o sobě, ale jsou prostředkem k hledání a ujasňování vztahu k sobě samému.

Charakter vrstevnických vztahů se ovšem v průběhu adolescence mění. Široká vrstevnická platforma, pro kterou platí výše uvedené charakteristiky, má svoji nezastupitelnou funkci především v časně adolescenci, i když její význam přetrvává i v následných fázích dospívání. Vedle toho se dospívající daleko diferencovaněji a s větší osobní zaangażovaností než v mladším věku vnímají jako členové různých skupin - školní třídy, sportovních družstev, zájmových organizací, neformálních vrstevnických skupin atd.

Pro posouzení vývoje vrstevnických vztahů během adolescence se jako užitečná jeví dřívější klasifikace B. Dunphyho (1963). Podle ní vznikají v prvním stadiu (v časně adolescenci) **malé skupiny - party** (cliques). Mají obvykle tři až deset členů (typicky šest), jsou neformální, s vysokou kohezí. Jsou buď chlapecké nebo dívčí, jen výjimečně smíšené. Jde v nich především o přímou každodenní komunikaci. Mají obvykle vůdčí osobnost s výraznými maskulinními nebo feminními rysy, které ostatní členové skupiny obdivují. Všichni ze skupiny bydlí obvykle blízko sebe, jednotlivé skupiny jsou vzájemně více méně izolované.

Ve druhé fázi (obvykle ve střední adolescenci) se tyto malé chlapecké a dívčí skupiny začínají setkávat ve **větších skupinách** (zvaných crowds). Ty mají obvykle mezi patnácti až třiceti členy (typicky dvacet). Typickou aktivitou těchto skupin jsou nejrůznější večírky, „mejdany“ a „párty“. Je to prostor pro zahájení heterosexuálních erotických kontaktů. Ty jsou obecně vysoce hodnoceny jako něco prestižního či „odvážného“. V tomto smyslu se o nich také mluví (často s nadsázkou) v původních malých skupinách.

Ve třetí fázi dochází k tomu, že vlivem účasti na společných akcích navazují adolescenti **první partnerské heterosexuální vztahy**. Příkladem jdou typicky vedoucí původních malých skupin. Ty ještě koexistují vedle dvojic, které se setkávají izolovaně od ostatních na schůzkách. Velká skupina je tedy ve stadiu vývoje a změny. Heterosexuální interakce a vztahy připravují únikovou cestu z původních malých skupin (typicky opět první opouští skupinu její vůdce).

Partnerské dvojice jsou základem pro vznik nových, tentokrát heterosexuálních malých skupin (čtvrtá fáze). Tyto skupinky spolu zpočátku často komunikují a na novém základě tak vytvářejí opět velké skupiny. V páté fázi (pozdní adolescence) se velké skupiny rozpadají a malé skupiny setrvávají na bázi hlubšího přátelství mezi páry. Vrstevnické skupiny tak slouží jako prostředek pro vývoj heterosexuálního sociálního chování (viz rovněž Lloyd, 1985).

Podle D. Hamachecka (1980) plní vrstevnická skupina během adolescence řadu důležitých funkcí. Předně má specifickou a často nezastupitelnou roli při získávání pocitu vlastní autonomie. Zde doplňuje či někdy nahrazuje rodičovskou podporu. Rovněž stabilizuje a zakotvuje dospívajícího v procesu vlastních fyzických, psychických a sociálních změn, adolescenti si uvědomují, že podobné změny prožívají i jejich vrstevníci.

Členstvím ve vrstevnické skupině také dospívající získávají **sociální status** a pocit vlastní hodnoty. Maximum času je věnováno nezávaznému povídání („pokecání si“). Přátelé a kamarádi poskytují unikátní informace, vztahy jsou prostorem pro získávání a testování vlastní sociální kompetence a hodnoty. Nezařadí-li se adolescent do nějaké vrstevnické skupiny, pociťuje to často jako sociální stigma. Ti, kteří jsou pozitivně hodnoceni od svých vrstevníků, mají obvykle vyšší sebehodnocení než ti, kteří jsou hodnoceni méně pozitivně.

V našem nedávném výzkumu mladších adolescentů (14 let) se konkrétně ukázalo, jak přesvědčení o vlastní atraktivitě a přitažlivosti pro spolužáky souvisí s vlastním sebehodnocením. Obliba u vrstevníků vlastní sebehodnocení zřetelně zvyšuje - oblíbení jsou chlapci, kteří se vnímají jako stabilní a kteří „udrží tajemství“, oblíbené dívky se často hodnotí jako spolehlivé, společenské a neurážlivé (Bartošová, 2003).

Chování vrstevníků ve skupině je také zdrojem standardů chování - ovlivňuje významně procesy rozhodování v běžných každodenních situacích, je příležitostí pro osvojování nových rolí, pro nápodobu, modelování a pro zpětnou vazbu o vlastním chování. V situacích, kdy rodiče nefungují jako žádoucí modely chování, slouží v tomto smyslu právě vrstevníci (zejména u adolescentů s celkově nízkým sebehodnocením). Sílu standardu má i skupinová konformita,

kteřá v určitém stupni chrání adolescenty před požadavky autorit. Argument typu „dělá to tak každý, koho znám“ má v diskusích s dospělými svou váhu (Lloyd, 1985).

Nejvyšší **vrstevnická konformita** je obvykle v časně a střední adolescenci. Je vyšší než v dětském věku a než v pozdějších fázích adolescence či v dospělosti. Opírá se o ni sociální prestiž a pocit vlastní hodnoty většiny dospívajících. Tuto konformitu je však třeba také dávat do souvislosti s kohezí skupiny a s dělbou rolí (Seiffert, Hoffnung, 1991). Konformita se často týká vnějších znaků a chování (oblékání, účes, styl vyjadřování), pro vrstevnickou skupinu jsou však důležité i specifické role, jako např. mluvčí skupiny (vzhledem k dalším vrstevnickým skupinám, k dospělým), bavič, organizátor aktivit či ten, kdo poskytne skupině prostor či azyl (chatu, byt atd.).

Jak ukazují některé naše výzkumy, pokud se sedmnáctiletý adolescent vyjádří o někom ze svých vrstevníků, že „on je dobrý“, neznamená to ani tak hodnocení z hlediska jeho mravnosti, ale spíše to vyjadřuje, že má určitou sílu ve vrstevnických vztazích a tím i sociální prestiž (Macek, Osecká, 1990).

Mít prestiž a být akceptován skupinou vrstevníků má tradičně větší váhu pro chlapce než pro dívky. Empirické výsledky v tomto směru však nejsou jednoznačné, jsou determinovány jak kulturními vlivy, tak i typem vrstevnické skupiny. Např. ve sportovním týmu, kde je soutěživost přirozeným atributem, se pohlavní rozdíly stírají a referenční hodnota skupiny je vysoká i pro dívky.

Přátelské vztahy

Uvádí se, že **blízké přátelství** mezi děvčaty je v adolescenci častější a důležitější než přátelství mezi chlapci. Takové srovnání je však obtížné, protože funkce přátelských vztahů je u obou pohlaví často odlišná. U dívek je v centru přátelského vztahu obvykle otevřená komunikace a sdílení pocitů, dále je ceněna inteligence, upřímnost a důvěra. Nejobtížnější je z tohoto hlediska období střední adolescence (14 - 16 let). Tehdy jsou dívky do přátelských vztahů nejvíce emocionálně zaangažované a nejvíce se obávají odmítnutí. V pozdní

adolescenci, kdy se již prohlubuje jejich pohlavní identita a zvyšují se interakce s chlapci, je jejich přátelství více reciproční.

Přátelství chlapců je více kolektivní, zpočátku je založené především na společných aktivitách a zájmech. Identifikace se skupinou (partou) má větší hodnotu než u dívek. Ve osobních vztazích však zpravidla nejsou tak emocionálně zaangažovaní jako dívky, větší význam pro ně začínají mít až ve střední a pozdní adolescenci. Hodnota vztahu je více opřena o výkon, různé sociální dovednosti, respekt a pevnost postojů. **Ceněnými vlastnostmi** je síla osobnosti, originalita, otevřenost, smysl pro humor a schopnost „zůstat v klidu“ (Sebald, 1981, Beck, 1987).

Blízké přátelství mezi chlapcem a dívkou není v adolescenci tak časté, pokud existuje, má obvykle specifickou funkci. Potřebují-li se chlapci „svěřit“, vyhledávají k těmto důvěrným rozhovorům častěji dívky než chlapecké kamarády, v opačném směru to tak časté není (Coleman, Hendry, 1999). Důležité však může být zejména pro ty, kteří nemají sourozence opačného pohlaví. Výhodou těchto vztahů je zpravidla otevřenost v informacích a dojmech jak o opačném pohlaví obecně, tak také o tom, jaký dojem chlapec či dívka v partnerovi opačného pohlaví vyvolává. Jejich nevýhodou je častá asymetričnost vztahu, spojená s různými očekáváními a možné „blokování“ jednoho z partnerů v navázání erotického vztahu (Lloyd, 1985).

Erotické vztahy

Navazování a rozvoj partnerských erotických vztahů jsou projevy **psychosexuálního vývoje** adolescentů. Ten zasahuje celé období adolescence a bývá členěn do několika fází. Podstatné je, že neprobíhá izolovaně od uspokojování dalších potřeb, především potřeby blízkosti, bezpečí a intimity, resp. potřeby vzájemného vztahu, který je založený na porozumění a spolupráci (Seifert, Hoffnung, 1991).

První fáze utváření erotických partnerských vztahů je obvykle datována do pubescence a souvisí s **uvědoměním si vlastní sexuality**. Ta má od počátku poněkud jiný kontext u chlapců než u dívek. U chlapců je vědomí vlastní

sexuality obvykle bezprostředně spojeno s potřebou ventilace (uspokojení) pohlavního pudu, u pubescentních dívek tato potřeba není obvykle tak zřetelná. To nepřímo potvrzují i dotazníková šetření, která se týkají masturbace - v patnácti letech vypovídá o tomto způsobu sexuálního uspokojování okolo 80 % chlapců a okolo 30 % dívek (Říčan, 1989, Seifert, Hoffnung, 1991; Weiss, Zvěřina, 2001).

Nástup sexuality a sexuálního chování má u dívek a u chlapců také jiný sociální kontext. Mužská role je tradičně spojována s dobýváním, případně s určitou mírou agrese. Sexuální chování chlapců je také častým tématem vrstevnické komunikace, prezentace sexuální kompetence a zkušeností v této oblasti zvyšuje sociální status. Dívčí představy s pojované se sexualitou, resp. případná komunikace na toto téma, je mnohem častěji spojována s hodnocením vlastní sexuální atraktivity pro druhé pohlaví než s tématem vlastního sexuálního chování a prožívání. Vlastní sexualitu podněcuje u dívek partner, ne vrstevnická skupina.

Zde by se mohla objevit námitka, že tradiční stereotypy spojené s tzv. mužským a ženským způsobem sexuálního chování nejsou již pro současnou generaci dospívajících validní. Víme však, co je dnes považováno v tomto směru za „normální“ a obvyklé? V jednom z našich výzkumů tři čtvrtiny dotázaných adolescentů vypovídaly, že běžné sexuální chování mezi mužem a ženou zahrnuje v nějaké formě násilí a agresivitu. Tři čtvrtiny dotázaných dívek a polovina chlapeckého souboru také souhlasila s názorem, že dívka často jen předstírá, že nechce mít sex, aby „nevypadala nemorálně“ a že ve skutečnosti doufá, že k pohlavnímu styku dojde. Více než třetina dotázaných dívek i chlapců také souhlasila s názorem, že použití síly je jediný způsob jak přimět ženu k sexu, když je „chladná“. Více než polovina dotázaných dívek se domnívala, že nějaký druh násilí by v mužském sexuálním chování být přítomen měl a že partnerova hrubost je pro ženy často vzrušující (Macek, Čermák, Hřebíčková, 2000).

První schůzky v páru s erotickým obsahem či podtextem jsou v pubescenci častější u dívek, které si dílem volí starší partnery. Vztahy jsou většinou ještě krátkodobé, obvykle vyplněné návštěvou kulturních, sportovních či zábavních

akcí. Jak uvádí J. Langmeier (1983), důležitým aspektem těchto vztahů bývá často zvědavost a potřeba ujistit se o vlastní ceně a přitažlivosti. V další fázi se již adolescenti více identifikují se svou pohlavní rolí, partnerské schůzky přestávají být ve značné míře součástí skupinových aktivit, jsou více zaměřeny na komunikaci společných vzájemných pocitů a společných prožitků, jakož i na intimní fyzický kontakt.

Sexuální aktivity začínají obvykle lehkým pettingem, který se časem stupňuje (směrem ke genitálním kontaktům). Pokud jde o pohlavní styk, výsledky výzkumů v řadě zemí ukazují snižování průměrného věku prvního koitu až k počátku střední adolescence. Tento údaj se u chlapců a dívek sblíží, což podle P. Weisse a jeho spolupracovníků (1996) svědčí o překonávání stereotypů přisuzovaných mužské a ženské roli v sexuálním chování. Je ovšem nutno také uvést, že věku prvního koitu a frekvence pohlavního styku během adolescence jsou v naší kultuře velmi variabilními údaji. Jsou ovlivněny sociokulturními a socioekonomickými faktory. Nižší věk prvního koitu také souvisí s celkovým životním stylem. Adolescenti s rizikovým chováním (např. konzumace alkoholu, drog, kouření) začínají s pohlavními styky dříve a jsou také promiskuitnější. I když význam zamilovanosti pro zahájení sexuálního života obecně klesá, láska zůstává (vedle zvědavosti) nejčastějším motivem prvního styku (Weiss, Urbánek, Procházka, 1996).

V pozdní adolescenci se partnerské vztahy stávají přirozeně stabilnější a dlouhodobější. Jak upozorňuje M. Lloydová (1985), stabilita vztahu však nemá často jednoznačnou pozitivní konotaci. Na jedné straně je stabilita vztahu spojována s věrností jako morální hodnotou, s prevencí proti onemocnění AIDS, s prohloubením intimity a zodpovědnosti a dalšími pozitivními hodnotami. Na druhé straně je dlouhodobý vztah v adolescenci často vnímán jako něco negativního (zejména rodiči), protože z jejich pohledu hrozí nebezpečí, že by mohl skončit graviditou, nechtěným rodičovstvím a časným sňatkem, které podle statistik většinou končí nezdarem.

V rámci adolescentních erotických vztahů se obvykle poprvé ve větší míře projeví **menšinová sexuální identita, menšinová sexuální preference a**

orientace⁴. I když převážná většina dívek dospívá u k ženské sexuální identitě a k sexuální orientaci na muže a převážná většina chlapců k mužské sexuální identitě a orientaci na ženy, nemusí se vždy jednat o přímočarý a nekomplikovaný proces. Jestliže podle novějších britských zdrojů uvedlo v dotazníku 5,2 procent mužů a 2,7 procent žen, že měli někdy homosexuální zkušenost (Wellings et al., 1994; Head, 1997), skutečnost je obecně poněkud vyšší. Homosexuální zkušenost v pubertě se častěji popisuje u chlapců (jako společná masturbace), u dívek se obvykle vzájemný tělesný kontakt takto nepojmenovává. Při heterosexuální orientaci může někdy homosexuální zážitek proces utváření sexuální identity přechodně zkomplikovat, při homosexuální orientaci naopak proces utváření sexuální orientace leccos napoví.

Vědomí vlastní sexuální orientace a vnitřní ztotožnění se s homosexualitou je často jen první krok dlouhodobého a složitého procesu „sebeodkrytí“ (coming - out). Veřejné deklarování vlastní homosexuální orientace je však v našich společenských podmínkách stále ještě nejednoznačně přijímáno, obecně liberální společenské stanovisko k homosexualitě často ostře kontrastuje s xenofobními osobními postoji. Dokládá to i ojedinělý výzkum E. Poláškové (2002). Z analýzy rozhovorů a diskusí s homosexuálními orientovanými adolescenty vyplynulo, že strach z odmítnutí, případně ze zavržení je často provázel již od dětství. Zveřejnění vlastní orientace vnímali jako nejnáročnější, traumatizující a skutečně krizový moment vlastního života. První svěření se další osobě směřovalo nejčastěji k heterosexuálním vrstevníkům, nikdy to však nebyli rodiče. Byla zde také časová prodleva mezi odhalením vlastní orientace a svěřením se rodičům – to se často odehrálo až tehdy, když si vytvořili trvalejší homosexuální partnerský vztah. Rodiče přijímali zprávu o homosexuální sexuální orientaci svých dětí hůře (zamítavěji) než vrstevníci. Matky často zaujímaly jasně definovaný hodnotící postoj (ať už přijímající nebo odmítající), otcové zase často tendovali k tzv. nulové reakci (bez jasného stanoviska).

⁴ Tyto pojmy je třeba rozlišovat. Sexuální identitou rozumíme definování sebe samého či sebe samu jako muže či jako ženu v souvislosti se sexuálním prožíváním a chováním. Sexuální orientace vypovídá o volbě či preferenci ženského či mužského partnera pro uspokojující sexuální aktivity. Adjektivum menšinová znamená jiná než většinová heterosexuální.

Odhalení homosexuality vztah k rodičům často výrazně změnilo a dlouhodobě ho negativně poznamenalo (Polášková, 2002).

1.4.6 Utváření identity - obsah, proces a kontext

I když nejde problém hledání vlastní identity zúžit pouze na období dospívání, je pravdou, že řada autorů ho považuje za akutní právě v této fázi vývoje. Snad nejznámější a nejvlivnější jsou v tomto směru myšlenky E. Eriksona (1968), který považoval ujasnění vztahu k sobě a hledání vlastní identity za základní vývojový úkol období adolescence. Dospívání popisoval jako konflikt mezi potřebou integrace sebe samého (ego identity) a potřebou vyrovnat se s nejasnými požadavky společnosti tak, aby byl adolescent schopen najít a akceptovat svoje vlastní místo a hodnotu jako člen tohoto společenství.

