

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA PSYCHOLOGIE**

**KDO JSEM?
SPECIFICKÉ ZNAKY IDENTITY ČESKÝCH
ADOLESCENTŮ**

**WHO AM I?
SPECIFIC FEATURES OF CZECH ADOLESCENTS' IDENTITY**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vypracovala: MILENA NOVÁKOVÁ

Vedoucí diplomové práce: PhDr. IVAN SLAMĚNÍK, CSc.

Praha 2008

PROHLÁŠENÍ

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

V Praze 9. 12. 2007

Milena Nováková

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji vedoucímu této diplomové práce PhDr. Ivanu Slaměnikovi, CSc. za odborné vedení a trpělivost. Zvláštní poděkování patří Mgr. Haně Králové, kpt. Mgr. Pavlu Královi, Mgr. Anně Šťastné, mé rodině a spolužákům, kteří mi poskytli cenné rady.

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zabývá problematikou identity v období adolescence a zaměřuje se na specifika identity dospívajících v České republice. Vzhledem k tomu, že tématu identity se u nás nevěnuje dostatek pozornosti a že s tímto pojmem je spojena řada problémů a nejasností, věnujeme podstatnou část práce jeho teoretickému zázemí.

V teoretické části otevíráme problematiku vymezení identity, zabýváme se nejčastěji citovanými teoriemi identity. Dále se věnujeme vývojovým aspektům identity, zejména pak identitě v období adolescence a charakteristikám současných českých dospívajících.

Ve výzkumné části navazujeme na část teoretickou výzkumem identity českých adolescentů, konkrétně studentů druhého a čtvrtého ročníku jednoho pražského gymnázia. Cílem výzkumu je popsat obsahy sebedefinování respondentů a zjistit, zda existují rozdíly v sebedefinování, tedy v identitě chlapců a dívek a mezi jednotlivými ročníky. Teoretickým východiskem je pojetí identity V. Bačové, která chápe identitu jako celek aktivních procesů sebedefinování se jedince na úrovni intrapersonální, interpersonální i sociální. Od této autorky jsme převzali a upravili také metodiku dotazníkového typu, která zjišťuje identitu jedince přes sociální příslušnosti, sociální role a hodnotící soudy o vlastní osobě, které si jedinec sám připisuje.

Zjistili jsme, že respondenti se nejvíce definují na základě vztahů s druhými, zejména blízkými lidmi, nejméně pak na základě náboženské víry a politické angažovanosti. Rozdíly mezi dívkami a chlapci se projevily zejména v položkách týkajících se orientace na druhé a rolí ve vztazích, dívky si je připisovaly významně více. Chlapci se významně více identifikovali s členstvím v subkultuře. Rozdíly mezi druhým a čtvrtým ročníkem byly méně patrné, týkaly se připisování si charakteristik sebestrosazení, zájmu o světové dění a identifikace se svou školní třídou.

ABSTRACT

This diploma thesis deals with the question of identity in adolescence and is aimed to the specificity of adolescents' identity in the Czech Republic. Considering the fact that there is not given enough attention to the topic of identity, which results in many problems and ambiguity connected with this notion, the significant part of this work is dedicated to its theoretical clarification.

The theoretical part concerns the problem of defining identity and provides us with the most frequently quoted theories of identity. It is followed by discussing developmental aspects of identity, particularly in adolescence, and the characteristics of contemporary Czech adolescents.

The empirical part as a follow-up to the above mentioned part introduces the research of Czech adolescent's identity; it particularly investigates second and fourth grades students of a grammar school in Prague. The aim of this research is to describe the content of the respondents' self-defining and find out whether there are any differences in the self-defining (identity) between boys and girls and among the age-groups. The theoretical basis is the conception of identity by V. Bačová, who perceives identity as a complex of active self-defining processes on the intrapersonal, interpersonal and social levels. This research used and modified her questionnaire methodology, which examines individual's identity through social affiliation, social roles and self-evaluating judgments.

The research indicated that the adolescents mostly define themselves on the basis of their relationships, usually with close people and least on the basis of religion and political view. The differences between boys and girls appeared primarily in the items concerning orientation to other people and roles in the relationships; girls ascribed themselves notably more importance in these. Boys were significantly identified with a subculture membership. The differences between the second and fourth grades were less evident; they related to ascribing self-assertion characteristics, interest in world affairs and identification with their school class.

OBSAH

I. ÚVOD.....	8
II. TEORETICKÁ ČÁST.....	12
1. Vymezení identity.....	13
2. Přístupy ke zkoumání identity.....	20
2.1. Teorie ego-identity.....	21
2.2. Teorie identity v symbolickém interakcionizmu.....	31
2.3. Teorie sociální identity v psychologii meziskupinového chování a meziskupinových vztahů.....	35
2.4. Etnolingvistická teorie identity.....	38
2.5. Sociální konstruktivismus.....	39
2.6. Integrující teorie identity.....	45
3. Vývojové aspekty identity.....	56
3.1. Procesy formování identity.....	56
3.2. Identita v ontogenezi.....	61
3.3. Adolescence.....	64
3.3.1. Stručný popis období adolescence.....	64
3.3.2. Identita v adolescenci.....	70
3.3.3. Vybrané charakteristiky českých adolescentů.....	81
III. VÝZKUMNÁ ČÁST.....	88
1. Východiska výzkumné části.....	89
2. Popis výzkumu, jeho cíle a předpoklady.....	94
2.1. Cíle a předpoklady.....	94
2.2. Metodika.....	96
2.3. Soubor respondentů.....	102
2.4. Průběh sběru dat.....	104

2.5. Zpracování výsledků.....	105
3. Výsledky a interpretace.....	107
4. Diskuze.....	131
IV. ZÁVĚR.....	139
V. SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	141
VI. PŘÍLOHY.....	I
• Příloha 1.....	III
• Příloha 2.....	X
• Příloha 3.....	XVI

I. ÚVOD

Zkuste si na začátku čtení tohoto textu položit otázku: Kdo jsem? Odpovědět na ni jasně a jednoznačně je těžký úkol, protože je nesnadné vybrat ty nejdůležitější aspekty, které nás charakterizují a vystihují to niterné, hluboké a bytostně naše. Je velmi těžké říct, co je to „to“, co tvoří naši totožnost, z čeho se „skládá“ podstata naší jedinečnosti, co nás dělá tím, čím jsme. A čím vůbec opravdu jsme? Jsou to naše sociální role, naše jedinečné konstelace vlastností, naše příslušnosti k pro nás důležitým skupinám, nebo něco úplně jiného? Tyto a další podobné otázky nás budou provázet v celém dalším textu.

Tato diplomová práce se věnuje tématu identity v adolescenci. Identita je tématem velmi širokým, rozpracovávají ho nejrůznější vědecké disciplíny. Je fascinující nejen pro psychology, ale také pro filozofy, sociology, pedagogy, historiky, lékaře, etnology, antropology, sexuology, politiky, umělce, ekology, ekonomy nebo dokonce pro architekty. Problém s vysvětlením, co to vlastně identita je, způsobuje problém určit, ke kterým aspektům osoby se vztahuje a přesně v kterém smyslu jsou tyto aspekty důležité nebo esenciální. Podle Fearona (1999) je to právě to, co nám lidé odpovědí na otázku „kdo jsem?“, v odpovědi je obsaženo to, co je pro ně konkrétně podstatné, esenciální a klíčové.

Identita se v literatuře často objevuje v souvislosti s etnickou příslušností, s problematikou menšin, se sexualitou, s genderovou problematikou, s politickou příslušností, s náboženskými, politickými i jinými konflikty, ale také s vážnějšími somatickými onemocněními. Je jasné, že téma identity jedince prostupuje všechny oblasti lidského života.

Z jedné strany je koncept identity nekonečně podnětný a potenciálně přínosný, na druhou stranu přemíra teorií a přístupů ke zkoumání identity způsobila to, že sociální vědy se utápějí v řešení definice a významu pojmu identita a praktický přínos se ztrácí ve zmatku a neuchopitelnosti takového konstruktu. Podle Jocelyn Létourneau (2001) je pojem identity bez hranic, bez limitů, bez začátku a bez konce. Je to podle ní koncept, který „...začal znamenat všechno pro všechny...“ (2001, s. 15). Fearon (1999, s. 7) říká, že „*identita znamená tolik věcí,*

že sama o sobě neznamena nic“. V psychologii existuje mnoho pojetí identity a přístup k jejímu zkoumání je velmi roztržštěný a nejednotný. Někteří autoři věnují obsáhlé práce úvahám nad tím, proč je identita tak těžko uchopitelná, jak ji lze definovat, jaké jsou její významy a jak by bylo možné ji objektivněji měřit (např. Abdelal, 2005) a považují současný stav poznání v oblasti identity za zmatený a amorfní. Další problém studia identity je v tom, že pojem identita má mnoho významů, souvislostí a definic, lze ho chápat v různých rozměrech konkrétnosti. Studuje se ve spojení s různými tématy a tak se liší i jeho pojetí a rozsah. Pojem je široký a prolíná se s pojmy Já, sebepojetí, sebehodnocení, role atd. Některé koncepce chápou identitu spíše jako víc zaměřenou dovnitř, jako osobní záležitost jedince, jiné ji spojují spíše s příslušností k různým skupinám a společenským nebo územním celkům. V poslední době se objevují spíše snahy o integrativní přístupy k identitě.

Pro toto téma jsme se rozhodli zejména proto, že poskytuje mnoho zajímavých podnětů k přemýšlení, dáváni do různých souvislostí a k následnému praktickému využití. V naší době narůstá naléhavost tématu identity pro všechny generace, zrychluje se životní tempo, mění se nároky na člověka a rozšiřuje se životní prostor. Potenciálních možností je čím dál tím víc a nutnost volby na člověka stále více tlačí. Pod vlivem společenských i osobních změn se musí neustále redefinovat a hledat tak rovnováhu se svým prostředím.

Je jasné, že společenské změny vedou k transformaci identit. Česká společnost má za sebou mnoho změn ve svém uspořádání a charakteristikách, po změně společenského uspořádání v listopadu 1989 se stále vymezuje vůči ostatnímu světu, prošli jsme rozpadem Československa, vstupem do NATO, Evropské unie a získáváme tak možnost cestovat, stěhovat se za prací do jiných zemí, přicházejí k nám cizinci z nejrůznějších koutů světa. Zapojujeme se do rychlého a nemilosrdného „moderního západního světa“, který sice nabízí možnosti, ale za určitou, ne pro všechny dostupnou, cenu. Zároveň narůstají rozdíly mezi jednotlivými socio-ekonomickými skupinami obyvatel a zvyšuje se nerovnost možností, mobilita obyvatel začíná být samozřejmostí. To všechno vytváří specifický kontext pro formování a udržování naší identity.

Na identitu dospívajících se zaměřujeme proto, že období adolescence je pro její utváření základem, na kterém bude jedinec stavět i v dalších životních

etapách. Je to období, kdy je identita centrálním tématem v životě jedince. Adolescence se spojuje s identitou jaksí samozřejmě, zejména díky E. H. Eriksonovi, otci většiny dnešních přístupů k identitě, který považuje identitu za vývojový úkol adolescence. V tomto období se výrazně projevuje snaha o její hledání a o sebeurčení, dospívající cítí potřebu někam se zařadit, jasně se vymezit, ujasnit si své místo ve světě, chce, aby všichni na první pohled poznali a pochopili, kdo je. Identita se poměrně bouřlivě rozvíjí a lze nejlépe sledovat její vyjadřování, změny i proces vývoje. Čím složitější je společnost, tím více se období adolescence prodlužuje a získává na významu. V dnešní době je dospívání v některých případech prodlouženo až do počátku třetího decenia a je chápáno jako samostatné a specifické období v životě člověka, se svou kulturou, normami a hodnotami.

Cílem této práce je souhrnně řečeno představit čtenáři pojem identita z co nejširšího úhlu pohledu a zdůraznit jeho význam zejména v období adolescence, které je v kontextu formování identity klíčové. Pokusíme se naznačit hloubku, multidimenzionalitu i širší záběr tohoto pojmu. Práce poukazuje na to, že pojem identita nabízí psychologii celou řadu možností využití, je však nutné uvědomovat si také jeho limity.

Cílem teoretické části je shrnout nejdůležitější poznatky o identitě obecně a o identitě ve vztahu k adolescenci a vytvořit tak výchozí rámec pro část výzkumnou. Vzhledem k tomu, že s pojmem identita je spojena celá řada nejasností a jak jsme již zmínili, řeší se v nejrůznějších souvislostech, je teoretická část této práce poměrně rozsáhlá. Shrnujeme v ní problematiku vymezení identity s cílem upozornit na problém nejednotnosti chápání a používání tohoto pojmu, který se, často bez explicitní definice, objevuje v literatuře v různých významech a kontextech. K vyjasnění významu pojmu identita slouží také přehled nejdůležitějších teorií identity, které zároveň tvoří základy pro další kapitoly práce. Kapitola o vývojových aspektech identity čtenáře uvede do problematiky období adolescence, kdy se identita stává pro jedince centrálním tématem. Pokusíme se charakterizovat období adolescence v současných západních společnostech a zvláště v České republice tak, abychom získali teoretické zázemí pro náš výzkum.

Na základě naznačeného teoretického rámce vznikla část výzkumná, jejímž cílem je empiricky zkoumat identitu v adolescenci, konkrétně popsat povahu

sebedefinování studentů jednoho pražského gymnázia a zjistit, zda existují rozdíly v sebedefinování, tedy v identitě chlapců a dívek a mezi studenty druhého a čtvrtého ročníku. Základním východiskem našeho výzkumu je pojetí a výzkumy identity, které předkládá slovenská psycholožka Viera Bačová. Pro výzkum jsem zvolili metodiku, kterou použila ve svém výzkumu identity v různých obdobích dospělosti na Slovensku. Jedná se o dotazník, který jsme upravili pro potřeby sledování identity adolescentů v Praze. Obsahuje 41 konstruktů, popisujících různé oblasti sebedefinování. Respondent má za úkol hodnotit jednotlivé konstrukty na pětistupňové škále Likertova typu podle významu, který jim připisuje.

