

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

Katedra psychologie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Strachy v období dospívání

Fears in Adolescence

Bc. Denisa Vrabcová

Vedoucí práce: PhDr. Pavla Presslerová, Ph.D.

Studijní program: Psychologie

Studijní obor: Psychologie

2018

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Strachy v období dospívání“ vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 13. 7. 2018

.....

Poděkování

Na tomto místě bych ráda upřímně poděkovala vedoucí mé práce, paní PhDr. Pavle Presslerové, Ph. D. za odborné vedení této práce, cenné rady, podnětné návrhy a trpělivý a laskavý přístup. Velký dík patří také všem adolescentům, kteří se do výzkumu zapojili a byli ochotni sdílet se mnou své prožitky a nechat mne nahlédnout do jejich vnitřního světa strachů. V neposlední řadě bych také chtěla poděkovat své rodině za podporu během celého studia.

ABSTRAKT

Tématem předkládané diplomové práce jsou *Strachy v období dospívání*. Cílem této práce bylo prozkoumat, jaké strachy prožívají dospívající a jak se s nimi vyrovnávají. Pozornost je věnována rovněž tématu komunikace na téma strach v rodině a významům, kterých strach v očích dospívajících nabývá. Práce je rozdělena na část teoretickou a část empirickou.

Teoretická část práce je složena ze tří hlavních kapitol. Otevírá ji téma vymezení emocí strachu a úzkosti, pojetí úzkosti a strachu v různých psychologických školách doplněným o pohled fyziologie. Následuje kapitola zaměřující se na ontogenezi strachu s akcentem na období dospívání. V závěru teoretické části je pozornost věnována zvládání zátěže v adolescenci.

Těžištěm této práce je její empirická část. Ta je realizovaná v rámci kvalitativního metodologického přístupu. Data byla získána hloubkovými polostrukturovanými rozhovory s adolescenty a jako doplňková metoda sběru dat byly použity nedokončené věty. Výzkumný vzorek sestával z pěti chlapců a pěti dívek ve věku od 16 do 19 let. Obsahem hloubkových rozhovorů byla témata jako asociace spojené se slovem strach, předmět strachu, význam strachu, zvládání strachu či komunikace na toto téma v rodině. Centrálním tématem se na základě analýzy dat vynořilo téma *Vztah jako determinant vztahů k sobě, k rodině a k okolí*. Ostatní dílčí kategorie zrcadlí téma vztahů v různých rovinách.

Klíčová slova: dospívání, dospívající, strach, vztahy, budoucnost, selhání, zvládání strachu

ABSTRACT

The topic of this diploma thesis is *Fears in adolescence*. The aim of this work was to explore what are the fears of adolescents and how they cope with them. Attention is also paid to the topic of communication on the subject of fear in the family and the importance of fear by adolescents. The work is divided into theoretical part and empirical part.

The theoretical part consists of three chapters. It is opened by the defining the emotions of fear and anxiety, the concept of anxiety and fear in various psychological schools and also a view of physiology. The second chapter focuses on the ontogenesis of fear with a focus on adolescence. In the end of the theoretical part, attention is paid to coping with fears in adolescence.

The focus of this thesis is on its empirical part. It is realized within the qualitative methodological approach. The data was obtained mainly by semi-structured interviews with adolescents. The supplementary method was unfinished sentences. The research sample consists of five boys and five girls aged 16 – 19. The topics of in-depth interviews were subject of fear, the importance of fear, coping with fear or communication in the family. Based on the research was the topic *Fear as a determinant of relationships to one's own person, the family and others* identified as the central category. The other subcategories represent the topic of relationships in different planes.

Keywords: adolescence, adolescents, fear, relationships, future, failure, coping strategies

Obsah

1	Úvod.....	9
	Teoretická část.....	11
2	Vymezení úzkosti a strachu	11
2.1	Pojetí strachu a úzkosti v různých psychologických školách.....	13
2.1.1	Psychoanalýza a neopsychoanalytické teorie.....	13
2.1.2	Teorie učení.....	16
2.1.3	Kognitivní pojetí	18
2.1.4	Humanistická psychologie	18
2.2	Fyziologie strachu.....	19
2.3	Víceúrovňový popis emoce strachu.....	21
2.3.1	Psychická rovina	22
2.3.2	Mimická rovina	23
2.3.3	Vokalizační rovina	23
2.3.4	Somatická rovina.....	24
2.3.5	Rovina chování.....	24
3	Strachy jedince v ontogenezi	26
3.1	Strachy v období dětství	26
3.1.1	Období před narozením a porod.....	26
3.1.2	Novorozenecké období a batolecí období	27
3.1.3	Strachy v předškolním a školním věku	28
3.2	Strachy v období adolescence.....	29
3.2.1	Strach ze selhání a z kritiky.....	30
3.2.2	Strachy spojené se školou a s profesní budoucností	31
3.2.3	Strachy spojené s tělesnými změnami.....	32
3.2.4	Strachy spojené s přátelskými vztahy	32
3.2.5	Strachy spojené s partnerskými vztahy	33

3.2.6	Strach ze smrti a ohrožení	34
3.2.7	Strach z neznámého.....	35
3.2.8	Strachy ze zvířat	35
3.3	Strachy v období dospělosti a stáří	36
3.3.1	Strachy v období mladé dospělosti.....	36
3.3.2	Strachy v období involuce.....	37
3.3.3	Strachy v období pozdní dospělosti a ve stáří	37
4	Zvládání zátěže v adolescenci.....	39
	Empirická část	42
5	Metodologická východiska	42
5.1	Úvod do výzkumného problému	42
5.2	Cíl a výzkumné otázky	43
5.3	Typ výzkumu a metoda získávání dat	43
5.4	Výzkumný soubor.....	46
5.5	Krátká charakteristika respondentů	47
5.6	Způsob zpracování dat.....	47
5.7	Etické aspekty výzkumu	49
6	Výsledky analýzy dat	50
6.1	Představení respondentů – medailonky	50
6.1.1	Nikolas aneb nevím, co se životem	50
6.1.2	Nikola aneb konflikt mezi srdcem a hlavou	51
6.1.3	Martin aneb touha být dokonalý.....	52
6.1.4	Lída aneb kdyby ostatní věděli, jaká opravdu jsem, nikdo by mě neměl rád	53
6.1.5	Filip aneb strach, že nevyrostu	54
6.1.6	Kristýna aneb strach z toho, že nebudu v životě šťastná.....	55
6.1.7	Honza aneb strach z neúspěchu ve škole i v životě.....	57
6.1.8	Alice aneb strach ze ztráty vztahů.....	58

6.1.9	Petr aneb strach jako zkušenost, kterou lze sdílet s ostatními.....	59
6.1.10	Aneta aneb fascinace tématem smrti a umírání.....	60
6.2	Strach jako determinant vztahu k sobě, k rodině a k okolí.....	61
6.2.1	Budoucnost.....	67
6.2.2	Selhání.....	69
6.2.3	Motivátor/brzda.....	72
6.2.4	Sebeochrana	73
6.2.5	Strach jako učitel.....	75
6.2.6	Nemyslet na strach	77
6.2.7	Promyslet si strach	78
6.2.8	Nekomunikace.....	80
6.2.9	Blízký vztah s matkou/chladný vztah s otcem	81
7	Diskuze	84
8	Závěr	94
	Seznam použitých zdrojů	97
	Seznam příloh.....	105
	Seznam schémat a tabulek.....	106

1 Úvod

Tématem mé diplomové práce jsou *Strachy v období dospívání*. V následujících řádcích bych ráda objasnila, proč jsem si vybrala právě toto téma a dále bych také ráda představila cíle předkládané práce.

Strach je přirozeným průvodcem člověka na jeho cestě celým životem. Ačkoliv je prožívání této emoce subjektivně nepříjemné, bez ní bychom jako lidstvo nepřežili. Strach patří k základní emoční výbavě a vystupuje v našich životech v roli přirozeného korektora našich pohybů a varuje nás před nebezpečnými situacemi (Lane & Gullone, 1999).

Období dospívání přináší do života jedince mnohé změny – nové výzvy, nové úkoly a nové sociální role. Objevování nového se pojí s rizikem selhání, jež je zdrojem obav. Na straně druhé může probouzet pocity sebevědomí a nezávislosti (Rogge, 1999). Dochází ke komplexní proměně osobnosti ve všech oblastech. V souvislosti s výskytem mnoha změn je období dospívání spjato s řadou specifických nejistot, rozporů, ambivalencí a obav. Téma strachů dospívajících proto považuji za relevantní oblast výzkumného zájmu.

Výzkumné studie se zaměřují zejména na kvantitativní posouzení strachů vybraného věkového období. Výsledkem jsou obvykle seznamy konkrétních strachů a jejich frekvence výskytu v daném věku. Tyto výsledky nám však nezprostředkují reflexi toho, jaké strachy jsou v životech daných aktérů významné a jak je vnímají a prožívají. V tomto směru vidím mezeru ve smyslu kvalitativního uchopení fenoménu strachu.

Z těchto důvodů se domnívám, že je velmi důležité zkoumat a snažit se reflektovat způsoby, jakými adolescenti strach vnímají a prožívají, jelikož skrze strach si dítě, potažmo adolescent, vytváří svůj vztah k okolnímu světu (Lahikainen, Kraav, Kirmanen, & Taimalu, 2006).

Na základě výše uvedených informací z literatury mě napadala celá řada otázek, které bych prostřednictvím této práce chtěla zodpovědět. Zajímá mě, jakým způsobem vnímají a prožívají adolescenti strach? Jaké asociace se pojí s tímto fenoménem, jak si strach představují? Jaké strachy prožívají současní dospívající? Jakých významů nabývá strach v očích dospívajících? Jakými způsoby se vyrovnávají se svými strachy? Jak probíhá komunikace v rodině na téma strach?

Cílem této diplomové práce je tedy získat odpovědi na výše zmíněné otázky. Obecně si práce klade za cíl přispět k prohloubení a rozšíření poznatků o prožívání strachů

v adolescenci a o způsobech, jakými se dospívající se svými strachy vyrovnávají. Můžeme hovořit o kvalitativní sondě, jejíž ambicí je nahlédnout do vnitřního světa strachů daných respondentů.

Diplomová práce je rozdělena do dvou základních částí – do části teoretické a části empirické. Teoretická část je složena ze tří stěžejních kapitol. První kapitola je obsáhlejší a zabývá se především vymezením emocí strachu a úzkosti z pohledu vybraných psychologických škol. Slouží jako úvod do zkoumané problematiky. Kapitola je navíc obohacena o fyziologický přístup k výzkumu strachu a víceúrovňový popis emoce strachu. Druhá stěžejní kapitola se věnuje ontogenezi strachu s akcentem na období dospívání. Zde je pozornost věnována strachům v období dospívání. Poslední kapitola pojednává o zvládání zátěže v adolescenci a uzavírá tak teoretickou část.

V empirické části se za pomoci kvalitativních výzkumných metod pokusíme nahlédnout do prožívání emoce strachu současnými dospívajícími. Zde si nejdříve představíme cíle a výzkumné otázky a nastíníme základní metodologická východiska této diplomové práce. Cílem této práce je prozkoumat, jaké strachy prožívají současní dospívající a jak se se svými strachy vyrovnávají.

Následuje kapitola, která se věnuje prezentaci a interpretaci analyzovaných dat, která vzešla především z hloubkových polostrukturovaných rozhovorů s respondenty. Doplnující metodou byly nedokončené věty, které sloužily jako doplnění informací z rozhovorů a dotvářely tak komplexní obraz strachu daného respondenta. Data jsou interpretována ve dvou rovinách. Nejprve je každý respondent představen formou medailonků, které zachycují jeho pohled na problematiku strachu. V další kapitole jsou poté prezentována a interpretována data v rámci jednotlivých kategorií, které byly identifikovány jako společné pro všechny respondenty.

Teoretická část

2 Vymezení úzkosti a strachu

Teoretickou část této práce otevíráme vymezením pojmů úzkost a strach. Domníváme se, že tyto pojmy jsou často v běžné komunikaci zaměňovány, a proto považujeme za důležité poukázat na jejich styčná místa, ale i na oblasti, ve kterých se od sebe odlišují.

Úzkost a strach jsou psychické jevy, které nás doprovázejí po celý život. Emoce, mezi něž patří i úzkost a strach, mají vrozený (konstituční) základ, jsou doprovázeny převážně nespecifickými fyziologickými změnami, avšak specifickým výrazem v obličeji, jenž je interkulturně shodný, a proto je i srozumitelný. Také jejich prožívání (např. hněvu, strachu, úzkosti) je specifické a nezaměnitelné. Původním účelem emocí strachu a úzkosti je chránit jedince před poškozením a ohrožením. V tomto významu byly a dodnes jsou nezbytné pro přežití jedince a lidského druhu (Vymětal et al., 2007).

Podílejí se významnou měrou na formování osobnosti člověka a jeho socializaci – na osvojování lidských kvalit, jakými jsou vztah k druhému či morálka. Úzkost i strach řadíme mezi emoce, které mají pro jedince motivační sílu a usnadňují mu adaptaci na nové podmínky života (Lane & Gullone, 1999). Emoce, pocity a složitější prožitky přivádějí člověka k důvodům jeho jednání či nejednání. Přispívají tak k porozumění sobě samému, které je východiskem k porozumění ostatním lidem (Vymětal, 2004).

Mírné obavy a úzkost jsou tedy normální a v životě tyto pocity doprovázejí každého z nás. Jsou užitečné, chrání nás a důležité, pokud však nepřerostou určitou míru. Ukazuje se, že s mírnými obavami a úzkostností se dokonce zlepšuje výkon, pokud člověk neprožívá úzkost žádnou, nebo je úzkost naopak příliš velká, výkon má tendenci klesat (Praško, Vyskočilová, & Prašková, 2006).

Úzkost a strach do našeho života patří a jejich význam je pozitivní. Ovšem za podmínek, jsou-li v „normální“ míře, zvládnutelné a srozumitelné. Jiná situace nastává, jestliže se vymknou ovládání jedincem a ve své intenzitě a kvalitě se stanou nezvládnutelnými a posléze se mohou stát zdravotním problémem (Vymětal et al., 2007).

Úzkost a strach od sebe nelze přesně oddělit, protože se vzájemně podmiňují a spolu splývají. Každé vývojové stadium člověka od narození až do smrti zahrnuje své náročné situace, konflikty, obavy a strachy (Vymětal, 2004).

Strach

Strach je přirozeným a užitečným průvodcem člověka v průběhu jeho celého života. Přestože je prožívání této emoce subjektivně nepříjemné, její funkce jako významného adaptačního mechanismu je nadmíru prospěšná. Beze strachu by lidstvo jako druh nepřežilo. Strach tedy patří k základní lidské emoční výbavě a vystupuje v roli přirozeného korektora, který nás varuje před nebezpečnými situacemi a ohroženími, jež by mohly přivodit újmu či v krajních případech přímo smrt daného člověka. Kromě signální funkce je tato emoce schopna mobilizovat potřebné tělesné a psychické složky, které napomáhají ohrožující situaci překonat (Gullone & King, 1993).

Nakonečný (2000) rozvádí primární (vrozenou) funkci strachu. Na vrozenost této emoce poukazuje její spojení s výraznou mobilizací energie (ve strachu se zvyšuje svalová síla subjektu) a s útekovým chováním. Strach je současně nejsložitější emocí. Intenzivní strach může i zabíjet a v některých případech je spojen nikoli s pokusem o únik z nebezpečné situace, ale s útlumem chování. Kromě zmíněného je strach také velmi nakažlivý, rychle se šíří na základě alarmujících zpráv a na základě pozorování útěku druhých se lidé k útěku přidávají. Strach může vést také ke sjednocení lidí v obraně proti hrožícímu subjektu. Strach může ale být v lidském životě prospěšný i z jiného důvodu. Podle Roggeho (1999) se pro člověka stává strach výzvou k překonání a posunu. Vědomí vlastní schopnosti zpracovat a zvládnout strach posiluje sebehodnocení.

Strach je definován jako nepříjemný prožitek vázaný na určitý objekt nebo situaci, které v jedinci vyvolávají obavu z ohrožení (Vymětal, 2004). Dle Vymětala (2007) je strach averzivní reakcí na určitou poznanou (konkrétní) skutečnost, která v jedinci vyvolává prožitek ohrožení. Má signální a ochrannou funkci. Strach může být racionální (pro druhé pochopitelný, sdílený a přirozený) nebo naopak iracionální (pro druhé nepochopitelný a nepřiměřený).

Úzkost

Blízkou emocí, někdy také nazývanou „fenomenologickým dvojčetem strachu“ (Honzák, 1995), je úzkost. Teoretikové se různí v názoru, zda je potřebné tyto dvě emoce od sebe odlišovat či zda se jedná o různá označení téhož.

„Úzkost je nepříjemný duševní emoční stav, doprovázený předtuchou nejasného nebezpečí, tedy předtuchou hrozby, kterou subjekt není schopen přesně pojmout, určit.“ (Drvota, 1971, s. 7).

Výraz úzkost vyjadřuje hlavní pocit, který tento stav doprovází. Na rozdíl od strachu je pro úzkost typické, že si blíže neuvědomujeme konkrétní objekt nebo situace, které ji vyvolávají, a proto bývá vedle napětí doprovázena bezradností a v některých situacích dokonce panikou. Úzkost je tedy reakcí na tušené a neznámé nebezpečí a bývá zpravidla nepříjemnější než strach, neboť očekávání takové události je obvykle horší než událost sama (Vymětal, 2004).

V čem spočívají rozdíly mezi strachem a úzkostí? Odpovědi na tyto otázky nastíníme v následujících odstavcích.

Rozdíl mezi úzkostí a strachem

Úzkost bývá vždy uváděna v nějaké souvislosti se strachem. Někteří autoři považují úzkost za chronický strach nebo strach ze strachu či předstupeň strachu. Obvykle se však rozlišuje mezi úzkostí a strachem.

Základním rozdílem mezi těmito emocemi je, že strach se vztahuje na určitý objekt, specifické nebezpečí, zatímco úzkost je bezpředmětná, vágní, difúzní a nespecifická. To však neznamená, že by úzkost byla méně intenzivní a méně nepříjemná než jiné negativní emoce, zejména strach. Někteří autoři zdůrazňují, že úzkost se vztahuje na něco budoucího, naopak strach na něco přítomného. Zatímco strach se týká více objektu, úzkost se týká více subjektu. Individuum tu nestojí proti hrozivému objektu, nemůže jej lokalizovat v místě a v čase, odstranit ho nebo se mu vyhnout. Pro úzkost jsou charakteristické obavy z vlastní bezmocnosti a ztráty integrity vlastní osobnosti (Drvota, 1971).

2.1 Pojetí strachu a úzkosti v různých psychologických školách

V následující kapitole si představíme strach a úzkost z pohledu různých psychologických škol. Teorie týkající se původu a vývoje strachu a úzkosti vycházejí především ze dvou základních pramenů: z psychoanalýzy a teorie učení. Oba zmíněné přístupy budou dále v textu rozvedeny. Závěrem doplníme kapitolu o pojetí strachu a úzkosti z pohledu kognitivistického přístupu a humanistické psychologie.

2.1.1 Psychoanalýza a neopsychoanalytické teorie

Sigmund Freud jakožto hlavní představitel psychoanalytické teorie věnoval problematice úzkosti velkou pozornost. Autor předpokládal, že základním rozdílem mezi strachem a úzkostí je to, že u strachu lze snáze odhalit příčinu a objekt, zatímco úzkost je

difuzní a pervazivní (Michalčáková, 2007). Počáteční Freudovy teoretické koncepce zaměřené na vznik úzkosti, vycházely z odmítnutí či zadržení touhy po slasti, v pozdějším období původní koncepce sám autor korigoval. Freud postuloval existenci signální úzkosti, která nevzniká potlačením pudu tedy represí libida, ale naopak těmto procesům předchází a má signální funkci. Úzkost tedy autor pojímá jako něco pocíťovaného, specifický stav tísně, který vzniká jako reakce na situaci ohrožení a pravidelně se opakuje, pokud tato situace znovu nastane (Freud, 1926).

Úzkostí je však nebezpečí nejen oznamováno, ale zároveň jsou aktivovány i ochranné reakce, které pomáhají nebezpečí čelit. V kontextu ontogeneze je vznik úzkosti vázán na prožitek „*praužkosti*“ („*Urangst*“), která je spojena s aktem zrození. Tento prožitek vzniká automaticky. Novorozenec se nachází v situaci, kdy jeho potřeby již nejsou uspokojovány automaticky, jako tomu bylo doposud a svými vlastními silami není s to je uspokojit. Je zcela závislý na péči matky, jejíž nepřítomnost v něm vyvolává pocit nebezpečí. A tato zkušenost je dle Freuda zdrojem takzvané primární úzkosti („*Primärangst*“), která se stává poté vzorem všech pozdějších reakcí úzkosti a strachu. Nebezpečí bezmoci a ztráty objektu, které odpovídá nesamostatnosti prvních dětských let, je ve falickém stadiu vývoje pudu nahrazeno vývojem kastrální úzkosti („*Kastrationsangst*“). Přibližně na konci falické fáze se skrz vzrůstající sílu superega mění kastrální úzkost v úzkost svědomí („*Gewissenangst*“), a později se vyvíjí v úzkost ze smrti („*Todesangst*“). Různým vývojovým obdobím tedy náleží určité nebezpečné situace jako podmínky úzkosti (Freud, 1969).

Freud na obecné úrovni rozlišuje 3 typy úzkosti – „*Realangst*“, „*neurotische Angst*“ a „*moralische Angst*“. *Realangst* je označení pro objektivní úzkost neboli strach, který vzniká z konfliktu mezi egem a světem, má konkrétní a zřetelně identifikovatelnou příčinu, kterou může být obávaný objekt nebo znepokojující situace. *Neurotische Angst* vystihuje termín neurotická úzkost, která pramení z konfliktu mezi egem a id, formuje se v průběhu dětství, kdy dítě získává zkušenosti, že některé jeho agresivní či sexuální impulsy vycházející z id jsou tabu a jejich vyjádření je potrestáno. Neurotický úzkostný člověk se bojí (imaginárního) potrestání od (imaginární) rodičovské nebo jiné autority za uspokojení svých pudových impulsů. *Moralische Angst* označuje morální úzkost, která vzniká z konfliktu mezi egem a superegem, kdy pouze představy a myšlenky týkající se pudových potřeb vedou k prožitkům studu a viny. Funkcí úzkosti je tedy, že signalizuje egu bezprostřednost nebezpečí a motivuje jedince k akci ve smyslu vyhnutí se vnějšímu ohrožení, vyhnutí se pudovému impulzu nebo vyhovění hlasu svého svědomí (Levitt, 1987).

V neofreudiánských přístupech, které navazovaly na klasickou psychoanalýzu, se rovněž můžeme setkat s tématy úzkosti a strachu. U Harryho Stacka Sullivana, Karen Horneyové a Ericha Fromma, kteří zaměřují svůj pohled na kulturní vlivy a vlivy prostředí, u těchto autorů můžeme nalézt názor, že na formování strachu a úzkosti mají zásadní vliv sociální procesy (Auchter, 1988).

Horneyová (2000) zdůrazňuje význam zkušeností z dětství. Ve své teorii hovoří o strachu, který člověk získává na základě poznání vlastní zranitelnosti v konfrontaci s nekontrolovatelnými silami okolního světa, tento prožitek je přirozenou součástí zkušeností dítěte. V této souvislosti autorka zdůrazňuje důležitost působení sociálního prostředí, které může dítěti poskytnout hřejivou atmosféru, naplňování jeho potřeb a povzbuzení. Sociální prostředí dítě podporuje ve zvládání ohrožujících situací a působí na něj ve směru zdravého vývoje a seberealizace jedince. V opačném případě, pokud se chování rodičů vyznačuje velkou přísností nebo odmítáním, dochází k tomu, že si dítě vytváří pocit hlubokého ohrožení a izolovanosti – základní úzkost. Pocit bezmoci ve světě, který dítě pokládá za potenciálně nepřátelský, mu brání, aby se k druhým chovalo spontánně a projevovalo skutečné city a nutí jej, aby si vytvářelo určité způsoby, jak tyto pocity zvládat. Podle svého temperamentu a okolností daného prostředí může dítě zvolit postup přiblížení se k druhým lidem, od lidí nebo proti lidem. Zmíněné neurotické vzorce chování se vyznačují rigidností, nutkavostí a uplatňováním bez dostatečného zřetele na jejich vhodnost pro danou situaci.

Podobně jako u Horneyové je pojem úzkost klíčovým pojmem i v koncepci Sullivana. Autor na obecné rovině spojuje úzkost s jednou ze základních lidských potřeb – potřebou bezpečí. V průběhu ontogeneze dítě „získává“ úzkost v rámci raných interpersonálních vztahů, přejímá ji od nejbližších pečujících osob, nejčastěji od matky. Dítě, které ještě není schopno diferencovat samo sebe od ostatních, tak může společně s úzkostnou matkou prožívat tento stav. Dítě využívá somnolentní odloučení jako způsob, kterým lze před situací provokující úzkost uniknout. Funkční mechanismus, který si dítě vyvíjí za účelem minimalizace úzkosti se nazývá *Self-systém*, formuje se v období, kdy je již dítě schopno odlišovat sebe od okolí. *Dobré Já* se vyvíjí na základě zážitků odměňování, *zlé Já* naopak na základě zážitků spojených s velmi silnou úzkostí. Významnou strategií, kterou *Self-systém* využívá při redukci úzkosti, je selektivní nepozornost, která je založena na vytěsnění úzkostných situací z vědomí (Hall & Lindzey, 1997).

V pojetí Fromma hraje důležitou roli společnost a také vztah člověka k vnějšmu světu, potřeba zbavit se osamělosti a izolovanosti. Člověk nedokáže žít bez nějakého druhu

součinnosti s druhými a potřebu pomoci od druhých pociťuje již od raného dětství. Vazby v tomto vývojovém období poskytují dítěti bezpečí, pocit sounáležitosti a zakořenění. Vývoj dítěte dále pokračuje procesem individualizace v růst síly a integrace jeho individuální osobnosti. Výchova proces individualizace podporuje, neboť přináší dítěti řadu zkušeností, (např. odlišné názory a přání rodiče, zákazy, které dítěti pomáhají v odlišení „já“ a „ty“). Dítě si čím dál tím více uvědomuje, že je bytostí oddělenou od ostatních. Narůstají pocity odloučení a osamělosti dítěte, což vede ke vzniku úzkosti. Tvořivým způsobem, jakým tuto úzkost může dítě překonat, je spontánní vztah k člověku a k přírodě, spojením člověka se světem, aniž potlačuje svou vlastní individualitu. Takový druh vztahu představuje láska a práce (Fromm, 1993).

Freudova akcentace vrozených a biologických aspektů byla dále uvedenými autory podrobena kritice a jako podstatné a formativní byly shledány vlivy sociálního prostředí pro utváření osobnosti. Optikou současných psychologických poznatků však můžeme k oběma uvedeným přístupům dodat, že do geneze strachu a úzkosti se významnou měrou promítají oba sledované vlivy a jejich vzájemná součinnost vede k přesnějšimu popisu a porozumění těmto emocím (Michalčáková, 2007).

Jak je na strach a úzkost nahlíženo z pohledu behaviorismu? Co mají teorie učení společného s psychoanalytickými teoriemi a v čem se jednotlivé přístupy liší? V následující kapitole se pokusíme tyto otázky zodpovědět.

2.1.2 Teorie učení

Pro výše uvedené teoretické koncepce bylo společným jmenovatelem klinické prostředí, jež bylo hlavním zdrojem získaných poznatků. Následující přístup vychází naopak z přísně laboratorních podmínek, kdy za kontroly intervenujících vlivů výzkumníci sledovali projevy chování, které poté následně aplikovali na prostředí přirozeného života. Podle behavioristů je pozorovatelné chování „živých organismů“ jediným oprávněným předmětem zkoumání psychologie. Tato teorie vychází z pozorování objektivního chování typu podnět-reakce a zaměřuje se na vysvětlení toho, jakým způsobem jedinec získává a udržuje vzorce svého chování a klade hlavní důraz na problematiku učení (Drvota, 1971).

Strach a úzkost vznikají podle principu klasického podmiňování spojením určitého podmíněného podnětu (např. zvuku) s nepodmíněným podnětem (např. bolestí). Po několika opakováních původně neutrální podnět začne vyvolávat strach a úzkost – vytváří se tak podmíněná reakce (Praško & Kosová, 1998).

Demonstrativní příklad uplatňování mechanismu podmiňování pro vznik emoce strachu uvádí klasická studia Jamese Watsona z roku 1920, která popisuje experimentální navození emoce strachu u jedenáctiměsíčního chlapce. Podmíněný reflex, jímž je strach z bílého potkana, byl vypěstován za pomoci nepodmíněného podnětu, kterým byl velmi silný zvuk, jenž se vyskytl vždy, když chlapec sáhnul na toto zvíře. Watson ve své teorii předpokládal, že jsou dítěti vrozeny tři základní emoce – strach, hněv a láska, které jsou spojeny s několika málo vyvolávajícími stimuly. V případě strachu se jedná o hlasité a neočekávané zvuky a ztrátu opory. Veškeré další emoční chování je naučené a může být také zpětně odnaučeno. Na základě této teorie se později vyvinula terapeutická technika, která se dnes nazývá termínem systematická desensibilizace (Michalčáková, 2007).

Kromě klasického podmiňování jsou dalšími mechanismy, které se uplatňují při získávání emocí strachu a úzkosti - učení nápodobou a informační učení. Při těchto postupech již není zapotřebí přímého kontaktu s ohrožujícím podnětem. Emoci strachu z určitého objektu se může jedinec naučit na základě toho, že pozoruje strach druhých lidí, kteří jej v dané situaci projevují. K rozvoji emoce strachu může vést také samotná informace o ohrožení. K posílení strachu a úzkosti vede chování spojené s vyhýbáním se podnětům, které jej vyvolávají. Podle modelu operantního podmiňování není odpověďová reakce reflexivní povahy, ale je aktivitou jedince, která je určována následky jeho chování (Michalčáková, 2007).

Dalším důležitým mechanismem, na který teoretikové tohoto směru upozornili, je proces generalizace, který umožňuje rozšířit spektrum obávaných objektů o další, které jsou původnímu podnětu něčím podobné. Tak může, např. rodičovské chování, které pravidelně doprovází situaci trestání dítěte vyvolávat úzkost i v případě, kdy se vyskytuje izolovaně a k dítěti se nevztahuje nebo se vyskytuje dokonce v neutrální situaci u cizí osoby (Levitt, 1987).

K dalším významným výzkumníkům teorie učení, v jejichž díle hraje strach a úzkost významnou roli, patří Dollard a Miller. V přístupu těchto autorů se vzájemně snoubí psychoanalytická myšlenková základna s výzkumnou formou, která je typická pro experimentální psychologii. Strach považují za jeden z řady sekundárních pudů, který se vyvíjí na základě vrozených primárních pudů. Reakce strachu a úzkosti je naučená, vzniká spojením mezi podnětem a reakcí. Termínem pro toto spojení je návyk. Na procesu učení, který vede k reakci strachu, se podílejí čtyři základní komponenty – pud, signál, odezva a posílení (Hall & Lindzey, 1997).

V následující kapitole, která se bude věnovat úzkosti a strachu z pohledu kognitivismu, poukážeme na to, v čem se liší tento přístup od klasických autorů teorie učení.

2.1.3 Kognitivní pojetí

Koncepce kognitivního přístupu se vyvíjela v 60. letech 20. století. Do tohoto směru se promítají prvky učení v neobehavioristickém pojetí. Na rozdíl od behavioristického přístupu je však v této koncepci kladen důraz na intrapsychické dění. Základním předpokladem kognitivního přístupu je přesvědčení, že jsou to právě kognitivní procesy, které zásadním způsobem ovlivňují chování a prožívání člověka. Významní představitelé kognitivního směru Beck a Ellis zdůrazňují, že mentální obraz skutečnosti se aktivně utváří v interakci mezi podněty a existujícími mentálními strukturami (Možný & Praško, 1999).

V oblasti interpretace vzniku emoce strachu a úzkosti hraje ústřední roli subjektivní význam, který jedinec působícímu podnětu přiděluje. Podle tohoto principu nesprávná interpretace a hodnocení situace mohou vést k rozvoji nepřiměřeného strachu. V opačném případě, pokud jedinec v situaci ohrožení usoudí, že je schopen danému ohrožení čelit, pociťuje spíše rozrušení a napětí případně nadšení (Praško, 2005). Na aspekt odhadu vlastní zdatnosti při rozvoji strachu a úzkosti upozornil též Bandura (1977), který ve své teorii pojímá strach jako ukazatel toho, nakolik člověk důvěřuje svým vlastním schopnostem situaci zvládnout. Odhad vlastní zdatnosti vychází ze čtyř zdrojů – minulá vlastní zkušenost, zprostředkovaná zkušenost (pozorování druhých), další informace jako např. slovní přesvědčování či instrukce a uvědomění si vlastního emočního rozrušení.

2.1.4 Humanistická psychologie

Na závěr této kapitoly, jsme se rozhodli stručně představit pohled humanisticky orientované psychologie na sledované emoce jako doplnění k předchozím vybraným přístupům - psychoanalýzy, teorie učení a kognitivismu.

Jako protipól vůči teorii učení založené na behavioristických principech a rovněž vůči klasickému psychoanalytickému přístupu, vystupuje pojetí strachu a úzkosti z pohledu „třetí síly“ psychologie, které je založeno na optimistických tendencích člověka, jedinečnosti lidské osobnosti a sebeaktualizaci. Humanistická psychologie vychází obdobně jako psychoanalýza z klinické zkušenosti autorů, nicméně nesouhlasí s jejím pudovým zaměřením a obrací se k vrozeným tendencím rozvoje pozitivních možností člověka a možnostem dosahování vyšších osobnostních kvalit (Rogers, 1998).