Utváření vlastní identity v adolescenci je determinováno jak subjektivně, tak objektivně. Vytváří-li společnost pro dospívající podmínky, které by se s větší či menší přesností daly nazvat „časem na rozmyšlenou“, „chráněným prostorem pro zkoušení a hledání“, či „obdobím odkladu“ (moratorium), potom proces hledání vlastní identity dostává podobu i společenského úkolu.

Běžně se rozlišuje **osobní a sociální aspekt identity**. První čerpá především z intimní sebereflexe a sebehodnocení, úhel nasvícení vlastního já je však trochu odlišný, než je tomu v případě sebepojetí a sebehodnocení. Podstatné je vědomí vlastní jedinečnosti, neopakovatelnosti a ohraničenosti vůči druhým. Spojuje se zážitkem „já jsem já“ a odpovídá na otázku „kdo jsem“. Sociální aspekt identity je pocit začlenění, spolupatříčnosti a kontinuity ve vztazích i čase. Odpovídá na otázky typu „kam patřím“, „čeho jsem součástí“, „odkud pocházím“ a „kam směřuji“. V tomto smyslu přerůstá často hranice existenciálního zážitku vlastního já.

Jak již bylo uvedeno, v časně adolescenci jsou předmětem sebereflexe nejčastěji fyzické změny, emoční rozkolísanost a vztahy k rodičům. Ve střední adolescenci je důležitým ohniskem sebereflexe především akceptace ze strany vrstevníků, ať již v rámci přátelských či erotických vztahů. Podle některých autorů tak mohou být v procesu utváření identity v adolescenci vyděleny dvě

fáze, které odpovídají dvěma výše uvedeným aspektům identity. Necítí-li se dospívající akceptovaný rodiči, vrstevníky, dalšími autoritami a skupinami, do kterých patří, zažívá odcizení. Nedospěje-li k nezávislosti ve druhé fázi, prožívá pocit nezakotvenosti (Newman, Newman, 1976; Lloyd, 1985).

Z vývojového hlediska jde vlastně o proces individuace osobnosti adolescentů. R. Josselsonová (1980) ji popisuje ve čtyřech etapách. V časně adolescenci, tj. v pubertě, začíná **psychologická diferenciac**e, ve které si pubescent začíná uvědomovat odlišnost své osobnosti od ostatních, jak od vrstevníků, tak především od rodičů (jejich postojů, hodnot, rad a pod.). Zvyšuje se jeho kritičnost, zejména rodiče a další dospělí často ztrácejí hodnotu neomylné autority a jednoznačně kladného vzoru. Intelektuální potenciál a schopnosti dospívajícího (abstraktní myšlení, kritičnost, pohled z více úhlů) jako by předbíhaly emocionální vyrovnání se s novými zkušenostmi a poznatky - to, co je poznáváno ve vztahu k důležitým osobám, není tak snadné pochopit a akceptovat. Ve vyhraněné podobě vede tento rozpor až ke generalizaci negativního postoje vůči rodičům a dalším formálním autoritám.

Ve druhé etapě, **fázi zkoušení a experimentování** (14 - 15 let), získávají adolescenti pocit, že sami ví, co je pro ně nejlepší. Snaží se zbavit všech „závislostí“ na formálních autoritách. S rodiči často soupeří, vyhledávají příležitosti, kde nad nimi mohou „vítězit“. Zvyšuje se i jejich zodpovědnost a závazky vůči vrstevníkům - kamarádům, se kterými se ve svých nových postojích vzájemně podporují. I když jde o přechodové období, ve kterém dospívající obvykle volí typ střední školy, pro většinu z nich nemá dlouhodobá osobní perspektiva ještě velký význam. To, co ho zajímá, je především blízká budoucnost a do té směřuje také většina seberealizačních snah a aktivit.

Třetí fáze (16 -17 let) je **období navazování přátelství**. Obnovují se vazby s rodiči, jejich autorita je přijímána selektivně, zvyšuje se zodpovědnost za vlastní chování a jeho důsledky. Součástí „domýšlení“ aktuální situace je vědomí přetrvávající závislosti na rodičích. Je to období hledání nových pravidel a norem ve vztahu k druhým lidem. Důležitost blízkého přátelství a erotických vztahů přispívá i k uvědomění zvláštní hodnoty a specifického významu vztahu k oběma rodičům a dalším autoritám.

Poslední etapou (v pozdní adolescenci) je **konsolidace vztahu k sobě**, založená na pocitu vlastní autonomie a jedinečnosti. Je to také uvědomění si sebe samého v širším časovém horizontu, propojení vlastní minulosti, přítomnosti a další perspektivy vlastního života. Ovšem i toto vlastní „zakotvení v čase“ je spojeno s hledáním, omyly a pochybnostmi.

S využitím teorie identity J. Marcii (1967, 1980) by se dalo předpokládat, že pro časnou adolescenci bude charakteristická varianta tzv. rozptýlené identity (tj. bez výraznější potřeby aktivního hledání a bez přijímání závazků ve vztahu k budoucnosti) či varianta tzv. uzavřené identity, tj. pasivního příklonu k určitým normám a hodnotám uznávaných autorit. Ve střední adolescenci bude frekventovanější stádium aktivního, nezávazného hledání (status moratoria). **Stav „dosažení“ či „vykonání“ identity** (identity achievement), založený na aktivní exploraci a přijímání závazků, bude typický pro pozdní adolescenci.

Empirické výsledky nejsou vzhledem k výše uvedenému předpokladu jednoznačné. Jak uvádí na základě zhodnocení několika výzkumů W. Meuus (1992), s věkem se zvyšuje počet adolescentů, kteří „dosáhli“ stádia aktivní explorace a přijetí závazků a snižuje se počet těch, kteří jsou ve stádiu moratoria, rozptýlené identity či ve fázi pasivního příklonu. Status aktivní explorace je také stabilnější než všechny zbývající, naproti tomu, nejméně stabilní (a tedy měnící se) je status moratoria.

Jednotlivé stavy identity také významně souvisejí s různými charakteristikami osobnosti (ne však s inteligencí). Ti adolescenti, kteří tzv. identitu dosáhli (achievers), mají častěji pozitivní sebeobraz, jsou více flexibilní a nezávislí, rovněž odmítají častěji než jiní autoritářství druhých. Status dosažení identity souvisí i s dobrými výsledky ve škole, s liberálním postojem k drogám a s odpovědným chováním ve vztazích.

Adolescenti, pro které je charakteristický **status moratoria**, jsou méně flexibilní, méně jistí v soupeření i ve spolupráci. Nejsou tolik spokojeni se školními výsledky, ve vztahu k vlastní budoucnosti zažívají nejistotu. Podobně jako ti, kteří jsou ve stádiu dosažení identity, mají pozitivní představu o sobě a o svých vztazích s druhými lidmi.

Status předčasného uzavření (foreclosure) je charakteristická kombinací konvenčnosti a rigidity. Ti, pro které je typický, jsou spokojeni sami se sebou, jsou však závislí na autoritách. Mají nízké sebevědomí a poměrně konfliktní vztahy s druhými. Také jsou většinou spokojeni se školou, striktně odmítají drogy. Nezažívají mnoho osobnostních krizí a preferují „osvědčený“ konvenční styl života.

Status zmatku či rozptýlené identity (diffusion) je rovněž spojován s nízkým celkovým sebehodnocením a s problémy v interpersonálních vztazích. Narozdíl od „předčasně uzavřených“ jsou však tito jedinci méně rigidní a méně konvenční ve svém chování. Jsou relativně nezávislí a flexibilní, nejsou autoritářští. Ke škole mají obvykle kritický vztah, k drogám spíše liberální postoj. Nepřitahuje je konvenční život a nemají ani velkou potřebu ujasňovat si a potvrzovat svoji personální a sociální identitu, tj. vlastní jedinečnost a role (Meuus, 1992).

Ve formování identity jsou také rodové rozdíly, zejména v pozdějších fázích adolescence. Chlapci neprožívají tak silně jako dívky konflikt mezi budoucí profesionální kariérou a rodinným životem, jejich „dosahování identity“ a budoucí perspektivy jsou zřetelněji vázány na profesní orientaci, větší význam než pro dívky má pro ně i politická orientace. Pro dívky v pozdní adolescenci je spíše než politická orientace důležitější orientace světonázorová a náboženská. Jejich sebedefinování je více zakotveno v interpersonálních vztazích, aktuálních i perspektivních (kamarádství, partnerství, rodičovství - Lloyd, 1985, Meeus, Dekovic, 1993).

Mnoho studií indikuje (Matteson, 1982; in Meuus, 1992), že v průběhu adolescence se u dívek častěji než u chlapců rozvíjí dříve intimita než identita). Předpoklad E. Eriksona (1968), podle kterého je nutné nejdříve dosáhnout identity a potom teprve je možné prožívat intimní vztah, se tedy u dívek příliš nepotvrzuje.⁵ Dosažení identity zde není nutnou podmínkou pro intimitu, spíše

⁵ Pro úplnost je třeba poznamenat, že E. Erikson (1968) rozlišoval mezi emocionální intimitou (intimacy) a tzv. sblížením (fusion). Druhý si vyhradil právě pro situace adolescentních lásek, kdy zážitek blízkosti a potřeba „být spolu“ dočasně oslabí potřebu separace a ujasnění vztahu k sobě.

opak se zdá být pravdou. U chlapců není prokázáno tolik vzájemných souvislostí, zdá se, že intimita se vyvíjí paralelně s identitou.

I zde je však třeba připomenout, že dosahování identity není dáno jen osobnostně a ontogeneticky, ale i zkušenostmi a příležitostmi nabízenými konkrétním sociálním prostředím a kulturou. A. Petersenová a N. Leffertová (1992) citují některé překážky, které vedou k nenaplnění - např. konflikt mezi hodnotami minorit a širšími společenskými hodnotami, ztráta nebo absence modelu dospělé role a zkušenost založená na neadekvátních předsudcích a stereotypech.

Z výše uvedeného vyplývá, že proces **utváření identity v adolescenci je mnohovrstevnatý**. Kromě odpovědi na základní otázku „kdo jsem“ je důležitou kvalitou i vědomí vlastní stability, kompetence a pohody. Identita má v sobě již zmíněnou sebereflexi, sebepojetí a sebehodnocení; zejména v pozdní adolescenci má však ve svých souvislostech a důsledcích i širší rozměr. Klíčové jsou odpovědi na otázky na hledání vlastního místa a směru („kam patřím“, „k čemu směřuji“, „co je moje osobní perspektiva“), smyslu a vřdčích hodnot („co považuji v životě za důležité a v čem vidím jeho smysl“, „čím se řídím“), ale i otázky které souvisejí s pocitem vlastní kompetence a spokojenosti se svým životem („jak jsem spokojený se sebou“, „jak jsem spokojený ve svém životě“, „mám vliv na to dělám a jak žiji“). Některým z těchto témat je nyní věnována zvláštní pozornost.

1.4.6.1 Morální a hodnotový vývoj

Osvojování mravních norem a společenských hodnot je považováno za klíčový aspekt socializace. V koncepci E. Eriksona (1968) je adolescence chápána jako most mezi „dětskou morálkou“, která se opírala o jasná vnější pravidla určovaná autoritami a morálkou dospělých založenou na zvnitřněných etických principech. Integrujícím prvkem a novými hodnotami pro adolescenty tu jsou poctivost a opravdovost - uplatňují se jako důležité integrující faktory, když se adolescent dostává do střetů mezi různými hodnotovými systémy (Perlmutter, Shapiro, 1987).

Jak adolescenti pomalu překonávají svůj egocentrismus v interpersonálních vztazích, tak také rozvíjejí svoji **osobní morálku**, či - jinak řečeno - svoji citlivost, znalosti a přesvědčení o tom, co je správné a co je špatné. Podle K. L. Seiferta a R. J. Hoffnunga (1991) se morálka v adolescenci utváří na dvou základech. Jedním je rozvoj logického a abstraktního myšlení, které vede k teoretickým etickým úvahám o spravedlnosti, dobru a zlu. Druhým základem jsou měnící se vztahy k nejbližšímu sociálnímu okolí - přátelům, rodičům, příbuzným atd. Tím, že si adolescenti uvědomují hodnotu vztahů, se mění i jejich pojetí péče, starosti o druhé a pomoci.

V pojetí spravedlnosti jsou adolescenti - ve srovnání s dětmi - méně oportunističtí. Pokud něco hodnotí, uvažují v intencích odměn a trestů, se kterými mají osobní zkušenost. Podle kognitivní teorie morálního vývoje L. Kohlberga (1976) se k období adolescence vztahuje především období tzv. konvenční morálky a jen okrajově období morálky postkonvenční. **Konvenční morálka** je založena na principech, které adolescent odvozuje z jednání lidí v nejrůznějších situacích v jeho okolí. „Být dobrý“ v očích lidí, na nichž mu záleží, má pro něj velkou hodnotu (Kohlbergovo stádium 3). Jeho zkušenosti s dobrem a zlem z jednotlivých situací se postupně generalizují do obecnějšího pojetí spravedlnosti, povinností a pravidel. Pomáhá mu v tom i poznávaný systém zákonů, který obvykle akceptuje, není-li v nějakém příkrém rozporu s jeho osobní zkušeností. V tomto smyslu také akceptuje význam společenských institucí (stádium 4).

Pouze někteří adolescenti se dostanou až na úroveň **postkonvenční morálky**, která je zvnitřněním a individualizovaným pojetím spravedlnosti a svobody, založené na převzetí zodpovědnosti za sebe samého (v konfrontaci s druhými lidmi a společností - stádium 5). L. Kohlberg popisuje v této souvislosti kvazi-stádium, které se týká přechodu mezi stadiem 4 a 5. Na povrchu to vypadá, jako by morální usuzování adolescentů degradovalo - podobně jako v dětském stádiu 2 je často relativistické, egocentrické a sobecké. Při podrobnějším zkoumání se však ukáže, že tu nejde o zjednodušující soudy, ale spíše o vnější projevy vnitřního konfliktu s oficiální společenskou morálkou. Nejde o její negaci, dospívající si již uvědomuje, že je v zásadě potřebná a že jako takovou je také

nutné ji akceptovat. Na druhé straně však odmítá, že právě společenská morálka by měla jednoznačně určovat jeho soukromé pojetí dobra a zla (srov. Perlmutter, Shapiro, 1987).

V jednom z našich výzkumů jsme se zaměřili na to, jak je subjektivní pojetí dobra a zla manifestováno v představách dospívajících, konkrétně jaká je jejich představa o tom, kdo je to „dobrý člověk“ a „špatný člověk“. Slova jako morálka nebo mravnost se v tomto kontextu ve výpovědích adolescentů moc neobjevovala, častější byly formulace s hodnotícími adjektivy správný, dobrý nebo pravdivý. Pojetí dobra a zla je u dospívajících navíc úzce propojeno s celkovým pozitivním či negativním hodnocením dotyčného – souvisí s jeho popularitou, sociálním vlivem, průbojností a celkovou aktivitou (Macek, Tyrlík, 2000; Tyrlík, 2002).

Nepřímo se tak potvrzuje, že morálka současných adolescentů je stále větší měrou provázána s určitými situacemi, událostmi, širším sociálním kontextem a účelem chování. Tyto atributy také spoluurčují pravidla, normy a kritéria dobra a zla.

Důležitost zájmu o druhé, význam postoje a konkrétního jednání v konkrétní situaci ve vztahu ke konkrétním lidem zdůraznila C. Gilliganová (1993). Všimá si rodových rozdílů a tradičních stereotypů vztahovaných k mužskému a ženskému chování. Důraz na **abstraktní morální principy** a na dodržování neměnných a univerzálních norem je charakteristický pro tzv. „mužské“ pojetí mravnosti. **Aktivní zájem o druhé, péče a starost** patří zase tradičně do obrazu ženského chování. „Ženská“ morálka péče akcentuje ohleduplnost, empatii a snahu vyhnout se ubližování druhým lidem. C. Gilliganová je přesvědčena, že tento typ morálky má stejnou hodnotu, jako mravnost opřená o povinnosti, individuální práva a svobody (srov. Čermák, 1991).

Z vývojového hlediska je utváření mravnosti v těchto dimenzích zažíváno jako cesta od vlastní sobeckosti k upřímnému zájmu o druhé. V rámci hledání vlastní identity je to často cesta komplikovaná a konfliktní. Na jedné straně je tu potřeba sebevymezení a vědomí vlastní jedinečnosti, na druhé straně jsou morální principy a kritérium pro uvědomění vlastní hodnoty zakotvené v orientaci na druhé (Gilligan, 1993). Potřeba autonomie a orientace na druhé

vede k zvýšenému **vědomí odpovědnosti** za sebe a za druhé lidi a také k postupnému „dotváření“ **svědomí**. Jeho původně nepročleněná emocionální forma (sebecit) směřuje v adolescenci k jeho strukturovanější a jasnější autonomní podobě (Štěpánková, 2002).

Tzv. „ženské“ a „mužské“ pojetí morálky neimplikuje automaticky skutečné rozdíly v mravnosti adolescentních dívek a chlapců. I když se v empirických výzkumech tyto rozdíly někdy ukazují, obvykle nejsou příliš velké (Čermák, 1989). Většina adolescentů rozvíjí komplementárně obojí směr etického myšlení, cítění a jednání. Výsledky jsou ovšem determinovány širším kulturním, politickým a historickým kontextem, resp. socializačními vlivy rodiny, školy ap. (u nás viz např. Švancarová, Švancara, 1974, Kotásková, 1987, Čermák, 1989;).

Morální vývoj je těsně propojen s utvářením **hodnotové a světonázorové (filozofické) orientace**. Podle E. Eriksona (1968) je právě vývoj filozofie života základním vztahovým rámcem integrace rozličných aspektů identity. Jak se světonázorová orientace rozvine, prohloubí a stabilizuje, je dáno do značné míry kombinací kognitivních předpokladů (kapacita, abstraktní myšlení ap.), sociální zkušeností a současně i vnitřní potřebou vážně se těmito otázkami zabývat. Více než kde jinde se zde také projevuje kulturní a historická determinace (např. míra individualismu proti kolektivismu ve společnosti, míra religiozity proti sekularizace, demokratičnosti proti autoritativnosti, vliv tradice atd. - srov. např. Triandis, 1989, Markus, Kitayama, 1991, Bačová, 1996). Jestliže mezi charakteristické znaky současných demokratických společností patří i názorová pluralita a tolerance (obecně i specificky ve vztahu k adolescentům), diverzifikace školního systému a určitá relativizace tradičních hodnotových systémů, pak zde můžeme očekávat i širší spektrum hodnotových orientací adolescentů, jejich dočasnou nestabilitu a vnitřní konfliktnost (Perlmutter, Shapiro, 1987).