Záměrně nevybíráme jako předmět našeho zkoumání jednu specifickou komponentu identity, jakou by mohla být například etnická nebo rodová identita, ale pojmáme identitu co nejkomplexněji a v co největší šíři. Důvodem je názor, že v u nás dostupné literatuře se detailně analyzují různé komponenty nebo souvislosti identity, ale popis a zkoumání celkové identity je vzácností. Díky roztržitosti pohledů na identitu se jaksi ztrácí její význam a smysl jako pojmu pro psychologii přínosného. Preferujeme tedy možnost pokusit se o utřídění a ujasnění koncepcí identity a zkoumání identity u českých adolescentů jako celku, integrativně.

II. TEORETICKÁ ČÁST

1. VYMEZENÍ IDENTITY

Definovat pojem identita je těžký úkol, je to komplexní, integrální a vnitřně mnohovýznamový pojem. Používají ho různé, nejen sociální vědy a psychologické školy, někdy bez explicitního definování, s předpokladem samozřejmosti, všeobecné známosti a jasného pochopení tohoto pojmu (Fearon, 1999).

Pojetí identity a jejích definic existuje nespočet a jsou velmi různorodá, **univerzální teorie identity však neexistuje**. Podle Weinreicha (2003a) univerzální teorie identity existovat ani nemůže, protože sociokulturní a historický kontext je na různých místech a v různých společenstvích odlišný a mění se v čase. Dalším důvodem je, že teorie identity by měly respektovat subjektivitu jedince, tedy fakt, že pojem identita obsahuje aspekt unikátnosti identity každé osoby.

Jednotlivé teorie identity se liší v tom, zda ji nahlízejí esencialisticky, tedy jako něco daného apriori, nebo naopak kontextuálně, jako něco, co si jedinec v rámci společnosti konstruuje v průběhu celého života (Lášticová, Bianchi, 2003). Další rozdíly najdeme v tom, jak široce jednotlivé koncepce identitu pojmají, co všechno do ní zahrnují, a jestli je ohniskem zkoumání nitro jedince, jedinec v rámci skupiny nebo skupina jako taková. Styčným bodem snad všech psychologických směrů, zkoumajících identitu, je uznávání faktu, že identita jedince se vyvíjí v konkrétním socio-historickém kontextu (Bačová, 1993, 1994).

Jednoduše lze říct, že identita je to, co dělá lidi tím, čím jsou (Bačová, 2003). Identita je odpovědí na otázku „Kdo jsem a kam kráčím?“ (Atkinson et al., s. 124). Podle Atkinsona et al. mít vlastní identitu znamená přijmout určitou sexuální orientaci a chování, profesionální zaměření a světový názor. Podle Fearona (1999) je identita nejjednodušeji řečeno to, jak definuji, kdo jsem. Tuto otázku jsme si pokládali v úvodu tohoto textu, a poukazovali na její záludnost.

Z pestré škály existujících definic vybíráme pro účely této diplomové práce definici a pojetí identity Viery Bačové, která je přední autoritou v oblasti

studia identity. Bačová zohľadnila prístupy vychádzajúce z odkazu E. H. Eriksona a vymedzuje **identitu** jedince ako „**sebezpoznaní (sebedefinováni) a subjektívni prožívání toho, čím jedinec je: vlastní autenticity, jedinečnosti a konzistentnosti v čase a prostoru, at' už jako jednotlivce (osobní identita) nebo jako člena lidských skupin a společenstev (sociální identita).**“ (1996a, s. 10). V tomto pojetí identity může být prožívání sebe jako subjektu uvědomované, někdy však pouze částečně. Tato definice tedy charakterizuje i náš přístup k identitě, takto identitu, v souladu s V. Bačovou, v tomto textu pojímáme. Přehled dalších definic a analýzu pojmu identita podává Fearon (1999). Nejcitovanější pojetí a definice identity uvádíme v kapitole 2.

Identita se utváří celoživotně, její podstatou jsou aktivní procesy sebedefinování se, hledání, uvědomování, rozhodování a vybírání si toho, kým jedinec ve světě je a nebo bude (Bačová, 1996b). Vlastní přesvědčení subjektu o sobě samém, tedy vnitřní, subjektivní identita, je stále v interakci s tím, jak jiní lidé definují subjekt, tedy s vnější, objektivní identitou. V procesu utváření identity subjekt bere ohled na své vztahy k jiným a vyžaduje z jejich strany reciproční potvrzení sebe (Bačová, 1996a). Prostřednictvím interakce s druhými tedy vstupují objektivní aspekty identity do prožívání identity subjektu, jinak by vnitřní identita zůstala nepotvrzená. Pokud jsou subjektivní i objektivní identita v souladu, jedinec považuje svou identitu za samozřejmou a příliš se jí nezabývá. Vznikne-li rozpor mezi těmito aspekty identity, jedinec prožívá nepříjemné pocity a otázky jeho identity se dostávají do centra pozornosti, v této souvislosti někteří autoři používají pojmy jako „krize identity“, „konflikty identity“ atd. Identita je dynamickým jevem, nelze ji získat jednou a navždy, v případě potřeby je nutné se redefinovat a vyrovnat se změnami (Bačová, 1996a).

Identitu je třeba odlišovat od tradičních psychologických pojmů, jako je role, „já“, osobnost, sebepojetí nebo sebehodnocení. V tomto kontextu je důležitá novější definice identity, kterou, z pohledu sociálního konstruktivismu, předkládá V. Bačová (2003, s. 203-204), identita je podle ní „*takové definování a sebedefinování osoby, které vyjadřuje, čím je osoba od jiných lidí ve svém prostředí a pro jiné lidi rozpoznatelná (autentická); čím je její sociální pozice a role v jejím společenství legitimní; jaký smysl a význam nabývá jednání osoby ve*

vztahu k jiným lidem a lidským společenstvím a jaký význam osoba a jiní připisují svému - jejímu životnímu příběhu".

Osobnost se podle Bačové (1996a) v sociálních vědách považuje za celek charakteristik, kvalit nebo rysů jedince, které jsou uspořádány pro něj typickým a unikátním způsobem. Je to teoretický konstrukt (Macek, Hřebíčková, Čermák, 1999).

Role vyjadřuje typické a očekávané chování jedince v konkrétní sociální pozici (Bačová, 1996a).

Já (self) přesně odlišit od identity nejde, protože identita a „já“ jsou dva různé úhly pohledu na jáskou zkušenost (Macek, Hřebíčková, Čermák, 1999). Kladou však důraz na jiné aspekty této zkušenosti, „já“ se vztahuje k organizování této zkušenosti, ke zpracování informací a pocitů, zaměřuje pozornost, srovnává a organizuje informace a konstrukty, poznává, porozumívá, hodnotí a také interpetuje. V self teoriích je často kladem důraz na obsah jáské zkušenosti, na jeho konkrétní části a uspořádání do určité struktury nebo hierarchie. Tyto teorie se také zabývají emocemi vztahovanými k „já“, které se ve své celistvosti označují jako sebehodnocení.

Oproti pojmu „já“ identita představuje psychologickou jedinečnost, neopakovatelnou konstelaci vlastností a charakteristik člověka, které mají určité kvality a stabilitu. Macek, Hřebíčková a Čermák (1999) přirovnávají ztrátu identity ke „ztracené tváři“, jakoby člověk, který se zachová najednou jinak, než obvykle, než jsou jeho blízcí zvyklí, přestal být pro ně srozumitelný a identifikovatelný.

Sebepojetí (self-concept) implikuje kognitivní obsah vědomé sebereflexe (Macek, 1997), týká se sebevnímání, tedy poznávání sebe samého jako objektu, výsledkem je sebeobraz.

Sebehodnocení (self-esteem) lze vymezit jako prožívání sebe jako objektu, převažuje tedy afektivní složka prožívání já (Bačová, 1996a).

Sebesystém (self-system) označuje všechny aspekty obsahu sebereflexe, je to postoj k vlastnímu já (Macek, 1997).

Identitou vyjadřuje člověk sám sebe, je skrze ni rozpoznatelný. Identita ukazuje na trvání člověka v čase a potvrzuje tak jeho životní příběh, dodává smysl jeho chování v sociálních rolích i v jeho soukromí. Na rozdíl od výše zmíněných tradičních psychologických pojmů má tedy identita navíc to, že obsahuje sociální

definování a sebedefinování konkrétní lidské bytosti a konkrétního lidského společenstva. Pojmy „já“, osobnost, role nebo sebepojetí však aspirují spíše na to, aby byly neutrální, popisné, stálé, všeobecné i abstraktní. Bačová (2003, s. 203) odlišuje pojem identita od ostatních pomocí vyjádření jeho smyslu v sociálních vědách: *„Pojem identita slouží v sociálních vědách k vyjádření rozpoznatelnosti, legitimitnosti a smyslu průběhu života a jednání osoby ve vztahu k jiným osobám a lidským společenstvím“*.

Rozlišení mezi uvedenými pojmy provádí jednotlivé psychologické směry vlastním, osobitým způsobem, někdy je dostatečně nerozlišují nebo je dokonce používají jako synonyma. Někteří autoři považují identitu za součást „já“, někteří „já“ za součást identity a jiní je považují za souřadné.

Při zohlednění poznatků různých psychologických škol lze identitu jedince vymežit ve třech rovinách (Bačová, 1996b), v rovině intrapersonální, interpersonální a sociální. V každé z těchto rovin lze teoreticky oddělit vnitřní psychické prožívání procesů formování identity, tedy procesů sebehledání, sebepoznávání a sebedefinování, a obsah identity, který je výsledkem těchto procesů a je tvořen verbálním pojmenováním sebe, a to definováním svých vnitřních charakteristik, rolí i skupinového členství.

V intrapersonální rovině identity si jedinec při hledání identity odpovídá na otázku „Jakým člověkem jsem a čím se liším od jiných?“. Výsledkem je hluboký pocit vlastní totožnosti založený na prožívání vlastní kontinuity, jedinec se sebedefinuje „dovnitř“, v jádru své osobnosti. Je to pocit totožnosti sebe sama, bez ohledu na čas a prostor, na společenské změny nebo změny v sociálních rolích. V této rovině identita ukrývá i integrující potenciál „já“ - je to pocit, že když se ráno probudím, vím, že jsem to já, ten samý člověk, který šel včera večer spát (Bačová, 1996b).

Na této úrovni je identita nejbliž konstruktu já, někteří autoři intrapersonální identitu s „já“ ztotožňují. Jako příklad chápání identity převážně v této rovině lze uvést Eriksonovu ego-identitu (Frankovský, 2003). V Eriksonově pojetí obsahuje identita „integritu já“, kterou nazval ego-identitou (Erikson, 1971).

Vedle uvědomování si autenticity sebe samého zahrnuje intrapersonální rovina identity i hledání a nalézání smyslu a významu své

existence ve světě, poznání toho, jaký jsem podle morálních kritérií, jak smysluplné je mé chování pro mě i pro jiné. Tady můžeme najít souvislost s věrností osobním životním přesvědčením, osobní zodpovědností i světonázorem a osobní ideologií. Bačová (1996b, s. 322) stručně shrnuje, že identita z intrapersonálního hlediska je: „*Sebepoznání své celistvosti, autenticity, nepřetržitosti a stability vzhledem ke zvnitřněným hodnotám a normám*”.

Obsahem identity na této úrovni je poznání, pojmenování, přesvědčení o svých vlastnostech a jejich konfiguraci. Procesy formování identity probíhají nejčastěji jako identifikování se se sebou samým na základě sebepoznání.

Interpersonální rovinu identity můžeme stručně charakterizovat jako ztotožnění se jedince se svými životními rolemi. Jedinec si hledáním a ujasňováním identity na této úrovni odpovídá na otázku „Kdo respektive co jsem nebo budu ve vztahu k druhým?” a formuje tedy svou identitu především identifikováním se se svými sociálními rolemi. Už W. James nebo G. H. Mead přispěli k poznání toho, že člověk má tolik sociálních já, kolik je různých skupin nebo jednotlivců, na jejichž názoru mu záleží (Bačová, 1996b). Identitu jako soubor rolí dále rozpracovával S. Stryker a další představitelé symbolického interakcionismu (viz kapitola 2.2.).

Procesy formování identity na úrovni interpersonální probíhají jako přijímání určité role, osobní angažování se v roli, vyrovnávání se s novou nebo změněnou rolí a využívání rolí na sebe prezentaci. Obsahem identit pak jsou pojmenování svých rolí, kterými si jedinec odpovídá na otázku „Kdo jsem nebo čím jsem?” (Bačová, 1996b).

Roviny intrapersonální a interpersonální se často označují jako **osobní identita**, protože se týkají charakteristik jednotlivce.

Sociální rovina identity je identita chápána jako prožívání příslušnosti jedince ke společenským skupinám a institucím, jako identifikování se se svým členstvím nebo příslušností k větším či menším sociálním skupinám. Jedinec se na této úrovni definuje v souladu s tím, ke kterým kategoriím lidí a do kterých skupin patří, ať už svým narozením nebo vlastní volbou, a jak je pro něj tato příslušnost důležitá. Vymezuje se tedy ve vztahu ke skupinám a institucím, charakterizuje se jako člen skupiny. Takto chápaná identita se tradičně označuje jako **sociální**

identita.