Jedním z hlavních představitelů humanisticky orientované psychologie, v rámci jehož pojetí je problematice strachu a úzkosti věnován nezanedbatelný prostor, je Rogers. V jeho pojetí se strach a úzkost vyvíjejí jako reakce na situaci, kdy dochází k blokování základní motivační síly jedince – aktualizační tendence, které směřují k sebe-regulaci, k nezávislosti na vnější kontrole a osobnostnímu růstu (Rogers, 1999). Následkem této bytostné frustrace je znemožněn či znesnadněn vývoj vrozených pozitivních možností člověka. Tuto situaci autor nazývá pojmem inkongruence mezi sebepojetím a prožíváním. Pokud není možné významné vnitřní či vnější zážitky integrovat do sebepojetí, nastává stav vnitřního rozporu (inkongruence), jež je dále provázen úzkostí a může následně vyústit v závažné poruchy zdraví (Vymětal & Rezková, 2001). Sebepojetí se mění a vyvíjí se v průběhu života člověka. V průběhu dětství se vyvíjí jeho základní struktura, včetně charakteristického způsobu vztahování se k sobě, k druhým lidem a ke světu (Vymětal, 1996). Pro formování žádoucího sebepojetí v souladu s aktualizační tendencí a pro harmonický psychický vývoj dítěte je tedy zapotřebí, aby vyrůstalo v bezpodmínečně akceptujícím, empatickém a stabilním prostředí. Tyto podmínky jsou předpokladem k postupnému vytváření sebepojetí, které umožňuje prožívat shodu (kongruenci) mezi sebepojetím a vrozenými potřebami i zkušenostmi z okolního světa (Vymětal & Rezková, 2001).

Uvedený stručný přehled několika vybraných přístupů k problematice strachu a úzkosti přibližuje různé výkladové rámce užití k vysvětlení vzniku a vývoji emocí strachu a úzkosti. Zatímco v pohledu na základní funkci strachu a úzkosti převládá shoda, různí se názory na to, co může být vnímáno jako ohrožující a které mechanismy se v rozvoji sledovaných emocí uplatňují (Vymětal et al., 2007).

Jak pojímá emoci strachu fyziologický přístup? Odpovědi na tuto otázku se pokusíme stručně nastínit v následující kapitole, která se bude věnovat představení strachu z pohledu fyziologie.

2.2 Fyziologie strachu

Přístupy ke zkoumání emocí strachu a úzkosti uvedené v předchozí kapitole je třeba doplnit o další neméně významný přístup, jímž je fyziologický pohled na emoci strachu. V této kapitole si nejdříve připomeneme nejvýznamnější badatele a jejich přínos, následně se blíže zaměříme na oblast sledované emocí strachu.

Strach je doprovázen změnami v oblasti nervového systému, endokrinního systému a některých svalových struktur a vnitřních orgánů. Cílem uvedeného přístupu je nalezení co

nejpřesnějšího somatického obrazu emoce. Výzkum a poznání v daném oboru prodělaly značný rozvoj a přinášejí stále nové poznatky umožňující přesnější popis fyziologické stránky emocí (Michalčáková, 2007).

K průkopníkům fyziologického přístupu ke zkoumání emocí bývá řazen William James. Jeho teorie popisuje následující sekvenci při vzniku emočního prožitku: emočně nabitý signál spouští tělesné změny, jejichž pociťování vede ke vzniku emoce. Za významné pro vznik emoce považoval autor viscerální reakce (např. sevřený žaludek) a zjevné tělesné reakce (např. třes). Přibližně ve stejné době navrhuje dánský fyziolog Carl George Lange podobné pojetí vzniku emoce, avšak s důrazem na vaskulární systém (změny krevního tlaku). Podobnost výkladu zmíněných autorů dává podnět ke vzniku James-Langově teorii viscerální zpětné vazby, která chápe emoci jako percepci viscerálních změn navozených vzrušující situací (Stuchlíková, 2002). Dalším významným badatelem, kterého si zde představíme je Walter Cannon, který podrobil James-Langovu teorii kritice a při zkoumání příčinných souvislostí emocí se zaměřil více na centrální nervový systém – mozek. Autor konstruuje tzv. centrální diecefalickou teorii emocí, v níž hraje dominantní roli hypotalamus (Kulišťák, 2003).

Neurofyziolog R. W. Hess vyvolával strach u pokusných koček elektrickou stimulací jejich mozku v oblasti ležící v blízkosti zadní části hypothalamu. Na základě své práce objevil „fyziologické centrum strachu“, které potvrdilo vrozený základ strachu, a tím i jeho významnou biologickou funkci (Nakonečný, 2000).

V současné době jsou již tyto teorie překonány, nicméně platnými zůstávají některé jejich aspekty. Cannonův přínos spočíval zejména v upozornění na zapojení různých mozkových struktur v průběhu emocionálních procesů. James-Langova teorie uvědomění si emocí na podkladě pozorovatelných tělesných změn sice nevysvětluje vznik emočních prožitků v celé šíři, avšak dotváří obraz emočního prožitku, zejména jeho intenzity. Některé terapeutické směry znalost tohoto principu využívají a zaměřují pozornost klienta i na jeho tělesné pocity. Zásadním přínosem bylo upozornění na vztah mezi kognicí, emocemi a tělesnými procesy (Stuchlíková, 2002).

Velký posun ve vědeckém poznání neurofyziologie lidských emocí, přinesla Papezova-MacLeonova teorie, která zdůrazňuje činnost limbického systému jako jednoho z nejsložitějších integračních systémů mozku. Současné přístupy k neurofyziologii emocí čerpají z poznatků dosavadních výzkumných studií a s pomocí moderních zobrazovacích metod dospívají k detailnímu popisu neuronálního okruhu emoce strachu. Mezi aktuálně

platné teorie patří tzv. rámcová teorie (Koukolík, 2000), podle níž se na tvorbě prožívání emocí podílejí kromě limbického systému a bazálních ganglií, také některé oblasti mozkové kůry a mozkového kmene. Významnou úlohu hraje také amygdala jako klíčová struktura pro emoce strachu a úzkosti (Michalčáková, 2007).

K zajímavým zjištěním, které přispěly k objasnění mnoha dosud nezodpovězeným otázkám v oblasti lidského prožívání, dospěl na základě rozsáhlých výzkumu Joseph E. LeDoux (1995). Ve svém výzkumu se zaměřil na emoci strachu, zejména na neuronální mechanismy podmiňování strachu. Tuto emoci autor považuje za nejvýznamnější pro člověka i zvíře a předpokládá, že skrze porozumění této emoci můžeme blíže pochopit i fungování ostatních lidských emocí. LeDoux objevil dvojí možné spojení mezi vstupními podněty a amygdalou. První „*high road*“ jsou vedeny senzorické informace přes talamus do oblasti mozkové kůry, odkud putují do amygdaly a dochází zde k emoční aktivaci. Druhá a kratší cesta nazývaná „*low road*“ je přímou dráhou z talamu do amygdaly bez účasti kortikálních procesů. Přímá talamická cesta je sice rychlejší, ale její kapacita reprezentace působícího stimulu je omezená. Naopak kortikální cesta je pomalejší, ale přesnější, jelikož zahrnuje komplexní informace o působícím podnětu (Öhman, 2005).

Jinými slovy můžeme proces strachové reakce popsat následovně: v situaci ohrožení jsou relevantní informace o působícím ohrožení vedeny krátkou cestou do amygdaly, která zahájí proces aktivace celého organismu, paralelně s tím je informace vedena do oblasti mozkové kůry, kde dochází k jejímu kognitivnímu zpracování a následnému ovlivnění amygdaly ve smyslu vědomé modulace emoce. Zapojení korových oblastí zprostředkovává uvědomění si dané emoce a vytvoření optimálního plánu přizpůsobenému aktuálním podmínkám prostředí. Obě tyto cesty se nakonec setkávají v laterálním jádru amygdaly (Michalčáková, 2007).

2.3 Víceúrovňový popis emoce strachu

Většina teoretiků zabývajících se zkoumáním emocí se shoduje v názoru, že minimální triádou nezbytnou pro jejich popis je uvedení fyziologických změn dané emoce, jejich výrazových charakteristik a prožívání (Kulišťák, 2003). Levenson (1994) rozpracovává tyto tři základní oblasti popisu emoce na podrobnější úrovni a hovoří o rovině subjektivního prožívání neboli *psychické*, dále pak *mimické*, *vokalizační*, *fyziologické* a rovině *chování*.

2.3.1 Psychická rovina

Psychickou komponentu emoce můžeme dle Králíčka (1997) dále rozdělit na složku: *afektivní, kognitivní a konativní*. *Afektivní* složka zahrnuje vlastní citový prožitek, kdy emoci strachu doprovázejí pocity tísně, napětí, sevřenosti, ohrožení, aktivace a neklidu. *Kognitivní* složka zahrnuje vědomí daného pocitu a uvědomování si jeho příčiny, mezi kognitivní elementy emoce strachu patří: negativní očekávání, představy a myšlenky na případné následky. Poslední složku autor nazývá *konativní*, jenž označuje nutkání k určitému vzorci chování.

Prožívání emoce strachu je do značné míry ovlivněno vztahem této emoce a jednotlivých kognitivních procesů. Vztah emocionality a racionality patří k často diskutovaným tématům. Na jedné straně stojí skupina teoretiků předpokládající podmíněnost emoce kognicí (např. R. Lazarus). Vůči této koncepci se však vymezuje názorový proud, který naopak předpokládá závislost emocí na kognitivním zpracování (např. R. Zajonc nebo P. J. Lang). K vzájemnému vztahu emocí a kognice můžeme v souladu s řadou jiných autorů poznamenat, že je třeba nahlížet na ně ve vzájemné funkční souvislosti a blízkosti (Michalčáková, 2006).

Ciampi (1982) na základě předpokladu těsné spojitosti těchto dvou složek vypracoval „teorii afektivní logiky“. Dle Ciompiho koncepce se organizační a integrační funkce emocí projevuje v dynamice kognitivních procesů. Autor teorii rozpracovává vzhledem k základním lidským emocím. V souvislosti s emocí strachu hovoří o logice strachu. Pokud je tedy primární funkcí strachu, aby varovala jedince před ohrožujícím podnětem, kognice je pak organizována a řízena tak, aby sloužila k základnímu cíli, čímž je vyhnutí se nebezpečnému podnětu, případně zvládnutí situace jinými efektivními strategiemi. Jinými slovy, emoce strachu se stává funkční dominantou pro celou oblast kognice (Michalčáková, 2007).

Nejen o strachu, ale i o negativních emocích obecně můžeme říct, že zužují momentální myšlenkový akční repertoár člověka. V situacích bezprostředního ohrožení vyžadujících v zájmu přežití rychlou a rozhodnou reakci, je tato funkce hodnocena jako velice přínosná a adaptivní (Stuchlíková, 2002).

Paměť je oblastí, která je zásadním způsobem ovlivněna emocemi. Ovlivnění paměti prostřednictvím emocí bývá zkoumáno zejména z hlediska dvou základních paměťových procesů: vstípení a vybavení. Emočně významné události si jedinec pamatuje mnohem snáze než ty, které emoční náboj postrádají. Může za to právě emoční doprovod podnětu, který

zajišťuje jeho trvalé uložení do dlouhodobé paměti. Z výše zmíněného také plyne, že pokud emoční aktivace zasáhne do procesu zapamatování jiné události, která s původním podnětem nesouvisí, dochází k takzvanému „afektivnímu útlumu“ (Nakonečný, 2000).

Kromě procesu zapamatování, respektive vstřípení informací, zasahuje emocionální stav i do procesu vybavení již uložených informací, a to opět v pozitivním i v negativním slova smyslu (Michalčáková, 2007).

Levenson (1994) zmiňuje také významnou funkci emocí při schopnosti vybavení si vzpomínek vázaných na určité prožívání emoce téže kvality v minulosti. Jinými slovy, zažíváme-li emoci strachu, dochází ke spontánnímu vybavení minulých situací a případů spojených s touto emoci. Soulad mezi emočním prožíváním a pamětí zajišťuje přístup k prožitkům a zkušenostem, které mohou být prospěšné při zvládnutí aktuální emoční situace.

2.3.2 Mimická rovina

Lidská tvář je bohatým zdrojem informací o emocionálním stavu člověka. Její součástí jsou desítky svalů, které svou vzájemnou součinností vytvářejí odlišné, ale psychologicky významné obrazy. Základ vědeckého výzkumu v této oblasti položil již Charles Darwin ve své knize *Výraz emocí u člověka a zvířat* (1872), která referuje o „univerzální řeči emocí“. Každá emoce je tedy spojena s určitým obličejovým výrazem všech lidí, nezávisle na kulturním kontextu (Michalčáková, 2006).

Obličejový výraz emoce strachu je častým cílem vědeckého zkoumání ve srovnání s jinými emocemi. Byly realizovány četné studie, jejichž cílem bylo zjištění podílu vlivu vrozených dispozic a vlivu sociálního prostředí na výraz emocí. Z obecných závěrů výzkumů vyplývá, že obličejový výraz emoce je vrozený a následně je naučeným způsobem modifikován, neboli „univerzální jádro emoce“ je ve své expresi závislé na širším kulturním kontextu (Elfenbein & Ambady, 2002).

2.3.3 Vokalizační rovina

Kromě faciální exprese je za významnou součást komunikace emocí považována také vokalizace emocí (Michalčáková, 2007). Scherer (1986) ve své teorii vokální exprese předpokládá, že fyziologické proměnné zásadním způsobem ovlivňují kvalitu vokální exprese a tak je možné u jednotlivých emocí zjišťovat specifické doprovodné charakteristiky v hlasovém projevu. Předpoklad existence specifických vokálních vzorců při emocích strachu, hněvu, lásky, štěstí a smutku je potvrzován řadou výzkumných studií (Michalčáková, 2006).

Co se týče vokalizačních projevů, které doprovázejí emoci strachu, výzkumně sledovány jsou zejména intonační vzorce, vokální frekvence, rytmus, hlasitost a intenzita. Emoce strachu řečový projev moduluje ve směru rychlejšího tempa, vyšší polohy hlasu včetně malé variace v rámci ní, vysoké intenzity hlasu aj. (Schrerer, 1986). Některé výzkumy však jedinečnost prozodických prvků v hlasovém projevu při emoci strachu nepotvrdily (Michalčáková, 2007). Schrerer k tomuto dokládá, že strach patří mezi obtížněji rozpoznatelnou emoci ve srovnání s ostatními.

2.3.4 Somatická rovina

Somatická či fyziologická složka strachu zabezpečuje optimální podmínky pro efektivní odpověď na situaci ohrožení. Dochází zde k aktivaci a k vzájemné součinnosti celé řady funkčních systémů (autonomní, periferní, centrální nervový a endokrinní). Hlavním cílem této aktivace je mobilizace tělesných zdrojů, které musí být rychle k dispozici ke zvládnutí působícího nebezpečí (Michalčáková, 2007).

V oblastech jednotlivých orgánových systémů můžeme jako fyziologické koreláty emoce strachu pozorovat: zrychlené tempo srdeční činnosti a zesílení srdečního pulsu, což dále umožňuje rychlejší zásobení kyslíkem, kontrakce sleziny, což má za následek uvolňování uskladněných červených krvinek, které kyslík přenášejí, prohlubování vdechu, krácení výdechu pro zvýšení příjmu kyslíku, zvýšená schopnost krevní koagulace pro případ zranění, uvolnění rezerv cukru z jater pro jeho užití ve svalectech, přednostní zásobení krví oblasti mozku a svalů, rozšíření zornic, zvýšení zásobování organismu lymfocyty, které se podílejí na specifické imunitě organismu a umožňují reagovat na případné poškození tkání a jiné (Gray, 1987).

2.3.5 Rovina chování

Výše uvedené změny mnoha funkčních systémů jsou potvrzením schopnosti strachu aktivovat fyziologický systém tak, aby mohl poskytnout optimální podporu pro následnou odpověď organismu. Na behaviorální úrovni se v souvislosti se strachem setkáváme se dvěma nepodmíněnými reakcemi – jedná se o boj anebo útěk. Třetím typem defenzivního chování je ztuhnutí neboli behaviorální freezing. Přestože se při něm zdá být organismus zcela pasivní a utlumený, ve skutečnosti se jedná o stav spojení s aktivní fyziologickou složkou, který se v některých ohledech podobá strategiím boje nebo útěku (Öhman, 2005).

Zda dojde k plnému rozvinutí zmíněných systémů, závisí jednak na kvalitě a intenzitě ohrožujícího podnětů, ale také na jejich subjektivním vnímání. Proto jsou projevy strachu v lidské společnosti často daleko komplikovanější než výše zmíněné autonomní reakce. Projevy strachu jsou spojeny s celou řadou copingových strategií, jakými jsou vyhýbavé chování, vyhledávání sociální opory, zvládnutí a regulace emocí nebo aktivní strategie směřující k překonání určitého strachu (Stuchlíková, 2005).

3 Strachy jedince v ontogenezi

V úvodních kapitolách jsme se zabývali vymezením úzkosti a strachu, jejich pojetím v různých psychologických školách, fyziologií strachu, a v neposlední řadě také popisem emoce strachu na více úrovních. Navazujeme kapitolou, která se zabývá strachem z vývojového pohledu. Kapitola *Strachy jedince v ontogenezi* se věnuje přehledu výskytu obvyklých podob strachu člověka v průběhu života od narození až po jeho smrt. Vzhledem k zaměření této práce se budeme podrobněji zabývat obdobím dospívání a výskytem strachů, které jsou charakteristické pro toto vývojové období. Ostatní vývojová období jsou zmíněna ve stručnosti z důvodu celostního pohledu na sledovanou problematiku.

Strach je všudypřítomný. Vítáme ho tam, kde nám hrozí skutečné nebezpečí, ale ovládne-li většinu naší existence nebo stane-li se součástí našeho každodenního života, stává se překážkou. Všechny děti se něčeho bojí a pro každý věk jsou typické strachy z něčeho konkrétního. Stejně je to i u dospělých.

3.1 Strachy v období dětství

Strachy, které provázejí člověka v průběhu celého jeho života, mohou mít své kořeny již v dětském věku. Proto považujeme za vhodné uvést tuto kapitolu strachy, které se typicky vyskytují v období dětství.

V etiologii dětských strachů se uplatňuje interakce tří základních faktorů: učení, zranění a vrozených dispozic. Někteří autoři vyčleňují navíc samostatně jako čtvrtý faktor temperament, který považují za důležitou dispoziční charakteristiku zodpovědnou za formální podobu prožívání strachu (Gullone & King, 1997). Strach a jeho prožívání jsou tedy ovlivněny řadou spolupůsobících faktorů. Již od prenatálního období až po období porodu je dědičná podmíněnost konfrontována s působením okolního prostředí (výchova, osobnost rodičů, emoční klima v rodině) a následně se spolupodílí i širší sociální prostředí (škola, vrstevnická skupina, společenské vlivy) na podobě prožívání strachu a způsobech jeho zpracování (Michalčáková, 2007).

3.1.1 Období před narozením a porod

Lidský zárodek a posléze plod je v kontaktu s okolním světem prostřednictvím těla matky, přičemž vlivy, které působí během prenatálního vývoje na matku, přímo či nepřímo ovlivňují tělesné a psychické zdraví dítěte (Langmeier & Krejčířová, 2006). Sledování

průběhu těhotenství jako jedné z výchozích podmínek pro následný vývoj dítěte je tématem mnoha výzkumných studií. Vymětal (2004) uvádí, že narození dítěte představuje velkou zátěž jak pro matku, tak zároveň i pro dítě, které se ocitá ve zcela neznámém prostředí velmi odlišném od jeho předchozího života. Na dítě působí spousta nových vlivů, které doposud neznalo, jako jsou chlad, napřímení těla, neznámé tlaky, dýchání, absence pravidelného tlukotu matčina srdce a tak dále. Psychicky náročný je pro matku také samotný porod, který nepředstavuje pouze velkou tělesnou zátěž, ale bývá doprovázen také značnými obavami a strachem. Strach a úzkost jsou definovány jako reakce organismu na vnímané nebezpečí a ohrožení, lze tedy předpokládat, že pro dítě porod představuje takovou ohrožující situaci. V této souvislosti lze hovořit o takzvaném porodním traumatu, kdy vlastní zrození představuje první setkání s úzkostí v životě (Freud, 1969).

3.1.2 Novorozenecké období a batolecí období

Jedinec se rodí na svět vybaven celou řadou předpokladů a dispozic, disponuje však prozatím jen minimem fungujících struktur. Dle Vymětala (2004) se v prvních měsících života dítěte, nedá ještě hovořit o úzkosti a strachu, jelikož nelibé pocity jsou zatím málo diferencované a difúzní, dítě na ně reaguje křikem, pláčem a dalšími motorickými projevy. Někteří autoři za předstupeň strachu považují Moorův reflex. Jedná se o vrozenou úlekovou reakci, kdy dítě v situaci náhlé změny polohy těla či silném zvuku rozhodí ruce, případně i nohy a následně je stáhne zpět k tělu, často také začne křičet. Jedná se o fylogeneticky starý mechanismus, který obvykle vymizí kolem třetího měsíce věku dítěte (Michalčáková, 2006).

Nepříjemné prožitky, které dítě zakouší na počátku svého života, zvládá prostřednictvím pečující osoby – zpravidla matky, na které je v této době zcela závislé. Vytvoření základního pocitu bezpečí (Erikson, 1995) je důležitým předpokladem pro zvládání budoucích situací úzkosti a ohrožení v dalším životě. Pro vytvoření pocitu základní důvěry ve svět je klíčová schopnost mateřské osoby poskytovat svou péči dítěti samozřejmě a na základě jeho potřeb, ustoupit do pozadí a být více péčí než osobností, která klade vlastní nároky na dítě (Vymětal et al., 2007). Raná citová vazba (attachment) má značný vliv na následný vývoj osobnosti dítěte, také významným způsobem ovlivňuje jeho emoční vývoj (Bowlby, 1988). Schopnost dítěte rozlišovat mezi primární pečující osobou a ostatními lidmi se projevuje vznikem strachu z cizích osob a je předpokladem pro vznik separační úzkosti, která je reakcí dítěte na odloučení od matky. Zhruba v období 3. – 4. měsíce můžeme pozorovat u dítěte úzkost způsobenou prudkým přiblížením se nějakého objektu. Úzkost z cizích bývá nazývána úzkostí osmého měsíce, jelikož se v tomto věku dítěte obvykle objevuje. Až dosud se

miminko usmívalo na lidské tváře, ale nyní si ponechává přízeň a úsměv jen pro své nejbližší. Když spatří malé dítě cizí obličej, rozpláče se. O něco starší dítě se schová za blízkého člověka. Tato úzkost vrcholí mezi 14. – 18. měsícem věku dítěte a poté intenzita projevů této reakce klesá a její postupné vymizení v průběhu dětství je známkou zdravého vývoje (Vavrda, 2000).

Ačkoliv strach z cizích a separační úzkost bývají autory popisovány jako odlišné a charakterizovány určitými specifickými rysy, jedná se zřejmě o jednotný a postupný proces, který je provázen na různých stupních vývoje rozdílnými projevy (Michalčáková, 2006). Vrozený charakter těchto strachových reakcí je evidentní, jelikož se vyskytují napříč všemi kulturami (Drvota, 1971).

3.1.3 Strachy v předškolním a školním věku

Strachy v období předškolního věku jsou obvykle zaměřené na charakteristiky a události týkající se blízkého prostředí dítěte. Obvyklý je v tomto období strach ze tmy a tmavých prostor (Gullone, 2000). Typickým strachem předškolního dítěte je strach ze zvířat. S přibývajícím věkem dítěte klesá jeho četnost a intenzita (Michalčáková, 2006). Narození sourozence představuje výraznou změnu v životě předškolního dítěte a nezřídka bývá doprovázeno četnými obavami a nejistotami. Vavrda (2000) uvádí, že za těmito pocity je poměrně adekvátní hodnocení sourozence jako někoho, kdo může dítě obrátit o matčinu péči a lásku. Sourozenec se stává z tohoto úhlu pohledu pro dítě přirozeným rivalem. V průběhu dalšího vývoje mohou být tyto pocity nahrazeny naopak zájmem dítěte o to mít sourozence. Dalším vývojovým mezníkem období předškolního věku je vstup do mateřské školy. Mateřská škola představuje pro dítě přechod mezi rodinným prostředím a školou. Předpokladem pro úspěšnou adaptaci na nové prostředí je dostatečná zralost dítěte a kvalita rané citové vazby. Kolem třetího roku se začínají rozvíjet strachy, které jsou vázány na svět představ. Děti se bojí strašidel, nestvůr a pohádkových bytostí. Ve školním věku výskyt strachů týkajících se imaginárních bytostí a jevů postupně ustupuje. Chlapci přestávají věřit na pohádky a fantazijní bytosti obvykle dříve než dívky (Vymětal, 2004). Obecně bývají strachy z imaginativních bytostí spojovány s populací mladších dětí, některé výzkumy však dokládají zjištění o výskytu takových strachů i v období adolescence (Lane & Gullone, 1999).

V průběhu školní docházky je výzkumně podložen také nárůst strachů spojených se školním prostředím (Gullone & King, 1993; King et. al., 1989). Zahájení školní docházky a adaptace na školní prostředí kladou na jedince značné nároky. Předpokladem přizpůsobení se

novým podmínkám školy je dosažení školní zralosti. Se vstupem do školy také dochází ke změně sociálního statusu. Pocity úzkosti vzbuzuje zejména konflikt mezi přáním dítěte zachovat si dřívější situaci volnosti a snahou podřídit se novým požadavkům školy. S přibližováním se k období dospívání dochází ke vzniku strachu ze srovnávání sebe a svých výkonů s výkony vrstevníků (Vymětal et al., 2007). Dominantní potřebou dítěte mladšího školního věku je úspěšnost ve škole. Největší obavy vznikají tedy z případného neúspěchu a selhání. Hlavním zdrojem sociální opory je v mladším školním věku opora rodičovská. I když se sféra dospělých osob, které poskytují dítěti sociální oporu, rozšiřuje, rodiče stále hrají klíčovou roli při utváření pocitu jistoty a bezpečí (Poledňová & Rajmic in Smékal & Macek, 2002). Kolem 10. až 11. roku významně vrůstá úzkost ze sociálního srovnávání a význam sociální odezvy. Negativní hodnocení doprovází utlumení aktivit, ve kterých dítě při srovnávání se skupinou vrstevníků selhává (Vavřda, 2000). Počátky pochopení a přijetí definitivnosti smrti jsou datovány do období 9 – 11 let. Strach ze smrti souvisí s vývojem konceptu smrti. S rozvojem schopnosti hypotetického uvažování, kdy se dítě začíná zabývat potencialitou vlastní smrti, vzniká taktéž strach ze smrti (Loučka & Vančura, 2011). Přijetí definitivnosti smrti je důležitou součástí vývoje dítěte (Rogge, 1999). Některé z výše uvedených strachů budou dále podrobněji představeny v následující kapitole, která se bude věnovat strachům v období dospívání.

3.2 Strachy v období adolescence

V této kapitole se budeme podrobně věnovat strachům, které jsou typické pro období dospívání. V souvislosti s výskytem mnoha biologických, psychických i sociálních změn je období dospívání spjato s řadou specifických nejistot, rozporů a ambivalencí. Dále se dotkneme také tématu zvládání strachu, jež bude rozvedeno v samostatné kapitole.

V období dospívání dochází ke komplexní proměně osobnosti ve všech oblastech: somatické, psychické i sociální. Mnohé změny jsou podmíněny primárně biologicky, ale vždy je významně ovlivňují psychické a sociální faktory, s nimiž jsou ve vzájemné interakci. Průběh dospívání je závislý na konkrétních kulturních a společenských podmínkách, z nichž vyplývají očekávání a požadavky společnosti ve vztahu k dospívajícím (Vágnerová, 2012).

Významnou roli na formování strachu u adolescentů má také soubor ideologií, přesvědčení a názorů jednotlivých kultur a etnických skupin, významný je také v současné době vliv masmédií na prožívání a podobu strachu (Macek & Lacinová, 2006).

Krejčířová (2009) uvádí, že pro každou vývojovou fázi existuje typický soubor podnětů vzbuzujících strach, který souvisí s normativními konflikty a vývojovými úkoly pro dané období.

V průběhu dospívání jsou řešeny dva důležité úkoly – hledání vlastní identity a vytváření vztahů k okolnímu světu. Tyto vývojové požadavky s sebou přinášejí pocity nejistoty a obavy spojené se sebou samotným, s pocity vlastní nedostačivosti, se strachem ze selhání a sociálního odmítnutí. Nárůst takto motivovaných strachů je pro toto období obvyklý a potvrzují ho také mnohé výzkumné studie (např. Lane & Gullone, 1999; Gullone & King, 1997 aj.)

Mezi další strachy, které jsou typické pro období dospívání, řadíme strachy týkající se partnerských vztahů a otázek smrti a smrtelnosti člověka. S nárůstem kognitivní kapacity v adolescenci je spojen také počátek existenciálních strachů, které mají normativní charakter (Berman, Weems & Stickle, 2006). V souvislosti s významnými vývojovými změnami souvisejícími s dokončováním separačně-individuálního procesu dochází v období adolescence k nárůstu zájmu o otázky smrti a smrtelnosti člověka a zvýšeným obavám spojeným s touto oblastí (Loučka & Vančura, 2011).

Adolescenti v tomto období experimentují s romantickými vztahy. V dospívání je zdrojem značných obav a nejistot současně úsilí a touha po navázání partnerského vztahu a na druhé straně nezkušenost a nedostatečný repertoár „partnerského“ chování. Láska a první partnerské vztahy hrají v životě dospívajících významnou roli, a ačkoliv jsou charakteristické svou krátkou trvalostí, prožitky s nimi spojené bývají intenzivní a spíše pozitivní. Romantické vztahy v životě dospívajících představují velmi důležitý prostor pro získávání a postupné rozšiřování zkušeností v rámci blízkého vztahu (Lacinová, Michalčáková & Masopustová, 2008).

3.2.1 Strach ze selhání a z kritiky

Období adolescence s sebou přináší řadu nejistot a obav spojených se sebou samotným. Adolescenti začínají citlivěji vnímat riziko vlastního selhání, zejména v osvojování si nových sociálních rolí a v možnosti sociálního odmítnutí a případného vyloučení ze skupiny vrstevníků. Do popředí se tak v tomto vývojovém období dostávají strachy, které jsou spojeny s vlastními schopnostmi a kompetencemi (Michalčáková, 2006). V období časného dospívání jsou dle Macka (2003) pro sebepojetí a sebehodnocení určující

aktuální události, přičemž dospívající se zaměřují výhradně na výkonové charakteristiky. Sebehodnocení prozatím postrádá globálnější a celistvější pohled na sebe samotného.

3.2.2 Strachy spojené se školou a s profesní budoucností

Škola je po rodině druhým nejvýznamnějším socializačním činitelem a institucí, která ovlivňuje osobnost, vztahy a běžnou každodenní zkušenost dospívajících (Macek, 2003). Ve školním prostředí tráví adolescenti značnou část svého času.

Období dospívání je kritickým obdobím pro utváření identity jedince. Úspěšný školní výkon se tak stává v období dospívání významnou hodnotou. Souvisí úzce s vlastními úvahami adolescentů o vlastní profesi, budoucí studijní kariéře a životních cílech. Úspěšné výkony pak zpětně ovlivňují nejen sebepojetí jedince, ale i jejich vztahy v rámci školních tříd (Poledňová, 2006). Poledňová (2006) uvádí, že v souvislosti se školním výkonem studenti často vykazují obavy a nejistotu a své výkony vzájemně srovnávají. Významnou roli zde zřejmě hraje blížící se konec základní školní docházky, který ohraničuje ranou fázi adolescence. Právě tento vývojový mezník bývá podnětem k rozvoji úvah o profesní budoucnosti. Potřeba úspěchu ve škole je v období adolescence součástí obecnější potřeby seberealizace, jejíž naplnění má vztah k osobní identitě žáka, a to v souvislosti s pocitem uspokojení z dobrého výkonu nebo v souvislosti s jeho hodnocením v sociálních vztazích.

Jedním z faktorů zvyšující význam školy v životě adolescenta je také rodičovský zájem o školní výsledky a jejich kontrola. Lapešová (2009) ve své studii uvádí, že rodiče přikládají školnímu prospěchu svých dětí značný význam, z výsledků výzkumu vyplývá, že studijní výsledky jsou v období dospívání nejčastějším předmětem rodičovského odměňování a trestání.

Značný nárůst strachů spojených se školou a s budoucností je v tomto období výzkumně potvrzen. Studie zaměřené na sledování jejich výskytu zjišťují v průběhu dětství postupný nárůst (Gullone & King, 1993; King et. al., 1989). V souvislosti s výskytem určitých okolností, které jsou relevantními pro vznik takto motivovaných strachů (např. přechod na druhý stupeň, přijímací zkoušky aj.), zjišťuje Šimčáková (1999) ve své studii přechodné zvýšení strachu ze školy. Vlivem rozvoje abstraktního myšlení se předmětem úvah adolescenta stává jeho budoucnost, čímž přibývá strachů zaměřených na tuto oblast (Michalčáková, 2006; Michalčáková & Lacinová, 2004). Vysokou míru výskytu strachů spojených se školou u dětí staršího školního věku a adolescentů ve svých studiích dokládají také Poledňová a Zobačová (2002).

3.2.3 Strachy spojené s tělesnými změnami

Vedle růstových změn je nejmarkantnějším ukazatelem postupující puberty přítomnost sekundárních pohlavních znaků. Období pohlavního dozrávání jedince představuje mimořádně obtížnou etapu ve vývoji. Její vymezení podle kalendářního věku je komplikováno mnoha různými faktory, jako jsou dřívější nástup zrání u dívek, mezietská variabilita, změny v průběhu vývoje společnosti a v také velké interindividuální rozdíly (Vymětal et al., 2007). Nicméně z psychologického hlediska je klíčové, jak dospívající vlastní pubertu vnímají a prožívají. Důležité je jak načasování těchto změn, tak interpretace a hodnocení těchto změn v kontextu celkových pocitů a prožitků dospívajících. Důležité je, jak samotní adolescenti prožívají a hodnotí načasování pubertálních změn (Smékal & Macek, 2002). Tělesné změny způsobují změny v tělovém schématu, které je již od raného věku důležitou součástí vlastní identity a jakákoliv změna je citlivě subjektivně prožívána (Valášková & Ježek, 2002).