Rozsáhlý a dlouhodobý mezinárodní výzkum hodnotové orientace (patnáct západoevropských zemí, USA, Kanada, 1980-1991) ukázal, že v průběhu 80. let se snížilo praktikování křesťanské víry, rovněž poklesl důraz na občanskou morálku. Obecně se zvýšila tolerantnost k názorům druhých, tradiční hodnoty

začaly být relativizovány. Také v oblasti sociopolitických hodnot přestali adolescenti jemně diferencovat, obecně se snížila jejich důvěra ke státním institucím. Na druhé straně, zvýšila se důvěra v materiální zabezpečení života a v možnost osobnostního rozvoje. Výrazně se též oslabil protest mládeže proti životnímu stylu generace jejich rodičů a nezměnil se význam hodnot, které souvisejí s profesionálním uplatněním (Vinken, Ester, 1992).

Ukazuje se, že pro současné adolescenty je velmi obtížné nalézt nějaký jednotný trend v jejich hodnotových preferencích, vhodnější je proto hledat určité typické orientace. L. Osecká (1991) se zabývala empirickou typologií hodnot u šestnáctiletých. Zjistila několik specifických konfigurací v jejich preferencích. Dívky jsou více než chlapci orientovány na allocentrické hodnoty (porozumění a pomoc druhým). Tato orientace se přitom dostává do různých souvislostí. U některých dívek se spojuje s širší sociocentrickou orientací (pracovat pro společnost), u jiných je v souvislosti s estetickými a intelektuálními hodnotami. Další typickou konfigurací je vazba allocentrických hodnot na hodnoty emocionální (preferenze silných prožitků) a u menšího počtu dívek má allocentrická orientace spíše instrumentální charakter - slouží hodnotám prestižním (úspěch, uznání druhých).

U chlapců je frekventovanou konstelací (tj. empirickým typem) souběžná preference allocentrických hodnot (porozumění a pomoc lidem) a intelektuálních hodnot (inteligence, vědomosti) v kombinaci s nízkou preferencí hodnot materiálních (mít hodně peněz). Druhým frekventovaným typem je vysoká preference estetických hodnot (vkus a smysl pro krásu) v kombinaci s nízkou preferencí hodnot sociocentrických (pracovat pro společnost). Třetí četný typ je charakteristický vysokou preferencí materiálních hodnot (mít hodně peněz) a odmítáním hodnot allocentrických (porozumění a pomoc druhým). Dva specifické, méně četné typy jsou dosti kontrastní - v jednom jsou zastoupeni ti adolescenti, kteří touží především po úspěchu a uznání, ve druhém jsou „pohodlní intelektuálové“, kteří preferují příjemný život, vědomosti a inteligenci před vším ostatním.

Vysoká variabilita hodnotových preferencí zůstává zachována i v pozdní adolescenci. Některé konfigurace se však dále diferencují a specifikují. Větší

význam začínají v této době mít hodnoty, které souvisejí s partnerskými vztahy a rodinným životem a se světonázorovou orientací (Čermák, Sedláková, 1992; Macek, Osecká, Kostrůň, 1997).

Vývoj hodnotové orientace však nemusí být kontinuální, důležité změny v životě adolescentů (např. přechod ze střední na vysokou školu, odchod z původní rodiny, vstup do zaměstnání, partnerský vztah) mohou evokovat i změny v životní filozofii, hodnotové a světonázorové orientaci. Na druhé straně se ukazuje, že základní hodnotové nastavení v adolescenci je do značné míry determinující pro život v dospělosti. Longitudinální výzkum ve Švédsku ukázal, že dospělí ve středním věku (37 let) naplňovali ve svém životě specifickým způsobem hodnotové orientace, které deklarovali v adolescenci. Tzv. na sebezaměřená hodnotová orientace (self-focused values), zdůrazňující osobní pohodu, blaho, materiální zabezpečení a fyzické požitky vedla k jinému životnímu stylu, k jiným aktivitám a prožitkům ve středním věku než hodnotová orientace charakteristická zaměřením na druhé (other-focused values). Ze srovnání obou skupin vyplynulo, že na sebe zaměřeni adolescenti byli v dospělosti méně spokojeni s vlastním životem, častěji se chovali rizikově (zdravotně, sociálně) a měli více problémů v partnerských vztazích (podrobně viz Stattin, Kerr, 2001).

Charakteristické pro současnost také je, že se posílil společenský a osobní **význam samotného období adolescence**. Strukturální a kulturní modernizace společnosti vedla k institucionalizaci dospívání jako samostatného a svébytného životního období. Zvyšuje se hodnota přátelských vztahů a neformálního hodnocení ze strany druhých, zvyšuje se hodnota vrstevnických skupin, také hodnota volného času a jeho svobodného trávení (Meeus, 1989). Některé tradiční atributy adolescence, jako je zdraví, výkonnost, aktivita, fyzická krása, flexibilita či adaptabilita jsou dnes glorifikovány a masovými médii prezentovány jako ty „pravé“ hodnoty rozvinuté postmoderní společnosti západního typu. Výsledkem této globální celospolečenské orientace je nová fáze „postadolescence“ (charakteristická mimo jiné i odkladem rodičovství), která vyplňuje třetí desetiletí života a která přechází v tradiční dospělost jen velmi zvolna (Arnett, 2000; Mortimer, Larson, 2002).

1.4.6.2 Budoucí cíle a osobní perspektivy

Zejména v druhé polovině období adolescence si dospívající ve větší míře než kdy předtím začínají uvědomovat kontinuitu vlastního života. Konkrétní očekávání se začínají diferencovat na krátkodobé a dlouhodobé osobní cíle. I když současné psychologické teorie již vesměs opustily stanovisko, podle kterého je úkolem období adolescence „příprava na dospělost“, subjektivní důležitost životní osobní perspektivy dospívajících se tím nijak nesnižuje.

Jak uvádí J. E. Nurmi (1991a), důraz na budoucnost je obsažen v řadě normativních, věkově specifických úkolů (Havighurst, 1948/1974, Flammer, Avramakis, 1992). Adolescenti jsou s nimi konfrontováni jako s požadavky institucí či dospělých autorit (např. škola, rodiče). Význam ovšem mají i požadavky vrstevnických skupin či blízkých přátel (spolužáci, kamarádi, partner/ka), které jsou někdy s představami rodičů v rozporu.

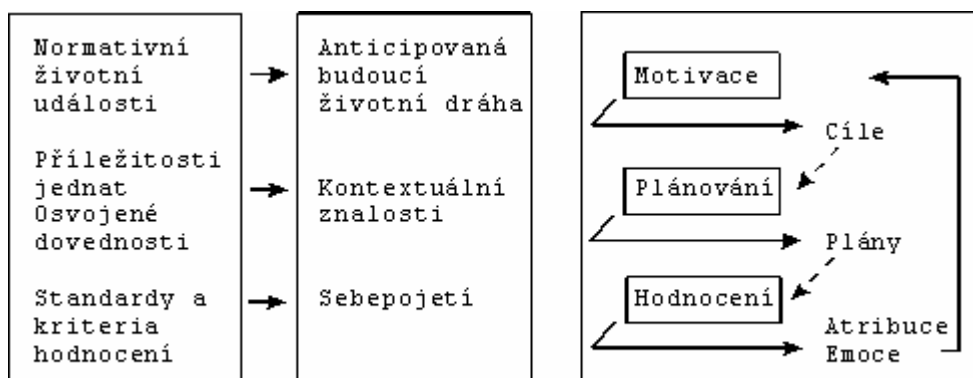
Dospívající si začínají uvědomovat, že některá aktuální rozhodnutí mohou významně ovlivnit jejich budoucí život (volba profesní přípravy, životní styl, volba partnera či partnerky atd.). To je nová zkušenost, která důležitost osobních perspektiv a váhu vlastního rozhodování významně zvyšuje. Na jedné straně může být spojena s nejistotou a obavou vzít na sebe zodpovědnost za vlastní osud, na druhé straně je způsob vnímání a hodnocení své budoucnosti velmi důležitý v procesu sebehodnocení, sebedefinování a formování vlastní identity (Erikson, 1968, Marcia, 1980, Berzonsky, 1989). Právě přijímání určitých závazků, které souvisejí s dosahováním osobních a společenských cílů a které přeměňují adolescenta od prvořadého zájmu o sebe k zájmu o druhé, můžeme považovat za indikátor, že z dospívajícího se stává dospělý.

Podobně jako u jiných mentálních struktur, i v případě představ o budoucnosti můžeme předpokládat **hierarchické uspořádání budoucích cílů** a očekávání. Jednotlivé úrovně hierarchie se od sebe odlišují jednak mírou obecnosti a abstraktnosti - plány na „nižší“ úrovni jsou v tomto smyslu často strategie a prostředky, jak realizovat cíle obecné (např. dosáhnout určitého profesionálního postavení znamená z hlediska krátkodobějších cílů absolvovat určitý typ školy).

Na druhé straně, blízká perspektiva a její přehodnocování často vede k reformulaci cílů obecných.

V modelu J. E. Nurmiho (1991a), který vychází ze sociálně kognitivního přístupu a teorií cílově zaměřeného jednání, je **adolescentní orientace na budoucnost charakterizována jako souvztažnost tří procesů - motivace, plánování a hodnocení** (viz obr. 5). Tyto procesy jsou determinovány vždy širším sociálním kontextem a personálními kognitivními schémata. To, co je v daném kulturním prostředí považováno za sociální normu, získává pro jednotlivce charakter vývojového úkolu. Vnější i vnitřní motivy ho směřují k formulaci konkrétních cílů, které reflektuje jako subjektivně důležité. V následném plánování využívá konkrétních znalostí a aktuálních zkušeností. Kromě této „technologie řešení“ také zvažuje zisky a ztráty, které s určitou orientací do budoucnosti souvisejí - posuzuje pravděpodobnost úspěchu, riziko neúspěchu (a sankcí z něj vyplývajících), hodnotí vlastní možnosti a schopnosti, jakož i vnější podmínky pro její dosažení.

Obr. 5 - Kontextuální přístup k adolescentní orientaci na budoucnost (podle J.-E. Nurmiho, 1991a)



Výše uvedený model vyvolává potřebu zkoumat nejen rozsah a směr budoucích očekávání, ale také jejich subjektivní důležitost. To, co je považováno za subjektivně významné a důležité, je u každého člověka determinováno na několika úrovních - kulturní a historické, na úrovni konkrétní osobní historie a na úrovni aktuálních interpersonálních vztahů.

Ačkoliv je význam kulturně historických faktorů na utváření osobní budoucí orientace zřejmý, výzkumně je mu věnována jen velmi malá pozornost. Navíc

většina studií, která se zabývá srovnáním dvou nebo tří kultur, zahrnuje mnoho determinant na různých úrovních, takže je jen obtížné rozlišit, co je skutečně vliv kultury.

Převede-li se vliv kultury a socio-politických podmínek v současné Evropě do zjednodušené dichotomie Západ (tradiční demokracie) versus Východ (posttotalitní země), adolescenti ze západní Evropy více zdůrazňují důležitost vzdělávání a relaxace (trávení volného času). Adolescenti z posttotalitních zemí přikládají větší důležitost úspěchu, profesionální kariéře a materiálním hodnotám. Více než jejich vrstevníci ze zemí západní Evropy také zdůrazňují nadosobní cíle (užitečnost pro vlast) a zájem a starost o rodiče (Nurmi, Liiceanu, Liberska, 1999).

V řadě studií byly prokázány **odlišnosti v budoucích očekáváních dívek a chlapců** (přehled viz Nurmi 1991a, 1987, dále viz např. Osecká, Macek, 1987, Orosová, 1991, Macek, 1994). V této souvislosti se obvykle mluví o tzv. vlivu pohlaví a nezvažuje se, do jaké míry jsou zjišťované rozdíly ovlivněny vrozenými rozdíly (sex differences) a do jaké míry jsou výrazem rodových rozdílů (gender differences), které jsou dány různými kulturními stereotypy a různým pojetím mužské a ženské role. Od toho se odvíjí odlišné chování vůči dívkám a chlapcům, odlišnou výchovu a odlišná očekávání ve vztahu k budoucnosti.

V některých výzkumech se zjišťuje, **že chlapci se začínají orientovat na budoucnost dříve než dívky**, přičemž obecně důležitost budoucích očekávání s věkem spíše narůstá. Rovněž vyšší socioekonomický status přispívá k dřívější orientaci na budoucnost (Cameron, Desai, Bahador, and Dremel, 1977-78, cit. dle Nurmiho, 1991b). V evropské kultuře jsou tradičně dívky více než chlapci zaměřeny na budoucí rodinný život. Pokud jde o orientaci na vzdělávání, s rostoucí urbanizací se rozdíly mezi chlapci a děvčaty stírají. Důraz na budoucí úspěch je však stále častější u chlapců než u dívek (Nurmi, Liiceanu, Liberska, 1999).

1.4.6.3 Běžné denní starosti a reakce na problémy

Adolescenti jsou ve svém každodenním životě konfrontováni s řadou starostí a problémů. Týkají se rodinného života, školy, vztahů s vrstevníky, patří sem i obtíže související s trávením volného času a starosti, které zažívá dospívající sám se sebou (zdravotní problémy, nespokojenost s vlastním chováním atd.). Nejde tedy o mimořádné události, ale o tzv. **chronické starosti a obtíže** (daily hassles). Většina lidí je považuje za „normální“ a běžné, přesto však významně ovlivňují zdraví a osobní pohodu (Lazarus, Folkman, 1984, Lazarus, 1993).

Běžné denní problémy je třeba odlišit od akutních a neočekávaných těžkých životních situací, které obvykle vyvolávají silný psychický stres a v důsledku toho i odpovídající reakci (depresi, mobilizaci rezerv, využívání obranných mechanismů, pasivní rezistenci atd.). Podstata vlivu „drobných zátěží“ je v tom, že působí často dlouhodobě. Jejich chronický charakter pak vede k tomu, že se stále méně často stávají pro člověka „výzvou“ pro aktivní mobilizaci sil, jak tomu může být v případě nečekané zátěžové události (srov. Lazarus, 1993). Klíčovou otázkou přitom je, co vnímají a pociťují jako problémy a těžkosti sami adolescenti. V tomto smyslu je i vhodné označení adolescentní starosti, neboť právě to vyjadřuje subjektivní aspekt těžkostí.

Rozsah denních problémů je ze subjektivního pohledu adolescentů většinou širší, než jak se jeví jiným osobám (např. učitelé identifikují většinou pouze ty problémy, které se týkají výuky, resp. chování žáků ve škole). Přitom mnoho problémů, o kterých adolescenti vypovídají, se rovněž týká vztahu k rodičům a vztahu k sobě (Vendel, 1995). Tyto oblasti však zůstávají většinou před ostatními lidmi utajené.

Identifikovat strukturu běžných denních problémů adolescentů bylo cílem výzkumu I. Ruisela (1991). Z nabídnutého seznamu 128 problémů, u kterých respondenti posuzovali jejich subjektivní důležitost, extrahoval prostřednictvím faktorové analýzy celkem dvacet obecnějších faktorů. Oproti taxonomiím, které většinou charakterizují problémy podle podnětů nebo prostředí, které se na ně váží (škola, rodiče, vrstevníci a pod.), zavedl Ruisel klasifikaci, která v daleko větší míře reflektuje subjektivní pocitovou a prožitkovou oblast života adolescentů (strach ze selhání ve výkonové situaci, vegetativní poruchy,

problémy s učením, sociální úzkost, kognitivní úzkost, vzdávání se, sociální zablokování, fyzická nedokonalost, podezřívavost, roztržitost, malá koncentrace, obecná úzkost, pocit celkové nedostačivosti, nepřiměřené sebehodnocení, selhávání paměti, sociální zranitelnost, nedostatek sebekontroly, kognitivní selhávání, zapomínání, malá flexibilita).

Zdrojem pociťovaných starostí mohou být v adolescenci jednak specifické problémy, ale také tzv. **normativní životní události** (Compas, 1992), které souvisejí s adolescentní změnou statusu a osvojováním nových rolí (např. přechod ze základní školy na střední školu, pobyt na internátu daleko od rodičů, vrůstání do nové podoby sexuální a partnerské role, ale třeba i uvědomění si krize manželství vlastních rodičů, která je často datována právě do tohoto období a která více či méně s dospíváním dětí souvisí).

Jednou z možností, jak popsat a interpretovat proces, ve kterém se adolescenti vyrovnávají s novými požadavky, je **teorie zvládání** (coping). Podle R. S. Lazaruse (1993) je člověk aktivním organizátorem své zkušenosti se zátěží (stresem) a je tedy na něm, jakou strategii zvládání zvolí. Je to dáno jednak vnímáním situace, která je pro něj ohrožující (primary appraisal), jednak procesem hodnocení této situace, kdy zvažuje, jak na tuto hrozbu reagovat (secondary appraisal). Do hry zde vstupuje reflexe vlastního potenciálu (tj. osobnostních předpokladů) a minulá zkušenost.

Četnost **strategií zvládání** se v adolescenci oproti předchozímu období dětství se v adolescenci obecně zvyšuje (Compas, 1992). V mladší dospělosti už zpravidla k dalšímu nárůstu nedochází. Přitom zvláště pro období časně adolescence je typické, že dospívající mají jen málo zkušeností s odhadem situace a tedy i s efektivní strategií zvládání. Jsou proto zranitelnější a nekonzistentní ve svém chování (Seiffke-Krenke, 1995). Ne vždy se rozhodují a jednají na základě skutečného odhadu situace, častěji než dospělí reagují pocitově. Proto má také pro ně značný význam mínění druhých, subjektivně významných osob (Olbrich, 1990). To je podtrženo tím, že řada situací, které musí nově zvládnout, je - v obecném slova smyslu - spjata s plněním vývojového úkolu v adolescenci, tj. nalezením vlastní identity. V konkrétnější podobě to znamená, že přebírají řadu rolí a směřují k převzetí nových závazků.