Procesuální stránka sociální roviny identity zahrnuje emocionální hodnocení významu a důležitosti svých členských skupin a společenství a prožívání jejich hodnoty (Tajfel, 1981). Obsahem sociální identity je pojmenování sociální kategorie a společenství, do které se jedinec přiřazuje nebo je přiřazován, a to bez ohledu na prožívání této příslušnosti. Podle Bačové (1996b) lze předpokládat, že identita na této úrovni obsahuje i implicitní osobní „naivní sociologickou teorii“ o tom, jaký je nebo by měl být vztah jedince a společnosti. .

Vraťme se ještě k pojmům **osobní** (personální) a **sociální** (kolektivní) **identita**. Jednotliví autoři je používají v odlišných významech, nejednotně. V literatuře dost často chybí vymezení toho, co autor pod sociální nebo osobní identitou myslí, pojmy se používají tak trochu „od oka“ . Podle Bačové (1996a) je těžké jasně odlišit osobní a sociální identitu, protože obě jsou vlastně sociální tím, že se vyvíjejí v konkrétním sociálně-historickém kontextu, pod vlivem interpersonálních vztahů. Teorie sociální identity se od teorií osobní identity odlišují v tom, že aspekty sebe považují za způsoby spojení osobnosti a sociálního chování.

I přes všechny těžkosti rozlišení těchto dvou pojmů se většinou sociální identitou myslí poznání, prožívání a hodnocení příslušnosti jedince k sociálním skupinám. Osobní identitou se myslí různé rysy, přesvědčení, víry a touhy osoby, které ji odlišují od druhých (Fearon, 1999), je to její vnitřní osobitá konfigurace vlastností, typických projevů a jednání. Osobní identita se tedy týká charakteristik jednotlivce, zatímco sociální identita charakterizuje jedince jako člena skupiny. Sociální identita ukazuje spíše to, co má jedinec s ostatními společného (členství ve skupině atd.), osobní identita má naopak větší význam pro odlišení jedince od ostatních, pro vyjádření jeho unikátnosti.

Podle povahy zkoumané problematiky se rozlišují různé varianty, části, druhy identity, jako je například identita etnická, politická, genderová atd. Podle Weinreicha (2003a) to nejsou nějaké oddělené identity, ale jsou to komponentní aspekty celkové identity jedince, jsou neoddělitelnou součástí totality identity osoby. Weinreich definuje různé aspekty identity tak, že vyzdvihuje jejich výrazné rysy a věnuje pozornost shodnosti zkušenosti v konkrétní společnosti ve specifickém historickém období ve vztahu ke každému aspektu identity.

Pro ilustraci uvádíme Weinreichovu definici etnické identity: "Etnická identita jedince je definována jako část totality jedincova sebekonstruování, tvořená těmi dimenzemi, které vyjadřují kontinuitu mezi jedincovým konstruováním minulého původu a jedincovými aspiracemi do budoucnosti ve vztahu k etnicitě" (Weinreich, 2003a)¹.

Identitu lze na základě první uvedené definice V. Bačové (viz výše) a zohlednění všech tří aspektů (rovin) identity vymezit tak, aby byla uchopitelná pro empirické zkoumání, a to jako *"příslušnosti jedinců² k velkým i malým sociálním skupinám, jejich sociální role a sociální postavení (včetně jejich prožívání) a hodnotící soudy o vlastní osobě tak, jak si je oni sami připsují"* (Bačová, 1998a, s. 8).

Toto vymezení identity jsme použili jako základ pro výzkumnou část této práce, na jejím základě vznikala použitá metodika. To, co definice popisuje, jsme se pokusili u našich respondentů výzkumně zjišťovat. Zastáváme názor, že je nejpřínosnější studovat identitu v sociokulturním kontextu a komplexně, s ohledem na všechny její roviny a aspekty, protože se navzájem prostupují, ovlivňují a tvoří smysluplný celek, ve kterém by jeho části samy o sobě postrádali bohatost a potenciál vztahů mezi nimi. Podle našeho názoru nelze oddělit osobní a sociální identitu, protože jedno bez druhého nemá smysl, je neúplné a zkreslené. Osobní identita nemůže nebyť sociální a sociální identita je identita konkrétní osoby, s konkrétní osobní identitou. Přes osobní identitu osoba jedná sociálně, přes sociální identitu nahlíží své nitro.

1 Pro srovnání odkazujeme na Weinreichovu definici celkové identity, kapitola 2.6.

2 V originálu je uvedeno "respondentů", protože se vztahuje ke konkrétnímu výzkumu.

2. PŘÍSTUPY KE ZKOUMÁNÍ IDENTITY

Koncept identity se poprvé výrazněji prosadil v teorii Erika Eriksona (1971, 2002), který považoval vytvoření životaschopné identity za vývojový úkol adolescence. Současný význam pojmu identity je z velké části odvozen od jeho konceptu krize identity (Fearon, 1999). Tento koncept se posunul od původní specifčnosti pro období adolescence k tomu, že reprezentuje procesy identity v kterékoli přechodové fázi lidského života, adolescence však zůstává tou hlavní (Weinreich, 2003a).

Podle Eriksona (2002) se otázky identity začaly konceptualizovat právě v době, kdy začaly vystupovat jako problematické. To souvisí se společensko-historickým vývojem a změnami, které tento rychlý vývoj přináší. Problematika identity se rychle rozšířila do všech možných oblastí vědeckého zájmu, objevuje se názor, že všechny sociální, politické i ekonomické skutečnosti mohou být studovány v termínech identity a že je to nejrozměrnější výzkumné pole, jaké si můžeme vybrat (Létourneau, 2001). Vzniklo mnoho konceptů identity, proběhlo mnoho pokusů o její měření, byly pojmenovány různé druhy identity, etnická, sexuální, profesní, rodinná, přistěhovalecká, situační atd. (viz např. Weinreich, 2003a). Nicméně, jak jsme již zmínili v úvodu, se v poslední době začala projevovat silná skepse ohledně možností a přínosu konceptu identity pro společenské vědy.

Slovo identity má silné kořeny v obyčejném jazyce (Fearon, 1999), a tak jeho význam někteří autoři považují za jasný a samozřejmý a pracují s ním bez explicitní definice. Navíc identity je považovaná i mezi některými akademiky za něco posvátného a nepopsatelného. My se přesto pokusíme pomocí přehledu významných psychologických přístupů k identitě tento pojem vymezit, ohraničit a vysvětlit.

V teoriích identity se odráží i řešení „věčné“ dichotomie sociálních věd mezi jedincem a společností, mezi racionalitou a emocemi, mezi myslí a tělem. Jednotlivé přístupy k identitě se liší úhlem pohledu, terminologií, hloubkou rozpracování pojmu, šíří záběru i přístupem k empirickému zkoumání. Bodem, ve

kterém se všechny teoretické koncepce identity setkávají, je uznání faktu, že identita jedince se vyvíjí v konkrétním kulturním a sociohistorickém kontextu (Bačová, 1994, 1997a). Tím se zároveň odlišují od teorií, které zkoumají některé příbuzné pojmy, například pojem „já“. I teorie, které původně nepoužívaly termíny ze sociální oblasti, byly nuceny vyrovnat se s poznáním, že vývoj osobnosti nelze oddělit od interpersonálních vlivů a rozvoje společenství, které nás obklopuje.

Protože ve výzkumné části budeme navazovat na studii V. Bačové, budeme i v přehledu teoretických koncepcí vycházet z jejích prací, které předkládají svébytné členění a vysvětlení významných teorií identity, ze kterých autorka při zkoumání identity vychází (Bačová, 1993, 1994, 1997a). Větší pozornost věnujeme také koncepcím ego identity, protože jsou často citovány v souvislosti s obdobím adolescence, a integrativní teorii P. Weinreicha, která reprezentuje současný přístup k identitě a její operacionalizace se stala základem pro různé empirické výzkumy identity.

2.1. TEORIE EGO-IDENTITY

Teorie ego identity pojímají identitu vývojově, za klíčové období pro její formování považují adolescenci. Daly také teoretický základ velké části empirických výzkumů procesů formování identity a jejích možných podob a souvislostí.

Ego identita v pojetí Erika Homburgra Eriksona

Eriksonova koncepce identity (1971, 2002) ovlivnila a ovlivňuje psychologické zkoumání identity až do současnosti a pravděpodobně tak bude činit i v budoucnosti. I v dnešní době je význam pojmu identita odvozen od jeho pojetí a mnoho teorií z něj vychází. Byla to vůbec první ucelená psychologická teorie osobní identity.

Eriksonova koncepce identity vychází z psychoanalýzy, důležitým

bodem je identifikace jedince s významnými druhými. V Eriksonově pojetí má identita také konstruktivní a psychosociální povahu. Identitu, respektive její sjednocenou strukturu, si jedinec vytváří, dosahuje ji na základě integrovanosti identifikací v dětství, identifikací v současnosti a tvorby základních životních závazků. Identitu jedinec formuje v pozdní adolescenci, kdy čelí psychosociálnímu úkolu uskutečnit přechod z dětství do dospělosti (Erikson, 1971, 2002). Při jejím dosahování musí jedinec dělat rozhodnutí a volby, které povedou je k definitivnímu přijetí sebedefinice a určitých rolí, tedy životních závazků. Nutnost volit a rozhodovat se znamená pro člověka v Eriksonově terminologii to, že prochází krizí.

Klíčovým obdobím pro dosažení identity je tedy adolescence, v tomto období dochází k mnoha fyziologickým i psychologickým změnám, narušují se jistoty minulých období, dospívající se zabývá hlavně tím, jak vypadá v očích jiných lidí ve srovnání s tím, jak se sám cítí. Řeší také otázku propojení dřívějších rolí a dovedností s prototypy současnosti (Erikson, 1971).

Erikson (1971) rozlišuje mezi personální identitou a ego identitou. Personální identita je podle něj založena na percepci sebe-shody a kontinuity vlastní existence v čase a prostoru, a na percepci faktu, že ostatní tuto jedincovu shodnost a kontinuitu rozpoznají. Formování identity má ego aspekt a self aspekt. Ego-identita vzniká jako integrace nahromaděných zkušeností. Pocit ego-identity tvoří *„akumulovaná důvěra v to, že vnitřní neměnnost a kontinuita vybudovaná v minulosti bude odpovídat neměnnosti a kontinuitě jedincova významu pro jiné lidi“* (Erikson, 2002, s. 238)³. Erikson mluví o ego-identitě jako o pocitu být doma ve vlastním těle, o smyslu psychosociální pohody. Ego-identita podle něj zahrnuje testování reality, adaptaci a přezkoumávání sebestruktury podle měnících se podmínek okolí. Dále popisuje Erikson self-identitu, která se vztahuje k integraci sebeobrazů a obrazů sociálních rolí jedince, lze ji považovat za součást aktivního hodnocení, výběru a organizace sebevnímání (Erikson, 1971).

Podle Marcii (2006) je nejdůležitějším aspektem Eriksonova přístupu k identitě to, že ji definuje jako trvalý vývojový proces, v každém z osmi vývojových stádií (viz Erikson, 1999, 2002) probíhají procesy související s vývojem identity. Nejdůležitějším obdobím pro formování identity je adolescence, kdy přestávají

3 Jiná, poněkud méně srozumitelná Eriksonova definice ego-identity zní takto: ego identita je „vědomí faktu, že existuje sebe-shoda a kontinuita sebe vzhledem k ego-syntetizujícím metodám, stylu individuality jedince, a že tento styl se shoduje se stejností a kontinuitou jedincova významu pro důležité druhé v nejbližší komunitě“ (Erikson, 1971, s. 50).

stačit struktury, které má jedinec z dřívějších období. „*Proces formování identity se vynořuje jako vyvíjející se konfigurace, která postupně integruje konstituční danosti, svébytné libidinosní potřeby, upřednostňované schopnosti, významné identifikace, efektivní obrany, úspěšné sublimace a konzistentní role*” (Erikson, 1999, s. 72). Vytvoření určité úrovně ego-identity je vývojovým úkolem adolescence, při zanedbání tohoto úkolu hrozí konfuze rolí. Konstruovaná identita je výsledkem procesů explorační, sebereflektivní a integrační, kdy se jedinec pokouší vytvořit co nejlepší soulad mezi tím, jak sám vnímá své vlastní schopnosti a potřeby a mezi dosažitelnými místy ve společnosti (Marcia, 2006).

Podle Bačové (1994) patří mezi nejdůležitější pojmy Eriksonovy koncepce ego-identity krize identity, institucionalizované moratorium, boj mezi egem a superegem o dominanci v osobnosti a stupně hodnotové orientace. **Krize identity** je pojem, který zásadně ovlivnil další pohledy na identitu (Fearon, 1999). Podle Fearona (1999) je to stav prožívání nejistoty ohledně vlastních pocitů o sobě samém, především pokud jde o vlastní cíle a původ. Objevuje se zejména v adolescenci jako důsledek vyrůstání v rušných, rychle se měnících podmínkách. V Eriksonově epigenetické koncepci je každé vývojové stádium charakterizované určitou psychosociální krizí, tedy určitým druhem napětí nebo rozporu mezi dvěma možnými opačnými výsledky. V období pozdní adolescence se jedná o rozpor mezi dosažením ego-identity a konfuzí rolí (identity). Krize může mít různé vlastnosti, například rozpoznatelnost její přítomnosti, obtížnost, prolongovanost nebo zhoršení. Na těchto vlastnostech záleží, jak bude krize probíhat.

Podle Eriksona je období adolescence **psychosociálním moratoriumem**, tedy obdobím sexuálního a kognitivního zrání s dosud schvalovaným odkladem definitivních závazků. Zajišťuje relativně volný prostor pro experimentování s rolemi (Erikson, 1999). Společnost tak poskytuje jedinci čas k vytvoření přijatelné identity dospělého, poskytuje záštitu, alternativy pro volbu a možnost vybrat si z nich. Hlavními oblastmi volby je volba profesní orientace a ideologického postoje.