Ukazuje se, že časnější dospívání ve srovnání s vrstevníky je spíše výhodou pro chlapce než pro dívky. Chlapci se totiž snazším způsobem a rychlejším tempem přibližují ke kulturním standardům mužského těla (rozvoj svalstva, atletická postava aj.). Na druhé straně opožděný růst a fyzický vývoj u chlapců způsobují často negativní pocity a snížené sebehodnocení. U dívek je percepce a hodnocení předčasného dospívání složitější. Proměna dívčí postavy probíhá pozvolnějším tempem a také je tu větší tlak kulturních standardů na vzhled. Málokterá dívka je v průběhu puberty se svojí postavou spokojená (Smékal & Macek, 2002). Stále ještě platí, že dívky vnímají pubertu a dospívání ve větší míře jako restriktivní zásah do svého života (omezení v souvislosti s menstruací, podíl na „ženských pracích“ doma, zvýšená kontrola rodičů aj.). Švédský longitudinální výzkum zjistil, že časné dospívání dívek znamená větší subjektivní problémy s váhou a také menší spokojenost s osobními charakteristikami, zvláště temperamentem. Tyto dívky mají rovněž více problémů ve vztazích se svými rodiči, též ve škole s učiteli (Stattin & Magnusson, 1990).

3.2.4 Strachy spojené s přátelskými vztahy

Vztahy s vrstevníky jsou v období adolescence důležitým zdrojem emoční a sociální opory. V tomto období prudce stoupá význam vztahů s vrstevníky, a to na úkor dosud „nejdůležitějších“ vztahů s rodiči. Vrstevníci představují významné osoby v životě adolescenta, díky kterýmž se může postupně osamostatňovat od rodičů a posilovat své sociální dovednosti. V období starší adolescence dochází k ústupu od skupinové identity

k zaměření na vytváření individuálního sebevymezení (Širuček & Širůčková in Macek & Lacinová, 2006). V. Seltzerová (1989) popsala na základě svých výzkumů vztahy mezi vrstevníky jako „vrstevnickou arénu“, ve které se mohou dospívající srovnávat, soupeřit spolu a sdílet něco. Přijetí ze strany přátel a získání pozice ve vrstevnické skupině zvyšuje sebehodnocení adolescenta a přiřazuje mu sociální status (Macek, 2003). Zároveň má adolescent obavy ze ztráty získaného přátelství, jelikož blízké vztahy v tomto období jsou intenzivnější a užší než v dětství a poskytují dospívajícímu sociální oporu (Boyer & Bergstorm, 2011).

3.2.5 Strachy spojené s partnerskými vztahy

Adolescence je obdobím prvních lásek a zklamání. Adolescenti obvykle nejdříve interagují s příslušníky opačného pohlaví v kontextu smíšených skupin, v rámci nichž posléze utvářejí menší skupiny jedinců podnikajících společné aktivity, než se definitivně utvoří dyadický romantický vztah. Základní charakteristikou romantických vztahů v období dospívání je jejich rozmanitost. Adolescenti popisují velmi různorodé zkušenosti: někteří začínají chodit s partnerem druhého pohlaví velmi brzy, jiní čekají až do pozdní adolescence či mladé dospělosti. Odlišné je také prožívání vztahu. Některými dospívajícími je partnerský vztah prožíván velmi intenzivně a s velkou odpovědností a vážností, jiní dospívající (ale i mladí dospělí) deklarují, že experimentují a nechtějí se na svého partnera příliš vázat (Macek & Lacinová, 2006). Romantické vztahy představují významný faktor ovlivňující proces vývoje intimity a identity adolescenta – dvou základních psychosociálních procesů, jejichž dovršení je důležitým předpokladem pro rozvoj zdravé dospělé osobnosti (Macek, 2003).

V období dospívání se jedinec ocitá v situaci, kdy touží a usiluje o navázání partnerského vztahu, z čehož pramení celá řada obav a nejistot. Obavy z nezvládnutí tohoto kroku mohou být navíc posilovány skupinovým tlakem vrstevníků, kteří již mají partnerskou zkušenost za sebou, anebo se alespoň tak prezentují (Michalčáková, 2007). V souvislosti s navazováním partnerských vztahů dochází k zahájení pohlavního života, který je zdrojem řady nejistot a obav. Vlivem sociálního tlaku může docházet k urychlení nástupu sexuálního života. Naopak opožděný začátek sexuálního života může adolescent prožívat jako selhání, které je hodno opovržení. V důsledku těchto tlaků dochází ke konfliktu mezi zahájením pohlavního života a jeho odmítáním, což bývá silným zdrojem úzkostí. Silná úzkost může zapříčinit buď omezení sexuálního života, nebo naopak jeho zintenzivnění (Vymětal et al., 2007).

Nejsilnějším rizikovým faktorem v období rané adolescence, který ovlivňuje předčasné zahájení pohlavního života, je přílišná emoční angažovanost v romantickém vztahu. S předčasným zahájením pohlavního života také může být spojeno riziko nechtěného těhotenství a výskytu sexuálně přenosných chorob u mladistvých. Autoři uvádí riziko výskytu násilí a agrese v romantických vztazích. Rizikovým faktorem jsou rovněž rozchody romantických partnerů v adolescenci, neboť ty jsou jedním z nejvýznamnějších prediktorů deprese a také pokusů či dokončených sebevražd v adolescenci (Bouchey & Furman, 2003).

3.2.6 Strach ze smrti a ohrožení

Většina studií se shoduje na chronologické podmíněnosti vývoje konceptu smrti. Určení přesného věkového vymezení, kdy dítě dosáhne „konečného“ pochopení smrti se v různých studiích trochu liší. Uvádí se, že k celkovému pochopení a přijetí konceptu smrti dochází až kolem 9. až 10. roku věku dítěte. K pochopení jednotlivých komponent smrti dochází již mezi čtvrtým až sedmým rokem. Novější studie však poukazují na snížení této věkové hranice až do období sedmi let (Loučka & Vančura, 2011).

Yalom (2006) popisuje, jak u dětí do porozumění smrti zasahují obrany proti úzkosti. Dítě podle něj prochází „narázovým procesem“, kdy poznává příliš brzy mnoho a pak hledá cesty, jak toto poznání vytěsnit (popřít) až do té doby, kdy je postupně připraveno tento fakt přijmout. V období dospívání již dětské formy popření přestávají fungovat, a tak se mladí lidé musí s tématem smrti konfrontovat znovu na jiné úrovni.

Smrt bývá obecně řazena mezi základní zdroje prožívaného strachu, stresu a úzkosti. Strach ze smrti je složitý psychologický fenomén, na jehož podobě se podílí mnoho činitelů (Cicirelli, 1998). Adolescenti sice disponují „zralým“ konceptem smrti stejně jako dospělí, ovšem jejich postoje k ní jsou odlišné. Smrt je v takto mladém věku neobvyklá, přestože úmrtnost mezi 15. a 25. rokem vzrůstá (autonehody, vraždy, sebevraždy, komplikace v těhotenství, sexuálně přenosné choroby a problémy spojené s užíváním návykových látek). Pro dospívající je smrt stále spojena spíše se stářím, které je daleko. Pokud mladí lidé přemýšlejí o smrti ve vztahu k sobě nebo k vrstevníkům, mají sklon to spíše spojovat s myšlenkami o osudu a násilí (Gormly & Brodzinsky, 1993).

V souladu s významnými vývojovými změnami v období adolescence souvisejícími zejména s dokončováním separačně-individuačního procesu, formováním vlastní identity a s hledáním vztahu k okolnímu světu, dochází k nárůstu zájmu o otázky, které se týkají smrti a smrtelnosti člověka a ke zvýšenému výskytu strachů spojených s touto tematikou

(Michalčáková & Lacinová et al., 2011). Téma smrti a smrtelnosti je spojeno s ujasňováním si smyslu života a stává se tak námětem mnoha úvah, přemítání a diskusí typických pro období adolescence. S přijetím konceptu smrti a se zvýšeným zájmem o tyto otázky se v období adolescence také projevují narůstající obavy z ohrožení blízkého člověka a z jeho ztráty. Výrazné jsou tyto obavy v případě rodičů, což dokazuje, že ačkoliv je toto období typické separačními tendencemi a touze po nezávislosti na rodičích, stále představují pro dospívající bezpečnou základnu a útočiště (Lacinová, Michalčáková, & Ježek, 2008).

3.2.7 Strach z neznámého

Období adolescence je spojeno s velkými změnami a z nich vyplývajících zvýšených obav, nejistot a úzkostností (Vymětal, 2004). Dospívající přijímají nové sociální role a spolu s nimi je na ně kladeno také očekávání společnosti, že v nich budou schopni obstát. Nejistota a strach z neznámého je tak ještě posilována strachem z nezvládnutí nového vývojového úkolu. Na počátku adolescence je dospívající navíc více podrážděný a přecitlivělý na kritiku okolí, což způsobuje zvýšené napětí a úzkostnost, jelikož si ještě nevybudoval účelné a vyspělé obranné strategie (Matějček, 1986). Strach z neznámého je neodmyslitelnou součástí lidského života, jenž vychází z tělesných, duševních a sociálních změn a souvisí s přebíráním nových funkcí a rolí ve společnosti. Neznámost a nemožnost předpovídat budoucí situace v člověku vyvolává pocity úzkosti, jelikož si není jistý svou plnou kontrolou nad nimi (Riemann, 1999).

3.2.8 Strachy ze zvířat

Přestože i zde musíme vzít v potaz individuální odlišnosti, jedná se převážně o evolučně podmíněnou kategorii strachů, která se objevuje již v dětství a často pokračuje kontinuálně až do období dospělosti. Strachy z této oblasti se vyznačují vysokou mírou kontinuity (Kendler, Garner, Annas & Lichtenstein, 2008). Frekvence jejich výskytu je vysoká. Ve výzkumu Michalčákové (2006) byly strachy ze zvířat ve volně generovaných výpovědích adolescentů uváděny velmi často, a proto nemohou být při popisu strachu adolescentů opomíjeny. V prožívání emoce strachu však nebyly zjištěny žádné významnější změny vázané na období adolescence oproti jiným vývojovým obdobím. Nepokládáme tudíž za nutné se jim zde podrobněji věnovat.

3.3 Strachy v období dospělosti a stáří

Na závěr této kapitoly, která se věnovala ontogenezi strachu, bychom se rádi v krátkosti vyjádřili k tomu, jaké strachy souvisejí s následujícími životními obdobími. Období dospělosti a stáří s sebou přináší řadu vývojově specifických strachů, odlišných od dětského věku a dospívání. Zdroje strachu a obav souvisejí s aktuálními vývojovými úkoly, novými životními zkušenostmi či náhlými životními změnami.

V období dospělosti a stáří je také zaznamenán výskyt menšího počtu strachů než v období dětství a dospívání (Gullone, 2000).

3.3.1 Strachy v období mladé dospělosti

Rodičovství představuje jednu z nejvíce zátěžových situací v životě člověka. Možnost neplánovaného početí představuje značný zdroj úzkosti nejen pro rodiče nacházející se v období mladé dospělosti, ale také pro ekonomicky hůře zabezpečené rodiny. Budoucí rodiče doprovázejí obavy o zdravotní stav budoucího potomka, do nichž vstupují různé rizikové faktory, dědičné onemocnění v rodině a další (Vavrda, 2000). Další stresující situací je nemožnost počít dítě, které s sebou přináší obavy z opuštění partnerem, který si bude chtít nalézt jiného partnera, se kterým bude moci dítě mít. Neplodnost také zasahuje do vlastního sebepojetí a sebe-hodnoty člověka. Nežřídká se setkáváme se situací, kdy důvodem obav z rodičovství není ani tak zdravotní stav dítěte, ale spíše obava z vlastní schopnosti být dobrým rodičem. Tyto obavy souvisí se dvěma faktory. Jsou jimi společenská tendence posuzovat schopnosti rodiče podle jeho činů a úspěchů či neúspěchů jejich dětí a spojovat si je s osobnostní strukturou jedince. Jakékoliv selhání dítěte je pak pro rodiče zdrojem mimořádné úzkosti z vlastní nedostačivosti. Vztah rodiče k dítěti má významný vliv na rozvoj úzkosti u potomka. Nejen obavy z rodičovství, ale i hostilní pocity vůči dítěti mohou vést k jeho úzkostnému vývoji. Silné obavy z rodičovství, které jsou často i nevědomé, mohou vést také dlouhodobě k psychogenně podmíněným obtížím s početím (Vymětal et al., 2007). S výše uvedenými obavami souvisí pozdní mateřství, které je fenoménem současnosti a bývá často spojováno se životním stylem moderní společnosti. Mezi psychologické aspekty, které mají vliv na pozdní rodičovství, jsou řazeny osobnostní vývoj, motivace k rodičovství a manželství, psychologické a sociální tlaky a také pozitivní a negativní stránky rodičovství (Bímová, 2007).

Úzkosti období mladé dospělosti jsou spojeny s první rekapitulací dosavadního života člověka. Stále častější jsou krize způsobené tlakem na kariéru nebo založení rodiny a úzkosti

vyplývající z vyřešení tohoto konfliktu (Vágnerová, 2008). Obavy, které provázejí mladou dospělost, se také liší podle pohlaví. U žen se tato krize dostavuje dříve než u mužů a odráží to, do jaké míry se ženě podařilo splnit základní očekávání, spojená se založením rodiny a porozením dětí. U mužů se jedná o obavy spojené s hodnocením toho, čeho dosáhli ve své profesi a kariéře, srovnáváním se s vrstevníky a spolužáky. Pro obě pohlaví jsou typické pocity, že již učinili zásadní rozhodnutí, kterým navždy ovlivnili své životy. Vystudovali určité školy, dosáhli určité profesní pozice, založili si rodiny. Snadno pak přemítají o tom, zda volili správně či měli svou životní dráhu směřovat jiným směrem. Obecně lze říct, že v období mladé dospělosti je třeba si „odtruchlit“ ztrátu volnosti v podobě možnosti volit dle libosti. Tento proces je přirozený a nepříjemný, a jako každá ztráta je doprovázen pocity úzkosti (Vymětal et al., 2007).

3.3.2 Strachy v období involuce

Strachy v období involuce jsou spojeny s důsledky změn v organismu, které přináší postupný pokles nebo vymizení schopnosti plnit určité funkce (Vágnerová, 2008). Klimakterium představuje zásadní zlom v životě ženy. Menopauza klade na ženu nutnost vyrovnat se se ztrátou části svého self a potřebou nalézt nový zdroj životního smyslu a oporu sebehodnocení. Krize padesátníků označuje fenomén, který se vyskytuje u mužů ve středním věku, kteří nezdědka prožívají pocity ohrožení v souvislosti s hrozící involucí. Stává se pro ně obtížným smířit se s nadcházejícím obdobím nižší výkonnosti. Často se můžeme setkat s jejich snahou vyrovnat se s nastalou situací jejím popřením a veřejnou manifestací toho, že se jich tyto přirozené vývojové změny netýkají (Vymětal et al., 2007). Postupem času dochází také k omezení pracovní výkonnosti. Na sklonku pracovní kariéry dochází k omezení schopností jedince podávat maximální pracovní výkony. Tento fenomén však neplatí univerzálně, jelikož existují profese, kde naopak získané zkušenosti a rozhled v daném oboru převažují nad poklesem jiných předpokladů. Tím se také zhoršuje perspektivnost takového člověka pro jeho potencionálního zaměstnance, a tak se stává, že lidé v předdůchodovém věku mají z řady důvodů potíže s nalezením nového zaměstnání.

3.3.3 Strachy v období pozdní dospělosti a ve stáří

Období starobního důchodu se běžně označuje jako období zaslouženého odpočinku, avšak ve skutečnosti toto období přináší s sebou spoustu situací vzbuzujících pocity úzkosti. Odchod do důchodu a s ním spojené změny představuje jeden ze zdrojů strachu v období pozdní dospělosti a stáří. Konec aktivního pracovního života představuje pro jedince velkou

životní změnu, která může být doprovázena strachem ze ztráty sociálních kontaktů a obavou ze sociální izolace (Vavřda, 2000). Odchod do důchodu představuje masivní zásah do organizace života a rozvržení aktivit jedince, snížené ekonomické možnosti a ztráty množství sociálních kontaktů spojených s pracovním životem. Výjimkou nejsou pocity nenaplněnosti a zbytečnosti. S postupujícími involučními změnami lidé získávají strach z bezmocnosti. Mají strach z toho, že tyto změny znemožní jejich schopnosti soběstačnosti v základních věcech. Přílišná závislost na okolí představuje značné ohrožení, které je o to horší, že možnost jedince změnit tento stav je minimální. Výraznou a specifickou obavou, se kterou se můžeme u starších lidí setkat (zejména u vzdělaných), je obava ze ztráty intelektových schopností (Vymětal et al., 2007).

Strach ze smrti a umírání nelze přidělit konkrétně k žádnému určitému věku. V řadě případů jsou tyto obavy výraznější i u mladších lidí. Mnohé výzkumy však dokládají tendenci poklesu obecného strachu ze smrti v období dospělosti a stáří (např. Cicirelli, 1998). Typičtější pro toto vývojové období jsou obavy z umírání, neboť jsou v tomto období časté nemoci, které představují hrozbu pomalého a bolestivého umírání. (Michalčáková, 2007).

4 Zvládání zátěže v adolescenci

Tuto kapitolu věnujeme tématu zvládání zátěže v adolescenci. Rozhodli jsme se zpracovat toto téma z důvodu provázanosti teoretické a praktické části diplomové práce. V rámci výzkumného šetření se budeme mimo jiné zajímat i o to, jak se respondenti vyrovnávají se svými strachy. Toto téma se vynořilo během pilotní studie pro respondenty jako důležité, a proto mu zde chceme věnovat pozornost.

Zvládání je v soudobé psychologii nejčastěji popisováno jako specifické vyjádření obecných sklonů ke konkrétnímu typu prožívání a chování, které se projevuje v situacích, které vyžadují vysoké nároky na schopnost přizpůsobení (Blatný & Osecká, 1998). Na zvládání zátěže lze nahlížet jako na komplexní dynamický fenomén, který zahrnuje nejméně tři oblasti: zdroje zátěže, způsoby a výsledky jejího zvládání. Pojetí zvládání zátěže se v průběhu 20. století měnilo a postupně vznikly tři generace škol, které i v současné době vymezují tři teoretické přístupy ke zvládání zátěže. Jedná se o psychoanalytické pojetí, transakční pojetí a interakční přístup, který klade důraz na vztah mezi osobností a situačně-kognitivními charakteristikami dané situace (Balaščíková, Blatný, & Kohoutek, 2004).

Adolescenti se ve svém běžném každodenním životě setkávají s mnoha problémy a starostmi, které se týkají oblastí rodinného života, vztahů s vrstevníky, školy a samotné osoby adolescenta. Nejedná se o mimořádné události, ale o chronické starosti, které jsou pro většinu populace běžné. Zdrojem starostí nemusí být však pouze běžné problémy, ale také normativní životní události, které souvisejí s adolescentní změnou statusu a osvojováním nových sociálních rolí (Macek, 2003).

Adolescence je obdobím, ve kterém dochází k rozvoji psychosociálních kompetencí, ke kterým můžeme zařadit i způsoby, jakými se jedinec vyrovnává se strachem. Celkově lze říci, že v tomto období vzrůstá počet copingových strategií, které dospívající dokáže využívat (Byrne, 2000). Dochází také ke změnám ve strategiích zvládání, jelikož dochází v tomto období k prudkému rozvoji kognitivních schopností a schopností v oblasti motivace a vůle. (Lazarus, 1999).

Stuchlíková (2002) uvádí, že ve vývoji emoční regulace se v průběhu vývoje objevují určité trendy. Je to trend od převahy strategií, které vyžadují přítomnost pečující osoby (sociální strategie), k trendu spoléhání se více na repertoár individuálních strategií. Projevy strachu jsou spojovány s celou řadou copingových strategií, mezi něž můžeme zařadit

vyhýbavé chování, vyhledávání sociální opory, zvládnutí a regulace emoce nebo aktivní strategie směřující k překonání určitého strachu (Stuchlíková, 2005).

Medved'ová (2004) ve svém výzkumu potvrdila, že rodiče mají i v období adolescence stále velký vliv na to, jakými způsoby jejich děti zvládají strach. Rodinné strategie adolescentům slouží jako vzor pro osvojení si konkrétních způsobů chování. Z výsledků výzkumu dále vyplývá, že chlapci mají tendenci osvojovat si spíše interní strategie (řešení problému a pasivní strategie), zatímco dívky spíše volí externí strategie (vyhledávání sociální opory). Rozdíly v použití konkrétních strategií vyrovnání se se zátěží se také liší v průběhu adolescence. Zatímco mladší adolescenti volí spíše strategie zaměřené na řešení problému (včetně vyhledávání sociální opory), ve střední adolescenci dochází k posunu ve volbě strategií ke strategiím zaměřeným na emoce (behaviorální a kognitivní strategie). Ve výzkumu se potvrdilo, že na způsoby zvládání zátěže v adolescenci mají vliv pohlaví a věk jedince.

Zdrojem zátěže se může stát jakýkoliv činitel v prostředí, ve kterém adolescent žije, pokud je jeho působení na něj neadekvátní, anebo ho jedinec vnímá jako ohrožující. Zdrojem zátěže se mohou stát také vnitřní stavy, které vznikají bez konkrétního podnětu (přetrvávající životní události, pocity křivdy a viny, negativní vzpomínky). Při bližší analýze běžných stresorů (škola, rodina, kamarádi) se ukázalo, že vztahové stresory (konflikty s rodiči a kamarády) jsou závažněji prožívány než výkonové a hůře je prožívají dívky než chlapci. Dominantním zdrojem stresu typickým pro období dospívání je rodina a nejvíce stresující vliv má konfliktní atmosféra v rodině, negativně působí používání fyzických trestů a verbální agrese ve výchově, záporné city a nepřiměřeně vysoké nároky rodičů na adolescenta (Medved'ová, 2001; Koubeková, 2000; 2003).

Seiffe-Krenke (2006) k tomuto dodává, že pro adolescenty jsou velmi důležité zkušenosti spojené se zvládáním zátěžových situací, které souvisejí s interakcí s jejich významnými druhými.

Nedostatečná komunikace s rodiči vytváří předpoklad používání více únikových strategií při zvládání zátěže především u chlapců (Medved'ová, 2004). Zajímavé zjištění dokládá výzkum, který sledoval rodičovské posouzení dětských strachů. Schopnosti dětí v použití strategií ke zvládání svého strachu je rodiči silně přeceňována. Studie docházejí ke shodným zjištěním. Rodiče se domnívají, že jejich děti užívají širší škálu copingových strategií při zvládání strachu, než uvádějí jejich děti a také je hodnotí jako méně efektivní než rodiče. Rodiče vnímají své děti jako kompetentnější, zatímco děti se samy cítí bezmocné.

Rodičovská podpora může být tudíž nižší, než by děti potřebovaly (Muris et. al.; 2002; Mahat & Scoloveno, 2003).

Rodičovské podceňování dětských strachů a úzkostí je častým zjištěním studií, které vzájemně porovnávají data od rodičů a od dětí. Tato zjištění jsou důležitá pro psychologickou praxi s ohledem na možné následky rozdílných představ o dětských možnostech zvládnání úzkosti a strachů.

Empirická část

5 Metodologická východiska

5.1 Úvod do výzkumného problému

Strach je emocí, která nás provází v různé míře po celý náš život. Každé vývojové období s sebou také přináší různorodou paletu strachů. V období dospívání dochází k celkové proměně osobnosti. Jedná se o životní úsek, který je plný nejistoty, pochybností o sobě i o druhých, vnitřních rozporů a konfliktů v souvislosti s nutností volby mezi různými alternativami.

Motivací k realizaci tohoto výzkumu pro mě byla má osobní zkušenost v rámci zpracování bakalářské práce s tím, že se téma strachu vynořuje jako významné a zajímavé pro dospívající. Strach také není běžným konverzačním tématem v životě adolescentů, a tudíž zkušenost se sdílením svých strachů s druhou osobou, může vést k lepšímu sebepoznání a porozumění sama sobě i svým strachům. Respondenti tento můj předpoklad potvrzovali v rámci sběru dat, často pro ně byla exprese vlastních strachů a uvažování o nich v hlubším smyslu, novou zkušeností. Ačkoliv téma strachů nebylo pro respondenty obvyklým tématem, bylo zřejmé, že je pro ně tato oblast atraktivní vzhledem k délce rozhovorů a obsažnosti jejich sdělení.

Když jsem se hlouběji zajímala o téma strachů a jeho zpracování výzkumníky, narážela jsem na to, že cílem mnoha výzkumných studií bylo kvantitativní prozkoumání dané problematiky. Z výsledků můžeme získat výčet nejčastějších strachů pro daná období a jejich psychometrické vlastnosti. Ve svém výzkumu jsem se proto rozhodla prozkoumat oblast strachů v období dospívání optikou kvalitativního výzkumníka.

V rámci tohoto výzkumu jsem se proto chtěla blíže zaměřit na subjektivní vnímání a prožívání emoce strachu adolescenty a na způsoby, jak se se svými strachy vyrovnávají. V souladu s tímto cílem byl výzkum realizován v rámci kvalitativního metodologického přístupu, neboť se domnívám, že právě kvalitativní přístup nejlépe odpovídá potřebám tohoto cíle - získání hlubšího vhledu do prožívané reality daných aktérů.

5.2 Cíl a výzkumné otázky

Před zahájením samotného výzkumu je zapotřebí, aby byl stanoven cíl, s jakým bude daný výzkum realizován. V návaznosti na výzkumný cíl je pak možné stanovit výzkumné otázky, které jsou „vodítkem“ pro naplnění daného výzkumného cíle (Švaříček & Šedřová et al., 2007).

Jak již bylo předestřeno v úvodu empirické části, **cílem** tohoto **výzkumu** je blíže prozkoumat, jaké strachy prožívají dospívající a jak se s nimi vyrovnávají.

Dále bude pozornost věnována řadě dílčích podtémat: asociace spojené se strachem, pozitivní a negativní projevy strachu, významy strachu v životě dospívajících, možnosti zvládání strachu, komunikace na téma strach v rodině a posuzování rodičů strachů svých dětí.

S ohledem na tyto cíle byly **výzkumné otázky** formulovány následovně:

Jaké strachy prožívají současní dospívající?

Jakých významů nabývá strach v očích dospívajících?

Jak se se svými strachy vyrovnávají?

Jak probíhá komunikace na téma strach v rodině?

5.3 Typ výzkumu a metoda získávání dat

S ohledem na mnou stanovené výzkumné cíle a otázky jsem zvolila **kvalitativní výzkumný přístup**. Miovský (2006) definuje kvalitativní přístup jako určitý rámec výzkumu, který využívá pro účely svého šetření kvalitativní metody. Kvalitativní přístup je procesem zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založených na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem kvalitativního výzkumníka je rozkrýt a prezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu (Švaříček & Šedřová, 2007).

V kvalitativním výzkumu výzkumník spoluvytváří realitu, kterou je možné nazírat z nekonečně mnoha perspektiv. Proces poznávání je tedy současně i procesem neustálé interpretace. Realitu je třeba spíše interpretovat než objevovat. Výhodou kvalitativního výzkumu je, že umožňuje pochopit a rozebrat jev v jeho širších souvislostech a také pružně reagovat na nově vzniklé skutečnosti, které se objevují během výzkumu (Miovský, 2006).

Jedním z limitů kvalitativního šetření je však to, že je u něj velmi problematické až nemožné zobecnit zjištěné výsledky a také to, že výsledky mohou být ovlivněny osobou výzkumníka (Reichel, 2009).

Cílem této diplomové práce je získat hlubší vhled do subjektivně vnímané reality aktérů a analyzovat, jakým způsobem tuto realitu daní aktéři interpretují a jak reagují. Z výše zmíněných důvodů považuji právě kvalitativní přístup za optimální výchozí rámec pro dosažení stanovených cílů.

V souladu s kvalitativním výzkumným přístupem byly zvoleny také odpovídající metody získávání dat. V případě tohoto výzkumu jsem se rozhodla pro výzkumnou metodu rozhovoru. Domnívám se, že **rozhovor** představuje vhodný rámec pro získání subjektivního pohledu dospívajících na dané téma. Kromě „explicitně“ řečených informací a odpovědí v sobě daná výpověď nese i další významné informace – to, jakým způsobem se aktéři k dané realitě vztahují, jak ji vnímají a jaký jí přisuzují význam. Rozhovory byly realizovány jako **polostrukturované**, což znamená, že před jejich realizací byla stanovena základní témata a okruhy otázek, na které jsem se následně během rozhovoru dotazovala. V rámci jednotlivých okruhů jsou další doplňující témata a otázky, které se mi jevily jako smysluplné a užitečné pro větší výtěžnost rozhovoru. Obvykle je možné zaměňovat pořadí, v jakém se okruhům věnujeme, a dle potřeby toto pořadí upravujeme. Výhodou metody polostrukturovaného rozhovoru je, že umožňuje flexibilně reagovat a uzpůsobovat skladbu otázek konkrétní situaci během rozhovoru (Hendl, 2005). To mi umožňovalo doptávat se na ty oblasti, které se mi zdály během rozhovoru s respondenty významné a důležité, a tím tak prohlubovat dané téma za účelem získání hlubšího porozumění subjektivnímu vnímání zkoumané reality respondenty.

Při přípravě osnovy rozhovoru jsem stanovila pět základních okruhů (viz Příloha č. 1 – *Osnova rozhovoru*). Rozhovor jsem začínala úvodními otázkami, které se týkaly běžných záležitostí a sloužily k uvolnění atmosféry a navázání kontaktu. Poté jsem seznámila respondenty s etickými pravidly výzkumu a tématem rozhovoru. Po dostatečném probrání jednotlivých okruhů a otázek jsem si ponechala prostor na zakončení rozhovoru, shrnutí či případnou diskuzi. Snažila jsem se také o vytvoření prostoru pro reflexi a zhodnocení rozhovoru respondentem. Rozhovory neměly předem stanovený časový limit, jejich délka se pohybovala v rozmezí 60 – 90 minut, podle toho, kdy bylo dané téma vyčerpáno. Po rozhovorech následoval test nedokončených vět, který sloužil jako shrnutí a zopakování či doplnění hlavních témat během rozhovoru.

Struktura rozhovoru vycházela z předem stanovených **tematických okruhů**:

- 1) Asociace spojené se strachem
- 2) Projevy strachu
- 3) Význam strachu v životě
- 4) Zvládání strachu
- 5) Komunikace v rodině na téma strach

Jako doplňující metodu získávání dat jsem zvolila **nedokončené věty**. Ty můžeme řadit mezi verbální projektivní metody. Projektivní metody se obecně vyznačují málo strukturovaným materiálem, často umožňujícím mnohoznačné odpovědi, které nám mohou pomoci nahlédnout na skryté, nevědomé nebo latentní aspekty osobnosti. Tato metoda má mnoho variant. Všechny spočívají na shodném principu: *vyšetřovaná osoba má doplnit nedokončené věty a přitom má napsat první myšlenku, která ji napadne*. Výhodou této metody je její mnohotvárné použití a možnost konstruovat ji za specifickým účelem. Nejčastěji slouží ke klinickým potřebám, screeningu a výzkumu. Hodnocení je kvalitativní (Svoboda, 2013).

Nedokončené věty, které používám v této práci, jsem vytvořila konkrétně pro účely svého výzkumu (viz Příloha č. 2 – *Seznam nedokončených vět*) a zaměřila jsem se v nich na psychosociální aspekty strachu, především na oblast vztahů k sobě a k druhým lidem a způsoby zvládání zátěže. Tato metoda by však měla sloužit spíše jako zdroj dalších hypotéz a námětů pro rozhovor, nemůžeme s odpověďmi nakládat jako s jasnými zjištěními (Říčan & Krejčířová, 2006). Inspirovala jsem se nedokončenými větami v Projektivním interview od Michala (1974). V této práci byla metoda nedokončených vět využita jako doplnění témat rozhovoru. Byla zadána vždy ve stejném časovém sledu – na konci setkání. Konstrukce nedokončených vět vycházela z vytyčených výzkumných otázek a cílů této práce. Tuto metodu jsem pro svůj výzkum zvolila z důvodu atraktivnosti úkolu pro vybranou populaci a její variabilitě a možnosti uzpůsobení výzkumnému tématu. Nedokončené věty jsem nezadávala písemnou formou, jak je obvyklé, ale zvolila jsem ústní formu, kdy jsem nejprve přečetla začátek věty a nechala respondenta, aby větu dokončil podle své fantazie. I tuto část sezení s respondentem jsem nahrávala na diktafon. Posléze jsem pro větší přehlednost převedla nahrávky s nedokončenými větami do písemné podoby (viz Příloha č. 4 – *Přepsané nedokončené věty*). Zvolila jsem tento způsob postupu získání nedokončených vět od respondentů z důvodu ochrany před tendencí odpovídat schematicky a sociální žádoucností. Domnívám se, že ústní forma získání nedokončených vět od respondentů, byla dobrou

volbou, jelikož se mi podařilo získat zajímavé podněty k doplnění obrazu o zkoumaném fenoménu z polostrukturovaných rozhovorů a také mi tento postup umožnil se u některých otázek zastavit delší dobu, pokud to situace vyžadovala.

5.4 Výzkumný soubor

Pro svůj výzkum jsem hledala respondenty nacházející se v období adolescence. Výzkumný soubor tvořilo 10 respondentů. Z toho 5 dívek a 5 chlapců. Snažila jsem se o dosažení genderové vyváženosti a věkové rozmanitosti. Věkově respondenti pokrývali období zhruba od 16 do 19 let. Respondenti do kvalitativního výzkumu mají být voleni tak, aby reprezentovali zkoumaný výzkumný problém (Hendl, 2005; Švaříček & Šed'ová et al., 2007). Dospívající pro tento výzkum byli voleni na základě záměrného (účelového) výběru, což znamená, že jsem si před započítím výzkumu stanovila kritéria, podle kterých jsem je následně vyhledávala. Jako kritérium výběru respondentů bylo stanoveno splnění věkového období dospívání a souhlas respondentů s účastí na výzkumu. Důraz byl také kladen na genderovou vyváženost a věkovou rozmanitost výzkumného souboru.