Zdá se, že roli referenčních osob, které poskytují adolescentům zpětnou vazbu o tom, zda jsou či nejsou při zvládnání nových úkolů a situací úspěšní a efektivní, tu především plní rodiče (Macek, Osecká, 1995a), pro vrstevníky je méně typická. I zde ovšem platí poznámka, že velmi záleží na rodinném klimatu a konkrétním vztahu s rodiči. Konfliktní rodinné prostředí s nejednoznačnými rolemi a kompetencemi souvisí často s pasivní reakcí na problém, vysoká míra rodičovské kontroly vede rovněž k pasivní reakci a současně ke spoléhání se, že právě rodiče vyřeší problém za dospívajícího. Tam, kde rodiče příliš nestrukturují požadavky vůči svým dospívajícím dětem a současně vyjadřují svoje pocity, emoční zaangažovanost a podporují samostatnost, je u adolescentů častější tendence hledat radu a informace, aby se posléze sami rozhodli, jak problémovou situaci zvládnout (Shulman, 1993).

1.4.6.4 Přesvědčení o vlastním vlivu

Přesvědčení o vlastním vlivu či kontrole nad situací (control beliefs), lokalizace ovládnání či kontroly (locus of control), externí a interní atribuce vlastního chování a řada podobných konstruktů se snaží upozornit na velký význam pocitu člověka, že je - či není - pánem vlastního jednání a prožívání. Jinak řečeno, přesvědčení o vlastním vlivu má velký význam pro plánování a zahájení cílově zaměřeného jednání a v širším kontextu souvisí s vědomím vlastní jedinečnosti a hodnoty - evokuje takové pocity jako cena, hrdost, vina, či smutek (Flammer, 1993).

Přesvědčení o vlastním vlivu je jedním z nejdůležitějších faktorů, které adolescenta vedou k formování zodpovědného chování ve vztahu k vlastní budoucnosti, tj. k přijímání určitých **závazků** (commitments). Také podporuje vědomí vlastní hodnoty a determinuje utváření vlastní představy o sobě samém. Plné porozumění kompenzačnímu vztahu mezi úsilím a schopnostmi se dostavuje podle A. Flammera (1995) asi ve dvanácti letech. Neznamená to však, že se tato nově vytvořená vědomá struktura uplatňuje automaticky ve všech oblastech života. V dalších fázích, tj. adolescenci se pak více diferencují oblasti, ve kterých se přesvědčení o vlastním vlivu uplatňuje (viz Grob, 1993).

Obecně se dá říci, že potřeba ovlivňovat svůj život a na sebe samotného v období adolescence a na počátku období dospělosti kulminuje (Flammer, 1995). Přináší však určité problémy a rizika. Vysoká potřeba „mít vliv“ na vlastní život není v tomto věku ještě podložena patričnou životní zkušeností. Je také často v protikladu k řadě norem, příkazů a zákazů, resp. i předsudků, které dospělí prezentují vůči adolescentům z pozic „silnějších“. Jsou oblasti, kde právo adolescentů na seberegulaci je zcela přiznáno, v jiných oblastech se dospělí - často pro vlastní úzkost - obávají zodpovědnost na adolescenta delegovat.

Dále je třeba si uvědomit, že přesvědčení o vlastním vlivu je jen jedním aspektem složitějšího aktu anticipace, realizace a hodnocení určitého jednání (viz např. Kotásková, 1992). Není totéž co vědomí vlastní účinnosti (self-efficacy) a nevede jednoznačně pouze k vyššímu pocitu pohody. U adolescentů je sice často spojeno se zážitkem svobody, osobních cílů a možností, současně však může mít ve specifických konstelacích i negativní důsledky. To je dáno zvyšujícím se vědomím vlastní zodpovědnosti nejen za úspěšné, ale i za neúspěšné jednání.

Význam tu mají i **makrosociální a kulturní determinanty** (Hofstede, 1980, Bačová, 1996). Převažující individualistická či kolektivistická orientace společnosti rozhoduje o tom, zda se děti učí oceňovat individuální výkon a internální atribuci či zda je více zdůrazňován respekt k potřebám druhých a k jejich snažení. Pojetí autority, její tradice, moc a vliv na osudy běžných lidí determinuje míru potřeby sebezodpovědného chování a ve svém důsledku ovlivňuje i internální či externální atribuci společenských a sociopolitických jevů. Další kulturně a historicky determinovanou charakteristikou je způsob, jakým se lidé běžně v dané kultuře vyrovnávají s nejistotou a neurčitostí. Jsou-li tyto fenomény pocíťovány především jako možný zdroj stresů a nebezpečí, vede to k odmítání experimentování a hledání nových cest a vlastního vlivu na dosud neznámé oblasti života. Je-li neurčitá či nejasná situace vnímána spíše jako výzva než jako přímé ohrožení, zvyšuje se subjektivní zaangažovanost řešit problém a posiluje se víra v jeho zvládnutí a ve vlastní vliv. Konečně, maskulinita - femininita chápaná jako dimenze kultury je vyjádřením polarity

soupeření a výkonu na jedné straně a interpersonálního smíru, kompromisů a ohledů na straně druhé. I tato dimenze determinuje pojetí vlastního vlivu, jak z hlediska jeho míry, tak z aspektu relevantních oblastí života adolescentů (Hofstede, 1980, Flammer, 1992a, Oettingen, 1995).

Přesvědčení adolescentů o možnostech jejich vlivu se různí podle typu událostí či situací. Mezi různými oblastmi života mohou být značné rozdíly ve vnímání vlivu. Neplatí vždy, že subjektivně hodně důležité oblasti života jsou současně vnímány jako více ovlivnitelné. Např. vliv na dění ve škole může být velmi specifický podle konkrétních podmínek. Pro adolescenci je charakteristický optimismus ve vztahu k budoucím událostem - např. přisuzování větší vlivu na budoucí profesi (Flammer, Grob, Lüthi, 1989). Tento trend je často v rozporu s realitou, neboť dospělá budoucnost sebou často přináší faktické snížení vlivu (díky situačním faktorům, podřízení obecnějším hodnotovým strukturám, vlivu subjektivně důležitých osob atd.).

1.4.6.5 Pocit pohody

Subjektivní pohoda (subjective well-being) je konstruktem, který má pomoci objasnit psychologickou kvalitu pocitů z běžné životní zkušenosti adolescentů, jako je štěstí, radost, dobrá nálada či životní spokojenost. Jeho zkoumání je důležité z více důvodů. Za prvé, hodnocení kvality vlastního života úzce souvisí se sebepojetím, s globálním vztahem k sobě a s vlastní identitou (Andrews, Robinson, 1991). Dále, subjektivní pocit pohody je často považován za globální indikátor psychického zdraví a osobní spokojenosti (Kaplan, Anderson, Wingard, 1991). Otázka „jak se máš?“ je univerzální v mnoha jazycích pro zahájení jakékoliv konverzace (Grob, 1998). Za třetí, pocit pohody funguje jako motivační komponenta běžné životní aktivity. Jestliže se lidé cítí špatně, obvykle se snaží tento stav změnit k lepšímu, cítí-li se dobře, přejí si tento stav co nejdéle udržet a maximálně ho stabilizovat (Diener, 1984).

Příjemný pocit může být zakotven situačně jako **bodový zážitek štěstí** (Csikszentmihalyi, 1988), jako **aktuální emoční stav**, který je výsledkem percepce aktuální situace, anebo jako trvalejší, **habituální pohoda** či nepohoda, jež v sobě zhodnocuje nashromážděné emoční zkušenosti, obvykle za řadu

týdnů či měsíců (Diener, Larsen, 1984; Stones, Kozma, 1986; Headey, Wearing, 1989; Džuka, 1994). Zde je třeba poznamenat, že značnou roli mají pro interpretaci emoční zkušenosti a pro pocitové prožívání sebe a svého života některé trvalé osobnostní rysy - nejčastěji se v této souvislosti uvádí extraverteze a neuroticismus (Costa, McCrae, 1980, Diener, 1984, Headey, Wearing, 1989).

Do adekvátního modelu vysvětlujícího pocit pohody by měly být zahrnuty jak osobnostní charakteristiky, tak i zdraví, dále důležité životní události a situační vlivy, představa osobní perspektivy a v neposlední řadě i sociální a kulturní vlivy.

Např. M. Argyle (1992) uvádí velké rozdíly v pocitech spokojenosti lidí z různých kontinentů. Dá se předpokládat, že důležitou roli také sehrávají kulturní standardy, normy a sociální reprezentace „dobrého a spokojeného života“. B. Headey (1993) a R. Mullis (1992) teoreticky i empiricky dokládají význam ekonomických a sociálních faktorů. Přitom zdůrazňují, že tzv. ekonomická spokojenost či pohoda (economic well-being) se nedá jednoduše vyjádřit pouze výší příjmů, ale je to celý komplex vlivů (zdravotní péče, sociální síť, reálné příjmy, výdaje na domácnost, vzdělávání a náklady na ně atd.).

Zkoumání osobní pohody v období adolescence má zvláštní význam. Jde o období zvýšené sebereflexe a tedy i vyšší citlivosti k vlastním pocitům. Vývojový úkol najít vlastní identitu a přechod z adolescence do dospělosti přináší specifické požadavky, problémy a obtížné situace. Habituaální osobní pohoda je stále více determinována vědomím širších souvislostí. Kromě přítomnosti hraje stále větší význam představa osobní perspektivy. Do jaké míry se adolescent bude cítit spokojen se svým životem a sám se sebou je spoluurčeno mnoha okolnostmi - počínaje širšími společensko-ekonomickými podmínkami, vnímanou životní úrovní, možnostmi seberozvoje, vědomím vlastního vlivu na svůj život, kvalitou aktuálních vztahů s rodiči a vrstevníky (Grob et al., 1999). Také dobrý odhad důsledků vlastního jednání přispívá k pocitu spokojenosti (Bandura, 1995).

Některé výsledky mezikulturálních studií ukazují, že úroveň subjektivního pocitu pohody v období adolescence spíše klesá, i když stále převládá pozitivní ladění (Grob, 1998), jiné pokles nepotvrzují (Džuka, 1993). Vliv změn

v makrosystému na životní spokojenost adolescentů se obvykle projeví jen tehdy, když zasáhne bezprostředně jejich každodenní život a uspokojování osobních potřeb (Conger, Elder, 1994). Úroveň pocitu pohody chlapců a dívek se liší významněji jen v souvislosti se zdravotními problémy a tělesnými potížemi - v jejich důsledku se dívky někdy cítí poněkud hůře než chlapci (Hurrelman et al., 1989; Noack, Kracke, 1997).

1.5 Problémové chování a rizikový vývoj v adolescenci

I když jsme několikrát zdůraznili, že adolescence už nemá jako základní charakteristiku konflikty, zvraty a krize, zůstává skutečností, že je to velmi citlivé období pro rozvoj tzv. **rizikového a problémového chování**. To je v zásadě dvojího druhu. Jednak se týká **poškození zdraví** adolescentů (tělesného či duševního), ve druhém významu je rizikové a problémové chování adolescentů spjata s **ohrožením společnosti**, tj. negativní vlivem a újmou druhých lidí. Mezi oblasti problémového chování současných adolescentů se tak nejčastěji zařazují (Durkin, 1995, Schulenberg, Maggs, Hurrelman, 1997):

- predeliktivní chování a páchaní trestné činnosti,
- agrese, násilí, šikana a týrání (včetně rasové nesnášenlivosti a diskriminace některých skupin),
- užívání drog (včetně alkoholu a kouření),
- sexuální rizikové chování (včetně předčasného mateřství a rodičovství),
- poruchy příjmu potravy,
- sebevraždené pokusy a dokonané sebevraždy.

M. Šafářová (2002a) k těmto oblastem či formám rizikového chování dále nově zařazuje též rizikové sporty a rizikové chování adolescentů při řízení vozidel.

Každý z uvedených okruhů problémového chování má svoji specifickou genezi a je podmíněn mnoha faktory nejrozličnější povahy (kulturními, historickými, ekonomickými, sociálními, politickými, psychologickými). Zabývat se jimi podrobněji jde mimo rámec této publikace⁶. Navíc problémy a

⁶ Prací na toto téma přibývá jak v celosvětovém, tak tuzemském měřítku. Ze zahraničních jmenujme knihy K. Hurrelmana a F. Lösela (1990) a J. Schulenberga, J. Maggsově a K. Hurrelmana (1997). U nás se nejnověji

rizika se někdy setkávají, vzájemně prolínají a facilitují, různý obraz také mají v jednotlivých fázích adolescence. Je proto velmi obtížné popsat typické psychologické charakteristiky, které s problémovým chováním souvisejí.

Obecnější sociálně-psychologický vývojový **model vztahů mezi problémovým chováním a jeho determinantami** navrhli R. a S. Jessorovi (1975). Našel empirickou podporu v rozsáhlém longitudinálním výzkumu v menších amerických městech a s určitou mírou volnosti je ho možné využít k predikci rizikových projevů chování adolescentů i v našich kulturních a společenských podmínkách. Zahrnuje čtyři bloky vzájemně souvisejících faktorů, které ovlivňují chování: (a) demografické charakteristiky a charakteristiky sociální struktury, (b) socializační vlivy, (c) vnímané charakteristiky prostředí, (d) osobnostní charakteristiky adolescentů.

Potvrzuje se, že pro predikci problémového chování je nejdůležitější sociální strukturou **rodina**. Význam má vzdělání a zaměstnání obou rodičů, rovněž jejich začlenění do dalších sociálních struktur, resp. do referenčních hodnotových skupin (např. náboženské společenství).

Rodiče ovlivňují chování svých dospívajících dětí v mnoha směrech. Je zřejmé, že především fungují jako modely chování – řada studií ukazuje, že jak pro zdravotní rizika, tak především pro sociálně deviantní chování adolescentů je analogické chování jejich rodičů jeden z nejsilnějších prediktorů (Jaccard, Dittus, 1991).

Také hlavní socializační vlivy, tj. tvorba hodnot a norem, se týkají rodiny. S projevy rizikového a problémového chování souvisí dlouhodobě převládající rodinné klima, názory, přesvědčení a postoje obou rodičů, případně jejich náboženská orientace. Zvláštní význam má rodičovská tolerance k deviantnímu chování a vliv (zejména matčin) na chování dítěte.

Bezprostřední vliv rodinného prostředí je třeba odlišovat **od vnímání a hodnocení tohoto prostředí z pohledu adolescenta**. Např. rodiče adolescentů – konzumentů drog jsou často vnímáni buď jako odcizení (bez vzájemné

problematikou delikvence adolescentů zabývá O. Matoušek a A. Kroftová (1998), poruchami příjmu potravy F. Krch (1994), F. Krch a H. Drábková (1996), tématem drog např. studie M. Tyrlíka, P. Béma, T. Zudy a R. Powera (1996) rizikovým sexuálním chováním adolescentů studie P. Weisse, Z. Kučery a M. Svěrákové (1995) či studie L. Rabušice a K. Kepákové (1999).

komunikace, jako lidé, kteří „mají svých starostí dost“, případně kteří deklarují nezájem o své děti) nebo naopak naopak jako hyperprotektivní (přehnaně kontrolující, dotěrní, vyvolávající pocity viny). Vnímaná míra rodičovské podpory a kontroly je konfrontována s podporou a vlivem vrstevníků, přičemž je důležité, zda vlivy rodičů a vlivy kamarádů jsou vnímány jako kompatibilní či jako vzájemně neslučitelné.

V průběhu adolescence se zvyšuje vliv vrstevníků, přičemž důležité jsou zájmy kamarádů a jejich kontrola ze strany rodičů. Třetím socializačním faktorem jsou masmedia, konkrétně vliv televize.

V modelu Jessorových se - možná překvapivě - neobjevuje jako samostatný faktor škola. V našich současných podmínkách však musíme školu za možný rizikový faktor považovat (viz Šafářová, 2002a). Škola má značný význam jako prostor pro setkávání se s vrstevníky, rovněž jako zprostředkovatel různých zájmových aktivit. Uvedené projevy agrese (např. šikana, násilí, sexuální zneužívání) se často týkají právě prostředí školy, spolužáků a učitelů. Také vliv posledně jmenovaných jako osobností a autorit nemusí být zanedbatelný. Např. vysoký tlak na výkon a neosobní přístup ze strany učitelů může podněcovat některá zdravotní rizika, která souvisejí se sníženým sebevědomím a sebeúctou (poruchy příjmu potravy, konzumace drog). Učitel může rovněž snadno zneužívat svého postavení k projevení nejrůznějších forem násilí a teroru.

Pokud jde o osobní charakteristiky adolescentů a konkrétně o oblast motivace jednání, záleží na tom, do jaké míry jsou jednotlivé potřeby, postoje a hodnoty vzájemně provázány a integrovány. Zvláštní význam má již zmíněná hodnota a důležitost školního výkonu, vlastní nezávislosti, citů náklonnosti a lásky a konkrétní očekávání adolescentů v těchto oblastech jejich života.

Z dalších osobnostních charakteristik má význam celkové sebehodnocení (sebeúcta), přesvědčení o vlivu na vlastní život (locus of control), pocit odcizení a kritičnost ve vztahu k druhým. Podobně jako u rodičů, i v případě osobnosti dospívajících je důležitý i postoj (tolerance) k deviantnímu chování a religiozita.

Psychologická složitost interpretace problémového a rizikového chování je v odlišné subjektivní a objektivní hodnotě a interpretaci takového chování. Jak

bylo uvedeno v jiných souvislostech, potřeba sociálního ocenění a prestiže je klíčová při utváření sociální identity adolescentů. Necítí-li se dospívající patřičně oceněn v běžných skupinách (rodina, školní třída, skupina kamarádů), může jeho potřebu sociální hodnoty saturovat třeba skupina delikventů či náboženská sekta (Emler, 1984, Durkin, 1995).