Výsledek **boje mezi egem a superegem o dominanci v osobnosti** má významný vliv na povahu krize identity. Čím je těžší, tím obtížnější bude krize. V dnešní společnosti je očekávaným výsledkem tohoto boje dominance ega, protože dominance superega by mohla být regresivní jak pro jedince, tak pro společnost (Erikson, 1971).

Erikson popsal tři **stupně hodnotové orientace**, které jsou důležité pro směřování krize identity. Nazval je jako morální, ideologické a etické stádium. Lze je chápat jako typologii normativních názorů jedince na sociální svět (Bačová, 1993; Erikson, 1999) a jejich základem je boj mezi egem a superegem o dominanci v osobnosti. Morální stádium, odpovídající uvažování dětí, je charakterizováno absolutní vírou v autoritu. Ideologické stádium se spojuje s adolescencí, jedinec se snaží asimilovat různé, někdy protikladné zdroje autority, v zájmu adaptace na rozrůstající se sociální prostředí. Dospívající si vybírá takovou „pravdu“, která povede jeho smysl pro spravedlnost a způsob života. Do etického stádia může jedinec vstoupit v dospělosti, když si uvědomí, že v konečném důsledku je každý člověk zodpovědný za své činy i za celé lidstvo. Získání vyššího stádia hodnotové orientace je spojené s prožíváním obtížnější krize identity (Bačová, 1993, 1994).

Stupně hodnotových orientací souvisejí s méně známým Eriksonovým pojmem individuální styl, který je dalším aspektem identity. Je to individuálně specifický způsob, jakým jedinec plní životní úkoly a existuje ve světě (Erikson, 1971; Marcia, 2006).

Podle Bačové (1999) Eriksonova koncepce implikuje, že dosáhnout identity je žádoucí, je to norma, a její nedosažení je považováno za sociální a psychologický deficit, status dosažení identity je spojován s pozitivními vlastnostmi a vyšší silou ega.

Eriksonova teorie byla kritizovaná za příliš harmonické chápání společnosti (Bačová, 1999). Erikson tvrdí, že společnost poskytuje dospívajícímu moratorium, čas na rozmyšlenou a možnost vybírat si a experimentovat s různými rolami, to však podle Bačové (1999) v mnohých společnostech neplatí, dokonce ani v těch euroamerických. A tam, kde to platí, to rozhodně neplatí pro všechny. Eriksonova teorie podle jejích kritiků vystihuje situaci střední a vyšší třídy, velká část dospívajících, pocházejících ze sociálně slabších vrstev nebo etnických minorit nemá k dispozici moratorium, nemá čas a prostor prožívat krizi. Pro svou identitu nedostávají alternativy a tak pro ně v podstatě problém identity ani neexistuje (Bačová, 1999; Macek, 2003).

Eriksonova koncepce byla také kritizována za opomíjení otázky formování identity žen (Gilligan, 1982; Bačová, 1999). Podle Gilliganové (1982) jeho koncepce přehlíží aspekty zkušeností ženy, které podstatně ovlivňují vývoj její

identity (například specifika mateřství). Žena je od raného věku více závislá na vztazích a je pro ni méně důležitá její vlastní autonomní existence a vymezování se, a to je u žen druhými oceňováno. Proto mají podle Gilliganové (1982) ženy, na rozdíl od mužů, problémy s vytvořením autonomní identity a s pojmáním „sebehledání“ jako pozitivní součásti života.

Podle Bačové (1999) je tato koncepce jasně konstruovaná jen pro vysvětlení identity muže, dosažení identity je v ní totiž spojeno s volbou profese a politické orientace, tedy s tradičně maskulinními oblastmi. Identita je v Eriksonově pojetí individuálním výkonem, jejím prostřednictvím se člověk vymezuje a odděluje od ostatních, stává se nezávislým. To ale platí pouze pro individualistické kultury a pro muže, ženy mají tendenci k vzájemně závislému, kolektivistickému konstruování identity⁴. Výzkumy v 60. a 70. letech ukázaly, že ženy, které podle Marciova Identity Status Interview (viz kapitola III. 1.) dosáhly identitu, měli nejnižší skóry sebehodnocení. Samostatně zvolená identita není u žen společností pozitivně hodnocená ani předepisovaná. Ženy s předčasně uzavřenou identitou (viz dále) skórovaly v sebehodnocení nejvýš, takovou identitu, převzatou od jiných, nejčastěji od manžela a rodičů, společnost ženám předepisuje, tak má správně vypadat (Bačová, 1999).

Macek (2003, s. 182) ke kritice Eriksonovy koncepce identity dodává: *„Nutno poznamenat, že jako psychoterapeut si Erikson neosoboval právo na vytvoření univerzální teorie identity a snažil se „pouze“ shrnout své klinické zkušenosti. Pokud jeho názory dopadly na úrodnou půdu široko za rámcem psychoanalytické terapie, bylo to jistě i proto, že upozornil na společenskou závažnost tématu identity“.*

Statusy identity podle Jamese E. Marcii

J. E. Marcia rozpracoval, doplnil a přeformuloval Eriksonovu koncepci ego-identity. Explicitně operacionálně definoval Eriksonovy teoretické konstrukty tak, aby bylo možné predikované vztahy ověřovat a dal tak impuls dalším empirickým výzkumům (Bačová, 1994).

⁴ Více k těmto pojmům a ke společensko-kulturní a historické podmíněnosti identity viz Bačová, (1996b).

Ego-identita je podle Marcii (2006, s. 580) „osobnostní struktura, která dosahuje svou počáteční konfiguraci v pozdní adolescenci a podstupuje postupné modifikace skrze procesy desekvilibrace, asimilace a akomodace v průběhu životního cyklu.“ Ústředními pojmy Marciova rozpracování koncepce ego-identity jsou **závazek** (commitment) a **explorace** (nebo krize). Explorací označuje to, co Erikson nazýval krizí, tedy proces aktivního hledání, zkoušení a objevování, který je výsledkem pochybností o rodiči definovaných hodnotách, a proces rozhodování o závazcích identity. Závazek vyjadřuje investici, rozhodnutí, přijetí zodpovědnosti za realizaci určitého programu a cíle, vyjadřuje dosažení stabilních hodnot a přesvědčení. Závazek a explorace se týkají všech důležitých oblastí života, zejména profese a ideologie.

Marcia (1980, 2006) popisuje čtyři **statusy identity**, které se začínají objevovat v průběhu pozdní adolescence. Statusy jsou způsoby, kterými adolescent zachází s otázkou formování identity. Kriterii pro tyto čtyři deskriptivní kategorie jsou procesy explorace a závazku v důležitých oblastech života. Prvním statusem identity je **dosažení identity** (Achievement), explorace byla podstoupena a závazky byly dosaženy. **Předčasné uzavření identity** (Foreclosure) se vyznačuje nepřítomností explorace, přijetím závazků převzatých z dětství. **Moratorium** je stav, kdy je explorace přítomná, závazky jsou dosud neurčité a slabé. Ve stádiu **difuze identity** je explorace povrchní nebo žádná, jedinec nepřijal žádné pevné závazky. Přejít z jednoho stádia do jiného vysvětluje Marcia (2006) pomocí principu desekvilibrace v Piagetově (1999) smyslu. Přehled Marciových statusů identity uvádíme v následující tabulce.

Stavy osobní identity J.E. Marcii (podle Bačové, 1997a, s. 214)

		Závazky identity	
		<i>přítomné</i>	<i>nepřítomné</i>
Krise identity	<i>přítomná</i>	dosažení	moratorium
	<i>nepřítomná</i>	předčasné uzavření	difuznost

Status dosažení identity je charakteristický aktivním hledáním, které směřuje k rozhodnutí o svých perspektivách, k přijetí určitého životního programu a k přijetí tomu odpovídajících závazků. Vlastní minulost, přítomnost a budoucnost

vytvářejí smysluplný celek a jedinec zažívá pocity, které vyjadřují osobnostní integritu. Macek (2003b, s.185) tyto pocity popisuje jako „*pocit vlastní jedinečnosti, zážitek kontinuity a sebeakceptace a také pocity sounáležitosti s určitými lidmi, skupinami, hodnotami a ideály*“.

Status předčasného uzavření identity označuje jedince, kteří bez aktivního hledání, krizí a pochybností přijímají relativně jednoznačný a rigidní obraz sebe i světa, a to na základě převzetí těchto obrazů od konkrétních důležitých osob nebo institucí.

Pokud se dospívající nachází ve stadiu moratoria, lze ho zpravidla charakterizovat jako otevřeného k novým zkušenostem a aktivně hledajícího. Přemýšlí o sobě samém, experimentuje s rolemi, rozvíjí nejrůznější zájmy, přezkoumává různé hodnoty. V tomto stádiu je ještě patrné zaměření na přítomnost a určitá míra úzkosti spojená s prožíváním krize identity (Marcia, 1980). Jedinec nepřijímá definitivní závazky, ponechává si dveře ještě otevřené.

Difuze identity je stav jakéhosi zmatku. Jedinec žije „tady a teď“, příliš se nezabývá vlastní budoucností ani sebou samým. Necítí potřebu sebevymezení a zakotvení ve světě, je snadno ovlivnitelný druhými, přechází od názoru k názoru, hájí přesvědčení podle aktuálních norem, hodnot a očekávání skupiny, které je momentálně členem (Marcia, 1980).

Podle Marcii (2006) má každý z uvedených statusů svá pozitiva, svou zdravou stránku, ale i tendenci k určité patologii. Dobře fungující předčasné uzavření může působit stabilně, stále, neochvějně, i když rigidně. V patologičtější formě se může projevat vysoce autoritářsky (např. pravicový extremismus), extrémem jsou sklony k paranoiditě. Jedinci nacházející se ve stádiu moratoria mohou působit vitálně, živě, přitažlivě a bojovně. Na druhou stranu ale mohou mít tendenci k poruchám myšlení, depresivitě, k sebedestruktivnímu jednání a k histrionskému chování. Difuzní identita se na nejpozitivnější úrovni projevuje flexibilitou a schopností rychle a účinně reagovat na společenské změny. Na druhé straně jsou osoby v tomto stádiu dost nespolehlivé, nevědí, „kde stojí“ a nevědí to ani ostatní. V extrémní podobě se mohou stát vyhýbavými samotáři, schizoidy, mohou trpět hraniční poruchou osobnosti. Stádium dosažení identity se podle Marcii (1980) spojuje nejčastěji s pozitivními vlastnostmi, je považováno za projev síly, seberegulace a aktivního přizpůsobení se, může být však omezující pro

konečnou adaptivnost jedince, pokud je dosaženo příliš brzy. Může být také viděno také jako projev určité „přemoudřelosti“ (Macek, 2003b).

Marcia vypracoval také validní metodiku pro zjišťování statusů identity – Identity Status Interview (ISI). Jedná se o polostrukturované interview se standardními otázkami na procesy hledání, explorace a přijetí závazku v různých oblastech. Tato metodika byla dále rozvíjena a upravována tak, aby dosáhla lepších psychometrických vlastností (více viz kapitola III. 1).

Na Marciovu koncepci statusů identity navázala celá řada výzkumů (viz např. Berzonsky, 2004; Cakir, Aydin, 2005; Fulton, 1997; Imbimbo, 1995; Meeus, Dekovic 1995; Meeus, 1996; Meeus, Dekovic, ledema, 1997; Kroger, 1997). Snažily se mimo jiné potvrdit konvergenci jednotlivých statusů identity s nejrůznějšími vlastnostmi jedince. Podle Macka (2003b) bylo v tomto směru za posledních třicet let uskutečněno několik set výzkumů a byly prokázány například souvislosti s úzkostí, s celkovým sebehodnocením, autoritářskými sklony nebo s autonomií. Neprokázala se žádná souvislost s inteligencí.

Typickými charakteristikami adolescentů ve stádiu dosažení identity jsou pozitivní sebeobraz, nezávislost, flexibilita a otevřenost. Status dosažení identity také souvisí s odmítáním autoritářství, s dobrými výsledky ve škole, s liberálním postojem k drogám a s odpovědným chováním ve vztazích. Ve stádiu moratoria jsou adolescenti méně flexibilní a méně jistí v soupeření i ve spolupráci. Zažívají nejistotu ve vztahu k budoucnosti, nejsou tak spokojeni se školními výsledky. Mívají pozitivní představu o sobě i o svých vztazích s druhými. Status předčasného uzavření souvisí s vlastnostmi jako je konvenčnost a rigidita. Adolescenti v tomto stádiu mají nízké sebevědomí, poměrně konfliktní vztahy s druhými a jsou závislí na autoritách. Bývají spokojeni se svými školními výsledky, mají jednoznačně negativní odmítavý postoj k drogám. Jejich styl života lze charakterizovat jako konvenční. Dospívající s difuzní identitou mají také spíše nízké celkové sebehodnocení a konfliktní interpersonální vztahy, jsou však relativně flexibilní a nezávislí, nemají tendence k autoritářství. Ke škole jsou spíše kritičtí a ve vztahu k drogám zaujímají liberální postoj. Nemají příliš tendenci ujasňovat a vymezovat si svou identitu (Marcia, 1980; Meeus, 1996; Macek 2003a, b).

Macek (2003b) dodává, že tyto charakteristiky jsou pouze dočasné a „typický obraz“ adolescenta s určitým statusem identity není predikcí vývoje

osobnosti v dospělosti.

Zkoumaly se také vztahy mezi statusy identity a morálním vývojem ve smyslu preference péče o druhé versus preference principu spravedlnosti (Bačová, 1994) a ukázaly se významné rozdíly mezi muži a ženami v různých oblastech identity. Znovu se objevila kritika Eriksonovy teorie za opomíjení mezipohlavních rozdílů a otevřela se dosud trvající diskuze o odlišném vývoji mužů a žen. Eriksonova teorie byla ale také obhajována, např. E. Horstová (1995) se pokusila o reinterpretaci jeho koncepce z feministického pohledu s tím, že tvrzení o neplatnosti jeho teorie pro ženy plynou ze špatného pochopení Eriksonových myšlenek.