Miovský (2006) označuje tuto metodu výběru za jednu z nejrozšířenějších metod, která se v rámci kvalitativního výzkumu využívá, její použití je dle autora vhodné tam, kde není zapotřebí získat příliš velký soubor respondentů a kde je základní soubor dobře přístupný a rozeznatelný. Znamená to, že na základě předem stanovených kritérií cíleně vyhledáváme pouze ty jedince, kteří toto kritérium (nebo soubor kritérií) splňují a současně jsou ochotni se do výzkumu zapojit. Domnívám se, že tato metoda je vzhledem ke stanoveným kritériím a zaměření práce, vhodnou možností výběru respondentů.

S některými respondenty byla navázána dobrá spolupráce v rámci výzkumu k bakalářské práci a někteří z nich měli aktivní zájem o další spolupráci na výzkumu. S částí respondentů byla tudíž navázána nová spolupráce. Nové respondenty jsem vyhledávala na základě doporučení respondentů, kteří se účastnili výzkumné studie v první vlně. Tento postup pro doplnění výzkumného souboru označuje Miovský (2006) jako metodu sněhové koule. Tato metoda patří v oblasti kvalitativních metod k jedné z nejčastěji používaných. V principu je tato metoda založena na kombinaci záměrného výběru a prostého náhodného výběru. Základním východiskem pro aplikaci této metody je získání kontaktu s první vlnou či „generací“ účastníků výzkumu. To se může dít prostřednictvím využití výběru přes určitou instituci nebo díky předchozímu osobnímu kontaktu samotného výzkumníka, jak tomu bylo v případě této výzkumné studie. Na základě doporučení respondentů z první vlny byli tedy

oslovení další účastníci výzkumu. Tento postup se opakoval až do doby saturace potřeb výzkumu (Miovský, 2006).

5.5 Krátká charakteristika respondentů

V tabulce č. 1 jsou přehledně uvedeny základní informace o respondentech.

Tabulka 1 – Krátké představení respondentů

Jméno ¹	Věk	Studium
Aneta	16	SOŠ a SOU – vlásenkář a maskér
Filip	16	SOŠ hotelová
Kristýna	16	Gymnázium
Alice	17	SOU – kadeřník
Petr	17	Obchodní akademie
Jan	17	Gymnázium
Martin	18	Gymnázium
Nikola	18	SPGŠ – předškolní a mimoškolní pedagogika
Nikolas	19	SPŠ sdělovací techniky – technické lyceum
Lída	19	SOŠ sociálně - právní

Zdroj: Vlastní zpracování

5.6 Způsob zpracování dat

Rozhovory s respondenty byly nahrávány na diktafon. Získaná data jsem na základě opakovaného poslechu nahrávky v diktafonu převedla do doslovné textové podoby. Přepsané rozhovory budou uvedeny v přílohách práce. Dalším krokem po získání textové podoby rozhovorů, byla jejich analýza.

Při zpracování dat v této práci jsem použila **metodu obsahové analýzy**. Plichtová (1996) chápe obsahovou analýzu jako široké spektrum dílčích metod a postupů sloužících k analýze jakéhokoliv textového dokumentu. Cílem je přitom objasnit jeho význam, identifikovat jeho stylistické a syntaktické zvláštnosti, případně určit jeho strukturu. Důležitá

¹Jména respondentů byla z důvodu zachování jejich anonymity změněna.

je vždy relevance textu pro stanovený výzkumný problém. Samotnou obsahovou analýzu můžeme v psychologii kombinovat s jakoukoliv jinou metodou získávání a analýzy dat.

Popis základního postupu při aplikaci obsahové analýzy Plichtová (1996) rozděluje do několika základních fází a procedur. Výchozím bodem je definice a identifikace vhodných dokumentů pro zamýšlenou obsahovou analýzu. Dále následuje fáze shromažďování údajů (případně přepis údajů do písemné podoby) a jejich třídění. Následujícím krokem je definice základních jednotek textu a tvorba systému kategorií a těmto kategoriím odpovídajících kódů. V rámci analýzy dat se zde můžeme pohybovat například v mezích daných několika vybranými analytickými metodami dle Milese a Hurbemana (1994), nebo se můžeme pustit do kvalitativní analýzy dle zakotvené teorie, případně jiného typu kvalitativní analýzy (Miovský, 2006).

Při následném zpracování dat jsem jednotlivé rozhovory podrobila **kódování**. Jedná se o proces, při kterém jsou v textu označovány významné jednotky, které se zdají být pro danou výpověď důležité, přičemž se může jednat o slova, věty, specifické sekvence slov a jiné. Tyto opakující se jednotky jsou označeny kódem (Švaříček & Šed'ová, et al. 2007). V případě mé práce byly kódy vytvořeny především ve vztahu k předem stanoveným tematickým okruhům v rozhovorech, které tvořily jejich kostru a ke konkrétním výpovědím daných respondentů. Kódovala jsem však i dále všechny jevy, které se mi zdály být významné vzhledem k tématu a ke kontextu, ve kterém se objevily.

Po několikanásobném pročitání rozhovorů a vzájemném porovnávání kódů jsem začínala nalézat souvislosti, podobnosti a společné rysy. Následně byly kódy seskupovány pod společnou **kategorii** tak, aby daná kategorie co nejvíce vystihovala význam mnou vytvořených kódů. Jinými slovy můžeme tento proces charakterizovat tak, že „*pod hlavičku nově pojmenované kategorie slučujeme pojmy – kódy, které se zdají příslušet ke stejnému jevu*“ (Švaříček & Šed'ová et al., 2007, s. 221). Takto postupně vznikl společný kategoriální systém pro všechny rozhovory, který mi posléze umožnil blíže prozkoumat kontextuální podobnosti, ale také odlišnosti mezi jednotlivými aktéry.

Při analýze dat jsem využívala více dílčích postupů analýzy dat, především se jednalo o:

- **Metoda vytváření trsů** – jedná se o seskupování a vytváření obecnějších kategorií (trsů) na základě opakujících se znaků v jednotlivých rozhovorech (Miovský, 2006).

- **Metoda zachycení vzorců** – základním principem této metody je vyhledávání určitých opakujících se vzorců (případně témat) a jejich záznam. V podstatě jde o vyhledávání určitých obecnějších principů, vzorců či struktur, které odpovídají specifickým jevům vázaným na určitý kontext, osobu a podobně (Miovský, 2006).
- **Metoda kontrastů a srovnávání** – tato metoda umožňuje výzkumníkovi zachytit jemné nuance v jednotlivých kategoriích, přestože mají zároveň mnoho společného (Miovský, 2006).

5.7 Etické aspekty výzkumu

Před začátkem každého rozhovoru jsem respondenty seznámila s etickými pravidly výzkumu. Respondentům bylo v úvodu vysvětleno, o jaký výzkum se jedná, co je jeho cílem a jaké metody sběru dat využívá. Dále jsem informovala respondenty o tom, jakým způsobem budou výsledky výzkumného šetření zpracovány a uvedeny v práci. Respondenti byli obeznámeni s tím, že účast ve výzkumu je dobrovolná a mají možnost kdykoliv odstoupit.

Respondenty jsem také seznámila s tím, že po dokončení mého výzkumu bude tato diplomová práce veřejně dostupná v elektronické podobě. Ubezpečila jsem je o zachování anonymity a důvěrnosti dat, které od nich v rámci výzkumu získám. Poté jsem ponechala respondentům čas na rozmyšlenou, zda souhlasí s těmito podmínkami a chtějí se mnou dále spolupracovat a podílet se tak na mém výzkumu. Všechny rozhovory byly nahrávány na diktafon. Následně jsem nahrané rozhovory převedla do písemné podoby. Respondenty jsem ubezpečila o tom, že se do práce nedostanou žádné údaje, které by umožnily jejich identifikaci. Z důvodu ochrany osobních údajů jsem změnila reálná jména respondentů.

6 Výsledky analýzy dat

V této kapitole budou představeny výsledky analýzy rozhovorů. Jak již bylo uvedeno v předchozí kapitole, v průběhu zpracovávání dat jsem na základě otevřeného kódování získala řadu pojmů, které jsem následně seřadila na základě významové podobnosti do skupin a z těchto skupin jsem posléze vytvořila kategorie a podkategorie.

Pro větší přehlednost výsledků analýzy pro čtenáře, bude prezentace výsledků rozdělena do dvou základních částí. V první části budou jednotliví respondenti představeni prostřednictvím medailonků. V rámci medailonků jsem se snažila vystihnout ty kategorie a podkategorie, které se zdály být charakteristické a důležité pro daného respondenta.

Ve druhé části se budeme věnovat prezentaci dat z rozhovorů z hlediska kategorií, které se ukázaly být společné pro všechny dotazované respondenty. Domnívám se, že tento způsob prezentace umožní získat hlubší vhled do způsobu, jakým respondenti nazírají na zkoumaný fenomén.

6.1 Představení respondentů – medailonky

V této kapitole budou jednotliví respondenti představeni v rámci medailonků. Cílem medailonků bude přiblížit čtenáři, jak konkrétní respondent vnímá a prožívá strach a seznámit ho s tím, co je pro konkrétního jedince charakteristické. U každého respondenta je také uvedeno „motto“, které bylo vytvořeno se záměrem umožnit čtenáři získat rámcovou představu o způsobu uvažování daného adolescenta.

6.1.1 Nikolas aneb nevím, co se životem

Nikolas vnímá strach jako přirozenou **součást** lidského **života**. „*Strach tady prostě je a musíme se s tím smířit.*“ Strach může mít v jeho pojetí více podob. „*Někdy je to i takový to, že člověk neví, co se životem a je z toho nasranej.*“ Představuje si ho jako **chemický proces** v mozku, **usazeninu hluboko uvnitř** v sobě, která se čas od času vyplaví napovrch. Když se bavíme o funkci strachu, představuje si ho Nikolas jako „**motor**“ **přežití**, jeho představy se pojí se zvířaty a mateřstvím. „*Jako první věc, co mě napadlo, když ses mě zeptala, k čemu ten strach je, tak jsem měl před očima gazelu, jak utíká před nějakým zvířetem.*“ Zajímavým tématem, které během našeho rozhovoru otevíráme, je myšlenka, že strach je také **znakem toho, že jsme naživu**. Může to být tedy specifická lidská kvalita, potvrzení života a lidskosti.

Ústředním tématem jeho života je **strach z budoucnosti**. „*Mě děsí ta celková nevědomost toho, co bude. Nedokážu si představit, kterým směrem, co dělat. Mám v sobě takovou vnitřní prázdnotu. Možná kdybych měl aspoň nějakou představu, tak bych měl ten cíl. Ted' jsem jakoby odpoutanej od lodi ve vesmíru, takovej na volno prostě.*“ Nemá žádné plány, nepřemýšlí dopředu, žije spíše v přítomném okamžiku, ale představa nejisté a nenaplánované budoucnosti ho zároveň zúzkostňuje. „*To nejhorší, z čeho mám strach, je to, že vidím, jak je mi to vlastně úplně jedno ve skutečnosti. Že vlastně cejtim, že je to špatně, ale nevadí mi to natolik, abych s tím něco dělal. Takže jsem v tom takovej zamotaněj.*“ Volba budoucí životní dráhy je těžká, jelikož existuje mnoho variant a možností, ze kterých si můžeme vybírat. Zatím nemá žádnou představu sebe sama v budoucnosti, pouze ví, že nechce žít stejně jako jeho rodiče. Existence se Nikolasovi zdá nesmyslná – nic nás nečeká. „*Tak nějak nevidím smysl v existenci, tak nějak celkově. Jako se všim všudy. Na Zemi už to stojí dost za hovno na to, abych se takhle trápil.*“ Pokud by ho někdo nasměroval, chytí se příležitosti. Potřebuje ovšem popostrčení a cíl. V současnosti nevidí cestu ven ze svého strachu, nevnímá vlastní možnost zbavit se strachu z budoucnosti. Vnímá to jako neřešitelný problém v nejbližší době. Se strachem se vyrovnává tak, že buď předstírá, že ten konkrétní strach neexistuje, anebo se ho snaží „zabít“ aktivitami. Pomáhá mu tvoření vlastní hudby i její poslech. „*Každěj správněj umělec je depresivní hovado, který se ufetuje k smrti. Když jsem byl fakt hodně zdepkovanéj, tak ze mě ty texty lítaly jako kulky, to jsem se prostě potřeboval z toho vypsát. Až potom, když už jsem byl v pohodě, tak mi to až chybělo ta deprese. Protože jsem úplně cejtil, jak při tý depresi něco zajímavýho vytvářím.*“

6.1.2 Nikola aneb konflikt mezi srdcem a hlavou

Nikola si představuje strach jako **něco, co se nedá vyřešit**. „*Já si třeba představuju strach tak, že se to nedá vyřešit ten strach, že je to prostě neřešitelná věc.*“ Strach se dále liší podle toho, jaká je jeho délka a závažnost. Roli hraje také osobnost konkrétního člověka. Strach může také vystupovat **v roli učitele**, jelikož se zvládnutím určitého strachu můžeme překonat sami sebe a být silnější než předtím. „*Tak třeba tě to občas i něco naučí, naučí tě to právě třeba, když si zlomíš nohu, tak překonat se, překonat ty svoje hranice, který máš. Pak si řekneš s odstupem času, že v nějakym smyslu jsi ted' silnější.*“ V opačném případě strach může způsobovat uzavření se před světem sám v sobě, pasivitu, stagnaci a ztrátu sociálních kontaktů. Strachu se nemůžeme zbavit úplně, lze ho jen „**obejít**“, ale později nás stejně dožene. „*Radši to prostě vezmeš oklikou, protože ten strach ti to nedovolí. I když se třeba budeš trápit, tak ho stejně obejdeš, ale ten strach tam stejně pořád bude, stejně tě dříve nebo*

později dožene.“ Tento proces nám respondentka ilustruje na konfliktu z jejího života, který nazývá jako **konflikt mezi hlavou a srdcem**. V životě Nikoly v současnosti vévodí problémy s láskou – nemožnost volby. Je v partnerském vztahu s „nepravým“ člověkem, zatímco chová city k jinému. Má **strach z kritiky a odsouzení od ostatních**, a proto v neuspokojivém vztahu zůstává. *„Já mám kluka, ale cejtím něco úplně jinýho k někomu jinýmu a já mám strach, že tomu klukovi budu ubližovat. Ale ubližuju tím sama sobě. Ale nerozejdu se s ním, protože mám strach, že by mě pak všichni odsoudili.“* Strach v jejím životě představuje **hlas svědomí** – **„vnitřní hlas, něco uvnitř, co je mým stínem.“** *„Takový to moje svědomí. Je to takovej vnitřní hlas. Něco u mě vevnitř. Já mám úplně jinak hlavu a srdce. Takže moje hlava je zamilovaná do tam toho a srdce do toho druhýho.“* Z nemožnosti vyřešení konfliktu má pocit bezmoci. Nechce ztratit ani jednoho, a proto je situace bezvýhodná. *„Radši budu užírat sama sebe, než abych mu řekla pravdu. Radši budu já ta, co z toho budu mít strach, než abych mu ublížila.“* Dříve měla strach z toho, že ji opustí otec, k čemuž došlo a strach odešel. Dále měla strach při přechodu na střední školu, zejména z dívčího kolektivu ve třídě.

6.1.3 Martin aneb touha být dokonalý

Martinovy první asociace spojené se strachem jsou **tmavá a šedá postava**. Strach má genetický původ. Je to **druh respektu**, který vytvořila příroda. *„Kromě té evoluce, to mohla příroda taky zamýšlet trochu tak, abychom měli určitej druh respektu. Ale spíš je to instinkt přežití, kdybys neměla strach tak umřeš a hodně rychle.“* Bojíme se v situaci **nevědomosti a nemožnosti předvídat události**. *„Ale spíš strach je nevědomost, že nevíš, co přijde. Když nevíš, co to je, tak jsi nervózní, stydlivá, máš prostě strach.“* Zajímavou myšlenkou, kterou během rozhovoru otevíráme je, že **z nevědomosti plyne strach**. Strach můžeme mít z každé věci, existují různé balíky strachů. To, **co zvládneme, není strach**. *„Když víš, že nějaký riziko nebo strach zvládneš, tak už z něho automaticky strach nemáš, už to pro tebe není ten strach.“* Každý člověk má **originální** strachy. S energií strachu můžeme dle Martina pracovat a přetvořit ji v něco pozitivního. Získáváme díky němu čistější a jasnější mysl, protože se zaměříme na konkrétní problém (strach). *„Mě ten strach nutí spíš přemýšlet a pracovat s tou energií, co mi to dá, můžeš to přetvořit, buď se z toho posrat anebo ho využít nějak jinak. Je to pro nás nověj pocit. Já začnu vždycky myslet mnohem líp a čistěji, když to tak řeknu. Myslím jenom na ten problém, kterej mi ten strach způsobuje.“* S touto emocí také zažíváme nový pocit, nové zkušenosti, které jsou nepřenositelné z člověka na člověka. *„Myslím to spíš tak, že nevíš, co ten strach s tebou udělá, dokud ho nezažiješ.“* V případě, že nás strach zaplaví, může přerůst až v paniku. Strachy z hadů a pavouků pojmenovává Martin jako **„nepravý strach“**,

protože jsou iracionální a jedná se spíše o zhnusení než strach z konkrétního zvířete. „*Ten strach z hadů a z pavouků prostě není strach. Je to spíš zhnusení, že to prostě nechci.*“

Ústředním tématem v oblasti strachů je pro Martina **strach ze ztráty čehokoliv**, ať už se jedná o **ztrátu** sebe sama a své **identity**, tak ztrátu druhých lidí i ztrátu dobrých pocitů, které způsobovala nějaká věc či činnost. „*Asi jsem sobec, protože mám vlastně strach z toho, že mně to ublíží, když něco ztratím.*“ To, co Martin bytostně nenávidí je, když má s někým **nevyřešený problém**. Bojí se ztráty sociálních kontaktů, ale uvědomuje si, že je to jeho sobecká potřeba, protože nechce ublížit sám sobě. Rád urovnává spory. Rozlišuje dvě roviny ztráty: psychickou (přerušeni vztahu) a fyzickou (smrt). Smrt je tématem, o které má Martin zájem, vnímá ji jako novou kapitolu života a je zvědavý na to, co přijde. „*Kdybych ted' prostě umřel, tak nikdo neví, co se bude dít a prostě já se i víceméně těším, že zjistím, co je po té smrti, když teda umřu.*“ Základem pro zvládání strachů je dle Martina být sebevědomý, což definuje tak, že musí znát dokonale sám sebe a své nedostatky, aby se mohl vypořádat se strachem. „*Já mám velký sebevědomí, vím to a jsem za to víceméně i rád.*“ Má potřebu **být originální**. Nechce být jeden z davu, chce být ten jiný, být vzorem pro ostatní, důvěrníkem, ale zároveň být jedním z nich. „*Já mám taky potřebu být ve všem hrozně originální, ale to je proto, abych zase prostě nějak vyniknul. Já mám strach být nevnímanej, být někde zapomenutej, mám strašně rád pozornost.*“ Na základní škole byl spíše terčem posměchu a v pozadí. Dnes je zaměřen na své úspěchy. „*Nejradši bych byl ve všem nejlepší.*“ Má **strach ze ztráty své identity a kontroly** nad sebou. „*A když prožívám ten strach, tak zase nevím, jestli budu moct ovládat sám sebe, jestli se nebudu chovat tak, jak nebudu chtít.*“

6.1.4 Lída aneb kdyby ostatní věděli, jaká opravdu jsem, nikdo by mě neměl rád

Lída si spojuje **strach se školou**, která je pro ni v současné době velkým osobním tématem. „*To asi spíš s tou školou to mám spojený. To je první, co mě napadne.*“ Strach vnímá jako **výhradně negativní**. „*Mě napadají jen samý negativní. Když má člověk ten strach, tak se pak na ty zkoušky líp připraví. Ale jinak mě nic pozitivního na tom nenapadá.*“ Strach v jejím životě hraje **dominantní roli**. Strach pociťuje neustále a ve všech situacích, volně plyne. Doprovázejí ji pocity vyčerpání, nervozita, narušení vztahů okolo, zaměření pozornosti jen na konkrétní strach, nemožnost relaxace, pocity zbytečnosti a omezení. Strach Lídu omezuje. „*Takže to jako dost omezuje ten strach i život. Tak ten člověk je takovej nesvůj, neodpočine si. Já třeba špatně spím nebo nemůžu usnout. Pak si myslím, že jsem taková podrážděná, takže i ty vztahy s lidma okolo to docela narušuje.*“ Má velkou **obavu z kritiky**

od ostatních, hlavně od kolektivu spolužaček, ve kterém se necítí dobře. Strach z kritiky je dlouhodobý a pociťuje ho již od začátku základní školní docházky. Zhoršení nastalo při nástupu na střední školu. Strachy dle Lídy s věkem přibývají a narůstá jejich intenzita. Do školy se netěší a cítí se dobře, když je mimo ni. Strach ji omezuje i v oblékání, raději si nekoupí extravagantnější oblečení, protože by se mohla stát terčem komentářů spolužaček. *„Hlavně oni prostě každýho pomlouvaj. Je to prostě takový, že spoustu věcí vůbec neudělám. Nebo si koupím nějaký oblečení a do té školy v tom ani nejdu. Přitom v tom ani nevypadám špatně, ale jakoby mám pocit, že by to ty holky hned řešily a já nemám ráda, když se někde něco řeší takhle.“*

Dominantním strachem v jejím životě je **strach ze školy**. Lída má pocit, že jsou na ni kladeny přehnané nároky ze strany rodičů i ze strany učitelů, klade si také vysoké nároky i sama na sebe. S tím se pojí její **obavy ze zklamání** ostatních a nenaplnění jejich představ a očekávání. *„A určitě v té škole, to je asi takový největší moje, co mám. Protože tam je fakt každý den něco, z čeho může mít člověk strach. Hlavně mi přijde, že mají přehnaný nároky a všichni hrozně velký očekávání. Úplně jakoby mám strach, že to nezvládnu.“* Lída má problém s tím chovat se přirozeně a projevovat se v kolektivu spolužáků i u přítele doma. Raději je **neviditelná** a v pozadí, nechce na sebe strhávat pozornost. *„Já mám právě strach, že by mě neměl nikdo rád, kdyby věděli, jaká doopravdy jsem. Jsem taková ta neviditelná. Kdybych asi neměla takovýchle výsledky, tak by mě tam asi nikdo ani nevnímal.“* Mezi svými blízkými přáteli se dokáže chovat přirozeně. Strach pociťuje také v situaci **řízení**, protože se bojí toho, že by mohla ohrozit jízdu ostatní účastníky provozu. Traumatickým okamžikem v jejím životě byla nedávná smrt babičky a nemožnost se s ní rozloučit. Obává se také o **udržení vztahů** s blízkými lidmi a s partnerem. U Lídy převládá celkové **negativní osobnostní ladění**. Má pocit, že život rychle utíká, rychle stárneme a ztrácíme své blízké. Strach se jí dlouhodobě nedaří zvládat. *„Já na všem prostě vždycky hledám něco negativního.“*

6.1.5 Filip aneb strach, že nevyrostu

Se slovem strach si Filip spojuje **něco černého** v dálce, nějaký **tvar**, který **vše pohlcuje**. *„Já si to představuju jako nějakou černou tečku nebo něco černýho v dálce. Ale vůbec ne jako, že by to mohla být nějaká osoba a tak. Asi spíš jako nějaký tvar. Spíš nějaký tvar, kterej tam má napsáno strach a kterej to všechno pohlcuje.“* Strach má podle Filipa pouze **jednu tvář** a připravuje nás na něco budoucího. *„Abychom vlastně v budoucnosti něco nepokazili.“* Strach vnímá také jako **„vnitřní pohon“**, který nás motivuje k lepšímu výkonu a

stanovování si vyšších cílů. „*Třeba bez toho strachu bychom toho ani moc nedokázali, že víme, že to musíme překonat. Je to takovej pohon, abychom se snažili být lepší.*“ Strach považuje za důležitou **součást života**. „*Nejde to, abychom z ničeho neměli strach. To je, jako kdybychom tady byli bez nějaký radosti anebo bez nějakých jinejch emocí.*“

Jeho ústředním tématem v životě je **strach** z toho, **že nevyroste** a zůstane tak, jak vypadá v současnosti. Je frustrován z toho, že nevypadá na svůj věk, není vyspělý tak jako jeho vrstevníci. „*Pak mám strach určitě z toho, že prostě jak to říct. Asi sis všimla, jak vypadám, je mi šestnáct a že prostě na šestnáct nevypadám. A že mě to jakoby fakt štve. Protože, když se podívám na ty svoje spolužáky ve třídě, tak jsou všichni vyspělí a někdo tam vypadá třeba už pomalu na dvacet. Tak z toho mám fakt velkej strach, že bych takhle mohl vypadat ještě dál a mohlo mě to poznamenat.*“ Díky svému fyzickému vzhledu se stává kritika jeho „denním chlebem“. Mezi jeho další strachy patří **obava z budoucnosti** – nejistota, co se stane a **hrozba chudoby**. „*Že vůbec nevím, co se vlastně bude dít, jak to budu mít s rodinou nebo takhle. Asi bych chtěl, abych na tom byl v budoucnu nějak líp, a mám asi strach, že bych na tom mohl být v budoucnosti třeba nějak hůř.*“ Jeho přáním je v životě něco dokázat, mít práci, která ho bude bavit a bude schopen finančně zajistit rodinu. Dále ho trápí **obava ze ztráty kontaktů** po ukončení střední školy – opakování zkušenosti se ztrátou přátel po ukončení základní školy. „*Vím, že když jsme byli na tý základce a loučili jsme se, tak fakt mě to mrzí, když ty lidi vídám devět let a teď se vůbec nebavíme. Ale to je tak vždycky, všichni si řeknou, že se budou vídat a nikdy na sebe nezapomenou, ale vůbec to nevyjde.*“ Strach, který se týká tělesného vzhledu, se u Filipa projevuje smutnou náladou, lítostivostí, hledáním řešení, které neexistuje, nemožností změny a náladovostí. „*Ne jako, že bych se z toho úplně hroutil, jako takovou depresi, ale je mi to líto a začnu nad tím víc přemýšlet jakoby, co by se s tím dalo dělat. Ale vzápětí zjistím, že se s tím nic nedá dělat. Ale já jsem takovej hodně náladovej a hned můžu z módu smutnýho přepnout do módu šťastnýho.*“

6.1.6 Kristýna aneb strach z toho, že nebudu v životě šťastná

Strach si Kristýna představuje jako **vnitřní blok**, strach něco udělat, podstoupit další krok. Další její prvotní představy spojené s touto emocí jsou **sebeochrana**, náš **hlídač** nebo **kontrolka**. „*Já si myslím, že máme v sobě jako nějaký vnitřní blok, kterej nám něco nedovolí a přes kterej se musíme někam dál dostat. Přijde mi to jako takovej hlídač nebo sebeobrana. Je to prostě taková kontrolka.*“ Strach může mít dle jejího pohledu více podob a může se i různě projevovat u různých osob. Strach je pro lidstvo velkou **brzdou**, nezkusíme hodně věcí, protože se jich bojíme. „*No takže, že třeba nezkusím spoustu věcí kvůli tomu, že mám strach.*“

Že je to taková vlastně velká brzda, která mě nepustí dál.“ Zároveň popisuje pocity radosti a uspokojení, pokud se jí podaří určitý strach překonat. Strach máme napořád, je **v srdci**, můžeme ho pouze zmírnit, ale vždy tam někde bude, protože je pro nás přirozený, je naší součástí. *„Podle mě se strach nedá ani vyléčit. Že ho máme na furt. Že třeba se může zmírnit trošku, ale pak se zase objevit. Nevím, jak si to představuju. Podle mě je to jako někde v srdci.“*

Dlouhodobým strachem, který Kristýna má, je **strach z vos a z bolesti**. *„Spíš ta bolest. Bojím se toho, jak to bolí.“* Trvá už od dětství a pokračuje kontinuálně až do současnosti. Dnes už je odolnější v situaci vyšetření u lékaře, ale stále u sebe zaznamenává nižší práh bolesti. Dalším velkým tématem našeho rozhovoru je **strach z převzetí odpovědnosti**. Kristýna má strach převzít na sebe odpovědnost, protože se bojí, že udělá nějakou chybu a stihne ji kritika a rozhořčení od ostatních osob. *„Že se bojím vzít na sebe nějakou velkou zodpovědnost, jako kdyby se něco stalo, nebo kdybych něco neudělala nebo něco pokazila, tak by na mě ty lidi mohli být potom naštvaní.“* Tento pocit může být vyvolán její zkušeností z rodiny, kde je velice vypjatá atmosféra a rodiče na sebe často při výměnách svých názorů zvyšují hlas. Kristýně dělá v posledních letech starosti také obava, že se neuchytí nikde v práci a nebude tak moci **zajistit finančně rodinu**. *„Protože, jak už jsem řekla, že když nebudu mít peníze. Tak pak to bude život jen o tom, že vstanu, půjdu ráno do práce a z toho, co si vydělám, zaplatím účty a pronájem a nebudu mít z toho nic.“* Také by ráda, aby její děti byly šťastné, mohly zažívat společné zážitky. *„Nebo potom, když budu mít děti, což podle mě děti patří k tomu životu. Tak nebudu mít na to, aby byly šťastný. Obecně, když děti jezdí na dovolenou k moři nebo na hory, tak si o tom děti ve škole povídají, že lyžovaly nebo, že byly u moře. A já se bojím, že tam pak bude moje dítě, který tohle nebude moct říct a řekne, že bylo u babičky celý prázdniny.“* Jejím životním cílem je **být v životě šťastná**. Vnímá vlastní možnosti změnit neuspokojivou situaci. *„Ale já si uvědomuju, že když překonám ten strach, tak to bude lepší.“* Dalším tématem v jejím životě jsou **vztahy**, ať už se jedná o obavy ze ztráty přátelských vztahů, tak o nezkušenosti v milostné oblasti a je doprovázející obava z lásky a nalezení si partnera. *„Já jsem ještě vůbec neměla kluka a asi z toho mám strach, já si strašně rychle dokážu udělat vztah k nějakému člověku a pak se bojím, že mě opustí nebo, že ho ztratím.“* V dětství byla bojácná, spíše ve stínu matky a nesamostatná. To se změnilo, když v páté třídě nastoupila na víceleté gymnázium, kde se osamostatnila. *„To jsem skoro nic nezkusila, protože jsem se bála, že se mi něco stane a*

takhle. Byla jsem hroznej strašpytel, že jsem se bála i objednat si zmrzlinu. Na tom gymplu jsem se jakoby otrkala, že jsem si většinu věcí musela zařídit sama a tak.“

6.1.7 Honza aneb strach z neúspěchu ve škole i v životě

Pod slovem strach si Honza vybaví jako první **nemoc a negativní náladu**. „*No tak první, co se mi teď vybaví je nemoc, ale když se nad tím zamyslím, tak strach je něco, co mi prostě nedělá dobře. Určitě je to pro mě negativní.*“ Dále si tuto emoci představuje jako **ochranu života, regulaci reakcí a pud sebezáchovy**. Strach je přirozený a trvalý, důležitá je přiměřená **míra strachu**, příliš velký strach přerůstá v paniku. Strach může pomáhat v sebeovládání jedince, ale také může být jeho **brzdou** něco udělat, udělat další krok, posunout se dál. „*Strach reguluje naše reakce, kdybychom neměli strach, tak bychom do všeho skákali po hlavě a nemuselo by to dopadnout dobře. Ale někdy se bojíme něco udělat a nakonec toho pak litujem. Ale v tu danou chvíli jsme to udělat nemohli, protože ten strach byl moc velký.*“

Jeho dlouhodobým strachem je **strach z bodavého hmyzu**. V jeho životě dominuje strach, který Honza definuje jako **neviditelný**. Pod tuto hlavičku řadí **obavu z neúspěchu ve škole a v životě**, zklamání ostatních, ztrapnění se před spolužáky. „*Asi typický pro mě je ten strach z neúspěchu a strach z toho, že v nějaké situaci se mi někdo vysměje. Takže to je ta kritika toho okolí. To je něco, co fakt nesnesu, když se mi někdo směje.*“ Honza žije v současné době „dvojím životem“. Svě dvě tváře pojmenovává jako „intelektuál“ a „šašek“. Ve škole se snaží vystupovat v roli intelektuála, když je doma, shodí masku a je spíše bavičem. „*Tady v Praze jsem ten intelektuál, chytřej a normální. Na tý vesnici to ve mně prostě všechno vybuchne a chovám se jako šašek.*“ Trápí ho nízké sebevědomí, pokud udělá chybu, pocítuje další pokles v chatrném sebevědomí. Často raději mlčí v situaci, kdy si není stoprocentně jistý správností odpovědi. „*Mám strach, když udělám malinkou chybu, tak mi okamžitě zase klesne a potom se mi hodně těžko zase dává zpátky nahoru. Měl jsem strach, že řeknu nějakou blbost, tak radši budu zticha, než abych řekl nějakou blbost.*“ Dalším velkým tématem v životě Honzy je **strach z toho, že budoucnost nebude taková, jakou si ji představuje**. Vytýčuje si vysoké cíle, které ho motivují v dílčích krocích více, než kdyby si kladl cíle nízké. „*Radši si nechám ty velký cíle, a i když je splníš jen na padesát procent, tak budeš mít pořád spíš ty cíle, který jsi původně chtěl. Základ je, měj velký cíle a snaž se co nejvíc.*“ Honza zatím nemá zkušenosti v oblasti partnerským vztahů, s nedostatečným repertoárem partnerského chování se pravděpodobně pojí jeho **obavy z toho, že zůstane sám** a nikdy si nikoho nenajde. „*Je to takovej ten strach, kterej tě občas napadne. Není to jen*

neúspěch v té škole, ale i v tom partnerství. Je to takovej ten strach, že si nikoho nikdy nenajdeš, že budeš celý život sám, to mě občas napadne.“ Občas ho přepadnou myšlenky, že by mohl **předčasně** onemocnět a **zemřít**. Tato obava nejspíše pramení z jeho zkušenosti s nedávnou předčasnou smrtí otce. Honza se snaží pozitivně myslet, zaměřovat se na budoucnost, pomáhá mu literatura zaměřená na posilování motivace.