Dalším rizikovým faktorem může být i přirozená potřeba explorační a experimentační, resp. hledání pozitivních prvků ve společensky či zdravotně nebezpečném chování. Hledání vlastních hodnot, prožitků, životního stylu může adolescenty vystavovat nebezpečným vlivům. Např. konzumace drog může být interpretována jako cesta ke kreativě, extrémní hubnutí jako schopnost sebeovládání.

1.6 Shrnující komentář

Narůstající počet empirických výzkumů běžného života adolescentů v posledních desetiletích reflektuje celkově zvýšený zájem o toto období. Adolescence je v našich kulturních podmínkách svébytnou a legitimní etapou života a ztratila základní atribut pouhého „přípravného období“ na dospělost. Pro řadu lidí se jejich adolescence stává evergreenem a hodnotou, kterou si přejí uchovat i v dospělosti jako určitý standard či životní styl.

Novější výzkumy potvrzují užitečnost **diferenciace období** adolescence na časnou, střední a pozdní. Přes zřejmou souvislost a návaznost změn je každá fáze adolescence svým způsobem specifická. Časná adolescence je období plné překvapení. Dominují v ní pubertální změny, emocionální a kognitivní změny a nutnost adaptovat se na nové prostředí a role, obvykle v souvislosti s přechodem ze základní školy na střední školu. Střední adolescence je charakteristická kvalitativními změnami v oblasti blízkých vrstevnických vztahů (přátelství, erotické vztahy), měnícím se vztahem k autoritám a k sobě samému. Jako období společenského moratoria je časem pro hledání a experimentování - ve vztazích a důsledcích různých rozhodnutí. Pozdní adolescence má již v sobě vědomí vývojového přechodu k dospělosti. Zvýšenou důležitost získávají budoucí očekávání adolescentů a jejich osobní perspektivy. Stále větší význam

také nabývá obecnější vztahový rámec sebedefinování, tj. hodnotová a světonázorová orientace.

Puberta zůstává dominující charakteristikou časně adolescence. Oproti tradičnímu směru zkoumání, tj. cesty od popisu biologických a fyziologických změn k charakteristice změn psychických a sociálních, se stále častěji prosazuje komplexní, interaktivní a integrativní přístup. Puberta není jen soukromým problémem dospívajícího a jeho nejbližšího okolí. Má svoje sociální reprezentace, je komunikována nejen v intimní a osobní zóně, ale i ve veřejném prostředí. Úroveň znalostí o pubertě, systém péče o adolescenty a skupinové a kulturní standardy ovlivňují specifické jednání a prožitky, které s pohlavním dospíváním přímo souvisejí (např. sexuální výchova či veřejná prezentace sexu a projevy nastupující vlastní sexuality a kulturní a vrstevnický kult a ideál těla v souvislosti s reflexí vlastních tělesných změn atd.).

Novější výzkum **kognitivního a emocionálního vývoje** v zásadě potvrzuje dřívější poznatky o obecné „připravenosti“ adolescentů řešit složité formální a abstraktní problémy. Ukazuje se však také, že taková pohotovost ještě automaticky nevede ke kompetenci při řešení problémů každodenního života. Význam tu má emocionální zaangażovanost, pocit osobní relevance a důležitosti a také reflexe sebe jako řešitele určitého problému. Vědomí vlastní efektivnosti a kompetence závisí na interpretaci vztahového interpersonálního „silového pole“, do kterého jako subjekt vstupuje, a také na tom, jak interpretuje a hodnotí svou minulou zkušenost a jak je flexibilní k měnícím se podmínkám situace. Specifickým „adolescentním problémem“ tu může vyvažování přirozeného egocentrismu (zejména v časně adolescenci) a snahy o autentičnost a autorství na jedné straně a nutnost přizpůsobovat a měnit vytyčené cíle a cesty k nim vedoucí podle nových okolností.

Změna **vztahů k druhým lidem** úzce souvisí se změnou vztahu k sobě. Nedostává-li se adolescent do krizových emocionálních situací a je-li schopen zvládnout většinu běžných úkolů a problémů, sebepojetí se přirozeně strukturuje, integruje a stabilizuje. Výzkumy z posledního desetiletí přitom poukazují na specifický význam osobních standardů. Jsou-li standardy založeny především na požadavcích druhých osob a nejsou-li v nich dostatečně

respektována vnitřní osobní přání, vztah k sobě je často ambivalentní, spojený s úzkostnými pocity.

Otevřený **generační konflikt** provázející proces osamostatňování adolescentů se v našich kulturních podmínkách empiricky jako obecný jev nepotvrzuje. Jsou-li ve vztazích adolescentů a jejich rodičů problémy a konflikty, projeví se většinou již v předchozích vývojových obdobích (to platí častěji u chlapců než u dívek). Situace je také specifická podle toho, jaký typ komunikace v rodině převládá, jak dospívání prožívají a interpretují nejen adolescenti ale i jejich rodiče, resp. v jaké životní situaci a subjektivní pohodě se rodiče nacházejí.

Vztahy s vrstevníky v celé škále forem tvoří podstatnou část sociálních aktivit adolescentů. Zejména z počátku adolescence mají převážně instrumentální charakter a slouží k ujasňování vztahu k sobě samému. Vědomí společenského moratoria (zejména ve střední adolescenci) posiluje pocit příslušnosti k vlastní věkové skupině (generaci) a pocit určité výlučnosti vzhledem k jiným věkovým skupinám. Tyto pocity jsou nyní ve větší míře než v minulých desetiletích ještě zesilovány mediálním působením.

Vědomí skupinové příslušnosti, solidarita a vzájemná kamarádská pomoc většinou podporují pozitivní emoce a sebeúctu. Mohou ovšem vést i k rizikovému chování, protože právě pro ně jsou typické skupinové formy aktivit (konzumace alkoholu a jiných drog, promiskuita, delikvence, násilí atd.). Nebezpečné je, je-li hodnota určité skupiny absolutizována a není-li doplněna dalšími „emočními kotvami“ v jiných vztazích a skupinách.

Erotické vztahy, které mají v adolescenci ostrý start, se u většiny dospívajících záhy spojují se sexuálním chováním. Novější výzkumy ukazují, že adolescenti ve stále větší míře překonávají tradiční stereotypy o mužském a ženském chování, partnerské role chlapců a dívek se sbližují. I když se věk prvního pohlavního styku celkově snížil, přístup dospívajících k sexualitě je stále větší měrou diferencovaný a závislý na celkovém životním stylu a hodnotové orientaci.

Úvahy o **formování identity** jako o základním vývojovém úkolu období adolescence se také komplikují. Novější výzkumy ukazují, že kromě tradičně zvažovaných sociálních a interpersonálních vlivů je nutné přisoudit větší podíl

na utváření vlastní identity také dispozičním a osobnostním vlivům. Ujasňování vlastní identity také kromě ohraničeného sebevymezení znamená také vědomí spojitosti sebe samého v čase, ve vztazích s druhými lidmi a v hodnotách. Osmdesátá a devadesátá léta znamenají v Evropě a v anglosaské kultuře relativizaci tradičních hodnot založených na křesťanské morálce a vyšší toleranci k alternativním hodnotovým systémům. Oslabil se generační protest, snížila se důvěra k institucím. Zvýšila se důvěra v sebe samého a v možnost osobního rozvoje, roste také význam svobodného trávení volného času. To se specificky projevuje v představách adolescentů o jejich blízké a vzdálenější budoucnosti, v jejich potřebě mít vliv na svůj život a při hodnocení vlastního života a osobní spokojenosti.

Zvýšená potřeba být sám sebou a potvrdit si vlastní hodnotu je také jedním z faktorů, který zvýšil zdravotní a sociální rizika života dospívajících. Výzkumy ukazují, že klíčovým faktorem pro predikci rizikového chování je rodina adolescenta. Jako prevence rizikového vývoje se tradičně zdůrazňuje význam pozitivních emočních vztahů v rodině a otevřená komunikace s rodiči. Nemalý význam má však také začlenění rodiny a rodinných příslušníků do dalších sociálních struktur. Důležité je např. zda a jaké vztahy jsou mezi rodiči a školou, do jaké míry jsou rodiče v kontaktu a v komunikaci s přáteli a vrstevníky svých dospívajících dětí, jaký je jejich celkový životní styl.

Literatura

- Abma, R. (1992). Working-Class Heroes; A Review of the Youth Subculture Theory of the Centre for Contemporary Culture Studies. In. W. Meeus, M. de Goede, W. Kox, K. Hurrelman (Eds.), *Adolescence, Careers, and Cultures*. Berlin: Walter de Gruyter, str.99-114.
- ADAM (1996). *Drogy a mládež*. DataServer, Centrum ADAM & NICEM.
- Alan, J. (1990). Generační zázemí našeho společenského vývoje. *Sociologický časopis*, 26, 4, str. 321-325.
- Aleš, M., Šimek, M. (1996). Projekce obyvatelstva České republiky. *Demografie*, 38, 1, str. 1-17.

- Alsaker, F. (1992). *Pubertal development*. Presentation at a conference "Youth in the Year 2000. Psychological Issues and Interventions". Johann Jacobs Foundation Research Center, Marbach Castle, Germany.
- Alsaker, F.D., Flanagan, C, & Flammer, A (1992). *Euronet - 1992. Background and methods*. Poster Vth European Conference on Developmental Psychology, Seville.
- Alsaker, F., Flanagan, C. & Csapó, B. (1999). Methodological Challenges in Cross-National Research: Countries, Participants, and General Procedures. In: Alsaker, F., Flammer, A.(Eds). *European and American adolescents in the 1990s*. London: Lawrence Erlbaum, str. 15-32.
- Alsaker, F., Flammer, A.(Eds).(1999). *European and American adolescents in the 1990s*. London: Lawrence Erlbaum.
- Alsaker, F. Flammer, A. (1999a). Time Use by Adolescents in an International Perspective II: The Case of Necessary Activities. In: Alsaker, F., Flammer, A.(Eds). *European and American adolescents in the 1990s*. London: Lawrence Erlbaum, str. 61-85.
- Andrews, F. M., & Robinson, J. P. (1991). Measures of Subjective Well-Being. In.: *Measures of Personality and Social Psychological Attitudes*. New York: Academic Press, Inc., str.61-114.
- Argyle, M. (1992). *The social psychology of everyday life*. London: Routledge.
- Aries, P. (1962). *Centuries of Childhood: A social History of Family Life*. New York: Random House (Vintage Books).
- Arnett, J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469-480.
- Báčová, V. (1996). Spoločenská a kultúrna podmienenosť osobnej identity. *Československá psychologie*, 40, 4, str. 321-337.
- Baltes, P. B. (1987). Theoretical propositions of life-span developmental psychology: On the dynamic of growth and decline. *Developmental Psychology*, 23, str. 611-626.
- Baltes, P.B. (1997). On the incomplete architecture of human ontogeny: Selection, optimization, and compensation as foundations of developmental theory. *American Psychologist*, 52, str. 366-380.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NY: Prentice-Hall.

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action. A social cognitive theory*. Engelwood Cliffs, NJ: Prentice - Hall
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44, 9, str. 1175-1184.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In: A. Bandura (Ed.), *Self efficacy in changing society*. New York: McGraw Hill, str. 1-45.
- Bandura, A. (1995). *Self efficacy in changing society*. New York: McGraw Hill.
- Bandura, A. (1996). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Barker, R. G., Wright, H. F. (1951). *One boy's day*. New York: Harper & Row
- Bartošová, N. (2003). *Vrstevnické posouzení a sebepojetí mladších adolescentů*. Nепublikovaná diplomová práce. Brno: Fakulta sociálních studií Masarykovy univerzity.
- Baumeister, R. F. (1987). How the Self Become a Problem: A Psychological Review of Historical Research. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 1, str. 163-176.
- Baumeister, R. F. (1997). The self and society: Changes, problems, and opportunities. In R. D. Ashmore, L. Jussim (Eds.), *Self and Identity* (str. 191-217), New York: Oxford University Press.
- Beck, S. (1987). Research Issues. In: V.B. Van Hasslet, M. Hersen, (Eds.), *Handbook of adolescent psychology*, str. 227-241.
- Bělohradský, V. (1991). *Přirozený svět jako politický problém*. Praha: Československý spisovatel.
- Bem, D. J. (1972). Self-perception theory. In: L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental psychology*, Vol. 6, str. 2-62.
- Benin, M. H., Stock, W. A., & Okun, M.A. (1988). Positive and negative affect: A maximum-likelihood approach. *Social Indicators Research*, 20, str. 165-175.
- Bernstein, R.M. (1980). The development of the self-system during adolescence. *Journal of Genetic Psychology*, 136, str. 231-245.
- Berzonsky, M.D. (1989). The Self As A Theorist: Individual Differences In Identity Formation. *International Journal of Personality Construct Psychology*, 2, str. 363-376

- Berzonsky, M.D. (1992). Social Cognitive Aspects of Identity Style. *Journal of Adolescents Research*, 7, 2, str. 140-155.
- Bláha, K., Šebek, M. (1988). *Já - tvůj žák, ty - můj učitel*. Praha: SPN.
- Blatný, M., Osecká, L., Macek, P. (1993). Sebepojetí v současné kognitivní a sociální psychologii. *Československá psychologie*, 36, 6, str. 444 – 454.
- Blatný, M., Osecká, L. (1996). Vliv temperamentových a interpersonálních charakteristik osobnosti na složky sebepojetí. In: L. Osecká, V. Smékal (Red.), *Sborník k 60. Výročí časopisu Psychologie*. Brno: Psychologický ústav AVČR, str. 163-178.
- Blos, P. (1979). *The adolescent passage: Developmental issues*. New York: International Universities Press.
- Boekartes, M. (1996). Coping with Stress in Childhood and Adolescence. In.: M. Zeidner and N.S. Endler (Eds.), *Handbook of Coping. Theory, Research, Applications*. New York: John Wiley & Sons, Inc., str. 452-484.
- Bolognini, M., Plancherel, B., Núñez, & R., Bettschart, W. (1995). *A longitudinal study on mental health in early adolescence (1989-1991)*. Paper presented at. "International Conference on Conflict and Development in Adolescence", Gent.
- Bosma, H., & Jackson, S. (Eds.), (1990). *Coping and Self-Concept in Adolescence*. Berlin: Springer Verlag.
- Bouchalová, M. (1987). *Vývoj během dětství a jeho ovlivnění*. Praha: Avicenum.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago: Aldine.
- Brooks-Gunn, J. (1987). Pubertal processes: Their relevance for Developmental Research. In.: V.B. Van Hasselt, M. Hersen (Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology*. New York: Pergamon Press, str. 111-130.
- Brooks-Gunn, J., & Petersen, A.C. (1984). Problems in studying and defining pubertal events. *Journal of Youth and Adolescence*, 13, str. 181-196.
- Burke, R. J. (1994). Generation X: Measures, Sex, and Age Differences. *Psychological Reports*, 74, str. 555-562.
- Campbell, J.D., & Fehr, B. (1990). Self-Esteem and Perceptions of Conveyed Impressions: Is Negative Affectivity Associated with Greater Realism? *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, str. 122-133.

- Coleman, J. C. (1992). Adolescence in a Changing World. In: S. Jackson, H. Rodriguez-Tomé (Eds.), *Adolescence and its Social Worlds*. Hove: Lawrence.
- Coleman, J. C., Hendry, L. (1999). *The nature of adolescence*. London: Routledge.
- Compas, B. E. (1992). *Promotion Successful Coping During Adolescence*. Conference „Youth in the Year 2 000. „ Marbach Castle: Johann Jacobs Foundation.
- Conger, R. D.; Elder, G. H.(1994). *Families in troubled time*. New York: Aldine de Gruyter
- Coupland, D. (1991). *Generation X*. New York: St. Martin's Press.
- Costa, P.T., & McCrae, R.R. (1980). Influence of extraversion and neuroticism on subjective well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38, str. 668-678.
- Csapo, B. (1994). Hungaria. In: Hurrelman, K. (Ed.) *International Handbook of Adolescence*. Westport: Greenwood Press, str. 177-190.
- Csikszentmihalyi, M. C. (Ed.), (1988). *Optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Czapó, B. (1995). Hungary. In: Hurrelman, K. (Ed.), *International Handbook of Adolescence Westport: Greenwood Press*, str. 217 - 230.
- Čermák, I. (1989). *Některé psychologické problémy mravního vědomí*. Disertační práce. Brno: FF UJEP.
- Čermák, I. (1991). Dva psychologické přístupy k morálce. *Československá psychologie*, 35, 3, str. 233-242.
- Čermák, I. (1998). *Lidská agrese a její souvislosti*. Ždár nad Sázavou: Fakta
- Čermák, I., Sedláková, J. (1992). Morální dilema u věřících a něvěřících adolescentů. *Etika*, 2, str. 88-93.
- Čermáková, E. (1992). *Adolescentní krize v kontextu společenských změn*. Referát na 39.pediatrických dnech, Brno.
- Čerych, L., Bacík, F., Kotásek, J., Švecová, J. (1996). Proměny vzdělávacího systému. In: *Zprávy o národní politice ve vzdělávání. Česká republika*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, str. 13-97.
- Čerych, L., Koucký, J., Matějů, P. (1998). Školský systém a rozvoj vzdělávání. In: J. Večerník (ed.), *Zpráva o vývoji české společnosti 1989-1998*. Praha: Academia, str. 44-68.