Výzkumy ověřující platnost Marciovy koncepce se zabývají také otázkou, jestli existuje posloupnost jednotlivých stádií, kterou musí adolescent na cestě k dospělosti projít, jinými slovy, jestli lze jednotlivé statusy identity považovat za vývojová stádia (Meeus, 1996; Macek, 2003b). Logicky se podle Macka (2003b) nabízí možnost postupu od předčasného uzavření v časně adolescenci, přes difuzní identitu a moratorium k dosažení „dospělé“ identity v pozdní adolescenci. Schematicky řečeno postup poslouchám autority – rozchod a volnost – hledám – vím co chci a co mám dělat. Zastávkyní této hypotézy je např. Jane Krogerová (1997). Obecně ale v tomto výzkumném směru nejsou empirické výsledky jednoznačné. Analýzou těchto výzkumů se zabývá Meeus (1996) a jejich výsledky shrnuje tak, že nelze tvrdit, že existuje nějaká stabilní vývojová posloupnost jednotlivých statusů, i když se ukazují určité typické trendy. Podle Bačové (1994) se ve vývoji čtyř stavů identity očekává takovéto pořadí: difuze – předčasné uzavření – moratorium – dosažení. Longitudinální výzkumy ale spíše zpochybňují předpoklad, že identita je v životě člověka nějakým fixním výsledkem nebo výkonem, protože i po dosažení může dojít ke změně stavu identity, zjistily se i posuny na „nižší“ úroveň o dva stupně.

Marcia ve svých pozdějších pracích používá jako synonymum statusu také styl identity, to odráží jeho posun od statického k procesuálnímu pohledu na utváření identity, který inspiroval řadu dalších autorů. Někteří autoři se například pokusili propojit Marciovu koncepci statusů identity s kognitivním přístupem (např. Schwartz, Dunham, 2000).

Kritika teorie statusů identity je založená na tom, že důsledně

nerozlišuje mezi obsahovými, procesuálními a strukturálními aspekty identity a že opomíjí význam integrace minulých zkušeností pro dosahování nového stádia identity (Weinreich, 2003a).

Styly zpracování identity - Michael D. Berzonsky

Myšlenky J. E. Marcii dále rozvíjí M. D. Berzonsky (1995, 1999, 2004), který rozpracovává zejména pojem styl identity. Vytvořil integrující teorii identity, ale pro návaznost na Marciovu koncepci statusů identity ho zařazujeme na toto místo. Jeho východiskem jsou kromě Marciový a Eriksonovy koncepce hlavně kognitivní přístupy k osobnosti a k jáství. Utváření identity v období adolescence považuje za jeden z aspektů dlouhodobého procesu sebekonstruování, tedy utváření vztahu k vlastnímu já. Konstrukty a schémata si člověk ověřuje ve svém každodenním životě, při řešení konfliktů, problémů a úkolů. Dochází tak k trvalému dialektickému střetávání akomodativních a asimilativních procesů.

Berzonsky (2004) popsal tři **styly zpracování identity** (identity processing style) neboli styly zpracování k identitě relevantních informací. Ty popisují rozdíly, které jedinec vykazuje ve způsobu zpracování sebe-relevantních informací, v rozhodování a v řešení otázek identity.

Informační styl (informational style) je charakteristický aktivním hledáním, hodnocením sebe-relevantních informací, otevřeností, tendencí k sebereflexi, zaměřeností na problém, svědomitostí a pozorným rozhodováním.

Jedinci, kteří používají **normativní styl** (normative style) zpracování identity, se častěji automaticky opírají o očekávání a nařízení důležitých druhých. Jsou svědomití a cílevědomí, ale příliš strukturovaní a uzavření informacím, což může být v konfliktu s jejich osobním přesvědčením a hodnotami.

Adolescenti, kteří používají **difuzně-vyhýbavý styl** (diffuse-avoidant style), váhají, odkládají a snaží se vyhnout vyjednáváním otázky identity tak dlouho, dokud je to možné. Jejich jednání je ovlivněno zejména situačními faktory a hedonickými popudy. Častěji se při řešení problémů obracejí na druhé, jednají na základě emocí a situačních vlivů.

Styly identity také souvisejí s rozdíly v **závazcích identity** (identity

commitments). Informační styl používají ti, co již dosáhli identitu a také ti, co se nacházejí ve stádiu moratoria. Normativní styl nalezneme u adolescentů se statusem předčasného uzavření identity. Difuzně-vyhýbavý styl náleží adolescentům s difuzním statusem identity (Berzonsky, 2004).

Berzonsky svou teorii tří strategií utváření identity operacionalizoval v podobě dotazníku – Identity Style Inventory, který rozlišuje tři sociálně-kognitivní styly rozhodování, zvládání osobních problémů a vyjednávání otázek identity. Strategie jsou pojímány jako tři proměnné, které působí na obsah a strukturu identity (Berzonsky, 2004).

2.2. TEORIE IDENTITY V SYMBOLICKÉM INTERAKCIONIZMU

Symbolický interakcionismus reprezentuje sociologizující proud v sociální psychologii. Jeho předchůdci jsou G. H. Mead, Ch. H. Cooley a W. I. Thomas. Mead rozvinul koncepci já (self) jako procesu interakcí mezi sociálními bytostmi. Všechny aspekty self považoval za sociální a zaměřil se na symbolickou povahu interakce jako na základ tvoření významu. Prostřednictvím interakce s druhými, organizované prostřednictvím symbolů a jazyka, vnímají lidé důsledky své činnosti a tak si uvědomují sami sebe, tak vzniká sebe-identita (Bačová, 1993).

Na tomto základě stavěly sociologické teorie, které se rozdělily do dvou hlavních proudů s odlišnými přístupy ke společnosti i k identitě: procesuální interakcionismus (Chicagská škola) a strukturální interakcionismus (Iowská škola). Procesuální varianta zdůrazňuje sociální situaci jako kontext, ve kterém identita vzniká i se udržuje, hlavním procesem je „konstruování reality“ nebo „definování situace“. Strukturální verze klade důraz na pojem role, identity jsou pojímány jako internalizované role, identitu osoby tedy tvoří statusový žebříček nejrůznějších rolí (Bačová, 1993).

Nejvýznamnější postavou strukturálního směru je S. Stryker. Jeho práce reprezentují sociálně-psychologickou školu symbolického interakcionismu, do které můžeme zařadit také P. J. Burkeho, který po čase vytvořil vlastní koncepci

identity, G. J. McCalla, J. L. Simmonse a R. H. Turnera. Jejich teorie jsou považovány za strukturální verze symbolického interakcionismu (Bačová, 1993, 1994).

Teorie strukturální sociální identity - Sheldon Stryker

Koncepci strukturální sociální identity předložil Stryker v šedesátých letech dvacátého století. Zakládá se na systematické analýze vztahů mezi self, rolí a společností. Podle Strykera (1981, s. 400) „*teorie identity zahrnuje koncepci osoby mající self složené z mnohonásobných identit organizovaných v hierarchii podle výraznosti*⁵“. Identity jsou ty aspekty self, které jsou spojeny s rolí, „*identity jsou zvnitřněná poziční pojmenování existující natolik, nakolik jsou osoby zařazeny jako sociální objekty a přebírají označení těchto zařazení*“ (Stryker, 1981 s. 400). Lidé mají tolik identit, kolik je strukturovaných vztahů, ve kterých jsou „zapleteni“. Hierarchie výraznosti identit (identity salience hierarchy) znamená, že některé identity jsou důležitější než jiné.

Pro každou roli, kterou hrajeme, máme relativně odlišné sociální self. **Self** je podle Strykera soustava internalizovaných **rolí** (identit), je to mnohoaspektové (multifaceted) a mnohovrstvé (multilayered) **hierarchické uspořádání identit** (Bačová, 1993, 1994).

Identity se liší podle důležitosti, kterou jim osoba přikládá. Podle motivačních a afektivních vlastností je lze zařadit dvěma způsoby. Za prvé podle pravděpodobnosti vyvolání identity v různých situacích, tedy podle **výraznosti (salience) identity**, za druhé podle rozsahu, ve kterém je identita spojena se „silou pociťování“, tedy podle **významnosti (prominence) identity** (Bačová, 1993).

Výraznost identity je operacionalizovaná jako pravděpodobnost vyvolání identity v dané situaci nebo napříč situacemi (Stryker, 1981). Výrazné identity jsou tedy ty, které vykazujeme běžně, i v situacích, kdy to není pro ostatní přiměřené (např. vyprávíme o problematice identity v psychologii nezainteresovaným přátelům, partnerům nebo příbuzným).

V terminologii McCalla a Simmonse mají výrazné identity „nízký práh vyvolání“, jsou základem interakce v nejrůznějších situacích. Nevýrazné identity

⁵ Bačová (1993) překládá identity salience také jako nápadnost identity.

mají naopak „vysoký práh vyvolání“, projeví se tedy jen v určitých situacích (Bačová, 1993).

Hierarchie identit vzniká také na základě citového prožívání, které s nimi souvisí. Identity „*jsou obalené emocemi i proto, že reprezentují role, ve kterých jsou uspokojována chťení a potřeby individua*“ (Bačová, 1993, s. 89). Proto Stryker popisuje zařazování identit podle jejich síly pociťování. Od této formulace afektivní self struktury později Stryker odstoupil, pozdější verze teorie používá pojmy hodnocení role a sebeúcta (Bačová, 1993).

Strykerovu afektivní self strukturu podrobněji rozpracovali McCall a Simmons, kteří vytvořili model rolové identity. Odlišnost jejich modelu od Strykerovy koncepce je mimo jiné v tom, že v jejich pojetí je význam rolové identity do určité míry vytvářen samotnou osobou. Podle Strykera (1981) jsou identity zvnitřněné pozice. V koncepci McCalla a Simmonse jsou identity jedince hierarchizované i podle významnosti (prominence). Významnost identity podle nich znamená míru shody obrazu sebe spojeného s rolovou identitou a ideálního já obecně (Bačová, 1993). Stupeň významnosti rolové identity lze zjistit pomocí emocionálních odpovědí na hodnocení rolového výkonu.

Oba aspekty self struktury – významnost a výraznost, jsou zprostředkované pomocí **rolového závazku** (role commitment). Rolový závazek je proměnná sociální struktury, je to stupeň, v jakém jsou konkrétní vlastnosti osobnosti důležité pro roli, kterou hraje. Je definován pomocí extenzity a intenzity sociálních vztahů zakládaných danými identitami (Stryker, 1981). Extenzita vyjadřuje kvantitu vztahů spojených s danou identitou, intenzita popisuje hloubku a blízkost, tedy kvalitu vztahů spojených s identitou. Pokud se identita týká široké sítě vztahů (extenzivní rolový závazek) a na jejím základě existuje vysoký počet blízkých vztahů (intenzivní rolový závazek), pak je identita výrazná i významná (Bačová, 1993).

Stryker také popsal vztah mezi rolovou identitou a rolovým chováním. Rolové chování vymezuje jako hledání příležitostí vstoupit do role – výběr role (role selection) a vykonávání role podle očekávání, které k ní patří – rolový výkon (role performance). Identita působí na chování prostřednictvím motivace chovat se v souladu se self strukturou (princip self konzistence) a také prostřednictvím tendence vyhodnotit situace jako relevantní pro dané identity. Chování zároveň

také působí na identitu, to, jak se chováme v určitých situacích, nám napovídá při usuzování o tom, kdo a čím jsme (Bačová, 1993).

Teorie kontroly identity - Peter J. Burke

Burke (1997) dále rozvíjel strukturální verzi symbolického interakcionismu, jeho teorie ale čerpá inspiraci také z kybernetiky, z teorie kognitivní disonance a z neoklasické ekonomické teorie. Rozpracoval teorii kontroly identity (identity control theory), proces identity chápe jako kontrolní systém.

Identity jsou podle něj společné **sociální významy**, které si osoby připisují v určité roli (Bačová, 1993). „*Identity jsou sady významů, které si lidé pro sebe udržují a které definují, co to znamená být tím, kým jsou jako osoby, uživatelé role a členové skupin*“ (Burke, 2004, s. 5). Tyto významy vytvářejí **standard identity** (identity standard), který slouží jako reference, se kterou osoby porovnávají své percepce sebe–relevantních významů v průběhu interakce. Pokud je percepce v souladu se standardem, je všechno v pořádku, osoba si potvrzuje své identity a ty fungují dál tak, jak jsou, není nutná žádná změna. Pokud ale dojde k narušení tohoto souladu změnou v interakční situaci a tím i změnou vnímaných situačních významů, lidé jednájí proti tomuto narušení a snaží se obnovit původní rovnováhu mezi významy percepce a standardem. Toto Burke nazývá **procesem sebe-ověřování** (self-verification process), který je jádrem jeho teorie kontroly identity (ICT).

Identity mají v Burkeho pojetí několik charakteristik. Jsou to **sociální produkty**, které se utvářejí, udržují a potvrzují pomocí procesů pojmenovávání se, interakcí s druhými a pomocí sebe-prezentací a vzájemné výměny. Identity jsou významy sebe, jsou symbolické a reflexivní a jsou zdrojem motivace (Bačová, 1993).

Motivační stránku identity vysvětluje Burke (2003) tak, že jelikož nemůžeme předvídat, které chování nám přinese soulad, nemůžeme předvídat ani rušivé vlivy, které mohou nastat, a nemůžeme tedy ani dopředu vědět, jaké chování by mohlo vést k odstranění rušivých vlivů. Burke tvrdí, že nelze mluvit o plánovitém chování, které by zaručilo soulad standardu a percepce, že je třeba

mluvit spíš o **cílových stavech**, kterých naše chování dosahuje navzdory rušivým vlivům, nehodám a nečekaným událostem. Naše cíle jsou významy a očekávání, které jsou nesený standardem identity.