6.1.8 Alice aneb strach ze ztráty vztahů

Strach je dle Alice něčím, **na co neradi myslíme**. *„To je vlastně to, čeho se bojíme a na co neradi myslíme, hrozně se toho bojíme a užíváme se tím.“* Pohybujeme se mezi extrémy – buď se izolujeme od společnosti a skrýváme své příznaky, anebo se snažíme poznat svůj vlastní strach a překonat ho. Alice rozlišuje strach dle intenzity. Malý strach nás spíše motivuje a zlepšuje výkon. Velký strach nás naopak ochromí a nejsme schopni pohnout se z místa.

Alice má rodinné problémy. Má obavy z rozpadu vztahů v rodině, pokud dojde k rozvodu rodičů. *„Takže ten můj největší strach je, že se bojím o ty vztahy. Bojím se, že se to všechno nějak zvrtně a ty naše vztahy se všechny rozpadnou.“* Jedním z témat našeho rozhovoru byl **strach ze ztráty** přítele. Alice vnímá, že problémy, které se dějí v rodině, se nějakým způsobem přenášejí i do jejího vztahu. *„Nejhorší je, že to, co se děje doma negativního, se potom přelévá do toho vztahu s tím přítelem. Jak to právě vidím doma, jak to vypadá, tak se bojím, že to tak bude i u nás.“* Má obavu z toho, že její přítel bude stejný jako její otec, že se budou její negativní zkušenosti z rodiny opakovat v jejím vztahu. *„Ale spíš máš takový strachy. Ono se to vlastně i říká, že si jako holka vybíráš podobného kluka, jako je tvůj otec.“* Jako pozitivní důsledek strachu vnímá to, že když se o někoho bojíme, uvědomíme si díky tomu, že nám na konkrétním člověku záleží. Na základní škole byla šikanována ze strany svých sestřenic. Později, když se přestaly společně vídat, odezněly problémy samy a došlo k uvolnění. Oporou jí v těchto dobách byla její matka, která ji podporovala a snažila se jí pomoci. *„Pomohla mi v tom spíš máma, protože mi řekla, ať to neřeším, nebo že tam dojde za nima. A pak se to nějak uvolnilo samo, protože jsem je začala ignorovat a jim asi vadilo, že to neřeším.“* Alice u sebe vnímá klíčový moment v mentálním nastavení, kdy si sama sobě řekla, že už nechce být šikanována. Po této zkušenosti má zároveň averzi vůči šikaně. Alice se upíná na představu ideální vysněné budoucnosti – **společné plány s přítelem**. Zároveň pociťuje obavy z toho, že její plány nevyjdou. Momentálně je jejím největším strachem **strach ze ztráty přítele**. Má zároveň nedůvěru v přítele a potřebu jeho kontroly.

6.1.9 Petr aneb strach jako zkušenost, kterou lze sdílet s ostatními

Pod slovem strach si Petr vybaví jako první pavouky. Dále si tuto emoci spojuje s **nemocemi** a jejich důsledky. Intenzivní strach zažil s **onemocněním babičky**. „*Já jsem měl teď babičku, která na Silvestra byla asi tři minuty v klinický smrti, protože nějak něco dělala a spadla, a jak jako dopadla, tak ji zapadl jazyk a byla v klinický smrti a teprve předevčírem ji pustili z nemocnice.*“ Byl to pro něj **nový** neznámý **pocit**, který doprovázely pocity bezmocnosti a beznaděje, přání výměny s babičkou a vzpomínky na dětství u babičky. Rozhovor byl hodně ovlivněn aktuálním tématem, kterým byla nemoc babičky. „*Zvláštní pocit ve mně, kterej prostě, to se nedá skoro popsat slovy. Vždycky, když mám z něčeho strach, tak v sobě vidím něco novýho, co třeba neznám v sobě. Úplně tě to zmrazí a nevíš, co se s tebou děje. Měl jsem úplně pocit prázdnoty a bezmocnosti v tu chvíli. Vůbec jsem nic nemohl. Honilo se mi hlavou, že bych si to nejradši s tou babičkou vyměnil.*“ Petr rozvádí své myšlenky a uvádí, že ve strachu se cítí nejslabší, jako by neměl žádnou sílu ani moc s ním bojovat. Je to podle jeho názoru **nejslabší místo** každého **člověka**. „*Vždycky, když mám strach, tak se cejtim úplně slabej.*“ Strach je jako **nekončící noční můra**, je zakořeněný hluboko **uvnitř** nás. Strach vnímá jako **životní zkušenost**, můžeme se díky němu spoustu naučit, poznáváme nové zákoutí naší osobnosti. Jako pozitivum strachu popisuje možnost **sdílení** svých zkušeností s dalšími lidmi, kteří zažívají podobnou situaci, se kterou si nevědí rady, protože ji ještě nezažili. „*No rozhodně ty zkušenosti z toho, co nám vyplynou, a že potom můžeme ty zkušenosti dávat někomu druhýmu a tím mu v daný situaci pomoci, aby se s tím netrápil třeba dva měsíce.*“ Dalším zajímavým podnětem rozhovoru byl názor, že pod vlivem strachu dochází k **proměně osobnosti**. Podle Petra se v zaplavení strachem nedokážeme ovládat, nevíme, co děláme, chováme se nevhodně. Důsledkem dlouhodobého zahlcení strachem může být ztráta vztahů. „*No hlavně to, že ten člověk je úplně jinej v tu dobu, když má strach. Vůbec v uvozovkách neví, co dělá. S jeho psychikou to může hrozně zamávat a může udělat nějaký rozhodnutí, kterých bude třeba litovat. Taky ty vztahy tím může ztratit.*“

Aktuálním strachem v jeho životě je **strach ze ztráty** partnerky. Bojí se, že mu někdo „vezme“ partnerku, což je spojeno s problémy s důvěrou ve vztahu a s jeho žárlivostí. „*Jako teďka je ten strach hodně spojený s téma partnerskýma vztahama. To je ve mně docela dost. Mám strach teď skoro přes rok a furt, že by mi tu holku mohl někdo vzít, spíš přebrat. Ale furt, když vidím, že se kolem mý holky pohybují nějakí kluci, tak si furt říkám, že ten strach je strašně velkej.*“ Petr má také **strach sám ze sebe**. Je výbušný a má obavu, že pod vlivem

afektu udělá něco, čeho bude později litovat. „*Já jsem strašně výbušnej typ. Mě dokáže strašná maličkost naštvat, Takže by se mohlo stát něco špatnýho, kdybych nedokázal ovládat svoje tělo.*“ Petr hovoří o svém respektu k výškám, který nenazývá strachem, ale spíše než strach cítí v situaci vystavení výškám nepříjemné pocity.

6.1.10 Aneta aneb fascinace tématem smrti a umírání

Strach vnímá negativně. Pod slovem strach si Aneta vybaví **černou postavu** v plášti, která z nás **vysává** životní **energii**. Strach je všude kolem nás. Je **celoživotní** a **kontinuální**. Mění se v závislosti na životních obdobích – dnes má obavu o rodiče, v budoucnosti bude mít obavu o své děti. „*Takže si myslím, že tenhle můj strach odejde, ale zase přijde další strach jako, že třeba budu mít svoji vlastní rodinu a budu se bát, aby se něco nestalo mejm dětem nebo takhle.*“ Přirovnává ho k **puhu sebezáchovy**. Rozlišuje účinky strachu na jednání podle jeho intenzity – mírný strach povzbuzuje k výkonu, zatímco silný strach vede k utlumení. Dále dělí strach na **zdravý** a **nezdravý**, který může vést k duševnímu onemocnění. „*Ten dobrej a zdravej strach je, když si to uvědomíš, že to vlastně nic není a díky tomu se přestaneš bát. Ale ten špatnej je, když si to neuvědomíš a spadneš do depresí nebo tak.*“

V rozhovoru s Anetou dominují dvě témata: **strach ze smrti** a z **budoucnosti**. Zabývá se intenzivně otázkou smrti a umírání. Vyjadřuje obavu, že by si mohla přivolat předčasnou smrt tím, že se o ni zajímá a přemýšlí o ní. „*Já mám strach z toho, kdy umřu, protože já se prostě bojím, protože já jdu třeba tady po chodníku a proti mně jede auto a já si řeknu, co by se stalo, kdybych tam pod to auto skočila. A pak se fakt bojím, že tam pod to auto fakt skočím, jak na to myslím.*“ Zabývá se způsobem smrti a umíráním. „*Už hodně dlouho jsem o tom přemýšlela. Já už jsem i přemýšlela, jak bych když tak chtěla umřít. A asi když už tak při nějaký nehodě. Rozhodně bych nechtěla umírat dlouho s nějakou nemocí.*“ Zajímá se o posmrtný život, definitivní konec existence po smrti je pro ni nepředstavitelný. Největší strach má ze **smrti umrznutím**. „*Já mám z té smrti asi hrozně velkej strach, mám právě strach z toho, že umřu umrznutím. Prostě někde. To je podle mě hrozná smrt. Protože je to hrozně dlouhý. A já nemám ráda zimu.*“ Čte literaturu a sleduje filmy s tematikou umírání, zajímá se o leukémii. Další její strach spočívá v tom, že se **pohádá s rodiči**, posléze opustí domov a zůstane na ulici. „*Může se stát, že se nějak hrozně moc pohádám s rodičema, že nebudu moct bydlet doma. Pak je rozhádaná s rodičema a může zůstat na ulici. A potom už může umrznout a to je strašný.*“ Vnímá vlastní možnosti změnit neuspokojivou situaci. Má obavu, že se jí něco stane a ublíží tím rodině. „*Když myslím vždycky na tu smrt a takhle, tak úplně sedím a koukám do zdi a úplně fakt přemýšlím jenom nad tou rodinou, jako co by dělali beze mě a*

nevím. Tak jakoby mám strach o tu rodinu, protože oni budou úplně v háji.“ Dalším balíkem strachů Anety jsou **strachy z budoucnosti**. Jejím přáním je úspěšnost v zaměstnání, fixuje se na konkrétní profesi (práce v divadle), bojí se špatných rozhodnutí, chce patřit mezi dobré v profesi, uplatnit studium v praxi. *„Prostě já mám strach z budoucnosti, že nevím, co bude a že nevím, jestli jako něčeho dosáhnou, toho čeho bych chtěla dosáhnout jako prostě, jak chodím na tu školu, tak jestli budu úspěšná v tom. Mám strach, jestli to bude, tak jak bych chtěla.“* S její obavou se pojí zkušenost s matkou, která je prodavačka a je ve svém zaměstnání nešťastná a své pocity sdílí s dcerou. Proto se bojí, že by mohla v budoucnosti jít ve šlépějích matky. Má strach, že její ideální představy o budoucnosti nevyjdou, stane se jí úraz rukou, které potřebuje k práci maskérky a nebude moci pokračovat ve své kariéře. Dále má strach **ze ztráty** blízkých přátel, rodiny a **z výběru** špatného životního **partnera**. *„Já se třeba hrozně bojím toho, že si vyberu špatného partnera, a že pak až spolu budeme mít děti, tak on mě třeba začne mlátit nebo takhle.“* Aneta má od dětství zafixován strach ze zvuku, který způsobuje **prasknutí balónku**. V dětství měla hodně strachů, bála se i kritiky spolužáků a výsměchu. Na střední škole se osamostatnila a získala zdravý náhled na kritiku. Bere si ji k srdci výběrově, jen když je založena na pravdě a od osoby, na které jí záleží. *„Dřív jsem prostě hrozně brečela a brala jsem to tak, že jsem ta nejhorší, ale teďka si z té kritiky něco vezmu a dál mě to netrápí, můžu to opravit.“*

6.2 Strach jako determinant vztahu k sobě, k rodině a k okolí

V této kapitole se přesuneme od prezentace výsledků analýzy dat z hlediska jednotlivých aktérů k představení kategorií, které se zdály být společné pro všechny respondenty. V předchozí části, kde bylo představeno, jak strach vnímají jednotliví respondenti, bylo možné postřehnout kromě individuálních odlišností také určité společné znaky, které tvoří základní strukturu mnou vytvořených společných kategorií.

Na základě analýzy dat jsem identifikovala následující kategorie: „Budoucnost“, „Selhání“, „Motivátor/brzda“, „Sebeochrana“, „Strach jako učitel“, „Nemyslet na strach“, „Promyslet si strach“, „Nekomunikace“, „Blízký vztah s matkou/ chladný vztah s otcem“. Posléze jsem se snažila nalézt vztahy mezi těmito základními kategoriemi a určit tak jednu kategorii jako centrální. Na základě tohoto procesu vzniklo níže uvedené schéma, ze kterého je patrné, že centrální kategorie je **„Strach jako determinant vztahů – k sobě, k rodině a k okolí“**. Tato kategorie zastřešuje všechna ostatní témata, která jsou vzájemně propojena a navzájem se ovlivňují. Individuální odlišnosti mezi jednotlivými respondenty v daných

kategoriích jsou vyjádřeny pomocí podkategorií. Každá kapitola je pak doplněna ukázkami rozhovorů (celé rozhovory viz Příloha č. 3 – *Přepsané rozhovory*).

Pro snadnější orientaci v textu jsou níže uvedeny tabulky, které shrnují kategorie a k nim náležející podkategorie, které byly v rámci analýzy rozhovorů identifikovány. Ve druhé tabulce jsou uvedeny významy jednotlivých kategorií.

Tabulka 2 - Kategorie a podkategorie

Kategorie	Podkategorie
Strach jako determinant vztahů k sobě, k rodině a k okolí	ztráta vztahů, smrt, nenalezení vhodného partnera, zklamání v lásce, přenos negativní zkušeností z rodiny do vztahu
Budoucnost	nejistota, nepředvídatelnost, nutnost volby mezi alternativami, naplněnost v životě, finanční zabezpečení rodiny, strach z bezdomovectví
Selhání	osobní, nesplnění požadavků mých, rodiny a společnosti, kritika, škola jako nutné zlo, strach z chyby
Motivátor/brzda	motivace k vyššímu výkonu/ochromení, vnitřní blok, stagnace
Sebeochrana	ochrana života, součást všech lidí, sebeovládání, motor přežití, usazenina hluboko uvnitř, druh respektu, celoživotní, znak toho, že jsme naživu, jedna z mála pozitivních vlastností strachu
Strach jako učitel	nový pocit a zkušenost, posílení, radost z překonání, sdílení zkušeností, uvědomění si vztahů
Nemyslet na strach	přesměrování mysli – vyhledání druhých osob, potvrzení vlastních hodnot, fyzické a mentální aktivity, vyhýbání se strachu, „obejití“ strachu, neřešitelnost v blízké budoucnosti
Promyslet si strach	uzavření se, promyšlení si strachu v sobě, analýza strachu, zhodnocení možností strach zvládat
Nekomunikace	nedůvěra v rodiče, komunikace o denních záležitostech, povědomí o straších členů rodiny, strach jako neoblíbené téma rozhovoru
Blízký vztah s matkou/ chladný vztah s otcem	blízkost vztahu, zájem, frekvence kontaktu, angažovanost na výchově

Zdroj: Vlastní zpracování

Tabulka 3 - Význam jednotlivých kategorií

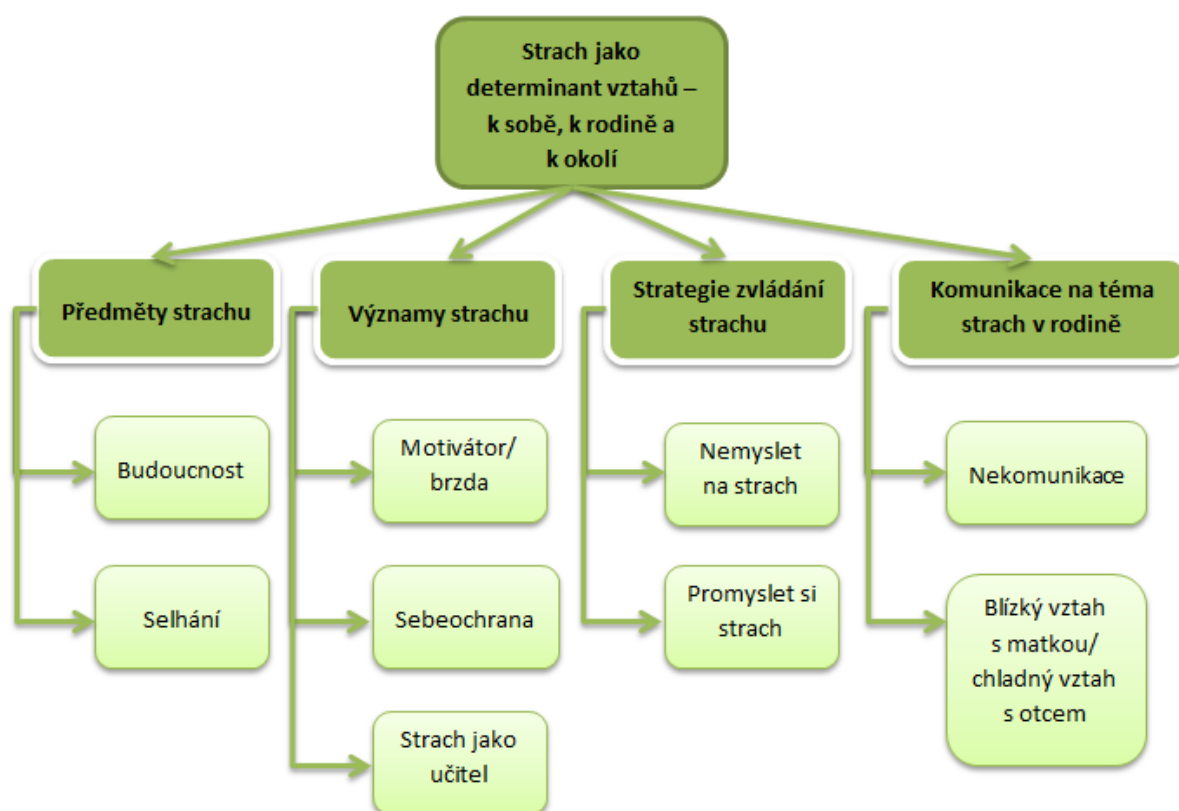
Kategorie	Význam kategorií
Strach jako determinant vztahů k sobě, k rodině a k okolí	Těžištěm kategorie je téma ztráty vztahů, která může být psychická (ukončení kontaktu) i fyzická (smrt). Pod tuto kategorii také spadají obavy spojené s přátelskými a partnerskými vztahy – zde je ústřední téma výběru vhodného partnera a obavy o udržení vztahu.
Budoucnost	Ústředním tématem této kategorie jsou obavy spojené s budoucností. Budoucnost je tématem, které je pro dospívající jednou velkou neznámou spojenou s pocity nejistoty a s nemožností předvídat budoucí události.
Selhání	Tato kategorie představuje téma selhání, pod které se řadí zejména obava z osobního selhání (v současnosti i v budoucnosti), zároveň se tato kategorie pojí s osobním životem i školním/pracovním. Úspěch v životě je neodmyslitelnou součástí představ adolescentů o vlastní budoucnosti.
Motivátor/brzda	Těžištěm kategorie je dvojitý pohled na význam strachu: strach buď motivuje jedince k vyššímu výkonu, anebo naopak brzdí v dalším vývoji, ochromuje, brání v posunu. Určujícím faktorem v účinku strachu na chování jedince je jeho velikost- malý strach motivuje, zatímco velký strach brzdí.
Sebeochrana	Významem této kategorie je ochrana života, jenž představuje důležitou funkci strachu.
Strach jako učitel	Strach v této kategorii vystupuje v roli učitele, představuje nové zkušenosti, ze kterých můžeme těžit a zároveň své zkušenosti můžeme sdílet s ostatními.
Nemyslet na strach	Pod tuto kategorii spadá přeměňování pozornosti různými způsoby - vyhledáním druhých lidí anebo zabavením se nejrůznějšími aktivitami (fyzickými i mentálními), vyhýbání se strachu, předstírání neexistence strachu.
Promyslet si strach	Tato kategorie představuje způsob zvládání strachu, který je v protikladu k předchozí kategorii „nemyslet na strach“. Zahrnuje promyšlení si strachu sám v sobě, analýzu strachu a zhodnocení vlastních možností zvládat strach.
Nekomunikace	Význam této kategorie spočívá v nekomunikaci o straších v rodině. Mezi faktory, které mohou přispívat k nechuti sdílet vlastní obavy s rodiči, můžeme řadit nedůvěru v rodiče. Komunikace v rodině probíhá pouze na bázi denní komunikace. Respondenti však mají povědomí o straších svých rodičů. Strach představuje neoblíbené komunikační téma.
Blízký vztah s matkou/ chladný vztah s otcem	Těžištěm této kategorie je ambivalence ve vztahu k rodičům. Protipól blízký vztah s matkou x chladný vztah s otcem, představuje trend ve výpovědích respondentů. Na vřelost vztahu mezi rodičem a dítětem má vliv blízkost vztahu, frekvence kontaktu, zájem a angažovanost rodiče ve výchově.

Zdroj: Vlastní zpracování

Velmi diskutovaným tématem, které se neslo napříč všemi rozhovory s adolescenty, bylo téma **vztahů**. Ačkoliv identifikovaná témata na základě analýzy dat jsou na první pohled

různorodá, všechny nějakým způsobem **ovlivňuje** téma vztahů k sobě, k rodině či k okolí. Z tohoto důvodu pojmám tuto kategorii jako **centrální**, jelikož zastřešuje všechna ostatní prezentovaná témata. Strach jako determinant vztahů tak propojuje všechna analyzovaná témata a zprostředkovává vzhled do toho, jakým způsobem adolescenti prožívají strach a jak o něm uvažují. Adolescenti na fenomén strachu nazírají prostřednictvím vztahů, které jsou pro ně v jejich životě významné.

Schéma č. 1: Kategorie vzniklé kódováním a vazby mezi nimi



Zdroj: Vlastní zpracování

V následujícím textu si představíme, jak zkoumaný fenomén ovlivňuje vztah adolescentů k sobě, k rodině a k okolí. Významným podtématem této kategorie je **ztráta vztahů**. Ztráta může mít dvě podoby, může být **psychická** (ukončení kontaktu) nebo **fyzická** (smrt). Zajímavý pohled na možné podoby ztráty přináší respondent Martin. „*Můžeš to ztratit buď jako fyzicky, že umře, anebo utne ten kontakt s tebou a ty to nebudeš chtít. A to je pak vlastně skoro stejná bolest. A možná ještě větší, protože ty víš, že s tím člověkem jsi mohl ještě něco navázat.*“ (Martin) Pod tuto kategorii také spadají obavy spojené s přátelskými a partnerskými vztahy – zde dominují témata **výběru vhodného partnera** a **obav o udržení vztahu**.

Dospívající měli obecně obavu ze **ztráty sociálních kontaktů**. Tento strach považovali za významnější a opravdovější než strach z nějakého konkrétního předmětu. Ztráta pro ně představuje **první místo v pomyslném žebříčku vlastních strachů**. „*Spíš, že takový ty opravdový strachy, když nad tím uvažuju, tak mám spíš, jak to popsat, možná ze ztráty sociálních kontaktů.*“ (Martin) „*Takže u mě konkrétně to nejvíc zasahuje do těch vztahů s lidma. Ta ztráta těch lidí je pro mě i horší, než kdybych ztratil práci. Na prvním místě je ta rodina a ostatní lidi.*“ (Filip) „*Strach třeba, že o někoho přijdeš. Já mám strach, že třeba přijdu o někoho, koho v tom životě fakt potřebuju.*“ (Nikola) „*Třeba ty strachy, že můžu o někoho přijít. Nebo že se může někomu něco stát, tak to je pro mě možná větší strach, než že se může něco stát mně.*“ (Petr) Martin během rozhovoru rozvíjí své myšlenky o původu strachu ze ztráty. Náš strach o ostatní lidi vychází ze **sobeckých potřeb**. Bojíme se, abychom sami neztratili to, co máme rádi a je pro nás v našem životě významné. „*Takže se vlastně bojíme o ostatní lidi, ale vlastně kvůli sobě. Samozřejmě, že se bojím o ty svoje blízký, aby se jim nic nestalo, ale je to prostě celkově ta ztráta toho.*“ (Martin)

Rodina je pro adolescenty stále v tomto období primárním zázemím, ke kterému se vztahují a kde se cítí bezpečně. Důležitost **rodinných vztahů** a obavu z jejich možného rozpadu rozvodem, vyjadřovali během rozhovorů. „*Třeba já se bojím, že se naši rozvedou nebo tak, protože je to občas jakoby fakt hrozný...Je mi líto i mámy, že by to i udělala a bojím se, že se to všechno zvrtně a ty naše vztahy se rozpadnou.*“ (Alice) Aneta obavu o rodinné vztahy doplňuje o další aspekt, a to sice **o obavu o rodinné příslušníky v případě, že by se jí něco stalo**. Tento pohled a schopnost vcítění se do vlastních příbuzných představuje zajímavý úhel pohledu na ztrátu vztahů. „*Tak jakoby mám strach o tu rodinu, protože, když se stane něco mně, tak oni budou v háji. Že prostě jakoby budou muset žít s tím, že by věděli, že o mě přišli. To se bojím strašně o všechny svoje blízký lidi. Já si nedokážu teď v současnosti představit život bez někoho z mý rodiny, babička, děda a všichni. Takže to je taky takovej velkej strach. Ale nejčastěji z těch strachů přemýšlím nad tou smrtí. Nad svojí smrtí.*“ (Aneta) Obecně mají dospívající **strach z úmrtí** svých příbuzných a blízkých osob. V tomto období si již uvědomují relativitu života a všímají si postupného stárnutí svých příbuzných. „*Taky se bojím tý smrti, protože babička s dědou už jsou staří. Aby třeba neumřeli dřív.*“ (Alice) „*Asi jako to, že o někoho přijdu. Protože mi teď poslední dobou přijde, že všichni jakoby hrozně stárnou. Třeba tu babičku jsem měla furt za to, že jí bude 52 a ono už jí bude 62.*“ (Lída) „*Momentálně je největší ten strach asi o ty blízký. To je to nejhorší. Ztráta někoho blízkýho nebo člena rodiny.*“ (Petr)

Další skupinou strachů jsou **obavy týkající se partnerských vztahů** – zde se během rozhovorů objevovala témata jako strach ze ztráty partnera, z nenalezení vhodného životního partnera, zklamání v lásce a obava z přenosu negativních zkušeností z rodiny do vztahu. Dospívající často zažívají v tomto období své první vážnější partnerské vztahy. Z toho důvodu pociťují i zvýšené obavy o jejich udržení. „*A ještě jak mám přítele, tak taky jakoby, že o něj nechci přijít. Takže můj největší strach je, že se bojím o ty vztahy.*“ (Alice) „*Mám teď strach už skoro přes rok a furt je ve mně takovej ten strach, že by mi tu holku někdo mohl vzít. Spíš přebírat.*“ (Petr) Honza vnímá **strach z nenalezení vhodného partnera** jako neřešitelný. Není v jeho moci změnit neuspokojivou situaci. Má obavu z toho, že se tento stav nezmění ani v budoucnosti a zůstane sám. „*Ale je to takovej ten strach prostě, že si nikoho nikdy nenajdeš. Že budeš celej život sám, tak to mě taky občas napadne. Ale ten strach z té lásky, to je strach, kterej prostě nezměníš ze dne na den, že jo. Tak ten já mám a nerad se o něm bavím. Je to pro mě takový citlivý téma.*“ (Honza) Aneta má naopak **obavu z nalezení nevhodného partnera**. Její obavy mohou plynout z dosavadních negativních zkušeností se vztahy a zklamání v lásce. „*Já se třeba hrozně bojím toho, že si vyberu špatnýho partnera, a že pak až spolu budeme mít děti, tak on mě třeba začne mlátit a takhle. A potom kvůli dětem z toho těžko jakoby budu moct ven. Že jo.*“ (Aneta) Respondenti Kristýna a Filip vyjadřovali své **obavy z lásky** a ze zklamání v lásce. Pocity nejistoty pramení z jejich nezkušenosti v této oblasti. „*Já mám hodně strach z lásky. Já jsem ještě neměla vůbec kluka a asi z toho mám strach. No jako bojím se jako mít kluka, že nevím, že já si strašně rychle dokážu udělat vztah k nějakýmu člověku a pak se bojím, že mě opustí nebo ho ztratím.*“ (Kristýna) „*Jako furt si někdy řeknu, že už nebudou další holky, že tahle je prostě jediná. Vím, že to tak není, ale nedokážu si to úplně tak říct.*“ (Filip) Nikola řeší **konflikt v lásce**, který je pro ni v současné době velmi aktuálním tématem. „*Tak třeba mám strach z toho, že. Já mám kluka, ale cejtím něco úplně jinýho k někomu jinýmu a já mám strach, že tomu klukovi budu ubližovat.*“ (Nikola)

S tím, jak dospívající procházejí různými životními změnami, dochází také k obavám ze **ztráty přátelských vztahů**. Studují na středních školách, potkávají nové přátele, stěhují se na nová místa. To vše s sebou nese překážky v udržení vztahů. „*Asi největší strach mám z těch přátelských vztahů...když jsme byli na té základce a loučili jsme se, tak fakt mě to mrzí jakoby, když ty lidi vídám devět let a teď se s nima rozejdu.*“, „*...třeba s některejma lidma se už nevidám a vůbec nevím, co je u nich novýho. A z toho mám taky určitě strach, že vůbec o nich nevím.*“ (Filip) „*Ale mám strach, že o ty lidi přicházím, protože jak jsem na střední, tak ty lidi už mají svůj život, jako já mám svůj život, takže o některý z nich přicházím.*“ (Nikola) „*No tak*

asi určitě ty přátelský vztahy a i ten partnerskej, tak, aby se jako všechno udrželo a je to prostě furt takový, prostě ted' se do toho motají všichni okolo.“ (Lída)

V následujících kapitolách budou v rámci jednotlivých kategorií uvedena další témata, která vyplynula v rozhovorech jako důležitá pro dospívající. Při čtení tohoto textu je nutné myslet na to, že ačkoliv jsou kategorie analyzovány relativně izolovaně, jsou ve skutečnosti propojeny jedním ústředním tématem. Bez ohledu na konkrétní téma kategorie lze v pozadí vždy nalézt oblast vztahů – k sobě samému, rodině i ostatním lidem.

6.2.1 Budoucnost

Úvahy adolescentů o vlastní budoucnosti byly vždy propojeny s představou budoucího života ve vztazích. Ve vztahu k sobě se adolescenti obávali toho, že budoucnost nebude taková, jakou si ji vysnili a že v ní selžou a zklamou tak sami sebe. Další obavy se často týkaly rodinných vztahů, kde dominovalo téma finančního zajištění rodiny.