- Čerych, L., Kotásek, J., Koucký, J., Kovařovic, J., Švecová, J. (1999). *Zpráva o vzdělávací politice v České republice*. Praha: MŠMT ČR.
- České vzdělání a Evropa (1998). Podkladový dokument. Praha: MŠMT ČR.
- Davis, I.P. (1985). *Adolescents. Theoretical and Helping Perspectives*. Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing.
- Dekovic, M., Meeus, W. (1993). *Family determinants of emotional problems in adolescence*. Poster presented at the VIth European Conference on Developmental Psychology, Bonn.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, str. 542-575.
- Diener, E., Diener, M. & Diener, C. (1995). Factors Predicting Well-Being of Nations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, str. 851-864.
- Diener, E., & Larsen, R. J. (1984). Temporal stability and cross-situational consistency of affective, behavioral and cognitive responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, str. 871-883.
- Doise, W., Spini, D., and Clémence, A. (1999). Human Rights Studied as Social Representations in a Cross-national Context, *European Journal of Social Psychology*, 29: 1-30.
- Dunphy, D.C. (1963). The social structure of urban adolescent groups. *Sociometry*, 26, str. 230-246.
- Durkin, K. (1995). *Developmental Social Psychology*. Blackwell Publishers Ltd.: Oxford
- Dusek, J. B., & Flaherty, J.F. (1981). *The Development of the Self-Concept during Adolescent Years*. With Comentary by J.P. Hill. Monographs of the Society for Research in Child Development, 46, 4, str. 1-67.
- Džuka, J. (1994). Subjektívna pohoda u slovenskej a rakúskej mládeže. *Československá psychologie*, 38, 3, str. 1923-205.
- Džuka, J. (1995). Faktorová analýza modifikovanej verzie Bernského dotazníka subjektívnej pohody. *Československá psychologie*, 39, 6, str. 512-522.
- Džuka, J., Flammer, A., Grob, A., Neuenschwander (1993). Výskum psychickej pohody u slovenských a švajčarských adolescentov pomocou Bernského dotazníka psychickej pohody (BPD) - výsledky predvýskumu. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 28, 4, str. 309-322.

- Ebata, A. T. (1987). *A longitudinal study of psychological distress during early adolescence*. Unpublished doctoral dissertation. State College, PA: Penn State University.
- Elkind, D. (1967). Egocentrism in adolescence. *Child Development*, 38, str. 1025-1034.
- Emler, N. (1984). Differential involvement in delinquency: toward an interpretation in terms of reputation of management. In B.A. Maher and W. B. Maher (Eds.), *Progress in Experimental Personality Research*, vol. 13, New York: Academic Press.
- Emmons, R.A. & Diener, E. (1985). Personality Correlates of Subjective Well-Being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, Vol.11, 1, str. 89-97.
- Erikson, E. H.(1950). *Childhood and Society*. New York: Norton and comp.
- Erikson, E.H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton and comp.
- Erikson, E.H. (1969). *Identity and the Life Cycle*. *Psychological issues*, Monograph 1, New York: International Universities Press.
- Farruggia, S. P., Chuansheng, Ch., Greenberger, E., Dimitrieva, J., Macek, P. (v tisku). Self-Esteem in Cross-Cultural Perspective: Measurement Equivalence and Correlates. *Journal of Cross-Cultural Psychology*.
- Flammer, A., Alsaker, F & Noack, P. (1999). Time Use by Adolescents in an International Perspective I: The Case of Leisure Activities. In: Alsaker, F., Flammer, A.(Eds). *European and American adolescents in the 1990s*. London: Lawrence Erlbaum, str. 33-60.
- Flammer, A., & Avramakis, J. (1992). Developmental Tasks - Where Do They Come From? In.: M. Von Cranach, G. Mugny, W. Doise (Eds), *Social representations and the social bases of knowledge*. Bern: Huber, str. 56 - 63.
- Flammer, A., Grob, A. & Nurmi, J.-E. (1991). *Euromet questionnaire*. University of Berne, Switzerland.
- Flammer, A., Grob, A., & Lüthi, R. (1989). Swiss adolescents attribution of control. In.: J.P. Forgas, M.J. Innes (Eds.), *Recent Advances in Social Psychology*, Amsterdam: Elsevier, str.81 - 94.
- Flammer, A. (1992). *Adolescents in Switzerland*. Presentation on public lectures series on "Living Conditions of Adolescents in Different Countries. University of Berne.

- Flammer, A (1992a). Secondary Control in an Individual-centered and in a Group-centered Culture. In.: W. Meeus, M. De Goede, W. Kox, K. Hurrelmann, *Adolescence, careers, and cultures*. Berlin: De Gruyter, str. 131-141.
- Flammer, A., Grob, A., Csapo, B., Gootkina, N., Liberska, H., Macek, P., Maury, S., Maywald, D., Sabatier, C., & Speltini, G. (1992). *A typical adolescent's day in ten European countries*. Vth European Conference on Developmental Psychology", Seville.
- Flammer, A. (1993). *Developmental Analysis of Control Beliefs*. Contribution to the symposium on "Self-efficacy in adaption of youth to changing societies" of the Johann Jacob Foundation at Marbach, Germany.
- Flammer, A. (1995). Developmental Analysis of Control Beliefs. In. A. Bandura, *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge: University Press, str. 69-113.
- Flanagan, C. (1994). *The Social Contract in America*. Unpublished manuscript.
- Flanagan, C, Botcheva, L, Bowes, J., Czapo, B., Jonsson, B., & Macek, P. (1996). *Adolescents interpretations of "Social Contract": Comparison across six countries*. Paper presented on VIth Biennial Meeting of Society for Research on Adolescence, Boston.
- Flanagan, C., Csapo, B., Jonsson, B., Botcheva, L., Macek, P., Bowes, J., Averina, I., Scheblanova, E. & Koops, W. (1996). *The ties that bind: School cultures as developmental precursors of civic culture*. Paper presented at the biennial meetings of ISSBD, Québec.
- Flanagan, C., Jonsson, B., Csapo, B., Macek, P., Bowe, J., Botcheva, L., Averina, I., & Sheblanova, E., (1997) *The Relationships of Family and School Practices to Adolescents' Attitudes towards Immigrants*. Abstracts. Fifth European Congress of Psychology, Dublin, str. 225.
- Folkman, S. (1984). Personal Control and Stress and Coping Processes: A Theoretical Analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 4, str. 839-852.
- Folkman, S., & Lazarus, R.S. (1980). An analysis of coping in a middleaged community sample. *Journal of Health and and Social Behavior*, 21, str. 219-239.
- Folkman, S., & Lazarus, R.S. (1988). Coping as mediator of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, str. 466-475.
- Freud, A. (1946). *The ego and the mechanism of defense*. New York: International Univerities Press.
- Friedenberg, E. Z. (1967). *Dospělost bez dospívání*. Praha: Mladá fronta.

- Generace X. (1996). *100 + 1 zahraniční zajímavost*, 5, str. 22-23.
- Gilligan, C.(1993). *In a different voice*. Cambridge: Harvard University Press.
- Gillis, J.R. (1974). *Youth and history: Tradition and change in European age relations 1700 - present*. New York: Academic Press.
- Goulet, L. R., & Baltes, P. (1970). Status and Issues of Life Span Developmental Psychology. In: L. R. Goulet, P. Baltes (Eds.), *Life-Span Developmental Psychology: Research and Theory*. New York: Academic Press, str. 4-23.
- Grob, A. (1993). *Perceived personal control across the life-span: A cross-sectional comparison*. Unpublished manuscript. Bern: University of Berne.
- Grob, A. (1995). Subjective Well-Being and significant life-events across the life span. *Swiss Journal of Psychology*, 54, 3-18.
- Grob, A. (1998). Adolescents' Well-Being in 14 cultural contexts. In J-E. Nurmi (Ed.), *Adolescents, cultures and conflicts – Growing up in Europe*. New York: Garland, str. 21-42.
- Grob, A. & Bodmer, N. (1992). *Personal control, daily hassles, coping strategies, and well-being in Swiss adolescents*. Poster at Vth European Conference on Developmental Psychology, Seville.
- Grob, A., Bodmer, N. & Flammer, A. (1993). Living Conditions and Development of Adolescents in Europe: The Case of Switzerland. *Reserach Reports, No.5*, University of Berne.
- Grob, A., Flammer, A.(1999). Macrosocial Context and Adolescents' perceived control. In: F.Alsaker, A. Flammer, (Eds), *European and American adolescents in the 1990s*. London: Lawrence Erlbaum, str. 99 - 114.
- Grob, A., Lüthi, R., Kaiser, F.G., Flammer, A., Mackinnon, A., & Wearing, A.J. (1991). Berner Fragebogen zum Wohlbefinden Jugendlicher (BFW). *Diagnostica*, 37, str. 66 -75.
- Grob, A., Stetsenko, A., Sabatier, C., Botcheva, L., & Macek, P. (1999). A Cross National Model of Subjective Well-Being. In F. D. Alsaker & A. Flammer (Eds.), *The Adolescent Experience. European and American adolescents in the 1990s*. London: Lawrence Erlbaum, str. 115-130.
- Grotevand, H.D., & Cooper, C.R. (1985). Patterns of interaction in family relationships and the development of identity exploration in adolescence. *Child Development*, 56, 415-428.

- Hall, G.S. (1904). *Adolescence: Its Psychology and its relation to Physiology, antropology, sociology, sex, crime, religion, and education (Vol.1)*. New York: Appleton.
- Hall, G.S. (1916). *Adolescence. (Vol. 2)*. New York: Appleton.
- Hamachek, D. E. (1980). Psychology and development of the adolescent self. In J.F. Adams (Ed.), *Understanding adolescence: Current Developments in adolescent psychology*. Boston: Allyn and Bacon.
- Hanuš, J. (1994). Co si myslí mladí Češi. Výběr, roč. II, listopad 1994, str. 21-29.
- Harter, S. (1985). Competence as Dimension of Self-Evaluation: Toward a Comprehensive Model of Self-Worth. In R.L. Leahy (Ed.), *The Development of The Self*. New York: Academic Press, str. 55-122.
- Harter, S. (1997). The Personal Self in Social Context: Barriers to Authenticity. In R. D. Ashmore, L. Jussim (Eds.), *Self and Identity. Fundamental Issues*. (str. 81-105). New York: Oxford University Press
- Havel, V. (1991). Letní přemítání. Praha: Odeon.
- Havighurst, R.J. (1987). Adolescent Culture and Subculture. In: V.B. Van Hasselt, M.Hersen, *Handbook of Adolescent Psychology*. New York: Pergamon Press, str. 401-412.
- Havighurst, R.J., (1948/1974). *Developmental tasks and education*. New York: McKay.
- Havrdová, Z., Wolf, J. (1989). Společenské mosty z dětství do dospělosti (náměty k inspiraci). *Československá psychologie*, 33, č. 2, str. 164-176.
- Headey, B. (1993). An economic model of subjective well-being: integrating economic and psychological theories. *Social Indicator Research*, 28, str. 97-116.
- Headey, B., & Wearing, A. (1989). Personality, Life events, and Subjective Well-Being: Toward a dynamic equilibrium model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, str. 731-739.
- Headey, B, & Wearing, A. (1990). Subjective Well-Being and Coping with Adversity. *Social Indicators Research*, 22, str. 327 - 349.
- Helus, Z. (1973). *Psychologické problémy socializace osobnosti* Praha: SPN.
- Hess, L.E., Kreppner, K., Spiel, Ch., and Lerner, J.V. (1991). *Perceptions of Family Relations Among Mothers, Fathers, and Early Adolescents: A Cross- National*

Comparison. Poster presented at the 11th Biennial Meetings of ISSBD, Minneapolis.

Higgins, T. E. (1987). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review*, 94, str. 319-340.

Hill, J.P. (1980). *Understanding early adolescence: A framework*. Chapel Hill, NC: Center for Early Adolescence.

Hofstede, G. (1980). *Culture 's Consequences: International Differences in Work-Related Values*. Beverly Hills: Sage.

Hopwood, N.J., Kelch, R.P., Hale, P.M., Mendes, T.M., Foster, C.M., & Beitins, I.Z. (1990). The Onset of Human Puberty: Biological and Enviromental factors. In: J. Bancroft, J.M. Reinisch, *Adolescence and Puberty*. New York: Oxford University Press, str. 29-49.

Hurlock, E.(1974). *Personality development*. New York: McGraw-Hill.

Hurrelman, K. (1994). *International Handbook of Adolescence*. Westport: Greenwood Press.

Hurrelman, K. (1994a). Introduction: Interdisciplinary and International Approaches to Research on Adolescence. In: K. Hurrelman (Ed.), *International Handbook of Adolescence*, str. 1 - 15, Westport: Greenwood Press.

Hurrelmann, & K., Engel, U., (Eds.), (1989). *The Social World of Adolescents. International Perspectives*. Berlin: Walter de Gruyter.

Hurrelman, K. (1989). The social world of adolescents: Sociological Perspective. In: K. Hurrelmann, U. Engel (Eds.), (1989). *Social world of adolescence*. Berlin: De Gruyter, str. 3-26.

Hurrelman, K., & Lösel, F. (1990). Basic Issues of Health in Adolescence. In: K. Hurrelmann, F. Lösel (Eds.), *Health Hazards in Adolescence*, str. 1-24. Berlin: Walter de Gruyter.

Hurrelmann, K., & Ulich, D. (Eds.), (1991). *Handbuch of Sozialisationsforschung*. Weinheim/Basel: Beltz.

Chamberlain, K. (1988). On the structure of subjective well-being. *Social Indicator research*, 20, str. 581-604.

Inhelder, B., & Piaget, J. (1958). *The growth of logical thinking from childhood to adolescence*. New York: Basic Books.

- Jaccard, J., Dittus, P. (1991). *Parent – Teen Communication*. New York: Springer Verlag
- Jackson, S., & Rodriguez-Tomé, H. (Eds.), (1993). *Adolescence and its social worlds*. Hove: Lawrence Erlbaum Associates.
- Janoušek, J. (1992). Sociálně kognitivní teorie Alberta Bandury. *Československá psychologie*, 36, 5, str. 385-398.
- Jansz, J. (1991). *Person, self, and moral demans*. Leiden: DS:WO Press.
- Jedlička, J. (1992). Věková struktura Československa v r. 1990. *Demografie*, 34, 1, str. 81-82.
- Jessor, R., Jessor, S. L. (1975). Problem behavior and psychosocial development: A longitudinal study. *Journal of Studies on Alcohol*, 36, str. 27-51.
- Jones, E.E. & Nisbett, R. E. (1972). The actor and the observer: Divergent perceptions of the causes of behavior. In: E. E. Jones, D. E. Kanouse, H. H. Kelley, R. E. Nisbett, S. Valins & B. Weiner (Eds.), *Attribution: Perceiving the causes of behavior* (str. 79-94). Morristown, NJ: General Learning Press.
- Josselson, R. (1980). Ego development in adolescence. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology*. New York: Willey, str. 126-158.
- Kagitcibasi, C., & Berry, J. W. (1989). Cross-Cultural Psychology: Current Reserach and Trends *Annual Review in Psychology*, 1989, 40, str. 493-531.
- Klicperová, M., Feierbend, I. K. & Hofstetter, C. R. (1997). In the Search for a Post-Communist Syndrome: A Theoretical Framework and Empirical Assessment. . *Journal of Community & Applied Social Psychology, JLCPEX 7 (1)*, Vol. 7, 39-52.
- Kohlberg, L. (1976). Moral Stages and Moralization. The Cognitive-Developmental Approach. In: T. Lickona (Ed.), *Moral Development and Behavior*. New York: Holt, Rinehart, and Winston.
- Kohn, P.M., Hay, B.D., & Legere, J.J. (1994). Hassles, Coping Styles, and Negative Well-Being. *Personality and Individual Differences*, 17, 2, str. 169-179.
- Koliba, P. (1994). Amenorea a oligomenorea u dospievajúcich dievčat. *Gynekolog*, 3, č. 5, str. 171-172.
- Kon, I.S. (1986). *Kapitoly z psychologie dospívání*. Praha: SPN.
- Koncepcie státní politiky ve vztahu k mladé generaci v České republice do roku 2 000*. (1999). Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky.

- Koops, W. (1996). Historical developmental psychology of adolescence. In L. Verhofstadt-Denéve, I. Kienhorst, C. Braet (Eds.), *Conflict and Development in Adolescence*. Leiden: DSWO Press, str. 1-12
- Kotásková, J. (1987). *Socializace a morální vývoj vývoj dítěte*. Praha: Academia.
- Kotásková, J. (1992). Lokalizace kontroly a osobnost: Analýza nové metody a mezikulturních rozdílů u dětí. *Československá psychologie*, 36, 1992, č. 6, str. 517-543.
- Kracke, B. (1993). *Pubertät und Problemverhalten bei Jungen*. Weinheim: Psychologie Verlag Union.
- Krejčová, M. (2002). Představy a postoje adolescentů k alkoholu. Nepublikovaná ročníková práce. Brno: FF MU.
- Krch, F. (1994). Aktuální problematika poruch příjmu potravy v České republice. *Medicarevue*, 4, 1994, str. 33-35.
- Krch, F. D. (1997). Poruchy příjmu potravy – vývoj syndromu: implikace pro praktickou aplikaci. *Česká a slovenská psychiatrie*, 93, 7, str. 386-396.
- Krch, F. D. (2000). Vztah mezi tělesnou spokojeností a kvalitou života českých adolescentů. *Psychiatrie*, 4, 4.
- Krch, F. D., Drábková, H. (1996). Prevalence mentální anorexie a bulimie v populaci české mládeže. *Česká a slovenská psychiatrie*, 92, 4, str. 237-247.
- Kroger, J. (2000). *Identity Development: Adolescence Through Adulthood*. London: Sage Publications, Inc.
- Kuchařová, V. (1998). K současné socioekonomické situaci mladých lidí u nás a v západní Evropě. *Demografie*, 40, 4, str. 226-271.
- Langmeier, J. (1983). *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha: Avicenum.
- Larson, R. (1989). Is Feeling "In Control" related to Happiness in Daily Life? *Psychological Reports*, 64, str. 775-784.
- Lazarus, R. S. (1993). From Psychological stress to the emotions: A History of Changing Outlooks. *Annual Review of Psychology*, 44, str. 1-21.
- Lazarus, R.S., & Folkman, S. (1987). Transactional theory and research on emotions and coping. *European Journal of Personality*. *European Journal of Personality*, 1, str. 141-169.
- Lazarus, R.S., & Folkman, S (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.