Identita pojatá jako kybernetický kontrolní systém funguje jako smyčka zpětné vazby. Je tvořena čtyřmi složkami, standardem neboli sadou sebe-významů, vstupem z prostředí (včetně vlastního hodnocení), procesem, který porovnává vstup se standardem a konečně výstupem do prostředí v podobě smysluplného chování. Výstup je výsledkem porovnávání vstupu se standardem (Bačová, 1993).

Tento homeostatický model vysvětlil Burke na příkladu fungování termostatu. Ten porovnává vstupy (současnou teplotu) s daným standardem (požadovanou teplotou) a vyrovnává výstupy (zapnutí topení) až do té doby, než se teplota v místnosti vyrovná nastavené teplotě. I v případě procesů identity osoba vyrovnává vstup, neboli vnímané hodnocení, s nastavením identity, tedy se standardem, a produkuje výstupy v podobě smysluplného chování, které mění interakci až do té doby, než se významy vstupu vyrovnají nastavení identity (Bačová, 1993).

2.3. TEORIE SOCIÁLNÍ IDENTITY V PSYCHOLOGII MEZISKUPINOVÉHO CHOVÁNÍ A MEZISKUPINOVÝCH VZTAHŮ

Autorem teorie sociální identity, která se postupem času stala tradiční a rozvíjenou oblastí sociální psychologie, je H. Tajfel a jeho kolegové z Bristolu. Jejich přístup vychází z výzkumů skupin, intraskupinových a interskupinových vztahů. Je to originální přístup k sociální identitě z pohledu kognitivní sociální psychologie. Základními teoriemi tohoto přístupu jsou teorie kategorizace, teorie sociální identity a teorie sebe-kategorizace (Bačová, 1993).

Otázky, které se snaží tento přístup objasnit, se týkají procesů, kterými se lidé kategorizují do sociálních kategorií, propojování sociálních identifikací a sociálních identifikací obecně.

Teorie sociální identity

Teorie sociální identity (TSI) vysvětluje pojem sebe dvěma aspekty - personální a sociální identitou. **Personální identita** zahrnuje přesvědčení o svých dovednostech, schopnostech a různých vlastnostech, jako je například atraktivita nebo inteligence. **Sociální identita** je podle Tajfela (1981, s. 255) „*ta část sebepojmu jedince, která se odvozuje od jeho poznání svého členství v sociální skupině (nebo skupinách) společně s hodnotou a emocionálním významem spojeným s tímto členstvím*“. Sociální identita zachycuje charakteristiky člena skupiny a může, ale také nemusí, charakterizovat člena skupiny jako individuuum (Tajfel, 1981).

Na základě TSI můžeme vysvětlovat například existenci **předsudků**, rasistických postojů nebo nacionalismu. TSI postuluje, že jedinci jsou motivováni dosáhnout a udržet vysokou úroveň sebehodnocení, zaměřuje se na pozitivitu sociální identity. Podle TSI se lidé snaží v případě ohrožení jejich sociální identity udržet ji tak, že porovnávají vlastní skupiny s jinými. Cílem tohoto porovnávání je získání příznivého výsledku pro vlastní skupinu. Lidé snižují hodnocení členů jiných skupin v poměru ke skupině vlastní tak, aby jejich skupina dopadla lépe, aby dosáhli pozitivní sociální identity nebo vysokého skupinového sebehodnocení (Tajfel, 1981).

Tajfel a Turner popsali několik strategií, kterými může jedinec chránit a zvyšovat svou sociální identitu. Patří mezi ně sociální soutěžení, individuální mobilita (opuštění skupiny s negativní sociální identitou) a různé sociálně-kreativní strategie, jako například porovnávání své skupiny s jinou v charakteristikách, které jednoznačně zaručují „vítězství“, nebo výběr jiné skupiny pro porovnání (Tajfel, 1981; Bačová, 1993).

Pro empirický výzkum TSI využívá model minimální skupiny (minimal group paradigm)⁶. Identita je v této koncepci základem skupinového chování a proces, který spojuje sociální identitu s meziskupinovými i vnitroskupinovými jevy byl nazván sebekategorizace.

6 Více viz například Hayesová, 1998; Hewstone, Stroebe, 2006.

Teorie kategorizace a sebekategorizace

Impulzem ke vzniku sebekategorizační teorie byla kromě Tajfelových prací o sociální identitě také Turnerova redefinice sociální skupiny z kognitivního pohledu, která zdůraznila význam pojmů sebestruktura, kategorizace a sociální porovnávání. Rozvinula se diskuze o sociální identifikaci a dalších souvisejících pojmech, která přinesla otázku po tom, jak se lidé kategorizují do sociálních kategorií. Jako snaha o odpověď na tuto otázku vznikla teorie sebekategorizace (Bačová 1993).

Sebekategorizační teorie má zřetelný základ v kognitivní sociální psychologii, skupinové chování vysvětluje pomocí individuálního kognitivního procesu sebekategorizace. Bačová (1994, s. 35) vysvětluje tento proces takto: *„Kognitivní systém jedince kategorizuje sociální stimuly. Organizuje tím sociální percepci a optimalizuje význam sociálního stimulu. Jedinec minimalizuje rozdíly uvnitř kategorie a maximalizuje rozdíly mezi kategoriemi, čímž produkuje stereotypické vnímání vlastní a cizí skupiny. I sebevnímání v rámci skupiny se stereotypizuje podle síly zařazení jedince do sociální kategorie. Sebeřízení postojů a chování se ve skupině se stává normativním.“* Jednoznačné „zakategorizování se“ je podle teorie sebekategorizace důvodem vzniku konformity.

V určitém sociálním porovnávacím kontextu má kognitivní systém jedince tendenci použít takovou kategorizaci sociálních podnětů, která se nejvíce hodí pro danou podnětovou oblast, tedy která nejlépe vystihuje podobnosti a rozdíly mezi lidmi. Takový kategorizační proces nejlépe organizuje sociální percepci.

Teorie kategorizace byla dále rozvíjena mnoha směry. M. A. Hogg, J. C. Turner i jiní autoři věnovali větší pozornost procesům interakce ve skupině. Podle nich ve skupině probíhá proces, který byl nazván **sociálním procesem referenčního informačního vlivu** a označuje kolektivní hledání a dynamické vyjednávání kontextuálně významných vnitroskupinových norem (podrobněji viz Bačová, 1993; Hogg, M. A., Deborah, J. T., 2000; Plichtová, Brozmanová, Borecká, 2000).

Teze obsažené v teorii sociální identity byly a jsou častým předmětem empirického ověřování. Toto ověřování ale nepřineslo jednoznačné výsledky.

Ukázalo se, že TSI má i své slabé stránky, ve snaze o jejich „opravení“ vznikala různá doplnění a reinterpretace TSI, zpřesňoval se kontext i podoba procesů, které TSI předpokládá. Například M. A. Hogg a T. Deborah (2000) zahrnují do své koncepce, vycházející z TSI a z teorie sebekategorizace, také pojmy jako například redukce nejistoty, proces depersonalizace, deindividuace a dehumanizace a využívají teorii sebekategorizace v oblasti psychologie organizace. K. Deaux a D. Martin (2003) hledají spojitosti mezi Tajfelovou TSI a Strykerovou teorií rolové identity a navrhují model, který integruje tyto dvě tradice do jednoho rámce kontextu identity.

2.4. ETNOLINGVISTICKÁ TEORIE IDENTITY

Etnolingvistickou teorii identity vytvořili v sedmdesátých letech dvacátého století **H. Giles** a jeho kolegové **R. Y. Bourhis** a **D. W. Taylor**. Vycházeli z teorií Tajfela a Turnera a do hlavní role obsadili jazyk, který je podle nich významnou dimenzí, ve které se členové skupiny porovnávají s jinými skupinami a je tedy dimenzí sociální identity. Členové skupiny si vytvářejí různé **strategie psycholingvistické odlišnosti**, jako je například zdůraznění jazykového stylu. I členové etnolingvistických skupin se snaží dosahovat pozitivních sociálních identit a zvyšovat tak své sebehodnocení. Mohou k tomu použít **strategii sociální mobility**, to znamená, že se snaží dostat do jiné, dominantnější skupiny a tedy i používat její jazyk a kulturně a jazykově asimilovat (Bačová, 1993).

Pokud tuto individuální strategii použije větší počet členů jedné etnolingvistické skupiny, může být tato skupina ohrožena zánikem své kolektivní jazykové odlišnosti, může vymizet její jazyková základna.

Etnolingvistická teorie identity je přínosná hlavně v oblasti problematiky **minoritních skupin**, etnických nebo jiných menšin a skupin jakkoli znevýhodněných, nicméně její záběr se postupně rozšiřuje. Principy této teorie využívají různé vědecké disciplíny.

Meziskupinové bariéry a nepropustné hranice mezi skupinami mohou

znemožnit mobilitu směrem nahoru. V tom případě členové skupin s negativní sociální identitou musí volit jiné strategie, zaměřené na změnu hodnocení vlastní skupiny nebo na změnu současného stavu soutěžením. Pokud se členové silně identifikují se svou skupinou a zároveň vnímají rozdíly mezi postavením různých skupin jako nelegitimní, roste jejich přesvědčení o nutnosti sociální změny.

Giles a jeho kolegové rozpracovali problematiku **skupinové vitality**. Skupinová vitalita je „*schopnost skupiny přežít jako odlišná a aktivní kolektivní entita v prostředí ostatních skupin*“ (Bačová, 1993, s. 103). Vytvořili taxonomii obsahující tři třídy faktorů skupinové vitality, které se navzájem kombinují (statusové faktory, demografická síla, institucionální podpora a kontrola). Giles et al. se ale přiklánějí k názoru, že etnolingvistickou identitu ovlivňuje hlavně vnímání vitality, spíše, než objektivní faktory (Bačová, 1993, 1994).

Důležité pro otázku identity jsou další dva faktory, které později označili Giles a Johnson. Jde o **vnímání skupinových hranic** a o **vícenásobné skupinové členství**, tyto faktory autoři používají pro objasnění vztahů mezi příslušností ke skupině, identitou a jazykem (Bačová, 1994). Předpokládá se například, že vnímání meziskupinových hranic jako neprostupných a pevných vede k výrazné etnolingvistické identifikaci a že čím méně je sociálních skupin, se kterými se může jedinec identifikovat, tím silnější je jeho etnolingvistická identifikace. Pozitivní identita v neetnolingvistických oblastech může působit na prosazování lingvistických odlišností (např. významný umělec bojující za práva své etnické skupiny).

2.5. SOCIÁLNÍ KONSTRUKTIVISMUS⁷

Sociální konstruktivismus je současný směr v sociální psychologii, který má kořeny v teorii G. H. Meada. Vychází totiž z **etogenického pojmového rámce**, který vznikl jako snaha o syntézu prvků mikrosociologie, sociální psychologie a

⁷ Pojem sociální konstruktivismus je synonymem pro sociální konstrukcionismus, v psychologii se používá pojem konstrukcionismus z obavy, aby pojem konstruktivismus neasocioval umělecký směr tohoto jména nebo nebyl spojován s J. Piagetem (Bačová, 2000a). Sociologové i někteří psychologové preferují termín konstruktivismus a budeme ho používat v tomto textu i my.

psychologie. Etoženika (podrobněji viz Zelová, 1997) vytvořila interpretační rámec pro pochopení kolektivních pravidel, která lidé používají v každodenních interakcích, snaží se najít systémy přesvědčení neboli metody, kterými lidé dávají v běžném životě význam svému jednání. Tyto metody používají lidé také pro konstruování své identity (Bačová, 1993).

V základech sociálního konstruktivismu stojí dále mikrosociologie, která se zabývá fungováním společenského řádu v každodenní realitě lidí. Patří sem i alternativní sociologická teorie, **etnometodologická škola H. Garfinkela** (podrobněji viz Stainton Rogers, Stainton Rogers, 1997), která klade důraz na pochopení vlastního světa subjektu. Podle Garfinkela lidé při svých běžných každodenních aktivitách používají pro dosažení úspěchu známé osvědčené techniky a postupy, tzv. etnometody. Ty obsahují pravidla konstruování, zvýznamňování a vysvětlování každodenních aktivit. Sociální vědy by měly zkoumat právě tyto etnometody běžných lidí (Bačová, 1993).

Další mikrosociologickou koncepcí je **dramaturgický interakcionismus E. Goffmana** (1971, 1999⁸, 2003), který se soustřeďuje na expresivní schopnosti lidí, jejichž prostřednictvím ovlivňují ostatní. Goffman rozlišuje mezi self jako osobností (charakterem) a self jako hercem, přičemž rozhodující roli v tom, jaké vlastnosti lidé jedinci přisoudí (a částečně i on sám sobě), hraje přesvědčivost výkonu, který jedinec podá.

Pro sociální konstruktivismus a jeho jednotlivé směry je typické, že se snaží o **interdisciplinární přístup** ke zkoumaným tématům, že jednotlivé školy vznikají na hranici akademicky vymezených sociálních věd (Bačová, 2000a). Společnými charakteristikami jednotlivých směrů v rámci sociálního konstruktivismu jsou **opozice k tradičním „realistickým“ sociálním vědám**, chápání sociálních procesů a zejména **diskurzu** jako centrálních organizujících principů tvoření reality a otevřené hlásání **politické a ideologické analýzy** (Bačová, 2000a). Pojímají člověka jako aktivního a zodpovědného činitele, realita se vytváří pomocí sociálních procesů, všechny lidské záležitosti jsou vytvářeny sociálně (více viz Bačová, 2000a).

Mezi přístupy řadící se k sociálnímu konstruktivismu patří například konverzační analýza, diskurzivní analýza, etnometodologie, etoženika, feministické

8 Výstižně charakterizuje Goffmanovu teorii český překlad názvu jeho knihy *The presentation of self in everyday life* (1971) jako "Všichni hrajeme divadlo" (1999).

studie, poststrukturalismus, postmoderní politické vědy, symbolický interakcionismus, sociokulturní psychologie a další.