Těžištěm této kategorie jsou obavy spojené s budoucností. Budoucnost je tématem, které je pro dospívající jednou velkou neznámou spojenou s pocity **nejistoty** a s **nemožností předvídat** budoucí události. Kategorie budoucnost se vynořuje jako důležité téma pro dospívající, které je vzájemně propojeno i s dalšími kategoriemi, jelikož adolescenti uvažovali o různých aspektech strachu v kontextu budoucích událostí. „*Ale spíš strach je nevědomost, že nevíš, co přijde.*“ (Martin) „*Prostě já mám třeba strach z budoucnosti, že nevím, co bude a že nevím, jestli něčeho dosáhnu, čeho bych chtěla dosáhnout jako prostě, jak chodím na tu školu, tak jestli budu úspěšná v tom, co dělám a to je asi můj největší strach.*“ (Aneta) Období dospívání je životním úsekem, ve kterém je podle dospívajících vše **nové**. S tímto je spojeno množství změn, kterými musí dospívající projít a nutnost udělat zásadní životní rozhodnutí. „*No asi největší strach je v tom dospívání a v mladý dospělosti, protože ještě nemáš nic jistýho a vše buduješ nový a pořád ti ten čas jenom utíká a utíká. To je ta škola, pak třeba to nový zaměstnání, změna bydlení, zakládání rodiny. Všechno je pro tebe nový.*“ (Lída) Nikolas má obavy z toho, že nemá prozatím vytvořenou **žádnou představu** o tom, jaká by měla být jeho budoucnost. Vidíme zde paradox v tom, že ať je budoucnost adolescenty naplánovaná či ne, vždy z nich vzbuzuje obavy. „*Člověk neví, co se životem a je z toho nasranej. Tak nevím, co dělat do budoucna. Já nic naplánovanýho nemám, pořád je to taková ta velká neznámá v tý mojí budoucnosti.*“ (Nikolas) „*Třeba strach jako z budoucnosti, co prostě bude dál. Že vůbec nevím, co se vlastně bude dít, jak to budu mít s rodinou nebo takhle.*“ (Filip) Honza měl obavy z budoucnosti spojené i s hrozbou **předčasné smrti**. Tyto jeho obavy jsou ovlivněny

nedávným úmrtím jeho otce. „*Takže ten strach z budoucnosti ve mně pořád je, ten strach, že nebudeš mít peníze, nebudeš zdravěj, že umřeš ve čtyřiceti na rakovinu nebo jako mladej.*“ (Honza)

Strach z budoucnosti ještě více v očích adolescentů umocňuje **nutnost volit mezi alternativami**. Respondenti vnímali možnost širokého výběru jako negativum dnešní doby, která je nutí více přemýšlet nad svými rozhodnutími, a zároveň je zúzkostňuje pocit nemožnosti zvolit si správně mezi tolika možnými alternativami. Pocity nejistoty a úzkosti ohledně budoucích voleb narůstají s blížícím se koncem školní docházky, kdy nastane okamžik rozhodnutí, kam budou dospívající dále v životě směřovat. „*V dnešní době celkově víc přemýšlíme nad téma možnostma a tak. Protože, jak máme velkej rozhled, tak vidíme, že člověk může dělat skoro cokoliv. Ale to je zase na druhou stranu až moc nepříjemný, když je takovej výběr všeho.*“ (Nikolas) „*Ale jinak dřív jsem strach z té budoucnosti neměl, to spíš jako až teď v poslední době, vím, že se to furt jakoby blíží ta maturita a ten konec té školy. A jako ani nevím, jestli budu chtít na vejšku nebo ne. Já bych si radši udělal střední a pak uvidíme.*“ (Filip) „*To zaměstnání mě nejvíc trápí. Já bych chtěl být politik, ale to se hodně mění. Zajímají mě práva a politika a rozhodně téma peníze pro mě hraje velkou roli ve výběru toho zaměstnání.*“ (Honza) Lída vnímala zpětně vliv strachu na volbu střední školy. „*Taky mě to vlastně ovlivnilo i ve volbě vlastně té střední. Protože jsem chtěla jít na zdrávku, ale měla jsem strach prostě, že někomu něco udělám, že něco udělám špatně, a proto jsem tam taky nešla.*“ (Lída)

Adolescenti mají **představy** o své vlastní budoucnosti, které jsou **ideální**. Během rozhovorů vyjadřovali své obavy, zda budoucnost splní jejich představy nebo zda budou zklamání. „*Já mám takovej ideální prostě život nebo plán. Můj cíl je, že chci mít hezkej dům, ani velkej ani malej, chci mít auto audinu nebo bavoráka nebo jakýkoliv auto. Chtěl bych mít rodinu, dvě děti. Chci, aby aspoň jeden z těch dětí byl kluk, aby pokračoval s mým příjmením, chci mít prostě hezkej život, a nechci se ničím omezovat, chci mít peníze, abych mohl jet v létě na dovolenou.*“ (Honza) „*Pro mě je hrozně důležitá budoucnost v tomhle životě, ta práce a tak. Mám strach jakoby o tu práci, že se bojím, že to nevyjde a že potom nevím, co budu dělat.*“ (Aneta)

Důležitým aspektem týkajícím se představ o budoucím životě, je pro adolescenty **pocit naplnění** v životě a schopnost **finančně zajistit rodinu**. Adolescenti v rozhovorech vyjadřovali obavu z toho, že nebudou v životě šťastní, také je zúzkostňovala **hrozba chudoby**. „*Já ani nevím, co chci dělat, takže z toho mám strach. Spíš mám strach z toho, že*

se nikde neuchytím, že budu chudá. Já se bojím, že nebudu mít dost peněz. Že nemůžu mít ani dobrý bydlení. A když budu mít děti a nebudu mít peníze, tak oni nebudou šťastný, protože jim nebudu moct dopřávat kroužky a takhle. Hodně se bojím toho, že budu chudá. Fakt hodně nad tím přemýšlím.“ (Kristýna) *„Že já prostě, až budu mít tu rodinu, o tom furt mluvím, tak potřebuju prostě, abych měla peníze a nějakou jistotu, že ty paruky budu moct dělat, i až budu těhotná a takhle. (Aneta) Lze proto říci, že tato obava týkající se finančního zabezpečení, vyplývá ze strachu z neschopnosti dostát očekávaným závazkům v budoucích vztazích. Tato neschopnost může následně vyústit v ukončení vztahu.*

Během rozhovorů o obavách týkajících se budoucnosti, se vynořilo pro některé z respondentů jako další téma **strach z bezdomovectví** či strach z představy sebe sama jako člověka bez domova. Tuto obavu si dospívající spojovali s vlastní neúspěšností a selháním v životě. *Hodně velkéj můj strach je to, že se bojím toho, že bych mohla být bezdomovec fakt strašně taky. Ale to bezdomovectví. To je fakt už jako extrémní selhání.“* (Aneta) *„Nikdy nevíš, kde skončíš. Jdu prostě domů o půlnoci a vidím bezdomovce a říkám si, že bych mohl být na jejich místě. Takže z toho mám strach. Myslim si, že rodina by se o mě postarala, takže bych byl asi v pohodě, ale stejně je to takovej nepříjemnej pocit, když člověk nemá peníze. Nebo když je člověk závislej.“* (Nikolas) Tato představa znamená pro dospívající bolestivou možnost budoucího vývoje, která by ovlivnila významně nejen jejich vnímání sama sebe jako člověka, ale znamenala by citelné narušení vztahů s rodinou i ostatními lidmi. Obraz sama sebe jako člověka bez domova představuje extrémní podobu strachu ze selhání v budoucnosti. Téma selhání se ovšem v rozhovorech často opakovalo. Je mu proto pozornost věnována v samostatné kapitole.

6.2.2 Selhání

Do tématu **selhání** se promítají obavy o vlastní obstání ve vztazích k sobě, k rodině i k ostatním lidem. Dospívající měli obavy zejména **z osobního selhání**. Zároveň je zúzkostňovala **obava z nesplnění požadavků**. Nejednalo se však jen o nároky, které jsou na adolescenty kladeny jejich rodinami a společnostmi, ale také o **nároky**, které na sebe kladou oni sami. Měli obavu z narušení vlastního vztahu k sobě v případě, že by selhali. *„A není to jako, že bych se tak bál, že zklamu ostatní, ale spíš, že zklamu sám sebe, že by mě to hnulo se sebevědomím.“* (Honza) *„Že prostě, když selžu nebo nejsem takovej, jak se ode mě očekává. Vždycky, když mi někdo řekne něco hnusnýho, tak mi to v hloubi hrozně vadí, ale vytěsňím to a pracuju na tom, aby to takhle už nebylo.“* (Martin) Většina respondentů si svou budoucnost

spojuje s úspěšností v životě. Tyto představy však doprovázejí obavy ze selhání a možného nenaplnění vytyčených cílů.

Důležitým tématem v oblasti selhání jsou pro dospívající školní záležitosti. Se vzděláváním mají adolescenti již poměrně mnoho zkušeností, často i negativních. Zároveň je pro mnoho z nich **škola** jedinou opravdovou povinností v tomto věku. Školní úspěšnost je také důkazem vlastní schopnosti a má vliv na to, jaký si adolescent vytvoří vztah sám k sobě. Není proto překvapivé, že právě o školních selháních respondenti hovořili. „*Já mám třeba takovej strach z neúspěchu, z toho, že zklamam. Dalo by se říct, že mám strach z toho, že možná budu horší v té škole nebo jak bych chtěl být.*“ (Honza) „*To asi spíš s tou školou to mám spojený. To je první, co mě napadne. Taký mám strach z toho, co si o mně budou myslet, takže z té kritiky jako ty osoby.*“ (Lída). „*To je tak i v té škole, že rodiče mají někdy zbytečně velký nároky na toho člověka.*“ (Petr) Pro některé z respondentů ovšem škola přestává být tak velkým tématem, jakým byla dříve. „*Na základce jsem hodně řešila i ty známky...Třeba v angličtině jsem se bála, že když řeknu něco špatně, tak se něco stane. A teď, když něco řeknu špatně, tak se svět nezboří. Už jsem získala takovou tu jistotu, že se nic nestane, když to podělám.*“ (Kristýna) „*Mě to vůbec nezajímá ta škola. Já jsem propadnul už ve druháku. A zjistil jsem, že to bylo v pohodě. Právě jsem se na to učil celý prázdniny a pak to bylo hrozně jednoduchý. Takže pak nemám vlastně žádnou motivaci.*“ (Nikolas)

Významný podíl na strachu ze selhání má také **okolí**. Dospívající mají obavu, že ostatní lidé mají určité představy o jejich osobě, které nedovedou naplnit. Vztahy s druhými lidmi jsou pro adolescenty významné. S nesplňováním požadavků druhých se pojí **obavy z odsouzení a z kritiky** okolí. „*Mám strach i z holek ve třídě a jako úplně ve škole. Je to takový, že spoustu věcí vůbec neudělám. Nebo si koupím nějaký oblečení a do školy v tom vůbec nejdu. Přitom v tom ani nevypadám špatně, ale jakoby mám pocit, že by to ty holky hned řešily a já nemám ráda, když se něco řeší takhle.*“ (Lída) Některí dospívající si strach ze selhání spojují s nepříjemnými pocity plynoucími z **posměchu** okolí v případě nějakého neúspěchu. „*Asi typický pro mě je ten strach z neúspěchu a strach z toho, že v nějaký situaci se mi někdo vysměje. To je asi můj největší strach, že prostě budu někomu pro smích, že se mi prostě někdo bude smát. Takže to je kritika toho okolí.*“ (Honza) „*Z té kritiky je to můj dlouhodobý strach, kterej trvá už hodně dlouho. Třeba v první třídě jsme měli akademii a já jsem dělala nějaký trpaslíky nebo něco takovýho, ale úplně si pamatuju, jak jsem zakopla, ale nebylo to naschvál a všichni se mi smáli úplně hrozně.*“ (Lída) Tato obava z posměchu či kritiky může vyústit až v **omezování** sama sebe či **neprojevování se** na veřejnosti. „*Kdybych*

*to shrnul v týhle naší debatě, tak jsem měl prostě strach, že řeknu nějakou blbost a tak jsem byl radši zticha. I když jsem to věděl, tak jsem radši nic neříkal.“ (Honza) „Ale prostě jakoby, občas mi přijde, že mám na něco debilní názor, takže mám strach, co si o mně budou myslet, kdybych to řekla nahlas.“ (Lída) „Ale nerozejdu se s ním, protože mám strach, že by mě pak všichni odsoudili.“ (Nikola) Pro Kristýnu je obava z nesplnění požadavků druhých úzce spojena s **převzetím zodpovědnosti**. Raději nepřebírá zodpovědnost za ostatní, jelikož má strach z reakcí ostatních na to, kdyby v jejich očích neuspěla. „Že se bojím vzít na sebe nějakou velkou zodpovědnost, jako kdyby se něco stalo, nebo kdybych něco neudělala nebo něco pokazila, tak by na mě ty lidi mohli bejt potom naštvaný. Já bych to ráda udělala, ale bojím se, že nesplním to, co po mě požadují, tak si jí radši na sebe nevezmu.“ (Kristýna)*

Postupem času se ovšem **strach z kritiky okolí** u dospívajících **snižuje**. Začínají o kritice více uvažovat, přičemž se stávají vůči kritice odolnější a k srdci si berou jen takovou, která pochází od jim blízkých lidí. „No já jsem dřív jakoby z té kritiky strach měla, že jsem si dřív z toho pořád něco dělala. Ted’ už to nějak neřeším. Řeknu si, že to aspoň můžu opravit.“ (Aneta) „Z kritiky toho, jak se chovám. Každý by se měl zamyslet sám nad sebou. Záleželo by mi na tom, co by si myslela moje a jeho rodina. Strach z toho, co si řeknou cizí lidi, úplně nemám.“ (Nikola) „Když jsem byla menší, tak jsem měla strach hodně z toho, co si o mně ostatní budou myslet. Ted’ už jsem taková otrkaná si myslím.“ (Kristýna) „Kdyby mi to řekla nějaká blízká osoba, tak o tom budu přemýšlet a zvážím si, jestli ten její názor je důležitější než ten můj, nebo tak nějak. Vždycky mě zajímá nějak ten pohled okolí, jak se na mě kouká.“ (Martin)

Dospívající mají také strach z toho, že zklamou sami sebe tím, že nesplní své **osobní nároky** na sebe. „Takže strach vlastně mám ze sebeselhání, a když sám sebe zlamu. Bojím se, že mě něco změní, co neovládnu a budu jinej. To se vlastně váže k strachu z toho sebeselhání a k té ztrátě identity.“ (Martin) Ústředním tématem v životě Honzy je strach z neúspěchu ve škole i v životě. Díky tomu má extrémní obavy již z prvního neúspěchu, jelikož je to situace, kterou by rád vůbec nezažíval a nepřináší mu žádná pozitiva. „Není to jen neúspěch v té škole, ale i v tom partnerství, že si nezvládnu nikoho najít. Někdo mi třeba řekne, tak ted’ máš jeden neúspěch a příště to třeba bude lepší. Já to nevidím. Já nechci ani tady ten první neúspěch. Takže v tom nevidím vůbec nic pozitivního.“ (Honza) Někteří respondenti by považovali za osobní selhání, pokud by žili takový **život jako jejich rodiče**. „...nechtěla bych to mít v práci jako třeba moje mamka. Ta chodila z práce hrozně smutná a naštvaná a takhle.“ (Aneta) „Jde o to, že nechci dopadnout jako táta. Jako on má dobrej

život, auto a peníze, ale já nechci být jako táta. Není to život, co bych já chtěl.“ (Nikolas)
„Jak to právě vidím doma, jak to vypadá, tak se bojím, že to tak bude i u nás v tom vztahu.“
(Alice)

6.2.3 Motivátor/brzda

Těžištěm této kategorie je **dvojitý pohled** na význam či funkci strachu. Strach v prvním případě jedince **motivuje** k tomu, aby dosahoval vyšších výsledků. Slouží jako jakési popostrčení a motivace k překonávání překážek. Také tato kategorie je ovlivněna ústřední kategorií celé práce. Nejvýznamnější souvislost mezi touto a centrální kategorií lze spatřit ve vztahu k vlastní osobě. Strach zde totiž vystupuje jako určitá hybná síla, která ve svém důsledku může změnit vnímání sebe sama, jak poukazuje například respondent Filip. Ten přichází s myšlenkou, že strach je jakýsi **vnitřní pohon**, který nás motivuje k tomu, abychom se snažili zlepšovat a **posouvat** své **hranice**. Je zřejmé, že posunutí vlastních hranic vede ke změně vnímání vlastních schopností. *„Asi že bychom bez toho strachu toho ani moc nedokázali, že víme, že ho musíme překonat. Díky strachu se zlepšujeme v těch činnostech, je to jako pohon, abychom se snažili být lepší. Můžeme se někam posunout dál.“* (Filip) Zajímavou myšlenkou je to, že pokud si uvědomíme, že nám strach může být v nejrůznějších situacích **pomocníkem**, stává se pro nás **snositelným**. *„Já si myslím, že když máš strach, tak by sis měla uvědomit, že vlastně ti to pomáhá k tomu něco dokázat, postarat se o sebe a tak. Že ten dobrý strach je, když si to uvědomíš, že to vlastně nic není.“* (Aneta) Respondenti uváděli, že strach může nabízet i **pozitivní benefity**, pokud jsme ochotni je nalézt. Záleží na úhlu vnímání. *„Ten strach nezačínám vnímat jako něco špatného, z čeho se mám posrat, ale spíš s ním pracuju a nutí mě to spíš přemýšlet a pracovat s tou energií, co mi dá.“* (Martin) *„Snažit se najít i na tom strachu něco pozitivního.“* (Honza)

Ve druhém případě strach způsobuje **ochromení**, zastavení pohybu, **vnitřní blok** posunout se dál. Strach zde v očích respondentů vystupuje v **roli korektora** životních pohybů. Strach má vliv na rozhodování o životních krocích, získávání nových zkušeností. *„Že něco prostě neuděláš, protože se toho i bojíš. A pak nemůžeš třeba vůbec nic udělat kvůli tomu. Potom jako bys zkameněla z toho.“* (Alice) *„Většinou se rozhodnu pro něco, co je jednodušší z toho strachu.“* (Nikolas) *„Je to takový negativní, že se pak bojíš všeho, když je moc velkej.“* (Filip) *„A já jsem to neřekl, protože prostě se bojím. To je negativní, že nezkusíš věc, kterou by si hrozně chtěl zkusit. Ono je to jak, kdy. Někdy je ten strach tak velkej, že nejsi schopná vůbec ničeho.“* (Honza) *„Jakože strnutí a prostě úplný zakalení myslí.“* (Martin) Strach respondenti vnímali jako **brzdu** v mnoha činnostech. *„No takže nezkusím spoustu věcí*

*kvůli tomu, že mám strach. Že je to vlastně taková velká brzda, která mě nepustí dál.“ (Kristýna) „Pak můžeš mít takovej strach a nikdy se nedostaneš vejš, než by si chtěla. Radši to vezmeš oklikou, protože ten strach ti to nedovolí. Je jako můj stín. Taký v práci můžeš mít strach. Může ti zakázat něco dělat.“ (Nikola) Respondent Martin vnímá jako pravý důvod ochromení **strach** z toho **udělat krok** vpřed. Vystoupit ze své komfortní zóny a překonat počáteční obavy. To vnímá jako větší problém než samotný předmět strachu, to, čeho se bojíme. „Většinou ten strach není to největší, největší je ta tvoje zábrana pustit se do toho strachu. Možná i toho se bojíš víc, než toho samotnýho strachu, udělat ten krok.“ (Martin)*

Respondenti vnímali negativní **vliv** strachu **na** jejich **osobnost**. Strach je dle jejich pohledu slabou stránkou lidského jedince, omezuje život a má vliv na sebevědomí. „Vždycky, když mám strach, tak se cejtim takovej slabej. Beru to jako slabou stránku člověka. Zůstanu stát zkoprnělej a nebudu vědět nic prostě úplný vokno. Úplně tě to zmrazí a nevíš, co se s tebou děje. Jakoby z tebe vyprchal veškerej život a energie.“ (Petr) „Evolučně mě to vede dál, ale prakticky mě to spíš shazuje ten strach. Tak vyloženě negativní dopad to na mě má. Shazuje mě to víc ke dnu spíš.“ (Nikolas) „No a taky mi přijde, že ten člověk je pak úplně jinej, furt se zajímá jen o to jedno. Hlavně já když mám hodně velkej strach, tak se nedokážu vůbec zrelaxovat. Takže to jako dost i omezuje ten život i ten strach. Taky si myslím, že strach jakoby snižuje sebevědomí.“ (Lída) Samotnou emoci strachu tedy dospívající vnímají jako osobní slabost. Byli by raději, kdyby strach neměli, protože by sami sebe vnímali jako silnější. Lze proto prohlásit, že strach jako takový je jedním z determinantů toho, jak sami sebe adolescenti vnímají, jaký mají k sobě vztah. Pokud bychom v našich úvahách zašli ještě dál, mohli bychom nalézt jakýsi trojúhelník vzájemně se ovlivňujících faktorů. Jedná se o faktory velikost strachu, sebevědomí člověka a stupeň sebelásky.

Respondenti si směr pohybu, který strach určuje, vysvětlovali **velikostí konkrétního strachu**. Malý strach se dá překonat a povzbuzuje k lepšímu výkonu, zatímco příliš velký strach zabraňuje dalšímu kroku vpřed. „Já myslím, že je to podle toho, jakej druh toho strachu to je a jak moc je to závažný.“ (Honza) „Malý strach může pomoci, abys dosáhl lepšího výkonu.“ (Alice) „Můžeš překonat ty menší strachy.“ (Nikola)

6.2.4 Sebeochrana

Jednou z nejčastěji zmiňovaných vlastností, kterou respondenti v rozhovorech strachu přisuzovali, je jeho **ochranná funkce**. Strach v myslích dospívajících tedy hraje roli jakéhosi **vnitřního dozoru**, který drží člověka od potenciálních nebezpečí. Tuto vlastnost si

představují různými způsoby. V této souvislosti jsou zmiňovány pojmy jako **kontrolka**, **hlídač**, **regulace** či **motor přežití**. „*Přijde mi to jako takovej hlídač nebo sebeobrana. Je to prostě taková kontrolka.*“ (Kristýna) „*...přeskočit ze stromu na strom. Máme strach z toho, že to nedopadne dobře, takže nás to nakonec reguluje a my to díky tomu neuděláme.*“ (Honza) „*Strach je motor přežití.*“ (Nikolas) Respondenti sami uváděli příklady, které je napadaly při přemýšlení o fungování strachu. „*Když máme třeba něco udělat. Něco třeba přeskočit ze stromu na strom...Protože se bojíme a nakonec je to třeba dobře, protože se nám něco může stát, že jo.*“ (Honza) „*Že nás chrání, aby se nám něco nestalo. Je to vlastně taková naše ochrana. Třeba máme strach z ohně, a kdybychom ho neměli, tak bychom třeba uhořeli.*“ (Kristýna) „*Asi hlavně vyhejbání se nebezpečí.*“ (Martin) „*Člověk se nedostane do toho nebezpečí díky tomu, že se bojí.*“ (Lída)

Shodně naopak respondenti nazírají na původ ochranné funkce strachu. Tu považují za **něco geneticky daného** a lidské strachy jsou tedy výsledkem evoluce. „*...to mohla příroda zamejšlet tak, abychom měli určitej druh respektu.*“ (Martin) „*Možná je to takovej ten pud sebezáchovy.*“ (Aneta) „*Taky kvůli té evoluci v přírodě máme strach*“ (Petr) „*Protože, když prostě by to nebylo, tak už bychom ani my možná nebyli.*“ (Nikolas) S touto skutečností také souvisí názor, že strach je součástí lidské přirozenosti, něčím, co je **hluboko uvnitř** člověka. Vzhledem k tomu je také strach považován za **stálý**, bez možnosti žít bez něj. „*Já si myslím, že ten strach tady prostě je a musíme se s tím smířit...Patří to vlastně k životu a ke všemu... Je to vlastně taková usazenina v tobě a někdy prostě vypluje na povrch.*“ (Nikolas) „*Podle mě je strach přirozenej. Každý má strach z něčeho jinýho...Úplně teda nevím, ale podle mě se strach ani nedá vyléčit. Že ho máme furt...Podle mě je to jako v srdci.*“ (Kristýna) „*Je to prostě přirozený a ten strach, když už ho máme, tak nás najednou z ničehožnic neopustí.*“ (Honza)

Zajímavým tématem, které se během rozhovorů vynořilo, bylo to, že strach je také **znakem toho, že jsme naživu**. Tím, že se bojíme, potvrzujeme to, že jsme lidé. Je to specifická lidská kvalita a vlastnost. „*Je to taky znak toho, že jsme naživu, že máme strach. Přitom strachu jsem se se cejtil zase po dlouhý době jako člověk. To bylo příjemný.*“ (Nikolas)

Ochranná funkce strachu je adolescenty považována za **jednu z mála pozitivních vlastností strachu**. „*...aby se nám něco nestalo. Takže taková ochrana. Už mě asi nic nenapadne, protože já to jakoby fakt nevnímám moc pozitivně ten strach.*“ (Aneta) „*Takže je*

určitě dobrý, že to tu je. Ale je to negativní.“ (Filip) „Mě napadají spíš samý negativní. Mě nic nenapadá úplně pozitivního kromě té ochrany.“ (Lída) „Je to prostě negativní motor, ale je pro nás potřeba.“ (Nikolas)

Dospívající si také uvědomují, že **nepřiměřeně velká míra** ochranné funkce **strachu** může mít rovněž negativní důsledky. *„Mělo by to být, ale přiměřeně...Bojíme se něco udělat. Bojíme se pořád a nakonec toho pak litujeme. Ale měli jsme tak velký strach, že jsme to prostě v tu danou chvíli udělat nemohli.“ (Honza) „A někdy, když je fakt velké ten strach, tak člověk nevyzkouší skoro nic.“ (Lída) „Ale ten špatnej je, když si to neuvědomíš a spadneš do depresi a tak. Ten strach pak vlastně ovládá ten život místo tebe. Nemáš nad tím tu kontrolu.“ (Aneta)* Respondenti tedy zmiňují, že ochranná funkce strachu může vyústit v následnou lítost nad nevyužitými příležitostmi. Člověk ztrácí kontrolu nad svým životem a mohou se tedy dostavit výčitky vůči vlastní osobě. I zde lze proto nalézt souvislost s centrální kategorií – jedná se především o vztah k sobě samému, který se vzájemně ovlivňuje s ochrannou funkcí strachu.

6.2.5 Strach jako učitel

Vedle funkce ochranné a hybné přisuzují dospívající strachu ještě funkci edukační. Strach vystupuje v očích dospívajících v **roli učitele**. Důsledkem prožití strachu je možné se něco nového naučit a **přenést zkušenosti** do dalších situací v budoucnosti. Dospívající uváděli, že se můžeme díky strachu **poučit ze svých chyb** a vyvarovat se jim v budoucnosti. V příští situaci již budeme vědět, jak se zachovat. *„Snažím se poučit z těch chyb, co dělám. Že získám zkušenosti z toho strachu a vím pak dál, jak to řešit.“ (Nikola) „Ale zase strachem se člověk poučí v hodně věcech, protože pak budeš mít zkušenosti do dalších jakoby let. Budeš vědět, jak se jakoby chovat, už to budeš znát.“ (Petr) „Aby nás to na něco připravilo ten strach, abychom v budoucnosti něco nepokazili a byli na něco připravený, abychom věděli, jaký to je.“ (Filip)*

Díky vlastním zkušenostem se situací strachu dochází **k posunu a překonávání** vlastních **hranic** a limitů. *„Posouvá mě to dál.“ (Martin) „Tak třeba tě to i občas i něco naučí, když si třeba zlomíš nohu, tak překonat se, překonat ty hranice, který máš.“ (Nikola)*

Respondenti se shodovali v tom, že v situaci, kdy se něčeho báli, zažívali **nové pocity**, které ve svém životě běžně neprožívají. Prostřednictvím strachu se tedy mohli dospívající dozvědět i něco nového sami o sobě, o svých reakcích a vlastních schopnostech zvládat situaci. *„Byl ve mně takovej pocit, kterej jsem ještě nikdy nezažil. To se skoro nedá popsat*

slovama. Vždycky, když mám strach, tak v sobě vidím něco novýho, co třeba neznám v sobě.“ (Petr) *„Je to takovej zvláštní novej pocit a trošku takovej nepříjemnej pocit. Taková vnitřní tíseň.*“ (Nikolas) Respondenti také upozornili na to, že prožitek strachu je zkušeností, která je **nepřenositelná** na druhou osobu. Strach musíme sami prožít, abychom dokázali pochopit jeho podstatu. Strach je dle respondentů také pocitem, který nezažíváme každý den. *„Nezažiješ, dokud nepocítíš. Prostě nevíš, co ten strach s tebou udělá, dokud ho nezažiješ. Strach tolik nezažíváme. Já vždycky začnu mnohem líp a čistěji myslet. Hlavně myslím jen na ten problém, kterej mi ten strach způsobuje.*“ (Martin) *„To prostě člověk nepochopí, dokavad něčeho takovýho sám neprožije.*“ (Petr)

Získání zkušenosti se zvládnutím strachu považovali dospívající za **jednu z pozitivních vlastností** strachu, ačkoliv obecně vnímali strach spíše jako negativní. Pokud se nám podaří strach překonat, získáváme pocit uspokojení a **radosti** sami ze sebe. Díky překonání překážky, dochází k **vnitřnímu posílení**. *„Ale pak si s odstupem času řekneš, že v nějakým smyslu jsi teď silnější.*“ (Nikola) *„Ale třeba, když překonám svůj strach, tak mám pak z toho takovou radost. Je to taková vnitřní radost nebo nevim.*“ (Kristýna) *„Překonáš ho a půjdeš do toho a zkusíš to. Můžeš překonat sama sebe, prostě tím, že to zkusíš.*“ (Nikola)

Z výše uvedeného lze usoudit, že také na vzdělávací funkci strachu je možné nahlížet optikou vztahu k sobě samému. Člověk v průběhu života může k vlastní osobě přistupovat různě. Strach v tomto vývoji může zastávat významnou roli. Prostřednictvím něj se o sobě dospívající dozvídají nové skutečnosti, překonání strachu posouvá limity a zvyšuje sebevědomí. Následkem toho mohou adolescenti tyto zkušenosti a vnitřní posílení využít v budoucnosti k vlastnímu prospěchu.

Své zkušenosti se strachem lze dle respondentů **sdílet s ostatními**. Díky tomu jim můžeme pomoci, aby se se svými strachy vyrovnali v kratším časovém úseku. *„A ty zkušenosti, co nám pak vyplynou, pak můžeme dávat někomu druhýmu a tím mu v té daný situaci pomoci, aby se s tím netrápil třeba dva měsíce.*“ (Petr) *„Protože strašně rád něco předávám ostatním lidem. Nějak jim pomáhám. Řeším s nima ty problémy, aby jim bylo líp.*“ (Martin)

Zajímavou myšlenku uvádí respondent Martin, který k tomuto přidává další aspekt, a to sice ten, že z důvodu **nevědomosti plyne strach**. *„Sdílet prostě zkušenosti. Je mi líto prostě lidí, který nevěděj. Protože z nevědomosti z toho plyne strach.*“ (Martin)

Respondenti Alice a Filip si všímají dalšího rozměru strachu. V situaci strachu si také uvědomíme, že **nám na někom záleží**. Kdyby nám na konkrétní osobě nezáleželo, tak bychom o ni neměli strach. „*Ono je to občas k něčemu dobrý. Občas máš strach o nějakýho člověka, že bez něho by ti to bylo úplně jedno.*“ (Alice) „*Sice je to negativní, ale díky tomu nad tím dokážu nějak přemýšlet...díky tomu si to dokážu i nějak představit reálně, jak by to mohlo být třeba do budoucna bez těch lidí a takhle.*“ (Filip) Zde si můžeme povšimnout, že na strach v roli učitele lze pohlížet i perspektivou vztahu s ostatními lidmi. Dospívající zmiňovali, že je možné sdílet své zkušenosti s ostatními a tím jim tak pomoci v obdobné situaci. Dalším tématem bylo také to, že prostřednictvím strachu si můžeme uvědomit, že nám na někom doopravdy záleží. Je proto zřejmé, že i v této kategorii lze na pozadí nalézt vztahy, jakožto téma všeprostupující oblast prožívání strachů u dospívajících.

6.2.6 Nemyslet na strach

Z rozhovorů vyplynulo, že adolescenti rozlišují v zásadě **dva přístupy** ke zmírnění projevů svých strachů. První přístup spočívá v **odvedení myšlenek od situace**, která způsobuje strach. Druhý přístup se naproti tomu vyznačuje aktivním zaměřením pozornosti na strach a důkladným přemýšlením o něm. Nyní se na oba přístupy podíváme blíže, přičemž začneme s přístupem spočívajícím v nemyšlení na strach.