- Leahy, R. L. (1985). The Costs of Development: Clinical Implications. In R. L. Leahy (Ed.), *The Development of Self*. New York: Academic Press, str. 267-304.
- Lerner, H. (1987). Psychodynamic Models. In: V.B. Van Hasselt, M. Hersen, *Handbook of Adolescent Psychology*. New York: Pergamon Press, str. 53-77.
- Lerner, R. M., & Busch-Rossnagel, N. (1981). Individuals as producers of their development: Conceptual and empirical bases. In: R.M. Lerner and N. Busch-Rossnagel (Eds.), *Individuals as Producers of Their Development: A Life-Span Perspective*. New York: Academic Press, str. 1 - 36.
- Lerner, R. M., & Spanier, G. B. (1981). *Adolescent Development. A Life-Span Perspective*. New York: McGraw-Hill.
- Lerner, R.M. (1982). Children and adolescents as producers of their own development. *Developmental Review*, 2, str. 342-370.
- Lerner, R.M. (1984). *On the Nature of Human Plasticity*. New York: Cambridge University Press.
- Lerner, R.M. (1985). Adolescent Maturation Changes and Psychosocial Development: Dynamic International Perspective. *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 14, N. 4, str. 335-372.
- Lerner, R. M., Freund, A. M., De Stefanis, I., Habermas, T. (2001). Understanding developmental regulation in adolescence: The use of the selection, optimization, and compensation model. *Human Development*; 44, 29-50.
- Lewin, K. (1939). The Field Theory Approach to Adolescence. *American Journal of Sociology*, 44, str. 868-897.
- Locke, J. (1906). *Několik myšlenek o výchování. O studování*. Praha: Dědictví Komenského.
- Lloyd, M.A. (1985). *Adolescence*. New York: Harper & Row, Publishers.
- Lüthi, R, Grob, A., & Flammer, A. (1989). Differenzierte Erfassung bereichsspezifischer Kontrollmeinungen bei Jugendlichen. In: Krampen, G. (Ed.), *Diagnostik von Attributionen und Kontrollüberzeugungen*. Göttingen: Hogrefe, str. 134 - 145.
- Macek, P. (1986). Sebehodnocení a ideál sebe adolescentů v některých osobnostních dimenzích. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 21, 3, str. 211-226.
- Macek, P. (1987). *Ideál sebe jako součást sebeuvědomění adolescentů*. Kandidátská disertační práce. Brno: FF UJEP.

- Macek, P. (1987a). Obsah ideálu sebe u adolescentů. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 22, 6, str. 485-497.
- Macek, P. (1991). *The self-concept of Czechoslovak adolescents: A summary of research findings*. Poster at XIth Biennial Meetings of ISSBD, Minneapolis.
- Macek, P. (1996). Czech Adolescents at the Beginning of the 90s: How they use the time. *International Journal of Adolescence and Youth*, Vol. 6, str. 111 - 127.
- Macek, P. (1997). *Čeští adolescenti devadesátých let*. *Propsy*, roč.3, č.6, str. 4-6.
- Macek, P. (1997a). Sebesystém a vztah k vlastnímu já.. In: J. Výrost, I. Slaměník, (Red.), *Sociální psychologie*. Praha: ISV, str. 181-210.
- Macek, P. (1997b). Adolescents' perception of parents and family life: relations to their self-system. In: *New Trends in Developmental Psychology: Resume*. VIIth Conference on Developmental Psychology, September 3-7, Rennes, str.260.
- Macek, P. (1998a): Euronet Pilot Study: Denní aktivity českých adolescentů. *Zprávy - Psychologický ústav AV ČR*, roč. 4, č. 4. Brno: PÚ AV ČR.
- Macek, P. (1998b). Euronet Pilot Study: Budoucí cíle a očekávání českých adolescentů. *Zprávy - Psychologický ústav AV ČR*, roč. 4, č. 5. Brno: PÚ AV ČR.
- Macek, P. (1998c). Euronet Pilot Study: Běžné denní problémy adolescentů. *Zprávy - Psychologický ústav AV ČR*, roč. 4, č. 2. Brno: PÚ AV ČR.
- Macek, P. (1998d). Euronet Pilot Study: Reakce českých adolescentů na jejich obtíže a problémy. *Zprávy - Psychologický ústav AV ČR*, roč. 4, č. 7. Brno: PÚ AV ČR..
- Macek, P. (1998e). Euronet Pilot Study: Posuzování vlastního vlivu v různých oblastech života. *Zprávy - Psychologický ústav AV ČR*, roč. 4, č. 8 Brno: PÚ AV ČR.
- Macek, P. (1998f). Euronet Pilot Study: Životní spokojenost a sebehodnocení českých adolescentů. *Zprávy - Psychologický ústav AV ČR*, roč. 4, č. 7. Brno: PÚ AV ČR.
- Macek, P. (1999). Euronet Pilot Study: Vzájemné vztahy mezi psychosociálními charakteristikami adolescentů. *Zprávy - Psychologický ústav AV ČR*, roč. 5, č. 2. Brno: PÚ AV ČR., 41s.
- Macek, P. (2001). *A new generation of Czech adolescents: Are they different from the previous ones?* Poster presented at The Xth European Conference on Developmental Psychology, Uppsala, 22-26.8. 2001

- Macek, P. (2002). Psychosociální charakteristiky a proces utváření identity adolescentů: co je typické a co se v posledním desetiletí mění. In: Plaňava, I., Pilát, M. (eds.), *Děti, mládež a rodiny v období transformace*. (str.246-259). Brno: Barrister & Principal.
- Macek, P. , Čermák, I., Hřebíčková, M. (2000). *Social representations of violence against women: gender differences in adolescents*. Poster presented at the Fifth International conference on social representations „ *Social Representations: New Constructions* “ Proceedings, str. 177, August 29th - September 2nd, Montreal, Canada.
- Macek, P., Flanagan, C., Gallay, L., Kostron, L., Botcheva, L., Csapo, B. (1998). Post-communist societies in times of transition: Perceptions of change among adolescents in Central and Eastern Europe. *Journal of Social Issues*, Vol. 54, No. 3, 1998, str. 547-560.
- Macek, P., Kostron, L. (1996). *Students opinion about society: The Case of Czech republic. Book of Abstract*, str. 376, XIVth Biennial ISSBD Meetings, Québec City.
- Macek, P., Mareš, J., Ježek, S., Valášková, M. (2002). Současný výzkum adolescentů: východiska, soubor, metody. In VI. Smékal, P. Macek (eds.), *Utváření a vývoj osobnosti* (str. 129-148). Psychologické, sociální a pedagogické aspekty. Brno: Barrister & Principal.
- Macek, P., Marková I. (v tisku). Trust and distrust in old and new democracies. In: I. Marková (Ed.), *Trust and Democratic Transition in Post-Communist Europe*. London: British Academy.
- Macek, P., Osecká, L., Kostron, L. (1997). Social representation of Human Rights amongst Czech University Students. *Journal of Community & Applied Social Psychology, JLCPEX 7 (1), Vol. 7, N. 1, str.65-76*
- Macek, P., Osecká, L. (1999). The non-expression of emotions by conflicts and problems with parents: Changes during adolescence, gender differences, and relationships to self-system. In E. Besevegis (Ed.), *Human Development at the Turn of the Century. Abstracts. IXth European Conference on Developmental Psychology*, Island of Spetses, Greece. (str. 319).
- Macek, P., Osecká, L., Kostron, L. (1997). Social representation of Human Rights amongst Czech University Students. *Journal of Community & Applied Social Psychology, JLCPEX 7 (1), Vol. 7, N. 1, str.65-76*
- Macek, P., Osecká, L. (1990). Mravní a sociální dimenze sebepojetí adolescentů. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 25, 4, str. 301-311.

- Macek, P., Osecká, L.(1992). *Identity, self and coping strategies of Czech adolescents as possible predictors of their well-being*. Paper regarding the poster presented at The Johann Jacobs Foundation s Conference on "Youth in the Year 2000: Psychological issues and interventions". Marbach Castle, Germany.
- Macek, P., Osecká, L.(1994). *The self-esteem of Czech adolescents: Crossnational comparisons, psychosocial and personality context*. Paper presented on The 4th Biennial Conference of the European Association for Research on Adolescence, Stockholm. Scientific Programme, str. 512.
- Macek, P., Osecká, L. (1995). Living Conditions and the Development of Adolescents in Europe: *Czech Report and Czech-Swiss Comparison*. Bern: University of Bern.
- Macek, P., Osecká, L. (1995a). *Adolescents coping reactions to problems: Personality, identity and well-being context*. Poster presented at "International conference on conflict and development in adolescence", Ghent.
- Macek, P., Osecká, L. (1996) The Importance of adolescents' selves: Development, Context, and Typology. *Personality and Individual Differences, Vol. 21, 6*, str. 1021 - 1027.
- Macek, P., Osecka, L., Blatny, M. (1992). *Adolescents self-concept, identity, and view on the present and future time*. Poster presented at "5th European Conference on Developmental Psychology", Seville.
- Macek, P., Osecká, L., Blatný, M. (1993). Semantic Structure of Adolescent's Actual, Ideal and Unwanted Self. *Sborník prací FF MU, I 27*, str. 111-121.
- Macek, P., Osecka, L., Grob, A. (1994). *Indicators of Adolescents' Subjective Well-Being: Intercultural Similarities and Differences*. Poster presented on The 4th Biennial Conference of the European Association for Research on Adolescence, Stockholm, Scientific Programme, str. 51-52.
- Macek, P., Osecká, L., & Vykypelová, G. (1993). *Subjective Well-Being of Czech Adolescents: Its Relations to Other Personal and Psychosocial Characteristics*. Poster presented on VIth European Conference on Developmental Psychology, Bonn.
- Macek, P., Rabušic, L. (1994). Czechoslovakia. In: Hurrelman, K. (ed.). *International Handbook of Adolescence*. Westport: Greenwood Press, str. 117 – 130
- Macek, P., Tyrlík, M. (2000). *Good and evil in the mind of adolescents*. *International Journal of Psychology*, 35, (3-4), 2427-428.
- Macek, P., Tyrlík, M. (2000a). Posouzení dobrého a zlého člověka adolescenty: souvislost se sebepojetím, rozdíly mezi děvčaty a chlapci. *Československá psychologie*, 44, 1, 45-55. . ISSN 0009-062X

- Macek, P., Tyrlík, M., & Kostroň, L. (1996). *How Czech people perceive social changes?* Poster presented at XIVth Biennial ISSBD Meetings, Québec City.
- Macek, P., Tyrlík, M., Marková, I., Moodie, E., Plichtová, J., Pachtchenko, E. (2000). *The concept of trust in the social and personal context: a cross-national comparison of four European countries*. Paper presented at the Fifth International conference on social representations „, Social Representations: New Constructions “, August 29th - September 2nd , Montreal.
- Magnusson, D., & Endler, N. S. (1977). *Interactional Psychology: Present status and future prospects*. In: D. Magnusson, N.S. Endler (Eds.), *Personality at the crossroads*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Magnusson, D. (1988). *Individual Development from an interactional perspective: Longitudinal study*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Marcia, J. (1967). Ego identity status: Relationship to change in self-esteem, "general maladjustment", and authoritarianism. *Journal of Personality*, 35, str. 118-133.
- Marcia, J. (1980). Identity in Adolescence. In: J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology*, New York: Willey. str. 159-187.
- Mareš, J., Ježek, S. (2002). Sociální prostředí školy očima adolescentů. In V. Smékal, P. Macek (Eds), *Utváření a vývoj osobnosti. Psychologické, sociální a pedagogické aspekty* (str. 173-189).. Brno: Barrister & Principal.
- Marková, I. (v tisku). Thematisation of trust in social representations of democracy. In: I. Marková (Ed.), *Trust and Democratic Transition in Post-Communist Europe*. London: British Academy.
- Markus, H., & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, str. 954-969.
- Markus, H., & R., Kitayama, S. (1991). Culture and Self: Implications for Cognition, Emotion, and Motivation. *Psychological Review*, 98, 2, str. 224-253.
- Marlinová, O (1992). Život v totalitě. *Československá psychologie*, 36, 5, str. 432-448.
- Marsh, H.V. (1990). A Multidimensional, Hierarchical Models of Self-Concept: Theoretical and Empirical Justification. *Educational Psychology Review*, 2, str. 77-172.
- Marshall, W.A., & Tanner, J.M. (1969). Variations in the pattern of pubertal changes in girls. *Archives of Disease in Childhood*, 44, str. 291-303.
- Marshall, W.A., & Tanner, J.M. (1970). Variations in the pattern of pubertal changes in boys. *Archives of Disease in Childhood*, 45, str. 13-23.

- Matoušek, O. (1997). *Dospívání chlapců v Čechách a na Moravě*. Praha: Portál.
- Matoušek, O., Kroftová, A. (1998). *Mládež a delikvence*. Praha: Portál.
- Matteson, D. (1982). Van identiteit naar intimiteit: gen éénrichtingsverker. In H. Bosma & T. Graafsma (Eds.) *De ontwikkeling van identiteit in de adolescentie*. (str.69-83). Nijmegen: Dekker & Van de Vegt.
- McCrae, R.R & Costa, P.T. (1991). The Full Five -Factor Model and Well-Being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, Vol. 17, 2, str. 227-232.
- Mečíř, J. (1989). *Zneužívání alkoholu a alkoholových drog u mládeže*. Praha: Avicenum.
- Meeus, W. (1994). Psychosocial Problems and Social Support in Adolescence. In: F. Westman, K. Hurrelman, (Eds.), *Social Networks and Social Support in Childhood and Adolescence. Prevention and Intervention in Childhood and Adolescence*. Berlin: Walter de Gruyter, str. 241-255.
- Meuus, W. (1992). Toward a Psychosocial Analysis of Adolescent Identity; An Evaluation of the Epigenetic Theory (Erikson) and the Identity Status Model (Marcia). In: W.Meeus, M.de Goede, M. Kox,& K. Hurrellman, (Eds.), (1992), *Adolescence, Careers, and Cultures*. Berlin: Walter de Gruyter, str.55-76.
- Meeus, W., & Dekovic, M. (1993). *Identity Development, Parental and Peer Support in Adolescence: Results of a National Dutch Survey*. Paper presented at the VIth European Conference on Developmental Psychology, Bonn.
- Meeus, W., & Dekovic, M. (1995). Identity Development, Parental and Peer Support in Adolescence: *Results of a National Survey*. *Adolescence*, 30 (120), str. 931-944.
- Michalos, A. C. (1985). Multiple discrepancy theory. *Social Indicators Research*, 29, str. 109-121.
- Miller, P.H. (1989). Theories of Adolescent Development. In: J. Worell, F. Danner (Eds.), *The Adolescent as Decision-Maker*. New York: Academic Press, Inc., str. 13 - 46.
- Míček, L. (1988). *Sebevýchova a duševní zdraví*. Praha: SPN.
- Miovský, M. (1997). *Vyhodnocení výzkumu drogové problematiky v Jihlavě*. Boskovice: Nadace a sdružení Podané ruce.
- Miovský, M. (2002). NEAD 2000. Přehled vybraných výsledků komparativní studie. Nepublikovaná rigorózní práce. Olomouc: FF UP.

- Mortimer, J. T., Larson, R. W. (2002). Macrostructural Trends and the Reshaping of Adolescence. In J. T. Mortimer, R. W. Larson (Eds), *The Changing Adolescent Experience* (str. 1 – 17). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Možný, I. (1991). *Proč tak snadno....* Praha: SLON.
- Možný, I. (1994). The Czech Family in Transition: From Social to Economic Capital. In S. Ringen, C. Wallace (eds.), *Social Reform in the Czech Republic*. Praha: Digital Arts.
- Možný, I. (2002). *Česká společnost*. Praha: Portál.
- Možný, I., Rabušic, L. (1992). Unmarried Cohabitation in Czechoslovakia. *Sociologický časopis*, 28, 5, str. 107-117.
- Mullis, R. (1992). Measures of economic well-being as predictors of psychological well-being. *Social Indicators Research*, 26, str. 119-135.
- Musil, J., Linhart, J. (1990). Naše mravní krize a politický pluralismus. *Sociologický časopis*, 26, č. 4, str. 303-312.
- Muuss, R.E. (1989). *Theories of Adolescence. 5 Edition*. New York: Random House.
- Newman, P.R., & Newman, B.M. (1976). Early adolescence and its conflict: *Group identity versus alienation*. *Adolescence*, 11, str. 261-274.
- Noack, P. (1992). *The where and what of leisure time in middle adolescence*. Poster Vth European Conference on Developmental Psychology, Seville.
- Noack, P. (1992a). Living Conditions and the Development of Adolescents in Europe. The Case of Germany. *Research Report*. Mannheim: University of Mannheim.
- Noack, P. (1993). *Findings from first analyses of Euronet data on everyday activities and life goals*. Presentation and handout. Meeting of Euronet Research Group. Szeged.
- Noack, P.; Kracke, B. (1997). Social Change and Adolescent Well-Being: Healthy Country, Healthy Teens. In J. Schulenberg, J.L. Maggs, K. Hurrelman (Eds.), *Health Risks and Developmental Transitions During Adolescence*. Cambridge: University Press, str. 54-84
- Nurmi, J.-E. (1987). Age, sex, social classes, and quality of family interaction as determinants of adolescents future orientations. *A developmental task interpretation*. *Adolescence*, 22, str. 977 - 991.

- Nurmi, J.-E. (1991a). How do adolescents see their future? A review of the development of future orientation and planning. *Developmental Review*, 11, str. 1-59.
- Nurmi, J.-E. (1991b). Development of future orientation in a life-span context. *Research Reports No. 13, Department of Psychology, University of Helsinki, Helsinki*.
- Nurmi, J.-E. (1992). *Adolescence In Finland. Developing interests and competencies in changing world*. Poster Vth European Conference on Developmental Psychology, Seville.
- Nurmi, J.-E., Liiceanu, A., Liberska, H. (1999). *Future-oriented Interests*. In: Alsaker, F., Flammer, A. (Eds). *European and American adolescents in the 1990s*. London: Lawrence Erlbaum, str. 85-98.
- Oettingen, G. (1995). Cross-Cultural Perspectives on Self-Efficacy Beliefs. In: A. Bandura, *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge: University Press.
- Offer, D., Ostrov, E., Howard, K., & Atkinson, R. (1988). *The teenage world: The adolescents' self-image in ten countries*. New York: Plenum Press.
- Okruhlicová, A., Kollárik, K., Marušincová, E. (1993). Hodnotová orientácia žiakov začínajúcich štúdium na stredných školách. *Pedagogická revue*, 45, 3-4, str. 182-194.
- Olbrich, E. (1990). Coping and Development. In: H. Bosma, S. Jacskon (Eds.), *Coping and Self-Concept in Adolescence*. Berlin: Springer Verlag, str. 35-69.
- Oosterwegel, A. (1992). *The Organization of the Self-System. Developmental Changes in Childhood and Adolescence*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Orosová, O (1991). Smer a integrovanosť životného plánovania stredoškólkov. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 27, 3, str. 291-304.
- Osecká, L. (1991). Typologie hodnotových orientací. *Československá psychologie*, 35, 2, str. 127-134.
- Osecká, L., Macek, P. (1984). Struktura ideálu sebe v některých osobnostních dimenzích temperamentu a zaměřenosti. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 19, 2, str. 107-124.
- Osecká, L., Macek, P. (1987). Životní plány a cíle dnešních adolescentů. *Sociologický časopis*, 23, 1, str. 92-101.