Teorie personálních konstruktů - Georg A. Kelly

Jedním z prvních zastánců konstruktivistického přístupu byl G. A. Kelly, který vytvořil teorii personálních konstruktů (Personal Construct Theory, podrobněji viz např. Weinreich, 2003a). Kelly chápal lidi jako vědce, kteří konstruují teorie o světě, v němž žijí. Lidé si vytvářejí reprezentace svého prostředí v podobě teorií, ze kterých vyvozují významy, které pak připisují jevům. Neustále interpretují a reinterpretovali okolní svět a vytvářejí si mentální obrazy (mapy), které používají v interakci s prostředím. Podle Kellyho lidé stále tvoří a přetvářejí okolní realitu a tedy také své vlastní já. Zabývají se ne jevy, ale jejich **významy**. Lidé nejsou obětmi okolností, protože neexistuje realita, která by nezávisela na jejich reprezentaci, neexistuje žádná nezávislá pravda o realitě věcí, všechno závisí na naší interpretaci skutečnosti. Osobnost člověka je chápána jako celek jeho **konstruktových systémů**, neboli způsobů, kterými interpretuje svět i sebe samého (Bačová, 1993).

Konstrukce sociální a personální bytosti - Rom Harré

Nejdůležitějším principem „nové psychologie“ (etogeniky) je podle Harrého **diskurz, konverzace a vyjednávání**, které probíhají v sociálním světě mezi lidmi. Konverzace je způsob, kterým lidé prezentují sebe a své prostředí, je to způsob výměny informací mezi lidmi. Podle Harrého konverzace vytváří sociální svět, podobně jako kauzalita tvoří svět fyzický (Harré, Gillett, 2001). Primárním způsobem existování sociální reality jsou tedy osoby ve vzájemné konverzační výměně. Důležité v Harrého přístupu jsou tyto pojmy: pravdivé vyjádření sebe samého, projevení své hodnoty jako lidské bytosti, ovlivnění lidí takovým způsobem, aby jedince viděli tak jak si přeje a dále pojem styly sebeprezentace⁹.

Etogenika má studovat genezi cílevědomého chování (Harré, Gillett,

⁹ Vysvětlující praktiky lidí, pravidla, konvence, které si lidé vytvářejí v sociálním světě (Bačová, 1993).

2001). Podle Harrého jsou lidé zodpovědní, autonomní a činní aktéři, jejich chování není mechanicky poháněno vnějšími silami. Svůj obraz prezentují „dramaturgicky“, a to tak, aby získali respekt a obdiv od svých „spoluhráčů“. Toto je podle Harrého základní potřeba motivující lidi jednat sociálně za všech okolností (Bačová, 1993).

Harré používá ve vztahu k identitě dva pojmy. Prvním je **individuální sociální bytost**, což je prezentace sebe na veřejnosti, role jedince v sociálním životě a způsob, jakým je hraje a jak vysvětluje sebe. Každá osoba má vlastní styl hraní role. Druhým pojmem je **personální bytost**, označuje vlastní vnitřní smysl bytí osoby (Bačová, 1993). Mezi těmito dvěma aspekty může člověk pociťovat rozpor.

Na základě situace lidé volí různé aspekty své sociální identity (persony). **Persony**, neboli sociální identity Harré vysvětluje jako způsoby sebeprezentace, jako jakési „masky“ (Bačová, 1993). Je pravděpodobné, že skutečná osobnost jedince a persona se liší, ale je obtížné to rozpoznat.

Nejdůležitější je to, jak člověk vysvětluje svou osobnost a aktivity, ne to, jakou osobností skutečně je. Jen pomocí subjektivních teorií a přesvědčení o tom, jak by se měla osoba sociálně prezentovat, lze odhalit jádro konstruktového systému, ze kterého se skládá self. Personální konstrukty jsou vyvinuty kolektivně, v sociální komunikaci (Harré, Gillett, 2001).

Identity (konstrukce sebe) jsou funkcí jazykových struktur dané kultury. **Jazyk** hraje hlavní roli ve vytváření společenské reality, včetně identity. Identity nabízené kulturou tedy slouží podle Harrého mimo jiné politickým zájmům. Člověk je podle Harrého tím, kým je přesvědčen, že je a tato přesvědčení jsou založena na tom, co mu o tom, co je, řekli ty největší autority (Bačová, 2000b). V případě osobní identity je podle Harrého její podstatou to, co pro konkrétního člověka znamená být jedinečnou individualitou, tvoří ji vědomí sebe a představy o sobě samém (Harré, Gillett, 2001).

Lidé se podle Harrého naučí teorii a organizují podle ní svou zkušenost, člověka lze tedy charakterizovat pouze pomocí povahy jeho přesvědčení, subjektivních teorií a názorů. Neexistuje žádné „já“ v tradičním psychologickém slova smyslu, existují pouze subjektivní teorie a přesvědčení o tom, co to znamená být takovým „já“, které se osvojují prostřednictvím jazyka (Harré, Gillett, 2001). Harrého etogenika tedy čerpá i z lingvistiky, inspirovala se

kognitivními přístupy a využívá teorii personálních konstruktů G. A. Kellyho.

Další přístupy v rámci sociálního konstruktivismu

Přístup **Johna Shottera** lze označit jako **praktickou hermeneutiku**. Hermeneutika je pojem přenesený z označení studia biblických textů. Postupně se hermeneutika začala používat pro označení umění porozumění významu, který lidé dávají svým aktivitám. Podle Johna Shottera (1984) existují mezi lidmi komplexní sociální závislosti, které tvoří rámec veškerých sociálních aktivit (sociální ekologie) a zároveň tyto aktivity vytvářejí. Tyto závislosti nemůže vysvětlit jedinec sám o sobě, protože je chápe jako samozřejmé a dané. Lidé jsou tedy formováni jinými lidmi, kteří se snaží přetvořit je podle svých představ.

Hermeneutika v Shotterově pojetí studuje významy, které lidé zamýšlejí, metodou je získávání praktických popisných vysvětlení aktivit. Identita je silně politická. Shotter (1984) tvrdí, že to, jak vysvětlujeme a prezentujeme sebe, probíhá tak, aby vznikaly a udržovaly se určité typy sociálních řádů a vztahů, a zároveň abychom byli ve všech našich praktických aktivitách schopní tyto řády rozšiřovat.

Bačová (1993, s. 111) shrnuje: *„Shotter chápe sociální život jako text, ve kterém společná aktivita produkuje sociální svět významů a vysvětlovacích praktik, které determinují vědomí“*.

Přístup **Kennetha J. Gergena** je variantou etogenického přístupu, která se přiklání k tomu směru sociálního konstruktivismu, který uznává názor, že realita je utvářena jak osobností, tak i každodenní symbolickou aktivitou. Gergen považuje sociální psychologii za „historické bádání“, protože pracuje s fakty, které jsou většinou neopakovatelné, jsou charakteristické fluktuací v čase (Zelová, 1997). Soustřeďuje se na roli vědeckých teorií v konstruování reality, významů a hodnot (Bačová, 1993).

Dalšími významnými autory, kteří se hlásí k sociálnímu konstruktivismu, jsou **P. L. Berger** a **T. Luckmann** (1971). Jejich myšlenky inspirovaly řadu autorů v úvahách o identitě. Příkladem je práce V Bačové (1999), která popisuje identitu z pohledu sociálního konstruktivismu jako **text**. Text je sociální svět, do kterého se narodíme, se všemi hodnotami, pravidly, symboly,

významy, normami, řečovými akty atd. Text je to, co má osoba k dispozici ze sociálního světa, z něj a pomocí něho modeluje sebe a svůj svět. Pro čtenáře, který viděl film Matrix, bude srozumitelné přirovnání textu k tomu, co bylo filmu ve označováno jako „matrix“ (Bačová, 1999). Příkladem textu je i reklama, která nám prezentuje textem definované rodové a věkové role (viz Bačová, 1999).

Osoba nezná jiný text než ten, do kterého se narodí, jen těžko se dostává „nad“ něj. Identity chápané jako text nejsou primárně soukromým vlastnictvím jedinců, jsou sociální konstrukcí a v konečném důsledku podporují ty, kteří jsou v daném sociálním uspořádání na vrcholu a mají tak možnost definovat druhé. Ti, kteří prezentují identitu v souladu s vládnoucí ideologií, konformně, jsou v textu odměňováni sociální akceptací, i když pouze v omezené míře (Bačová, 1999). Otázka na identitu tedy v zní: *„jak osoba dokáže plnit normativní požadavky textu – ke kterým patří například i požadavek zdůvodnit svoje jednání a konstruovat inteligibilní pohled na svůj život“* (Bačová, 1999, s. 22)?

Sociální konstruktivismus je směr velmi široký a zahrnuje množství různorodých koncepcí, pro další analýzu však již v této práci není prostor, odkazujeme čtenáře na pojednání Wendy Stainton Rogers (2000), práce V. Bačové (1999, 2000a) a na publikaci Bergera a Luckamna (1971).

Shrnutí přínosu sociálně konstruktivistických přístupů pro zkoumání identity

1. Self je kontinuálně konstruované a rekonstruované v sociálních pojednáváních (diskurzích). Identita tedy není nějakou vnitřní lidskou podstatou, ale plastickou konstrukcí sebe samého podle společenství, ve kterém jedinec žije.
2. Možné identity (konstrukce sebe) jsou funkcí jazykových struktur dané kultury. Jazyk je prostředí i prostředek existence a vytváření společenské reality, včetně identity. Identita se utváří prostřednictvím textu.
3. Identity nabízené kulturou slouží politickým zájmům různých skupin. I přístup k člověku a to, jak ho nahlíží věda, je výsledkem konkrétních společensko–historických poměrů. V důsledku tedy může subjekt vylíčit

svou identitu v takovém textu, který je odlišný od toho, jak chápe svou vlastní identitu sám pro sebe.

4. Jedinec – osoba vlastně není předmětem psychologické analýzy, protože je úplně otevřenou a ničím dopředu neurčenou entitou. Přesně určené je pouze místo osoby v konkrétním, kulturou vytvořeném, symbolickém řádu. Důležité pro zkoumání identity osoby jsou tedy způsoby a prostředky, kterými jsou identity v sociálním kontextu nabývány.
5. Výzkumné metody v rámci sociálněkonstruktivistického paradigmatu jsou různorodé, používají se povídky pro konstruování životní cesty, analýza vysvětlení charakterů osob, analýza motivů institucí, atd. (Bačová, 1993).

2.6. INTEGROJÍCÍ TEORIE IDENTITY

Integrativní přístup k identitě rozvíjí již zmíněný M. D. Berzonsky (viz kapitola 2.1.), který integruje Marciovu koncepci statusů identity s kognitivními přístupy. K integrojącím přístupům lze zařadit i Stevena Hitlina (2003) a Kaye Deauxe (Deaux, Martin, 2003), kteří integrují Strykerovu teorii identity, Tajfelovu teorii sociální identity a Turnerovu teorii sebekategorizace. Hitlin (2003) považuje za jádro personální identity hodnoty. Ty jsou kohezivní silou v rámci personální identity a zajišťují kohezi různých sociálních identit. Deaux (2003) vymezuje dvě úrovně kontextu identity, za první sociální kategorie a za druhé interpersonální sítě, které tvarují subjektivní sebedefinice, sebehodnocení i interakce jedince s druhými.

Integrojącí model identity A. L. Langeho a C. Westina zahrnuje obsah, strukturu i procesy identity (Bačová, 1996a). Obsah identity je popisován v podobě různých komponent identity (připsané, dosažené nebo osvojené) a má aspekt subjektivní, který se týká toho, jak osoba vnímá sama sebe, a objektivní, který vyplývá z toho, jak ji vnímají druzí. Subjektivní a objektivní identita se nemusí shodovat. Jako ego-identitu označují Lange a Westin hlubké, spíše podvědomé psychologické jádro individuální identity. Subjektivní i objektivní identitu lze dále rozlišit na osobní a sociální (Bačová, 1996a).

Za nejpropracovanější integrující teorii považujeme koncepci P. Weinreicha, která všechny své postuláty také precizně operacionalizuje.

Analýza struktury identity – Peter Weinreich

V problematice vytváření psychologických teorií identity hraje velkou roli tendence, která je společná snad všem sociálním vědám. Je to tendence vytvořit univerzální teorii lidského chování, která by vysvětlovala všechny případy daného jevu kdykoli a za všech okolností. Tato snaha vychází mimo jiné z předpokladu, že lidské chování lze vysvětlit kauzálně, pomocí pojmů příčina a následek. Lidé jsou v tomto pojetí chápáni jako objekty v přírodním světě, podléhající přírodním zákonům.

V protikladu k chápání člověka jako objektu stojí pohled na člověka jako na subjekt. Člověk je nazírán jako racionální bytost se schopností uvažování a inovačního myšlení, která neočekávaně tvoří a přetváří ideové systémy a sociální instituce. Lidé tak vytvářejí a mění i definice sebe samých, ruku v ruce se změnami životního stylu a hodnotových systémů (Bačová, 1993).

Člověk jako subjekt je ve svém jednání autonomní, i když jen v rámci omezení fyzickými zákony a regulativními zákony sociálních institucí¹⁰. Tato vlastnost lidského jednání značně problematizuje vysvětlování interakcí lidí a také vytváření psychologických teorií. Jejím důsledkem je mimo jiné to, že pro vysvětlení lidského chování lze kauzalitu použít jen omezeně.