Snaha **odvést myšlenky** se zdá být pro dospívající primárním řešením pro odstranění nepříjemných pocitů spojených se strachem. „*Pomáhá mi něco dělat, abych neseseděla doma. To je asi jakoby pro mě nejlepší v tom, abych to překonala a zapomněla na to.*“ (Alice) „*Asi určitě i nějaký adrenalin. Nějaký koníčky. Musí se ten člověk nějak rozptýlit. Protože když dělá tu věc, co ho baví, tak myslí jen na tu věc, co ho baví a nemyslí na ty ostatní věci.*“ (Filip) „*Dělám cokoli. Pustím si třeba nějaký největší shit jako Babovřesky. Nebo jdu do divadla s někým, jdu s kamarádama ven nebo se napapkám hezky.*“ (Honza)

Jedním z nejčastěji zmiňovaných způsobů, jak zmírnit symptomy strachu, bylo **vyhledání společnosti**. Do této strategie vyrovnávání se se svými strachy se zrcadlí centrální téma vztahů, jelikož v „nemyšlení na strach“ adolescentům pomáhá vyhledat druhé lidi. Strach se dá tedy lépe zvládat ve vztazích s druhými lidmi. „*Přátelé. Že prostě budeš mezi lidma a nebudeš na ten strach myslet. To je tak jediný, nic jinýho nepomáhá.*“ (Nikola) „*Být víc s těma lidma, který má rád, aby na to tak moc nemyslel. Aby věděl, že má v někom tu podporu. Hlavně si s někým o tom popovídat.*“ (Filip) „*Ještě mě napadají lidi, když je člověk mezi lidma, tak je to dobrý. Občas je lepší být na to ve dvou nebo ve třech.*“ (Nikolas)

„...vždycky mám komu zavolat. Já, i když jsem smutná, tak jdu radši s někým ven, ale nemusím mu to říkat, co mi je, ale odreaguju se od toho.“ (Kristýna) Někteří dospívající přitom nevyhledávají společnost pouze k rozptýlení od strachu, ale rovněž jim pomáhá, pokud se se svými **strachy svěř** svým přátelům. „Tak určitě se jakoby někomu vyzpovídat. Já kdybych neměla oporu a ty kamarády, tak nevím.“ (Kristýna) „Jakoby mluvit o tom strachu a nenechávat to v sobě. Strašně špatný je, když to člověk v sobě drží, protože ničemu nepomůžeš, že to víš jen ty...Nejhorší je, když jsi na věci sám.“ (Petr)

Kromě vyhledání společnosti popisovali dospívající i další, poměrně **různorodé způsoby**, jak odvést pozornost své mysli od strachu. Obecně je lze rozdělit na aktivity fyzické a mentální. Mezi **fyzickými aktivitami** dominuje sport. „To tancování, hlavně něco dělat, škola, pak třeba i uklízení taky doma. Prostě cokoliv, něčím se zabavit. Nebo jít s kamarádkou ven nebo nakupovat. Hlavně ten sport mi hodně pomáhá.“ (Alice) „Nebo občas taky plavání.“ (Lída) „...když sednu na kolo a jedu se projet. Jedu si zničit nohy na kolo.“ (Petr) Jako **mentální aktivity** označují například čtení či tvůrčí činnosti. „Nebo třeba knížku, že si vezmu nějakou knížku a čtu si a myslím jenom na ten děj v té knížce a nemyslím jakoby na to, co se děje jakoby v mém životě.“ (Aneta) „Nebo se i dívat na film, tak jsem v tu chvíli ta postava ve filmu a nejsem v tom svém životě.“ (Kristýna) „A když jsem byl jeden čas fakt hodně zdepkovanéj, tak ze mě texty lítaly jak kulky, to jsem se prostě potřeboval vypsát.“ (Nikolas)

Respondenti si uvědomují, že odvedením myšlenek na strach se **problém neřeší**, ale pouze se zmírňují nepříjemné pocity. I tak se ovšem v jejich očích jedná o vhodné doporučení. „Neužírat se v tom. Nebejt zavřenej doma s tím strachem. Prostě jít ven. Bejt s kamarádama, kteří tě trochu odreagujou. A i když tě třeba odreagujou jenom na dvě hodiny a ten strach se ti za dvě hodiny vrátí.“ (Honza) „Kdybych neměla ty přátele, tak ten strach nikdy nepřekonám, nikdy ti neodezní, i když ho nepřekonáš, tak ti ho aspoň ulehčej.“ (Nikola)

6.2.7 Promyslet si strach

Druhý přístup ke strachu lze nazvat jako **promyšlení strachu**. Tuto techniku zmiňovali především chlapci. Ani tento přístup ovšem není jednotný. Někdo se snaží tuto negativní emoci jednoduše **přečkat** do té doby, než poleví. Pro tuto strategii je klíčový vztah k sobě, kdy si adolescent sám v sobě promyslí své obavy. „Spíš si zapálím a jsem sám. Chci být určitě sám a zapálit si. A potom třeba po pár hodinách teprve někomu napíšu.“ (Nikolas) „Mně osobně pomáhá to, co ostatním ne. Mně pomáhá, když se v tom třeba celej den

vymáchám a přežiju to vyloženě. Jakože to prostě přežiju a mám to.“ (Honza) *„Rozhodně lehnout si, zavřít oči a pustit si svoji oblíbenou hudbu.“* (Petr) Někdy je ovšem nutné o strachu přemýšlet, pokusit se jej **analyzovat**. Samotné promyšlení si dané situace poté může úroveň strachu snížit tím, že je do celé záležitosti vneseno větší jasno a situace se již nejví tak závažná. *„Spíš jsem ten typ, co je s tím strachem sám a přemýšlí o tom.“* (Nikolas) *„Že já potřebuju se v tom pořádně vydeptat, mít ten strach, pořádně se s tím úplně vystresnout a jak to potom pořádně promyslím a zjistím, že z toho třeba není východisko, tak už z toho strach nemám.“* (Honza) *„Já začnu myslet vždycky mnohem líp a čistěji, když to tak řeknu. Hlavně myslím jenom na ten problém, kterej mi ten strach způsobuje...Mně přijde, že ty lidi, který o tom moc nepřemýšlejí, tak je to víc užírá.“* (Martin)

Další možností při promyšlení strachu je přemýšlení nad aktivním **sníčováním strachu**. *„No rozhodně se mu nevyhýbat. Já si myslím, že snažit se ten strach nějak překonat. Rozhodně tu překážku nepřecházet a jít přes ni a snažit se, aby ten strach třeba za dva tejdny už takovej nebyl, dělat něco pro to, aby ten strach byl menší a menší a pak třeba i postupem času vymizel.“* (Petr) *„Spoustu strachů si snažím vybavovat a snažím si promítat ty situace v hlavě a tak. Je to víceméně taková příprava na to. Rozebrat to nějak dopředu...Jak bych to řešil a vyřeším to nějak ve své hlavě jenom.“* (Martin) Zde je ovšem nutná určitá úroveň sebevědomí, aby si člověk věřil, že může své problémy vyřešit. *„Tak nejdřív musím naprosto znát sebe a být si sebevědoměj.“* (Martin) *„No jakoby zkusit se s tím vypořádat sám. Mít nějaký to sebevědomí a říct si sami sobě. A být schopný si říct, že to jakože dokážou.“* (Aneta) Martin v této souvislosti dále zmiňuje, že strach nemusí být největším problémem. Tím může být určitý vnitřní blok znemožňující udělat člověku první krok k odstranění strachu. *„Takže to divadlo je vlastně tvůj strach, ale kdybys šla do toho divadla a tu oponu prostě stáhla, tak většinou ten strach není to největší, největší je ta tvoje zábrana pustit se do toho strachu.“* (Martin)

Strach si dospívající promýšlejí **ve chvílích, kdy jsou sami** a v klidu, jako je tomu například při usínání či ve vaně. *„A v tu hodinu prostě přemítáš a přemýšlíš a ty největší strachy máš, když usínáš.“* (Honza) *„A pak v té vaně nad tím fakt i přemýšlím. A je mi z toho fakt špatně. Někdy si tam fakt i pobřečím, ale to není tak častý. Spíš, když je toho na mě fakt moc. Prostě ležím a je to takový špatný, ale prostě je to tak, no.“* (Filip)

Se zajímavou myšlenkou ohledně výběru přístupu ke strachu přišel Honza. *„Bud' na to nemyslet, anebo si to promyslet. Já si myslím, že je to podle toho, jaký druh strachu to je a*

jak moc je to závažný. Když je to závažný, tak by to chtělo si to promyslet. A když je to taková prkotina, tak se to spíš snažit házet za hlavu.“ (Honza)

6.2.8 Nekomunikace

Z rozhovorů vyplynulo, že komunikace v rodině adolescentů o strachu ve většině případů spíše neprobíhá. Pokud se dospívající svěří se svými strachy někomu z rodiny, je to zpravidla matka. V rodině probíhá komunikace o běžných denních tématech. Důvodem **nekomunikace o straších** je nedostatečná motivace řešit osobní záležitosti s rodiči, ale také **nedůvěra v rodiče** a pocit nepochopení ze strany rodičů. Do této kategorie se promítá téma vztahů s rodinou. Blízkost a důvěrnost vztahu s rodiči je důležitým faktorem toho, zda dospívající se svými rodiči o strachu hovoří či ne. *„Já si s rodičema nic neříkám. Já našim nevěřím, takže jim radši nic neříkám. Asi je to tím, jakou máme rodinu, že nás to ten život naučil. My jsme otevřený, ale ne o citech. My nemáme vůbec kamarádskej vztah. Takže je to na bázi normální komunikace jenom běžný o škole a tak.“ (Nikola)* *„Nebavíme. S rodinou vůbec. Takže se spíš svěřím těm kamarádům, když mám nějaký problém. Nejsem ten typ člověka, že bych to s nima řešil. Já to ani s nima nechci řešit.“ (Honza)* *„Já bych řekl, že spíš vůbec ne.“ (Petr)* Respondenti uváděli, že strach je u nich doma **neoblíbeným** komunikačním **tématem**. Zároveň mají dospívající obavu otevřít se rodičům s osobními tématy, jelikož cítí, že by mohli být nepochopeni. *„Úplně nějak hodně ne. Jenom třeba občas, když už toho mám fakt dost, tak to jako řeknu, ale nakonec mi řeknou, ty jsi chytrá, toho se neboj a to mi vůbec nepomůže. A jakoby jinak se o tom vůbec nebavíme. Jakože se klidně bavíme o všem, ale tohle je takový, že to nikdo neříká nahlas.“ (Lída)* *„Je to tabu. Já se s rodičema o osobních věcech nebavím. Jako vůbec. Já, i když přijdu domů, tak se zavřu do pokojíku a nebavím se s nima. Protože vím, že když se s nima začnu bavit a jsou tam oba dva, tak se začneme hádat.“ (Kristýna)*

I přesto, že respondenti uváděli, že v rodině vzájemně o svých straších nekomunikují, mají **povědomí** o tom, z čeho mají jejich rodiče strach. *„Já asi vím, z čeho ty rodiče mají strach, ale nikdy to nikde neříkali nahlas.“ (Lída)* *„Moje máma je strašně silná v tomhle tom. Ta má spíš strach o mě a o bráchu. To je její největší strach. Táta má spíš strach o sebe, protože má cukrovku a měl infarkt.“ (Petr)* *„Ona se jakoby fakt hrozně bojí o nás s bráchou. Vždycky ona je pořád hrozně vyklepaná ze všeho a furt nám říká, že nás má ráda. Mě to docela těší, že má takovej strach.“ (Aneta)* *„Teda mamka ví, čeho se bojím jako tý bolesti, odběru krve nebo těch vos, ale ne nic dalšího. Otevřeně jsem s ní o tom nikdy nemluvila.“*

(Kristýna) V rozhovorech s respondenty se také objevovalo téma **strachu z otce**. Tyto obavy vyvěrají z negativních zkušeností z rodin adolescentů. „*Ona má spíš strach, aby něco neudělal táta. Má strach z táty chování. I o mě má často strach, aby se mi něco nestalo nebo tak.*“ (Alice) „*Taky mám občas strach z táty teda. Uprímně, to je takový hodně blbý. Táta jako když se naštve, tak je jako hodně agresivní. A je to takový nepříjemný.*“ (Kristýna)

O strachu dospívající neradi komunikují na veřejnosti, jelikož nechtějí druhým lidem ukazovat své **slabé stránky**. „*Ale že by se mnou někdo sdílel nějaký strachy, tak to zase ne. Každý radši svoje slabosti skrejvá.*“ (Nikolas) Respondent Martin vnímá své rodiče jako **hrdiny** a domnívá se, že každé dítě by mělo mít rodiče, kteří se pro něj snaží být bezchybnými a neukazují mu své slabé stránky. „*Jak tak nad tím přemýšlím, tak možná mám tohle dost od rodičů, protože já nevím, co mají za strachy. Oni se pro mě snažej být bezchybný, což by měl správný rodič udělat pro dítě, protože dítě musí mít vždycky domov. Ale své slabosti mi neukazují. Nesvěřují se mi s tím, co je trápí. Každý dítě by mělo mít rodiče, který, jsou pro něj hrdinové.*“ (Martin)

6.2.9 Blízký vztah s matkou/chladný vztah s otcem

Kvalita a blízkost vztahů s rodinou má vliv na to, jaký vztah si adolescenti vytvářejí sami k sobě i k druhým lidem. Zkušenosti, které dospívající získají ve svých rodinách, si poté mohou přenášet do všech dalších vztahů s druhými lidmi.

V rozhovorech s adolescenty dominovaly **dvě tendence** odpovědí, které jsou zároveň v protikladu. Na jedné straně dospívající popisovali velice blízký vztah s matkou, ale zároveň chladnější vztahy s otcem. Filip poukazuje na rozdělení komunikačních témat v rodině z hlediska pohlaví rodičů. „*Tak s mamkou jo. S tátou třeba vůbec. On je takovej, že prostě jakoby. S tátou si o těchle věcech ani moc povídat nedokážu. Spíš o těch věcech ohledně toho růstu a vyvíjení těla a obecně takhle. Ale třeba s mamkou si dokážu povídat o všem.*“ (Filip) Petr má chladné vztahy s otcem, které jsou zapříčiněny jeho **negativními zkušenostmi z dětství**. Jeho důvěrníkem a vzorem v rodině je mu jeho starší bratr. „*Maximálně já s mámou. Ale to je všechno zapříčiněný mojí minulostí, že já se s tátou nechci o některých věcech bavit. Ale spíš než s mámou a s tátou některý věci kolikrát řeším s bráchou, kterej mi strašně pomůže vždycky ve všem. Protože zažil prostě to samý. Poznáme na sobě, když se něco děje vzájemně. Máme takový to bratrský pouto.*“ (Petr) „*Můj táta o mně neví vůbec nic. Nic mu neříkám. Tátovi jsem se nikdy v životě s ničím nesvěřovala. Říkám toho teď hodně tomu příteli a dřív vše hlavně mámě. Taky se mi vlastně často svěří se svýma problémama. Vím*

toho o ní dost.“ (Alice) „S tátou se moc nevidáme, protože táta se vrací z práce až pozdě večer. A s ním nemám jakoby takovej vztah, protože to je takovej pohodář, že nic vlastně neřeší. Takže si vůbec nepovídáme.“ (Aneta) „Nebo kolikrát si říkám, že svého tátu neberu ani jako svého, že mě vlastně nezná. Je mi z toho docela smutno.“ (Kristýna)

Blízký vztah s matkou je podmíněn dle dospívajících biologicky, matka má s dítětem vytvořeno pevné pouto, je s ní duševně propojeno. *„Já se s tím určitě svěřuju mamce. Já už vždycky, když jde do nejhoršího, tak když jsem z toho už taková v háji, tak ona třeba kouká na televizi a stačí jí jen, když přijdu a lehnu si k ní a ona se mě hned zeptá, co se děje. A jako už ví, že mi něco je. Podpoří mě a to i mě se pak uleví, že vlastně mamka ví, co se mi děje v životě a tak.“ (Aneta)* Dalšími faktory blízkosti vztahu jsou vyšší frekvence kontaktu, projevovaný zájem o prožívání dítěte a větší angažovanost na výchově. *„Matka je někdo, ke komu jsi připoutanej, už jenom kvůli tomu, že je to někdo, kdo tě držel první tři měsíce naživu, když tě kojil. Tak celkově to pouto s ní a tak, tak s tím se taky váže jistota domova, že se máš vždycky kam vrátit.“ (Martin)* Dospívající popisovali pocit **duševního propojení** se svou matkou, umí se vcítit do jejich problémů a snaží se s nimi nalézt vhodná řešení problémů. *„Máma je asi to nejlepší, komu to můžu říct. Dokáže se do mě vcítit a pomáhá mi s tím. Takže to nebagatelizuje, ale pomůže mi s tím problémem. Ví, co potřebuju slyšet nebo poradit. My si rozumíme. Ona je úplně praštěná.“ (Alice) „Bere to vážně a snaží se mi v tom vždycky pomoci. Pomáhá mi strašně moc. A taky jí kolikrát nechci zatěžovat těma strachama. Že přijdu po tréninku, dám si jídlo a zavřu se do pokoje.“ (Petr) „Mamka je fakt i taková moje kámoška. Tak mamka to úplně neshodí. Ale je fakt vidět, že se o to i zajímá. Ale určitě se mi snaží pomoci.“ (Filip) „Ale mámě bych to asi řekl. Mámě se asi svěřuju nejvíc, kdybych tak řekl, komu nejvíc.“ (Martin)*

Nikolas vnímá vztah se svou matkou jako **rovnocenný**. Dokládá tak další rozměr blízkosti vztahu mezi adolescentem a rodičem. Rovnocennost ve vztahu je důležitá také v tom, že je důvěra, pochopení a sdílení oboustranné. *„S mámou se o tom bavim rozhodně. S tátou bych se o tom nebavil anebo s mojí holkou a tak. Není to takovej ten vztah, že bychom sdíleli takový věci. Jako s mámou to řeším vždycky. Až je to někdy otravný, jak se mě na to ptá. Jsme schopný se o tom takhle dlouho bavit, o spoustě věcí a nakonec se pohádat. Mám pocit, že tomu rozumí. Máma to bere vážně a zase, když mi potom ona něco říká, tak to taky беру vážně. Tý mámě jsem bližší a to je přirozený, že jsem z ní. Nebojí se mi svěřit s čímkoliv. Z velký části jsme si rovný v těchle věcech.“ (Nikolas)*

Někteří respondenti měli naopak pocit, že **rodiče** jejich **problémy bagatelizují** a neberou vážně. To je také důvodem, proč se dospívající nesvěřují se svými strachy rodičům, ale spíše vyhledávají oporu mezi vrstevníky, které trápí podobné starosti. *„Berou to spíš na lehkou váhu, že jakože já jsem pro ně ta chytrá, která to všechno zvládne se naučit a tak. Všechno je pro mě jednoduchý, ale ono to tak taky asi není vždycky, nic nejde samo od sebe. Asi to bude možná ten důvod, proč to jakoby úplně neventiluju doma, protože si dokážu domyslet tu odpověď, jakou by mi na to dali.“* (Lída) *„Neberou moje problémy za ty důležité. Myslím si, že mě podceňují. Mamka asi neumí pochopit, že mě něco trápí. Takže to řeknu radši těm kamarádům, protože prožívají ten stejný věk a problémy a pochopí to. Ale na tátovi se mi líbilo, že za mnou přišel a vyslechnul si mě. To táta umí jako. Ale když je táta v transu, tak to aby byli všichni v pozoru.“* (Kristýna)

7 Diskuze

Hlavním cílem této diplomové práce bylo přispět k prohloubení a rozšíření poznatků o prožívání strachů v adolescenci a o způsobech, jakými se dospívající se svými strachy vyrovnávají. Jednalo se o kvalitativní sondu, jejíž ambicí bylo nahlédnout do vnitřního světa strachů daných dospívajícími. Konkrétně mě zajímalo, jak si strach současní adolescenti představují, jakých významů tato emoce v jejich očích nabývá, jak se jim daří se svými strachy vyrovnávat a jak probíhá komunikace na toto téma v jejich rodinách.

V následujícím textu budou shrnuty výsledky výzkumného šetření a zodpovězeny stanovené výzkumné otázky. Součástí je také diskuse závěrů se závěry relevantní literatury.

1. Jaké strachy prožívají současní dospívající?

Pro současné dospívající je strach každodenním společníkem. Předměty strachu, tedy to, čeho se dospívající bojí, jsou různorodé. Tak, jako je každý jedinec originál, jsou také strachy jedinečné. Ačkoliv ovšem byly v rozhovorech ze strany respondentů zmiňovány rozličné obavy a strachy, je možné v nich nalézt určité společné znaky. Na základě těchto znaků byly identifikovány tři hlavní oblasti strachů, které současní dospívající prožívají. Jednalo se o strachy týkající se vztahů, budoucnosti a selhání. Tyto závěry jsou velmi podobné výsledkům studie Michalčákové, Lacinové a Jelínka (2009), kteří ve své kvantitativní práci zaměřené na patnáctileté adolescenty zjistili, že nejčastějšími strachy jsou strachy ze ztráty blízké osoby a strachy z odpovědnosti, selhání a budoucnosti.

Oblast vztahů byla respondenty v souvislosti s aktuálně prožívanými strachy zmiňována jako jedna z prvních. Při hlubší analýze bylo zjištěno, že téma vztahů zaujímá v otázce strachů v životech adolescentů výsadní postavení. Toto téma se prolínalo napříč celými rozhovory a lze jej nalézt na pozadí všech identifikovaných kategorií. Na základě tohoto zjištění bylo téma „*Strach jako determinant vztahů k sobě, k rodině a k okolí*“ označeno jako centrální, neboť zastřešuje všechny ostatní kategorie.

Vztahy hrají v životech dospívajícími zásadní roli. Zároveň dochází v této oblasti v období adolescence k mnoha změnám. Mladí lidé začínají mít první zkušenosti s romantickými vztahy, přestupem na střední školu vznikají nová přátelství a zároveň dochází ke ztrátě kontaktu se spolužáky ze základní školy. Dospívající také začínají vnímat vztahy uvnitř rodiny jiným způsobem – přestávají se dívat na svět pouze dětskýma očima. Rovněž ve vztahu k sobě samému dochází k určitému posunu, kdy se adolescent vlivem dospívání sám o

sobě dozvídá nové skutečnosti. Není proto divu, že právě téma vztahů bylo tak často v rozhovorech rozebíráno.

V rámci oblasti vztahů s druhými lidmi dominovalo téma ztráty. Ztráta může v očích dospívajících nabývat dvou podob – může být psychická (ukončení kontaktu) anebo fyzická (smrt). Dále zde hrály důležitou roli obavy spojené s přátelskými a partnerskými vztahy. Dospívající vyjadřovali obavy ze ztráty navázaného přátelství, jelikož vztahy s vrstevníky jsou v tomto období velmi intenzivní a užší než bývaly v dětství. Pro většinu respondentů představují sociální oporu. Obdobný závěr uvádí rovněž Boyer & Bergstorm (2011).

Strach ze ztráty sociálních kontaktů představoval v myslích dospívajících první místo v pomyslném žebříčku vlastních strachů. Další významnou skupinou strachů jsou obavy spojené s partnerskými vztahy. Tyto obavy vyslovili všichni respondenti, přičemž konkrétní podoba tohoto strachu se lišila v závislosti na tom, zda konkrétní jedinec již má nějaké romantické zkušenosti či nikoliv. Ti z respondentů, kteří jsou aktuálně ve vztahu, vyjadřovali shodně obavu z toho, že vztah skončí. Naproti tomu ti, kteří doposud ve vztahu nebyli, se obávají, že si partnera nenajdou. Dále, a to bez rozdílu, zda byli respondenti zadaní či nikoliv, se objevovaly v odpovědích obavy z nalezení vhodného partnera pro budoucí život. Zajímavými mi přišel opakovaně uváděný strach z toho, že si dospívající přenesou do svých partnerských vztahů zkušenosti z vlastní rodiny.

Zároveň dospívající vyjadřovali své obavy o udržení rodinných vztahů a ze ztráty člena rodiny úmrtím. V tomto období si již dospívající uvědomovali relativitu života a zúzkostňovalo je pozorování postupného stárnutí příbuzných. Tento strach nejvíce zmiňovali respondenti, kteří mají vlastní zkušenost s přímým ohrožením života či smrtí někoho blízkého. Tento silný zážitek se u jednoho respondenta významně promítl do celého rozhovoru. Častý výskyt strachů ze smrti blízkých a uvědomění si smrtelnosti člověka v období adolescence uvádějí také studie (Berman, Weems, & Stickle, 2006; Loučka & Vančura, 2011).

Dalším významným strachem, se kterým se současní dospívající potýkají, je budoucnost. Adolescenti již sami sebe přestávají vnímat jako děti a vnímají, že se již v dohledné době budou nuceni postavit na vlastní nohy. Téma budoucnosti je proto pro ně velmi aktuální, přičemž si jej spojují s pocity nejistoty a nemožností předvídat budoucí události. Někteří dospívající mají jasnou představu sebe sama v budoucnosti. Jejich představy byly ideální a doprovázely je zároveň obavy z toho, zda se skutečně naplní či ne. Naopak někteří z nich nemají zatím vytvořenou jasnou představu o svých budoucích životech. Také

tato varianta je pro dospívající podnětem k úzkostem. Dnešní doba totiž poskytuje mnoho možností, jak žít život. Dospívající dosud ovšem nevědí, kterou z možných životních cest zvolit. Právě veliké množství alternativ v kombinaci s nemožností předvídání budoucích událostí představují zdroj úzkostí z budoucnosti u dospívajících. Rozvoj strachů souvisejících s budoucností v období adolescence potvrzují také studie (Michalčáková, 2006; Michalčáková, & Lacinová, 2004).

Součástí adolescentních představ o budoucnosti byla obava z nenaplnění v životě a z finančního zajištění budoucí rodiny. Někteří z respondentů považovali obě oblasti, tedy finanční zajištění rodiny a osobní štěstí, za shodné či minimálně úzce související. Všichni respondenti uváděli, že obavy z uplatnění na trhu práce a otázka finančního zabezpečení jsou pro ně poměrně nové. O těchto oblastech začali přemýšlet až při přechodu na střední školu. V několika případech se v rozhovorech vyskytl strach z toho, že se z dospívajících v budoucnosti stanou důsledkem osobní neschopnosti či shodou nešťastných okolností lidé bez domova. Obavy týkající se budoucího zaměstnání u adolescentů v současné době vyplývají z aktuální situace na trhu práce. Ta je velmi proměnlivá, dynamicky se měnící. Oproti předchozí generaci je méně jasný postup k úspěšnému či stálému zaměstnání (Mayseless & Keren, 2014).

Velkým tématem pro současné dospívající je oblast selhání. Mají strach z toho, že nezvládnou splnit požadavky, které na ně klade okolí. Významné jsou ovšem také obavy z toho, že nesplní své vlastní představy o svém životě. Selhání ve vztahu k sobě je zřejmě významnějším tématem pro dospívající, než zklamání druhých lidí. Nacházejí se totiž v době přechodu mezi dětstvím a dospělostí. Většina z nich má již poměrně konkrétní představy o svých budoucích životech. Tyto představy pro dospívající znamenají jakýsi ideál. Zároveň si uvědomují, že dosažení této ideální budoucnosti bude náročné a může se stát, že na této cestě selžou. Výskyt tohoto strachu u adolescentů byl zaznamenán již v literatuře, např. (Richman, et. al., 2012; Burnham, Lomax, & Hooper, 2013).

Téma selhání se ovšem netýká pouze budoucnosti. Adolescenti mají strach ze selhání i v přítomném čase. Respondenti uváděli, že mají ve společnosti již určitou image. Rodina, okolí i oni sami vnímají, že jsou od nich očekávány určité výsledky a chování. Pokud by se od tohoto standardu odchýlili, tak očekávají reakci. Zde se přitom jedná o selhání ve dvou rovinách. V první jde o selhání ve vlastním vnímání sama sebe. To může mít za následek snížení sebevědomí a pocity nespokojenosti se sebou samým. Ve druhé rovině se obávají právě reakce okolí. Předpokládají, že pokud v určitém ohledu selžou, okolí na ně změní názor.

Strach ze selhání v očích druhých dále úzce souvisí s dalším poměrně často zmiňovaným tématem v rozhovorech. Tím byl strach z kritiky. Jak již bylo několikrát v práci zmíněno, vztahy ve všech podobách jsou pro adolescenty velmi důležité. Je proto pochopitelné, že i téma kritiky od okolí je pro dospívající významné. Nejčastěji byla v této souvislosti uváděna kritika vrstevníky – spolužáci a přátelé. Někteří z respondentů uváděli takový strach z kritiky, že se dokonce na veřejnosti omezují a neprojevují svou skutečnou osobnost, protože mají obavy, že by v takové podobě nebyli okolím přijímáni. Westenberg, et al. (2007) v této souvislosti uvádějí, že pro období adolescence je typické, že začínají převažovat sociálně podmíněné strachy a strachy z osobního selhání a z kritiky ostatními. Obdobné výsledky uvádějí různé studie napříč roky (Ollendick, Matson, & Helsen, 1985; Gullone & King, 1993; Bokhorst, Westenberg, Oosterlaan, & Heyne, 2008). Tyto závěry byly v této práci potvrzeny.

2. Jakých významů nabývá strach v očích dospívajících?

Dospívající spatřují pravděpodobně největší význam existence strachu v jeho ochranné funkci. Někteří z respondentů dokonce uváděli, že strach je znakem toho, že je člověk naživu. Dle jejich názoru je právě strach jedním z důvodů, proč lidstvo jako druh přežilo až do dnešní doby. Strach tedy respondenti považují za něco geneticky daného, přičemž jeho globální funkcí je ochrana lidského druhu. Na úrovni individuální poté respondenti uváděli konkrétní projevy této funkce strachu. Téměř výhradně se přitom uváděné příklady vztahovaly ke strachu z ohrožení zdraví jedince. Díky strachu se proto jedinec vyhýbá nebezpečným situacím. Strachy sociální či obavy z budoucnosti respondenti v této souvislosti neuváděli. Výzkumné šetření tedy prokázalo, že význam, který dospívající strachu přisuzují, je v souladu s významem, který je mu přisuzován odbornou literaturou, např. (Praško, Vyskočilová, & Prašková, 2006; Vymětal et al., 2007; Lane & Gullone, 1999).

Ochranná funkce strachu ve své podstatě částečně souvisí s dalším významem, který dospívající strachu přisuzují. Ochranná funkce spočívá v tom, že jedinec v určité situaci jedná takovým způsobem, aby se vyhnul nebezpečí. Strach tedy ovlivňuje chování. A přesně to je podstatou toho, jak dospívající chápou vliv strachu na jejich život. Je to něco, co udává směr a dává do pohybu jejich jednání. V zásadě dospívající rozlišují dva hlavní hybné směry. V prvním případě strach člověka motivuje k tomu, aby dosahoval vyšších výsledků, slouží jako určité popostrčení k překonání překážky. Dospívající jej vnímají jako jakousi formu vnitřního pohonu, který motivuje člověka k posouvání vlastních hranic. Ve druhém případě je

strach příčinou ochromení a nečinnosti. Respondenti si jej představovali jako vnitřní blok či brzdu v dalším pohybu. Člověk v tomto případě zůstává pasivní, protože má obavy z určité situace. Nemusí se přitom jednat pouze o nebezpečné situace, ale rovněž byly zmiňovány strachy ze sociální oblasti.

V této souvislosti vyvstává otázka, kdy se projevuje motivující a kdy brzdná stránka strachu? Dospívající v rozhovorech soudili, že odpověď může spočívat ve velikosti konkrétního strachu. Pokud je strach pouze malý, spíše motivuje k vyššímu výkonu a jeho překonání. Naopak velký strach způsobuje ochromení a pasivitu.

Vedle funkce ochranné a hybné přisuzují dospívající strachu ještě význam edukační. Strach vystupuje v očích dospívajících v roli učitele. Dospívající vnímali, že důsledkem prožití strachu je možné se něco nového naučit a přenést tak zkušenosti do dalších situací v budoucnosti. Strach nás tedy může připravit na budoucí situace. Díky nově nabitým zkušenostem se situací strachu, dochází k vnitřnímu posílení, posunu a překonání vlastních hranic a limitů. Zajímavou myšlenkou adolescentů bylo to, že ve strachu zažíváme nové pocity, které ve svých životech běžně neprožíváme. V situaci strachu se tedy dospívající mohou dozvědět i něco nového o své osobnosti, svých reakcích a svých vlastních schopnostech situaci zvládnout. Strach také pojímali jako zkušenost, která je nepřenositelná na druhou osobu. Strach musíme zažít na vlastní kůži. Získání nových zkušeností se zvládnutím strachu považovali dospívající za jednu z mála pozitivních vlastností strachu, jelikož obecně vnímali strach spíše jako negativní. Vlastní zkušenosti se strachem je možné dle dospívajících sdílet s ostatními lidmi a pomáhat jim tak, aby se se svými strachy vyrovnali v kratším časovém úseku. Významy strachu zde tudíž nabývají sociálních rozměrů a týkají se vztahů s ostatními. Dalším benefitem strachu jmenovali možnost uvědomění si vztahů v situaci strachu. Když se o někoho bojíme, znamená to, že nám na něm záleží.

3. Jak se se svými strachy vyrovnávají?

Na základě analýzy rozhovorů vyplynulo, že dospívající za účelem zmírnění projevů svých strachů využívají různých přístupů. Každý z respondentů je v tomto směru originální a bylo tudíž zmíněno mnoho rozličných technik. Obecně lze ovšem všechny přístupy typově rozdělit do dvou skupin strategií. První strategie je v této práci označena jako „Nemyslet na strach“. Druhá skupina je naprostým opakem a v práci je o ní psáno jako o strategii „Promyslet si strach“. Tato zjištění jsou v souladu s výzkumy, které přinášejí velmi podobné rozlišení, např. (Stuchlíková, 2005; Medved'ová, 2004). Dále je vhodné poznamenat, že

adolescenty bylo jako primární řešení strachových situací uváděno nemyšlení na strach – tedy strategie zaměřené na emoce. Volba tohoto druhu strategií se dle Frydenbergové (1997) do popředí dostává právě ve střední adolescenci. Skutečnost, že dospívající při zvládání strachů využívají celé řady strategií, přičemž žádná z nich není využívána exkluzivně, byla popsána již ve studiích Byrnea (2000) či Frydenbergové a Lewise (1994)

Přístup spočívající v odvedení myšlenek od strachu je tedy pro respondenty základním nastavením v řešení strachu. Konkrétní aktivity, které vedou k tomuto cíli, lze ovšem dále rozdělit do několika kategorií. Pro dospívající je přirozené vyhledat sociální oporu v okamžiku, kdy na sobě pocítují nepříjemné projevy emoce strachu. Společnost přitom vyhledávají mnohdy za účelem pouhého rozptýlení myšlenek. Se svými pocity se většinou druhým nesvěřují. Zajímavé mi v této souvislosti přijde, že dospívající si pod pojmem vyhledat společnost běžně představují mimo skutečného fyzického trávení času s přáteli rovněž kontakt prostřednictvím telefonu či internetu. Tato volba byla respondenty uváděna jako rovnocenná fyzickému styku v okamžiku, kdy pocítují strach. Tyto závěry uvádí i literatura (George & Odgers, 2015; Rideout, Foehr & Roberts, 2010).

Dalším přístupem, jak docílit nemyšlení na strach, jsou různé formy aktivit. V práci rozlišuji na základě dat získaných rozhovory aktivity fyzické a mentální. Oba druhy aktivit byly zmiňovány v obdobném poměru, přičemž všichni respondenti využívají kombinaci jak mentálních, tak fyzických aktivit. Dospívající za účelem odvedení myšlenek od strachu sportují, navštěvují kulturní akce, věnují se tvůrčí práci či dokonce uklízí. Mimo tyto fyzické aktivity zahánějí špatné myšlenky četbou, hudbou, filmem nebo psaním deníků či jinou tvůrčí činností. Za zmínku stojí také skutečnost, že málokterou aktivitu lze označit jako všeobecně efektivní. Z odpovědí vyplývá, že je běžné, aby pro někoho osvědčená metoda ke zmírnění strachu způsobovala u druhého ještě horší pocity.

Opačným přístupem oproti všem výše zmíněným metodám je tzv. promyšlení strachu. I tento přístup v sobě zahrnuje několik odlišných postupů, které dospívající uplatňují. V zásadě je možné rozlišit tři postupy, které se liší mírou snahy řešit původ strachu. V prvním případě se dospívající problém – strachovou situaci – vůbec nesnaží řešit. Tato metoda by se dala nazvat „přežít strach“. Respondenti, kteří uváděli tento způsob vyrovnávání se se strachem, zmiňovali, že pokud prožívají intenzivní pocity strachu, tak se uzavrou před světem na několik hodin a jsou jen se svými myšlenkami. Po určité době se prožitek strachu stává méně intenzivním. Je zřejmé, že příčina strachu není vůbec řešena.

Druhou kategorií promyšlení strachu představuje takové přemýšlení o strachu, které vnáší do problematiky dospívajícímu více světla. Díky přemýšlení o různých aspektech konkrétního strachu poté dospívající docházejí k závěru, že situace ve skutečnosti není tak vážná. Oproti principu „přežít strach“ je možné vidět již jistý posun, a to především v postoji ke strachu, který se zde vyvíjí. Největší mírou snahy kompletně se zbavit strachu se vyznačuje třetí kategorie. Ta je představována již aktivním přemýšlením o konkrétních akcích, které povedou k eliminaci strachu.