- Osecká, L., Macek, P., Řehulková, O. (1999). Negativní události, konflikty s rodiči a negativní emoce jako prediktory zdravotních stesků adolescentů: rozdíly mezi dívkami a chlapci. *Československá psychologie*, 43, 2, 97-105
- Osecká, L., Řehulková, O., Macek, P. (1998). *Negative Events and Depression at Nonclinical Sample of Adolescents: The role of Family*. Poster presented on 6th Biennial Conference of the EARA, 3-7 June, Budapest, Hungary.
- Osecká, L., Řehulková, O., Macek, P. (1998a). Zdravotní stesky v adolescenci: struktura a rozdíly mezi. In M. Svoboda, M. Blatný (Eds.), *Sociální procesy a osobnost: sborník příspěvků z konference*. Brno: FF MU, str. 135-144
- Osecká, L., Macek, P., Řehulková, O. (1999). Negativní události, konflikty s rodiči a negativní emoce jako prediktory zdravotních stesků adolescentů: rozdíly mezi dívkami a chlapci. *Československá psychologie*, 43, 2, 97-105
- Osecká, L., Řehulková, O., Macek, P. (1998). *Negative Events and Depression at Nonclinical Sample of Adolescents: The role of Family*. Poster presented on 6th Biennial Conference of the EARA, 3-7 June, Budapest, Hungary.
- Osecká, L., Řehulková, O., Macek, P. (1998a). Zdravotní stesky v adolescenci: struktura a rozdíly mezi. In M. Svoboda, M. Blatný (Eds.), *Sociální procesy a osobnost: sborník příspěvků z konference*. Brno: FF MU, str. 135-144
- Osecká, L., Macek, P., Řehulková, O. (1999). Negativní události, konflikty s rodiči a negativní emoce jako prediktory zdravotních stesků adolescentů: rozdíly mezi dívkami a chlapci. *Československá psychologie*, 43, 2, 97-105
- Osecká, L., Řehulková, O., Macek, P. (1998). *Negative Events and Depression at Nonclinical Sample of Adolescents: The role of Family*. Poster presented on 6th Biennial Conference of the EARA, 3-7 June, Budapest, Hungary.
- Osecká, L., Řehulková, O., Macek, P. (1998a). Zdravotní stesky v adolescenci: struktura a rozdíly mezi. In M. Svoboda, M. Blatný (Eds.), *Sociální procesy a osobnost: sborník příspěvků z konference*. Brno: FF MU, str. 135-144
- Palys, T.S., & Little, B.R. (1983). Perceived Life Satisfaction and the Organization of Personal Project Systems. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 6, str. 1221-1230.
- Parish, T.S. (1987) Family and Environment. In V.B. Van Hasselt, M. Hersen, *Handbook of Adolescent Psychology*, str. 168-183.
- Pavot, W., & Diener, E., (1993). The affective and cognitive context of self-reported measures of subjective well-being. *Social Indicators*, 28, str. 1-20.
- Pelka, F., Švestka, V., Ondrušková, M. (1999). *Participace mládeže a společnost*. Informační listy Institutu dětí a mládeže MŠMT, č. 2, (www.adam.cz).

- Perlmutter, R., & Shapiro, E.R. (1987). Moral and Values in adolescence. In: V.B. Van Hasselt, M. Hersen (Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology*. New York: Pergamon Press, str. 184-204.
- Petersen, A. (1988). Adolescent development. *Annual Review Psychology*, 39, str. 583-607.
- Petersen, A., & Leffert, N. (1992). *What is Special About Adolescence?* Presentation at a conference "Youth in the Year 2000. Psychological Issues and Interventions". Johann Jacobs Foundation Research Center, Marbach Castle, Germany.
- Petersen, A., Silbereisen, R., & Sorensen, S. (1992). Adolescent development: A global perspective. In: W. Meeus, M. de Goede, W. Kox, K. Hurrellman (Eds), *Adolescence, Careers, and Cultures*. Berlin: Walter de Gruyter, str. 1 -34.
- Plaňava, I. (1999). *Manželství a rodiny: Struktura, dynamika, komunikace*. Brno: Doplněk.
- Polášková, E. (2002). *Homosexuální adolescenti – jejich vztahy s rodiči a s vrstevníky*. Nepublikovaná diplomová práce. Brno: FF MU.
- Příhoda, V. (1963). *Ontogeneze lidské psychiky I. Vývoj člověka do patnácti let*. Praha: SPN.
- Příhoda, V. (1967). *Ontogeneze lidské psychiky II. Vývo člověka od patnácti do třiceti let*. Praha: SPN.
- Raboch jun., J., Raboch, J., Šindelář, M. (1995). Vzdělání a sexální vývoj dospívajících dívek. *Česká a slovenská psychiatrie*, 91, 5, str. 265-269.
- Rabušic, L., Mareš, P. (1991) Nezaměstnanost v Československu v demografické a sociologické perspektivě. In: I. Možný, P., Mareš (Red.), *Nezaměstnanost - nizozemská zkušenost a československá realita*. Brno.
- Rabušic, L., Kepáková, K (1999). Sexuální chování adolescentů a riziko HIV. *Sociologický časopis*, 35, 2, str. 161-179.
- Rabušic, L., Možný, I. (1998). Česká rodina, sňatkový trh a reprodukční klima. In: J. Večerník (Ed.). *Zpráva o vývoji české společnosti 1989-1998*. Praha: Academia, str. 92-110.
- Rabušicová, M. (1991) *K sociologii výchovy, vzdělání a školy*. Brno: Masarykova universita.
- Richards, M., & Petersen, A.C. (1987) Biological Theoretical Models of Adolescent Development. In: V.B. Van Hasselt, M. Hersen, *Handbook of Adolescent Psychology*. New York: Pergamon Press, str. 34-52.

- Rosenberg, M. (1985). Self-Concept and Psychological Well-Being in Adolescence. In: R. L. Leahy (Ed.), *The Development of The Self*. New York: Academic Press, str. 205-246.
- Rosenberg, F., & Simmons, R. (1975) Sex differences in the self-concept in adolescence. *Sex Roles, 1*, str. 147-159.
- Rošková, E., Rosová, V., Bianchi, G. (1998). Kvalitatívna analýza vnímania rizik detmi a adolescentami. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 33*, 1998, 203-215.
- Rousseau, J.J. (1926). *Emil, čili o vychování*. Olomouc.
- Ruisel, I. (1991). Categorization of Every-Day Problem Situations in Adolescents. *Studia Psychologica, 33*, 3-4, str. 139-1.
- Rutter, M. (1995). *Psychosocial disturbances in young people: Challenges for prevention*. New York: Cambridge University Press.
- Růžičková, J., Aleš, M. (1995). Populační vývoj v České republice v r. 1994. *Demografie, 37*, 4, str. 237-252.
- Řehulková, O., Osecká, L., Klimusová, H. a Macek, P. (1996). *Zdravotní rizika v adolescenci: První empirické výsledky šetření*. Brno, AV ČR, nepublikovaný rukopis.
- Říčan, P. (1989). *Cesta životem*. Praha: Panorama.
- Sabatier, C. & Robin, D. (1992). *Some determinants of well-being among French adolescents living in Britany*. Poster at Vth European Conference on Developmental Psychology, Seville.
- Sebald, H. (1981). Adolescents' concept of popularity and unpopularity, comparing 1960 with 1976. *Adolescence, 16* (6), str. 187-193.
- Seifert, K. L., & Hoffnung, R. J. (1991). *Child and Adolescent Development*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Seiffke-Krenke, I. (1990). Developmental Processes in Self-Concept and Coping Behavior. In.: H. Bosma, S. Jacscon (Eds.), *Coping and Self-Concept in Adolescence*. Berlin: Springer Verlag, str. 51-67.
- Seiffke-Krenke, I. (1995). Stress, coping, and relationships in adolescence. Mahwah, NJ.: Lawrence Erlbaum
- Sejrková, E. (v tisku). Tradice brněnského longitudinálu pokračuje. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, v tisku.

- Selman, R. (1980). *The growth of interpersonal understanding*. New York: Academic Press.
- Seltzer, V. C. (1989). *The psychosocial worlds of the adolescent*. John Wiley & Sons: New York.
- Schulenberg, J., Maggs, J. L., Hurrelman, K. (1997). Negotiating Developmental Transitions During Adolescence and Young Adulthood: Health Risks and Opportunities. In J. Schulenberg, J.L. Maggs, K. Hurrelman (Eds.), *Health Risks and Developmental Transitions During Adolescence*. Cambridge: University Press, str. 1-22.
- Shulman, S. (1993). Close relationships and coping in adolescence. *Journal of Adolescence*, 16, 267-284.
- Silbereisen, R. K., & Kracke, B. (1993). Variation in Maturational Timing and Adjustment in Adolescence. In S. Jackson, H. Rodriguez-Tomé (Eds.), *Adolescence and its Social Worlds*. Hove: Lawrence Erlbaum Associates, str. 67-94.
- Simmons, R. & Blyth, D. (1987). *Moving into Adolescence: Impact of Pubertal Change and School Context*. New York: de Gruyter.
- Skaalvik, E. M. (1986). Age Trends in Male and Female Self-Esteem in Norwegian Samples. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 30, str. 107-119.
- Smékal, V. (1975). Výchovné a výučbové ťažkosti, ich zdroje a prejavy. In. Košč, L a kol.: *Psychopatológia*. Bratislava: SPN.
- Smékal, V., Macek, P. a kol. (1998). *Zpráva o činnosti za r. 1998*. Laboratoř pro výzkum dětí a mládeže. Brno: FSS MU.
- Smollar, J., & Youniss, J. (1985). Adolescent Self-Concept Development. In.: R.L. Leahy (Ed.), *The Development of The Self*. New York: Academic Press, str. 248-265.
- Stattin, H., Kerr, M. (2001). Adolescents' Values Matter. In Nurmi, J.-E. (Ed.), *Navigation Through Adolescence. European Perspectives* (str. 21-58). New York & London: Routledge Falmer.
- Sternberg, R. J. (2002). *Kognitivní psychologie*. Praha: Portál
- Stones, M.J. & Kozma, A. (1986). Happiness and activities as propensities. *Journal of Gerontology*, 40, str. 85-90.
- Šafářová, M. (2002a). Rizikové chování v adolescenci. Nepublikovaná diplomová práce. Brno: FF MU.

- Šafářová, M. (2002b). Rizikové chování v adolescenci. In V. Smékal, Macek, P. (Eds). *Utváření a vývoj osobnosti. Psychologické, sociální a pedagogické aspekty* (str. 191 - 208). Brno: Barrister & Principal.
- Šebek, M. (1995). Nadjá v post-totalitním světě. *Československá psychologie*, 39, 6, str. 550-558.
- Štech, S. (2000). Jedinec, socializace a výchova. In P. Macek, M. Šafářová (Editoři), *Integrativní funkce osobnosti*. (str. 83-88). Brno: Masarykova univerzita v Brně.
- Štěpaníková, I. (1996). Sebesystém, osobnost a subjektivní kvalita života u pacientek s poruchami příjmu jídla. Brno: Masarykova universita.
- Štěpaníková, I., Macek, P. (1997). Osobnostní charakteristiky u pacientek s psychogenními poruchami příjmu potravy ve světle pětifaktorového modelu osobnosti., *Československá psychologie*, 41, 6, str. 513-520.
- Štěpánková, M. (2002). Morálka a svědomí v pojetí adolescentů. In V. Smékal, Macek, P. (Eds). *Utváření a vývoj osobnosti. Psychologické, sociální a pedagogické aspekty* (str. 163-172). Brno: Barrister & Principal.
- Švancara, J. (1978). Teoretické a metodologické problémy dlouhodobého sledování psychického vývoje. In: V. Chmelař (red.), *Problémy psychického vývoje a osobnosti*, SPN: Praha, str. 11-29.
- Švancara, J. (1973). *Emoce, city, motivace*. Praha: SPN.
- Švancara, J. (1975). *Kompendum vývojové psychologie*. Praha: SPN.
- Švancara, J. (1994). *Úvod do kognitivní psychologie*. Brno: Masarykova univerzita.
- Švancarová, L., Švancara, J. (1974). Mravní hodnocení jedenáctiletých dětí. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 5, str. 415-426.
- Švestka, V. (1996). Přehled vybraných výsledků o některých negativních jevech ve společnosti: Kriminalita, drogy, rasismus. *Internetová stránka MŠMT ČR a Institutu dětí a mládeže*. Praha: Centrum ADAM & NICEM
- Taubner, V. (1989). *Alkohol a mládež*. Praha.
- Triandis, H.C. (1989). The Self and Social Behavior in Differing Cultural Contexts. *Psychological Review*, 96, str. 506-520.
- Trinkwitzová, H. (1991). Ke stavu kriminality a činnost prokuratury na území hlavního města Prahy v r. 1990. In: M. Tomin (Red.), *K některým příčinám vzestupu kriminality v roce 1990*, Praha.

- Tyrlík, M. (2002). Morální jednání. Nепublikovaná habilitační práce. Brno: FF MU.
- Tyrlík, M., Macek, P. (2001). Tématická analýza focus group diskusí adolescentů: reprezentace dobrého a zlého v souvislosti s rizikem HIV/AIDS. In: M. Blatný, M. Svoboda, J. Výrost, I. Ruisel (Red), *Sociální procesy a osobnost 2000*. Brno: PsU AV ČR a FF MU. str. 212-217.
- Tyrlík, M., Macek, P., Mazurová, P. (2001). Souvislost mezi pojmáním dobra a zla a kauzální atribucí u adolescentů. *Sborník prací filozofické fakulty brněnské univerzity*. P, Řada psychologická 49, 5, s. 41-48. ISSN 1211-3522
- Tyrlík, M., Macek, P. (2001). Atribuční charakteristiky zdůvodnění morálních dilemat. *Československá psychologie*, 45, 3, 270-280. ISSN 0009-062X
- Tyrlík, M., Bém, P., Zuda, T., Power, R. (1996). *Zhodnocení drogové situace v ČR*. Česká verze výzkumu "Rapid Assessment of Drug Use Situation in the Czech Republic. Praha.
- Ullman, Ch. (1987). From Sincerity to Authenticity: Adolescents' Views of the "True Self". *Journal of Personality*, 55, 4, str. 583-595.
- Vágnerová, M. (1995). *Psychologie školního dítěte*. Praha: Univerzita Karlova.
- Vágnerová, M (1996). *Vývojová psychologie*. Praha: Karlova univerzita.
- Valášková, M., Ježek, S. (2002). Prožívání tělesných změn v adolescenci a jejich vliv na sebehodnocení adolescentů. In V. Smékal, Macek, P. (Eds). *Utváření a vývoj osobnosti. Psychologické, sociální a pedagogické aspekty* (str. 147-161). Brno: Barrister & Principal
- Valášková, M., Ježek, S., Macek, P. (2002). *Changes of body image during adolescence: relationship to self-esteem and self-efficacy*. Poster presented at the 8th Biennial Conference of the European Association for Research on Adolescence, September 2nd – September 7th, 2002, Oxford, UK.
- Van Hasselt, V.B., & Hersen, M. (1987). *Handbook of Adolescent psychology*. New York: Pergamon Press.
- Van der Linden, F.J. (1991). *Adolescent Life World*. Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
- Večerka, K., Štěchová, M.(1991). *Poznámky k některým dílčím příčinám vzrůstu kriminality mládeže*. Praha.
- Večerník, J. (1998) (Ed.). *Zpráva o vývoji české společnosti 1989-1998*. Praha: Academia

- Vendel, Š. (1995). Problémy adolescentov: Súčasný stav bádania. *Československá psychologie*, 39, 6, str. 523-533.
- Vítečková, J. (1985a). Způsob využití časového fondu mládeže v ČSSR. *Sociologický časopis*, 21,5, str. 566-579.
- Vítečková, J. (1985b). Změny ve způsobu využití času obyvatel ČSSR v letech 1961-1980. *Sociologický časopis*, 21,4, str. 372-391.
- Youniss, J., & Smollar, J. (1995). *Adolescent Relations with Mothers, Fathers, and Friends*. Chicago: University Chicago Press.
- Weiss, P., Kučera, Z., Svěráková, M. (1995). Sexuální chování českých adolescentů a jeho rizikovost z hlediska infekce HIV/AIDS: Výsledky národního výzkumu. *Československá psychologie*, 39, 5, str. 425-432.
- Weiss, P., Urbánek, V., Procházka, I. (1996). Koitální debut. *Československá psychologie*, 40, 2, str. 138-145.
- Weiss, P., Zvěřina, J. (2001). *Sexuální chování v ČR – situace a trendy*. Praha: Portál.
- Wolf, J. (1990). Některé otázky současného stavu a vývoje dětí a adolescentů. *Československá psychologie*, 34, 3, str. 269-275.
- Wyn, J., White, B. (1997). *Rethinking youth*. Sage: London
- Zika, S., & Chamberlain, K. (1987). Relation of Hassles and Personality to Subjective Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1, str. 155-162.
- Želázko, P. (1996). Kriminalita a mládež. *Internetová stránka MŠMT ČR a Institutu dětí a mládeže*. Praha: Centrum ADAM & NICEM.