Jak již bylo zmíněno, dospívající se se svými strachy vyrovnávají různě, přičemž využívají rozličných kombinací dílčích postupů. Metody externí, založené na nemyšlení na strach a rozptýlení myšlenek, byly využívány všemi respondenty. Naopak metody interní, spočívající v zaměření pozornosti na strach beze snahy tomuto problému „utéct“, byly uváděny téměř výhradně chlapci. Ti tedy v tomto výzkumu vykazali vyšší sklon k tomu, aby se postavili svému strachu čelem. Toto zjištění je částečně v souladu se studií Medved'ové (2004). Ta uvádí, že interní strategie si osvojují spíše chlapci. Druhý závěr, tedy že k externím strategiím inklinují více dívky, nebyl v této práci ani potvrzen, ale ani vyvrácen, neboť tyto strategie využívají jak dívky, tak chlapci. Další shoda s literaturou vyplývá ze skutečnosti, že ve věku střední adolescence převažují metody externí, zaměřené na emoce (Gelhaar & Seiffge-Krenke et al., 2007; Seiffge-Krenke, 2006; Stuchlíková, 2002).

V souvislosti s možností volby přístupu ke zvládnutí strachu bylo některými respondenty zmíněno pravidlo, jímž se při rozhodování o metodě vyrovnání se strachem řídí. Toto pravidlo spočívá v posouzení závažnosti strachu. Pokud se jedná o málo významný strach, je lepší jej neřešit – volena je tedy strategie externí, zaměřená na emoce. Pokud je ovšem zdroj strachu významný, přistupují dospívající ke strategiím interním, jejichž cílem je reálné snížení úrovně strachu.

4. Jak probíhá komunikace na téma strach v rodině?

Z rozhovorů s dospívajícími vyplynulo, že strach není oblíbeným komunikačním tématem v jejich rodinách. O strachu společně s rodiči spíše nekomunikují, pokud se někomu v rodině se svými obavami svěří, bývá to zpravidla matka. Důvodem nekomunikace o strachu může být jednak nedostatečná motivace řešit osobní záležitosti s rodiči, ale také nedůvěra v rodiče a pocit nepochopení z jejich strany. Strach považovali adolescenti obecně za neoblíbené téma rozhovoru ve společnosti. O strachu neradi komunikují i na veřejnosti nebo ve skupině vrstevníků, jelikož nechtějí druhým lidem ukazovat své slabé stránky. Zajímavostí

bylo, že adolescenti vnímali obecně strach jako slabou stránku lidského jedince. Ve strachu se cítí nejslabší.

V rodině probíhá komunikace o běžných denních záležitostech. Přesto, že respondenti uváděli, že v rodině vzájemně nekomunikují o tom, čeho se bojí, mají povědomí o tom, z čeho mají jejich rodiče strach. Mohli bychom tedy uvažovat o jakési implicitní informovanosti jednotlivých členů rodiny o obavách těch druhých. Adolescenti uváděli, že i když se nebavili o tom, z čeho mají jejich rodiče strach nahlas, tak nějak podvědomě tuší, jaké obavy jejich rodiče mají.

V rodinné komunikaci dominovaly dvě protikladné tendence. Dospívající popisovali blízké vztahy se svými matkami, ale zároveň chladnější vztahy s otci. Projevovala se zde tedy určitá ambivalence ve vztahu k rodičům. Proměnné, které mají vliv na blízkost vztahu s rodičem, jsou: důvěrnost vztahu, frekvence kontaktu, zájem a angažovanost rodiče ve výchově. Kvalita a blízkost vztahů s rodinou má zároveň vliv na to, jaký si adolescenti vytvářejí vztah sami k sobě i k druhým lidem. Rodiče mají i v období adolescence stále velký vliv na to, jakými způsoby jejich děti zvládají své strachy. Tato zjištění jsou v souladu s výzkumy Medved'ové (2004). Dospívající pocítovali, že zkušenosti, které získávají ve svých rodinách, si poté mohou přenášet nejen do partnerského vztahu, ale i do dalších vztahů s druhými lidmi. Vztahové strachy zaujímali pro dané dospívající první místo v pomyslném žebříčku jejich strachů. Toto zjištění je v souladu s výzkumy Medved'ové (2001) a Koubekové (2000; 2003), které při svých analýzách zjistily, že vztahové stresory (konflikty s rodiči a vrstevníky) jsou závažněji prožívány než výkonové stresory. Lze tedy říct, že dominantním zdrojem strachu v tomto období je rodina. Někteří respondenti také poukazovali na rozdělení komunikačních témat v rodině z hlediska pohlaví rodičů. Existují témata, která řeší pouze s matkou či s otcem. Blízký vztah s matkou si respondenti vysvětlovali tím, že dítě je se svou matkou duševně propojeno. Matka je schopna vcítit se do jejich problémů a snaží se nalézt s nimi společná řešení. Chladné vztahy s otcem jsou naopak podmíněny nedostatečným kontaktem s ním a projevovaným zájmem o prožívání dítěte. V rozhovorech se také objevovalo téma strachu z otce. Zajímavostí bylo, že strach z otce byl někdy podmíněn špatnými zkušenostmi s ním z dětství, ale v jiných případech byl vzájemný vztah v dětství dobrý a ke zhoršení vztahu došlo až postupem času.

Někteří respondenti měli pocit, že jejich rodiče bagatelizují jejich problémy. Tento předpoklad byl také důvodem k jejich uzavřenosti a neochotě hovořit s rodiči o osobních tématech, včetně svých strachů. Schopnosti dětí vyvinout a používat strategie ke zvládnání

svých obav byla v očích dospívajících rodiči přeceňována. Dospívající se v některých momentech svého života cítí bezbranní a bezmocní, avšak jejich rodiče je považují za silné a schopné si s problémy poradit. Tato zjištění jsou v souladu s výzkumy, které sledovaly rodičovské posouzení dětských strachů. Rodičovské podceňování dětských strachů i dalších emočních problémů je častým zjištěním studií, které porovnávaly data od rodičů a dětí (Muris, et. al.; 2002; Mahat & Scoloveno, 2003).

Tato zjištění jsou důležitá s ohledem na možné následky rozdílných představ o dětských možnostech zvládnutí strachů. Pokud rodiče vnímají své děti jako kompetentnější, zatímco jejich děti se cítí bezmocné, může být podpora, kterou dětem poskytují nižší, než by jejich děti potřebovaly. Tento fakt může vést k menší motivaci adolescentů svěřovat se se svými strachy rodičům a vede k trendu, kdy se v tomto období stávají důvěrnými osobami v životě dospívajících jejich vrstevníci. V případě, že rodič představuje pro adolescenta osobu, která je schopna vcítit se do jeho problémů a bere je vážně, přináší to s sebou benefity ve smyslu blízkého a důvěrného vztahu mezi rodičem a adolescentem. Někteří dospívající mají takto intimní vztah se svými matkami, v případě otců tento rozměr vztahu v tomto vzorku nebyl zaznamenán.

Rodič by se měl v ideálním případě snažit emoce svých dětí pochopit, porozumět jim a snažit se je reflektovat. Neznamená to, že rodič musí s adolescentem jeho emoce sdílet, ale měl by je umět přijmout. Při překonávání strachu je nutné dodat dítěti pocit jistoty a bezpečí tím, že ho budeme chápat a důvěřovat jeho schopnostem daný strach překonat a nebudeme jeho obavy brát na lehkou váhu. Pokud strachy dětí bagatelizujeme, dochází k tomu, že si dítě vytvoří pocit, že je na svůj strach samo a stává se uzavřenějším v komunikaci o strachu s rodiči.

Považuji za důležité zamyslet se také nad limity mé diplomové práce. Nedříve bych ráda diskutovala omezení spojená s výzkumným souborem. Prvním z nich je jeho velikost. Ačkoliv se jedná o kvalitativní studii, jejímž cílem bylo proniknout do podstaty prožívání a vnímání sledovaného fenoménu danými respondenty, vnímám, že větší počet respondentů by mohl přispět k hlubšímu vhledu do dané problematiky a přinést další zajímavé pohledy.

Hovoření o vlastních obavách, může být pro respondenty citlivým tématem, jelikož nejsou zvyklí o nich takto uvažovat a mluvit nahlas. Pro většinu respondentů bylo hovoření o tom, čeho se bojí první a novou zkušeností. S tím je spojen další limit práce – i přesto, že respondenti byli ve svých odpovědích velice otevření a podávali obsažné a zajímavé informace, u některých otázek měli problém pochopit jejich podstatu, a tak jsem je musela

nasměrovat návodnými otázkami. Problematickou částí rozhovoru byly hned počáteční otázky o tom, jak si respondenti představují strach a jakých pro ně tato emoce nabývá významů. Pro některé z nich byla představa strachu příliš abstraktní a bylo nutné jim ponechat delší čas na přemýšlení. U otázky o významu strachu někteří respondenti nepochopili zcela přesně otázku a zaměňovali ji s funkcí strachu. Posléze se však dobrali smyslu otázky a podávali zajímavé odpovědi. Uvědomuji si, že představa vlastního strachu a určení jeho významu je pro dospívající velice obtížná. Nabízí se zde tedy úvaha, zda by jiné metody sběru dat (např. formou písemné eseje) přinesly v této oblasti hlubší sondu do prožívání dospívajících. Výhodou pro ujasnění si některých sporných otázek bylo zařazení doplňkové metody nedokončených vět na konec setkání.

Dále můžeme uvažovat o tom, že dospívající, ač byli podobně staří, navštěvovali různé ročníky. Aktuální otázky a problémy řešené v jejich životech se mohly tedy promítat do jejich odpovědí. Bylo by zajímavé provést longitudinální výzkum s několika dospívajícími a sledovat možné posuny v pohledu na strach v různých obdobích jejich dospívání.

Další limity vnímán na své straně. Vzhledem k tomu, že se jedná teprve o mou druhou práci takového formátu, je možné, že mohla při realizaci výzkumu a zpracování dat sehrát roli má vlastní nezkušenost. Během analýzy dat mě napadaly další témata a otázky, na které by bylo zajímavé znát odpovědi a obraz strachu dospívajících by tak byl komplexnější. Nedokončené věty, které jsem upravovala na míru potřebám tohoto výzkumu, by jistě také zasloužily další úpravy a rozšíření. V příštím výzkumu bych některé výroky přidala (např. více bych se zaměřila na výše zmíněné významy strachů a asociace spojené se slovem strach) a některé bych naopak vyřadila.

8 Závěr

Tématem diplomové práce byly *Strachy v období dospívání*. Cílem diplomové práce bylo přispět a prohloubit poznatky týkající se prožívání a vnímání strachu současnými dospívajícími. Konkrétně si práce kladla za cíl zjistit, jaké strachy prožívají současní adolescenti, jaké významy strachu přisuzují a jak se vypořádávají se svými strachy. V neposlední řadě bylo cílem zjistit, jakým způsobem komunikují dospívající o svých strších v rodině. Soudím, že diplomová práce stanovené cíle naplnila.

V teoretické části práce jsem se snažila o shrnutí základních poznatků v oblasti sledované problematiky. Teoretická část byla složena ze tří stěžejních kapitol. Prvním tématem bylo vymezení emocí strachu a úzkosti z pohledu několika vybraných psychologických škol, které bylo obohaceno o fyziologický pohled na strach. Druhým a stěžejním tématem byla ontogeneze strachu s akcentem na období dospívání. Zde je pozornost věnována především strachům v období dospívání. Posledním tématem, které uzavíralo teoretickou část a tvořilo pomyslný most mezi ní a empirickou částí, bylo zvládání zátěže v adolescenci.

V empirické části byly nejdříve představeny základní cíle a výzkumné otázky, následně byla prezentována a interpretována analyzovaná data, která vzešla z výzkumu. Data byla ilustrována ve dvou rovinách. Nejprve byli jednotliví respondenti představeni prostřednictvím medailonků, které se zaměřovaly na vystižení prožívání a vnímání strachu daného respondenta. Na základě analýzy dat se postupem času vynořilo téma *Strach jako determinant vztahů k sobě, k rodině a k okolí* jako centrální a společné pro všechny ostatní dílčí kategorie. V jednotlivých kapitolách jsme se zaměřili na klíčové oblasti strachů a jejich významy, způsoby zvládání zátěže a komunikaci o strachu v rodině. Dílčí kapitoly zrcadlí téma vztahů v různých rovinách.

Na základě analýzy dat bylo zjištěno, že současní dospívající prožívají strachy, které by se daly zařadit do tří oblastí. Jednalo se o oblast vztahů, budoucnosti a selhání. Ve všech zmíněných oblastech se na pozadí zobrazuje téma vztahů k sobě, k rodině k druhým lidem, které bylo identifikováno jako centrální. Strachu adolescenti přisuzují různorodé významy. Dospívající vnímali strach jako ochranu lidského života, něco vrozeného, co je součástí každého z nás a chrání nás to před nebezpečím. Dále strach považovali za korektora životních pohybů. Podle intenzity a míry strachu nás strach buď motivuje k dalšímu posunu, anebo nás naopak ochromí a brzdí, je-li příliš velký. V neposlední řadě strach v očích dospívajících

vystupuje v roli učitele. Díky strachu se můžeme něčemu novému naučit a své poznatky sdílet s druhými lidmi. Ochranu lidského života a možnost se něčemu novému naučit vnímali dospívající jako jedny z mála pozitivních vlastností strachu, který je pro ně celkově spíše negativní.

Pro vyrovnání se se svými strachy dospívající užívají dvou základních strategií, které jsou v této práci pojmenovány jako „nemyšlení na strach“ a „promyšlení si strachu“. Zmíněné strategie zahrnují dvě protikladné tendence v řešení svých obav. V prvním případě se dospívající snaží nemyslet na svůj strach, čehož dosahují nejrůznějšími aktivitami, které jsou v této práci rozděleny na fyzické a mentální. Dominantním způsobem v nemyšlení na strach je vyhledání druhé osoby, neřešení strachu a odvedení myšlenek od zdroje obtíží. Ve druhém případě, který zahrnuje promyšlení si svého strachu, adolescenti přemýšlejí o svém strachu a analyzují vlastní možnosti strach zvládnout.

Komunikace na téma strach v rodině spíše neprobíhá. Pokud se dospívající svěří někomu v rodině se svými obavami, bývá to zpravidla matka. S matkou také dospívající popisovali velmi blízké vztahy, zatímco s otcem vnímali vztahy chladnější. Blízkost vztahu je dána frekvencí kontaktu, projevovaným zájmem rodiče o prožívání dítěte a angažovaností na výchově dítěte. Strach byl obecně neoblíbeným komunikačním tématem nejen v rodinách dospívajících, ale i ve skupině vrstevníků či na veřejnosti. Dospívající si to zdůvodňovali tím, že lidé nechtějí druhým ukazovat své slabé stránky, a proto nehovoří o svých obavách nahlas. I když se v rodině nebaví nahlas o tom, čeho se bojí, vědí, z čeho jejich rodiče mají strach. Mohli bychom tedy uvažovat o jakési implicitní informovanosti adolescentů o straších rodičů.

Jak můžeme vidět z výsledků diplomové práce, téma strachu je pro adolescenty velmi aktuální a živé, a to i přes fakt, že strach je obecně neoblíbeným komunikačním tématem v jejich životech. Domnívám se tedy, že by diplomová práce, a především její praktická část, mohla být přínosem jednak pro rodiče, ale i další osoby, které jsou s adolescenty v blízkém kontaktu. Výsledky diplomové práce přinášejí vhled do vnitřního světa strachů současných dospívajících. Práce ukazuje, jak dospívající prožívají a vnímají sledovaný fenomén, jak se se strachem vyrovnávají a jak o něm komunikují. Tyto závěry mohou být zajímavé a podnětné v každodenním životě při komunikaci s dospívajícími, ale také při odborné psychologické a terapeutické práci s cílovou skupinou.

Na základě poznatků, které vzešly z diplomové práce, vyvstala řada dalších dílčích témat, která by zasloužila samostatný výzkum. Domnívám se, že velmi zajímavé by bylo prozkoumat, jaký pohled na prožívání strachů v dospívání mají rodiče respondentů a jak oni

vnímají strachy svých dětí a vzájemnou komunikaci na toto téma. Dalším nosným tématem by mohlo být podrobnější prozkoumání oblastí strachů, které se pro dospívající vynořily jako důležité a významů, které strachu přisuzují. Každé z hlavních témat i samotné ústřední téma vztahů jako pozadí všech obav dospívajících, by mohlo svou výpovědní hodnotou naplnit samostatné téma další výzkumné práce. Zajímavá by mohla být také hlubší sonda do samotného prožívání a vnímání strachu dospívajícími. Využity by mohly být další doplňující metody sběru dat (např. psaní esejí na zadané téma). Přínosné by bylo také sledovat dospívající v průběhu delšího času a zaznamenat vývoj jejich pohledu na strach v různých fázích dospívání. Longitudinální výzkum by mohl nabízet zajímavý vhled do prožívání strachu současnými dospívajícími.

Adolescence je velmi citlivým obdobím, ve kterém dospívající prochází řadou změn i náročnou proměnou vlastní osobnosti. Tyto nároky, které jsou na dospívající kladeny, jsou doprovázeny řadou specifických nejistot, obav a rozporů. V přístupu k dospívajícím by bylo tudíž vhodné volit partnerský přístup. Snažit se o pochopení a nesouzení problémů a obav adolescentů. Pokud poskytneme dospívajícímu naši důvěru, pochopení, partnerství a rovnocenný přístup ve vztahu, získáme tak přístup k jeho prožívání a můžeme mu pomoci zvládat těžkosti daného období.

Seznam použitých zdrojů

- Auchter, U. M. (1988). *Angst bei Kindern – Eine Untersuchung über die verschiedenen Anstformen*. Tübingen: Eberhad-Karls-Universitat.
- Balaštíková, V., Blatný, M., & Kohoutek, T. (2004). Aspekty sebepojetí jako determinanty výběru strategií zvládání u adolescentů. *Československá psychologie: Časopis pro psychologickou teorii a praxi*, 48(5), 410-415.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Berman, S., Weems, C., & Stickle, T. (2006). Existencial anxiety in Adolescents: Prevalence, Structure, Association with Psychological Symptoms and Identity Development. *Journal of Youth and Adolescence*, 35, 303-310.
- Bímová, I. (2007). *Psychologická studie motivů pozdního rodičovství*. Dostupné z: <<http://e-psycholog.eu/pdf/bimova.pdf>>.
- Blatný, M., & Osecká, L. (1998). Zdroje sebehodnocení a životní spokojenosti: osobnost a strategie zvládání. *Československá psychologie*, 42(5), 385-394.
- Bokhorst, C., Westenberg, P., Oosterlaan, J., & Heyne, D. (2008). Changes in social fears across childhood and adolescence: Age-related differences in the factor structure of the Fear Survey Schedule for Children-Revised. *Journal of Anxiety Disorders*, 22, 135-142.
- Bouchey, H. A., & Furman, W. (2003). Dating and Romantic Experiences in Adolescence. In G. R. Adams, & M. Berzonsky (Eds.), *The Blackwell Hanbook of Adolescence* (313-329). Oxford: Blackwell Publisher.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Clinical applications of attachment theory*. London: Routledge.
- Boyer, P., & Bergstrom, B. (2011). Threat-detection in child development: An evolutionary perspective. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 35(4), 1034-1041.
- Burnham, J., Lomax, R., & Hooper, L. (2013). Gender, age, and racial differences in self-reported fears among school-aged youth. *Journal of Child & Family Studies*, 22(2), 267-278.

- Byrne, B. (2000). Relationships between anxiety, fear, self-esteem, and coping strategies in adolescence. *Adolescence*, 35(137), 201-215.
- Cicirelli, V. G. (1998): Personal meanings of death in relation to fear of death. *Death Studies*, 22, 713-733.
- Ciampi, L. (1982). *Affektlogik*. Stuttgart: Klett – Cotta.
- Darwin, Ch. (1964). *Výraz emocí u člověka a u zvířat*. Praha: Československá akademie věd.
- Drvota, S. (1971). *Úzkost a strach*. Praha: Avicenum.
- Elfenbein, H. A., & Amady, N. (2002). On the Universality and Cultural Specificity of Emotion Recognition: Meta-Analysis. *Psychological bulletin*, 128, 203-235.
- Erikson, E., H. (1995). *Osm věků člověka*. Praha: Propsy.
- Freud, S. (1926). *Hemmung, Symptom und Angst*. Frankfurt: Fisher.
- Freud, S. (1969). *Vybrané spisy I. /1. Přednášky k úvodu do psychoanalýsy, 2. Nová řada přednášek k úvodu do psychoanalýsy/*. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství.
- Fromm, E. (1993). *Strach ze svobody*. Praha: Naše vojsko.
- Frydenberg, E., & Lewis, R. (1994). Coping with Different Concerns: Consistency and Variation in Coping Strategies Used by Adolescents. *Australian Psychologist*, 29(1), 45-48.
- Frydenberg, E. (1997). *Adolescent Coping: Theoretical and Research Perspectives. Adolescence and Society Series*. London: Routledge.
- Gelhaar, T., Seiffge-Krenke, I., Borge, A., Cicognani, e., Cuhna, M., Loncaric, D., Macek, P., Steinhausen, H., & Metzke, W. (2007). Adolescent coping with everyday stressors: A seven nation study of youth from central, eastern, southern, and northern Europe. *European Journal of Developmental Psychology*, 4(2), 129-156.
- George, M. J., & Odgers, C. L. (2015). Seven fears and the science of how mobile technologies may be influencing adolescents in the digital age. *Perspectives on psychological science: a Journal of the Association for Psychological Science*. 10(6), 832-851.
- Gormly, A. V., & Brodzinsky, D. M. (1993). *Lifespan human development*. San Diego: Harcourt Brace Jovanovich.

- Gray, J. A. (1987). *The psychology of fear and stress*. Cambridge: Cambridge University.
- Gullone, E. (2000). The Development of Normal Fear: A Century of Research. *Clinical Psychology Review*, 20(4), 429-451.
- Gullone, E., & King, N. J. (1993). The fears of youth in the 1990s: Contemporary normative data. *The Journal of Genetic Psychology*. 154, 137-153.
- Gullone, E., & King, N. J. (1997). Three-year follow-up of normal fear in children and adolescents aged 7 to 18 years. *British Journal of Developmental Psychology*, 15, 97-111.
- Hall, C. S., & Lindzey, G. (1997). *Psychológia osobnosti: Úvod do teórií osobnosti*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Honzák, R. (1995). *Strach, tréma, úzkost a jak je zvládnout*. Praha: Maxdorf.
- Horneyová, K. (2000). *Neuróza a lidský růst*. Praha: Triton Pragma.
- Kendler, A., Gardner, C., Annas, P., & Lichtenstein, P. (2008). The development of fears from early adolescence to young adulthood: a multivariate study. *Psychological Medicine*, 38, 1759–1769.
- King, N. J., Koller, K., Lacuone, R., Schuster, S., Bays, K., Gullone, E. & Ollendick, T. H. (1989): Child and adolescent fears: An Australian cross-sectional study using the Revised Fear Survey Schedule for Children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 30, 775-784.
- Koubeková, E. (2000). Stress, social support and coping strategies. In: STAR ABSTRACTS, *21-th International Conference of the Stress and Anxiety Research Society*. Bratislava: ÚEPs SAV; Stimul, 80.
- Koubeková, E. (2003). Niektoré demografické ukazovatele vo vzťahu k efektívnosti a stratégiám zvládania. In: D. Heller, I. Sobotková, & J. Šturma (Eds.), *Psychologické dny 2002: Kořeny a vykořeneň*. Olomouc: PÚ AV ČR, ČMPS, KP FF UP.
- Koukolík, F. (2000). *Lidský mozek: funkční systémy, norma a poruchy*. Praha: Portál.
- Králíček, P. (1997). *Úvod do speciální neurofysiologie*. Praha: Karolinum.

Krejčířová, D. (2009). Neurotické a emoční poruchy. In M. Svoboda (Eds.). *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál.

Kulišťák, P. (2003). *Neuropsychologie*. Praha: Portál.

Lacinová, L., Michalčáková, R. & Masopustová, Z. (2008). Láska je láska: představy a zkušenosti patnáctiletých adolescentů. *E-psychologie*, 2(3), 16-29. Dostupné z: <https://e-psycholog.eu/pdf/lacinovaetal.pdf>

Lacinová, L., Michalčáková, R., & Ježek, S. (2008). Interparental conflict as perceived by adolescents. In S. Ježek, L. Lacinová (Eds.). *Fifteen-Year-Olds in Brno: A Slice of Longitudinal Self-Reports* (s. 131-138). Brno: Masaryk University.

Lahikainen, A., Kraav, I., Kirmanen, T., & Taimalu, M. (2006). Child-Parent Agreement in the Assessment of Young Children's Fears: A Comparative Perspective. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 37(1), 100-119.

Lane, B., & Gullone, E. (1999): Common fears: A comparison of self-generated and fear survey schedule generated fears of adolescents. *Journal of Genetic Psychology*, 160(2), 194 - 204.

Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.

Lapešová, T. (2009). *Vztahy k rodičům při vytváření identity*. (Diplomová práce). FF MU Brno. Dostupné z: https://is.muni.cz/auth/th/110289/ff_m/

Lazarus, R. S. (1999). *Stress and emotions*. London: Springer publishing company.

LeDoux, J. E. (1995). Emotion: Clues from the Brain. *Annual Review of Psychology*, 46, 209-235.

Levenson, R. W. (1994). Human emotion: A Functional View. In. P. Ekman, & R. J. Davidson (Eds.), *The Nature of Emotion* (123–126). New York: Oxford University Press.

Levitt, E. E. (1987). *Die Psychologie der Angst*. Stuttgart: Kohlhammer.

Loučka, M., & Vančura, J. (2011). Koncept smrti u dětí: Komponenty a determinanty. *Československá psychologie*, 55(1), 38-48.

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

- Macek, P., & Lacinová, L. (2006). Výzkum vztahů v adolescenci: Minulost a současnost. In P. Macek, & L. Lacinová (Eds.), *Vztahy v dospívání* (s. 11-24). Brno: Barrister & Principal.
- Mahat, G., & Scoloveno, M. (2003). Comparison of Fears and Coping Strategies Reported by Nepalese School-Age Children and Their Parents. *Journal of Pediatric Nursing*, 18(5), 305-313.
- Matějček, Z. (1986). *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum.
- Mayseless, O., & Keren, E. (2014). Finding a meaningful life as a developmental task in emerging adulthood: The domains of love and work across cultures. *Emerging Adulthood*, 2, 63-73.
- Medveďová, Ľ. (2001). Vplyv stresora a subjektívnej percepcie jeho zvládnuteľnosti na preferenciu a úroveň stratégií zvládania v ranej adolescencii. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 36(4), 291-310.
- Medveďová, Ľ. (2004). Zdroje stresu a zdroje jeho zvládania deťmi a adolescentmi. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 39(2), 108-120.
- Michal, V. (1974). *Projektivní interview*. Bratislava: Psychodiagnostika.
- Michalčáková, R. (2006). *Strachy v období rané adolescence: deskripce a analýza souvislostí*. (Disertační práce). Brno: Masarykova univerzita. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/r1oqy/disertace_michalcakova.pdf
- Michalčáková, R. (2007). *Strachy v období rané adolescence*. Brno: Barrister & Principal.
- Michalčáková, R., & Lacinová, L. (2004). Strach jedenáctiletých dětí. In V. Smékal, L. Lacinová & L. Kukla (Eds.), *Dítě na prahu dospívání* (s.113-126). Brno: Barrister & Principal.
- Michalčáková, R., Lacinová, L., & Jelínek, M. (2009). Fears in Adolescence. *Psihologijske teme*, 18(1), 21-36.
- Michalčáková, R., Lacinová, L., Bouša, O., & Schlesingerová, M. (2011). Strach ze smrti v kontextu citové vazby v období dospívání. *Sociální studia*, 8(2), 107-120.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. London: Sage Publications.

- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada.
- Možný, P., & Praško, J. (1999). *Kognitivně-behaviorální terapie, úvod do teorie a praxe*. Praha: Triton.
- Muris, P., Merckelbach, H., Jong, P., & Ollendick, T. (2002). The etiology of specific fears and phobias in children: A critique of non-associative account. *Behaviour Research and Therapy*, 40, 185-195.
- Nakonečný, M. (2000). *Lidské emoce*. Praha: Academia.
- Öhman, A. (2005). The role of the amygdala in human fear: Automatic detection of threat. *Psychoneuroendocrinology*, 30, 953–958.
- Ollendick, T., Matson, J., & Helsel, W. (1985). Case histories and shorter communications. *Behaviour Research and Therapy*, 23, 465-467.
- Plichtová, J. (1996). Obsahová analýza a jej možnosti využitia v psychológii. *Československá psychologie*, 4(40), 304-314.
- Poledňová, I. (2006). Výkonová motivace v prostředí školy – souvislost se sebepojetím a vytvářením sociálních vztahů. In: P. Macek, & L. Lacinová, (Eds.), *Vztahy v dospívání* (s. 115-125). Brno: Barrister & Principal.
- Poledňová, I., & Rajmic, P. (2002). Dětská úzkost – analýza vybraných aspektů u osmiletých dětí. In: V. Smékal, & P. Macek (Eds.), *Utváření a vývoj osobnosti: Psychologické, sociální a pedagogické aspekty*. (s. 99 – 112). Brno: Barrister & Principal.
- Poledňová, I., & Zobačová, J. (2002). Psychická zátěž dětí základních škol. In: I. Plaňava & M. Pilát (Eds.), *Děti, mládež a rodiny v období transformace* (s. 215-224). Brno: Barrister & Principal.
- Praško, J. (2005). *Úzkostné poruchy: klasifikace, diagnostika a léčba*. Praha: Portál.
- Praško, J., & Kosová, J. (1998). *Kognitivně behaviorální terapie úzkostných stavů a depresí*. Praha: Grada.
- Praško, J., Vyskočilová, J. & Prašková, J. (2006). *Úzkost a obavy: Jak je překonat*. Praha: Portál.

- Reichel, J. (2009). *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada.
- Rideout, V. J., Foehr, U. G., & Roberts, D. F. (2010). *Generation M: Media in the lives of 8 to 18 year olds*. Menlo park: The Kaiser Family Foundation.
- Riemann, F. (1999). *Základní formy strachu: typy lidské osobnosti, jejich vznik, charakteristiky a formy vztahů*. Praha: Portál.
- Richman, D. M., Dotson, W. H., Rose, S. A., Thompson, S., & Abby, L. (2012). Effects of age on the types and severity of excessive fear of the absence of fear in children and young adults with autism. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 5, 215-235.
- Rogers, C. R. (1998). *Způsob bytí*. Praha: Portál.
- Rogers, C. R. (1999). *O osobnej moci*. Bratislava: Persona.
- Rogge, J., U. (1999): *Dětské strachy a úzkosti*. Praha: Portál.
- Říčan, P., & Křejiřová, D. (2006). *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada.
- Seltzer, V. C. (1989). *The psychosocial worlds of the adolescent*. New York: John Wiley & Sons.
- Scherer, K. R. (1986). Vocal affect expression? A review and a model for future research. *Psychological Bulletin*, 99, 143-165.
- Sieffge-Krenke, I. (2006). Coping with relationship stressors: the impact of different working models of attachment and links to adaptation. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(1), 25-39.
- Smékal, V. & Macek, P. (Eds.) (2002). *Utváření a vývoj osobnosti: Psychologické, sociální a pedagogické aspekty*. Brno: Barrister&Principal.
- Stattin, H., & Magnusson, D. (1990). *Pubertal naturation in female development*. Hillsdale: Erlbaum.
- Stuchlíková, I. (2002). *Základy psychologie emocí*. Praha: Portál.
- Stuchlíková, I. (2005). Dítě a zátěž - emoční bilance jejího zvládnání. In Stuchlíková (Eds.), *Zvládnání emočních problémů školáků* (s. 29 - 37). Praha: Portál.

Svoboda, M., Humpolíček, P., & Šnorek, V. (2013). *Psychodiagnostika dospělých*. Praha: Portál.

Šimčáková, M. (1999). Strach u dětí - Prieskum o strachu dětí v staršom školskom veku. *Vliv sociálního klimatu na osobnost dítěte*, Bratislava.

Širůček, J., & Širůčková, M. (2006). Vývoj a zkoumání vrstevnických vztahů. In P. Macek & L. Lacinová (Eds.), *Vztahy v dospívání* (s.41-53). Brno: Barrister & Principal.

Švaříček, R., & Šedřová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.

Vágnerová, M. (2008). *Vývojová psychologie. Dospělost a stáří*. Praha: Karolinum.

Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

Valášková, M., & Ježek, S. (2002). Prožívání tělesných změn v adolescenci a jejich vliv na sebehodnocení adolescentů. In Smékal, V. & Macek, P. (Eds.). *Utváření a vývoj osobnosti*. Brno: Barister & Principal.

Vavřda, V. (2000). *Ontogeneze úzkosti a strachu*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství.

Vymětal, J. (1996). *Rogeroovská psychoterapie*. Praha: Český spisovatel.

Vymětal, J. (2004). *Úzkost a strach u dětí*. Praha: Portál.

Vymětal, J., & kol. (2007). *Speciální psychoterapie*. Praha: Grada Publishing, a.s.

Vymětal, J., & Rezková, V. (2001). *Rogeroovský přístup k dospělým a dětem*. Praha: Portál.

Westenberg, P., Gullone, E., Bokhorst, C., Heyne, D., & King, N. (2007). Social evaluation fear in childhood and adolescence: Normative development course and continuity of individual differences. *British Journal of Developmental Psychology*, 25, 471-483.

Yalom, I. D. (2006). *Existencionalní psychoterapie*. Praha: Portál.

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Osnova rozhovoru

Příloha č. 2 – Seznam nedokončených vět

Příloha č. 3 – Přepsané rozhovory

Příloha č. 4 – Přepsané nedokončené věty

Seznam schémat a tabulek

Schéma č. 1 – Kategorie vzniklé kódováním a vazby mezi nimi

Tabulka č. 1 – Krátké představení respondentů

Tabulka č. 2 – Kategorie a podkategorie

Tabulka č. 3 – Význam jednotlivých kategorií