Tyto výše uvedené problémy se snaží překonat Peter Weinreich ve své Analýze struktury identity (Identity Structure Analysis, ISA), která je podle něj metateoretickým vztahovým rámcem pro studium identity. Podle Weinreicha (2003a), vzhledem k výše uvedenému chápání člověka, univerzální teorie vysvětlující lidské jednání, včetně identity, neexistuje a ani není možná. Navrhuje tedy ISA v podobě integrovaného, ale otevřeného vztahového rámce pro nahlížení na člověka. Chceme-li vytvořit koncepci, která umožní studovat identitu za všech uvedených okolností, je nutné zvyšovat úroveň abstrakce, kterou koncepcí nahlíží na zkoumané jevy. Pouze volný rámec má potenciál řešit věčný paradox mezi univerzalitou lidského chování a unikátností každého konkrétního jedince. ISA je

¹⁰ V tomto předpokladu je patrný výrazný vliv koncepce R. Harrého – viz výše.

pokus vytvořit systém, který popisuje lidi a je spravedlivý jak ke směrům, ve kterých je každý člověk podobný ostatním, tak ke způsobům, ve kterých je každá lidská bytost jedinečná.

ISA chápe identitu zásadně v socio-historickém kontextu a věnuje pozornost také lidské univerzálnosti, ale neaspiruje na vytvoření univerzální všeobímající teorie identity. Identitu nelze popsat pomocí univerzálních procesů jejího vývoje a udržování, protože identita není věc, ale je komplexem procesů konstruování a rekonstruování konkrétních příslušností k sociálním skupinám a jevům u konkrétních lidí.

Ohniskem ISA jsou způsoby, kterými lidé **zhodnocují** (appraise) své situace, události, kterých se účastní, a své vlastní charakteristiky a role v těchto událostech. ISA sleduje vývoj identity z „univerzálního“ i „unikátního“ úhlu pohledu a je spojena s biografií a autobiografií jedince. Hlavním principem Weinreichova přístupu je odhalování způsobu, jakým osoba zhodnocuje sociální svět a jak význam tohoto zhodnocování vyjadřuje ve své identitě. ISA se také snaží co nejlépe osvětlit, co je to „**subjektivita**“, neboli „jak je to pro mě?“ Dalším klíčovým prvkem ISA je **identifikace s někým druhým**, snaha osoby být nebo nebýt jako někdo jiný.

Podle Weinreicha (2003a) integrující přístup znamená také nutnost vyhnout se mnohoznačnosti pojmů a formulovat explicitní definice. Proto pečlivě vymezuje všechny důležité prvky své koncepce, odlišuje pojem identita od příbuzných pojmů.

Weinreich (2003a, s. 8) tvrdí, že *„do té míry, do jaké má každý teoretický přístup validitu pro konceptualizaci procesů identity, musí být možné ho integrovat do jednotné konceptualizace“*. Východiskem pro Weinreichovu integrující koncepci byly psychodynamické přístupy k identitě, symbolicko interakcionistické přístupy, přístupy studující self-koncept, sociální identitu a sebeúctu, teorie sociální identity, přístupy užívající pojmy konstrukt a posouzení, kognice a afekt, teorie kognitivní – afektivní disonance, sociální antropologie a psychologie původních národů. Koncepty odvozené od prací těchto směrů byly v ISA přepracovány.

Weinreich (2003, s. 26) definuje identitu osoby jako *„celek sebe-konstruktů jedince, ve kterém to, jak se konstruuje v přítomnosti, vyjadřuje*

*kontinuitu mezi tím, jak jedinec konstruuje sebe ve vztahu k tomu, jaký byl v minulosti a mezi tím, jak se konstruuje vzhledem k tomu, jaký aspiruje být v budoucnosti*¹¹.

Tato definice zaměřuje pozornost na totalitu jedincovy identity v dané etapě v čase. Je použitelná pro popis identity jedinců z různých věkových kategorií. Kompletnost definice napomáhá vysvětlit jednotlivé komponenty, aspekty celkové identity. Těmito aspekty jsou identity vztažené ke konkrétnímu kontextu, roli, vlastnostem nebo určité skupině, např. etnická identita, rodová identita, profesní identita, rasová identita, rodinná identita atd. Nejsou to nějaké samostatné, oddělené identity, ale komponenty totality identity osoby. Weinreich (2003a) definuje jednotlivé aspekty identity, a to tak, že vyzdvihuje jejich specificky nápadné rysy.¹²

Bačová (1993) popisuje tři důležité principy lidského chování, které jsou zakomponovány ve Weinreichově definici identity. Za prvé, lidé jednají s omezeným a variabilním stupněm autonomie, snaží se o maximální pocit autonomie. Za druhé lidé mají vývojový a časový smysl sebe samých. A za třetí pocit autonomie i smysl sebe lidé nabývají ve svých interakcích s druhými.

Princip autonomie vlastně vyjadřuje skutečnost, že lidé jsou aktivními činiteli, což se projevuje ve snaze dát význam svým zkušenostem, tj. nějakým způsobem se konstruovat v současnosti, ve snaze dosáhnout své aspirace v budoucnosti a distancovat se od nepříjemných pocitů, tj. od opaku svých aspirací.

Princip druhý se týká **životního vývoje** jedince, lidé mají pocit sebe sama od dětství do stáří a tento pocit se vyvíjí v průběhu interakcí s významnými druhými. Například to, že vyprávíme o své minulosti, tedy nějak ji konstruujeme, nyní, v současnosti, je důkazem kontinuity sebe sama.

Princip o interakcích s druhými se vztahuje k omezenosti našeho pocitu autonomie, ten závisí mimo jiné na tom, jakým způsobem jdou za vlastními aspiracemi ostatní. Identita jedince tedy také závisí na druhých lidech a sociálních institucích, respektive jejich reprezentantech. Sociální instituce kontrolují materiální i psychologické zdroje, takže pocit autonomie jedince závisí také pozici, kterou zaujímá vzhledem k existujícím institucím (Bačová, 1993, 1998b).

Konceptuální rámec ISA je podle Weinreicha (2003a) tvořen dvěma

11 Pozn.: volný překlad, pro srovnání odkazujeme na překlad V. Bačové (1993, s. 116).

12 Definice dílčích aspektů identity viz Weinreich, 2003a.

hlavními oblastmi souvisejících procesů. Za prvé to jsou zhodnocení (appraisal) a současné vyjádření identity a za druhé identifikace, formování a vývoj identity. Tyto dvě oblasti odrážejí rozdíl mezi současnými aktivitami ve vyjadřování identity a původem identity v předchozí biografické zkušenosti.

Procesy zhodnocení jsou způsoby, kterými self konstruuje a ohodnocuje sociální a materiální svět.(Weinreich, 2003a). **Procesy identifikace** jsou komplexní, jedinec s identifikuje s významnými druhými, kteří mají vliv na jeho život. Weinreich (2003a) popisuje dva způsoby identifikace. Prvním je **identifikace empatická** a znamená, že jedinec vnímá, zhodnocuje podobnost nebo shodu s jinou osobou, jak v dobrých, tak ve špatných vlastnostech. Druhým způsobem identifikace je **identifikace rolově modelová**, která souvisí s aspiracemi jedince (Weinreich, 2003b). Ta může nabývat dvou různých podob. Za prvé, pokud si někdo přeje být v určitých charakteristikách takový, jako někdo druhý, jde o **idealistickou identifikaci** s pozitivním modelem. Za druhé, přeje-li si někdo se co nejvíce odlišit od určitých negativně oceňovaných vlastností druhého, pak jde o **kontraidentifikaci** s negativním modelem.

Takto popsané způsoby rolově modelové identifikace jsou spíše extrémními, ojedinělými případy, většina lidí je sice zažívá, ale v mírnější podobě.

Rozlišení způsobů identifikace poskytuje možnost zjišťovat, jestli existuje rozpor mezi aspiracemi osoby a jejím aktuálním sebehodnocením, to znamená jaké jsou její konflikty v identifikování se – **konfliktní identifikace**. Konfliktní identifikace znamená, že se jedinec empaticky identifikuje s jiným člověkem a zároveň se s ním i kontraidentifikuje (Weinreich, 2003a). Jinak řečeno, jedinec si uvědomuje svou podobnost s někým druhým, ale nepřeje si to, nechce být jako ten druhý.

Konfliktní identifikace se jedinec pokouší řešit tak, že přehodnocuje sebe samého ve vztahu k jedinci, ke kterému konfliktní identifikace vznikla a snaží se přitom zachovat svůj aktuální hodnotový systém. Pokud si vytváří novou identifikaci s novým člověkem, rozšiřuje svůj hodnotový systém a vytváří nový kontext pro svou sebedefinici. Tím zahajuje nové přehodnocování sebe i druhého člověka a dochází tak k nutné podstatné změně hodnotového systému jedince, který se nově identifikoval (Weinreich, 2003a).

Weinreich, podobně jako Erikson, Marcia a jiní, popsal různé stavy

identity. **Stav difuze identity** znamená, že jedinec má silně konfliktní identifikace s různými lidmi (Weinreich, 2003a). Čím víc je konfliktů v identifikacích jedince a čím větší sílu mají, tím závažnější je difuze. Difuze identity je nevyhnutelnou součástí jakéhokoli přechodového období, ne jen adolescence, lze ji v určité míře nalézt u každého, i dobře psychologicky adaptovaného člověka. Lidé se snaží udržovat optimální úroveň difuze identity a ta není ani příliš nízká, ani příliš vysoká, je někde ve středním pásmu. Lidé s výrazně vyšší úrovní konfliktních identifikací než je norma (střed), jsou tedy na pólu difuze identity.

Lidé na druhém pólu mají minimální úroveň konfliktních identifikací, tedy úroveň výrazně nižší, než je norma. Tento pól považuje Weinreich (2003a) za ekvivalent K Marciovu předčasnému uzavření identity, označuje ho také jako defenzivní stav. Lidé na tomto pólu nepoužívají diferencované zhodnocování sociálního světa, příliš nerozlišují mezi dobrými a špatnými vlastnostmi, chybí jim náhled na to, že tyto vlastnosti mohou mít jak oni sami, tak i ostatní.

Další dimenzí, kterou ISA využívá, je **sebehodnocení** (self-evaluation). Spojením dimenze sebehodnocení a dimenze difuze identity vzniká **klasifikace variant identity** (identity variants), které objasňují různé stavy identity a které jsou v souladu s Eriksonovým důrazem na resyntézu dřívějších identifikací jedince. Sebehodnocení má svou střední úroveň, popsanou jako průměrně pozitivní sebehodnocení, které má většina lidí. Na jednom pólu stojí lidé s výrazně vyšším sebehodnocením než ostatní, na druhém s výrazně nižším (Weinreich, 2003a, b).

Stavy, které jsou určeny kombinací výše uvedených dimenzí a variant identity, uvádíme v tabulce:

Klasifikace variant identity (Weinreich, 2003, s. 106)

Sebehodnocení	Difuze identity		
	Vysoká (difuzní varianty)	Střední	Nízká (předčasně uzavřené varianty)
Vysoké	Difuzně vysoká sebeúcta	Sebejistota	Defenzivně vysoká sebeúcta
Střední	Difuze	Střední	Defenzivní
Nízké	Krize	Negativní	Defenzivně negativní

Určení variant je prvním stupněm analýzy identity. Další dva stupně poskytují specifičtější výsledky. Na druhém stupni se analyzují vzorce empatické a rolově modelové identifikace s druhými, konfliktní identifikace, sebeúcta, hodnocení druhých a promítání obrazů sebe do obrazů druhých. Třetí stupeň se věnuje minulým i přítomným identifikacím a probíhajícím změnám v sebekonstruování. Celá analýza, ve všech stupních, probíhá pomocí počítačových programů. Používá se jak pro jednotlivce, tak pro skupiny (Bačová 1993).

Obsah identity v určité oblasti života jedince se vyjadřuje v ISA v podobě **bipolárních personálních konstruktů**, které osoba používá. Pomocí konstruktů osoba interpretuje určité oblasti sociálního světa. Konstrukty obsahují a vyjadřují hodnoty, přesvědčení, stereotypy a neformální každodenní ideologie jedince. Vlastně představují hodnotový systém osoby.

To, jak jedinec používá svůj systém konstruktů při hodnocení sociálního světa, lze vyjádřit pomocí určení síly jednotlivých konstruktů v celém konstruktovém systému. Na základě kritéria síly Weinreich popisuje tři dimenze konstruktů (Weinreich, 2003a, 2003b). **Jádrové (core) hodnotící dimenze identity** jsou odolné vůči změnám, jsou centrální pro identitu daného jedince a pevně se s nimi spojují pozitivní nebo negativní hodnotové konotace. **Konfliktní hodnotící dimenze identity** jsou nekonzistentní, neposkytují spolehlivá kritéria, která by pomohla jedinci hodnotit sebe i ostatní. Vztahují se k těm dimenzím identity jedince, které jsou označeny jako stresové. V těchto dimenzích se jedinec může

chovat problematicky a nepředvídatelně. Hodnotící konotace této dimenze se mohou měnit. Třetí dimenzí je **nehodnotící dimenze identity**, ta je neutrální, její konstrukty jedinec nepoužívá hodnotícím, ale „pouze“ kognitivním způsobem, mohou být významné při kognitivním zpracovávání informací (více viz Weinreich, 2003a, 2003b).

Podle Weinreicha (2003a) jsou základem konstruování identity osoby procesy identifikování se s jinými, internalizace toho, jak osobu hodnotí jiní, porovnávání se s jinými a sebehodnocení v oblasti vlastních přání a aspirací. Z analýzy struktury identity byla odvozena počítačová metodika **IDEX** – Identity Exploration. IDEX zjišťuje charakteristické způsoby sebehodnocení respondenta, jeho hodnocení druhých relevantních osob v konkrétním sociálním kontextu a také osobitý vztah osoby k tomuto kontextu¹³. Této metodice se budeme věnovat ještě v kapitole III.1.

Weinreich aplikuje svůj přístup zejména ve zkoumání etnické identity, v jeho pracích lze nalézt myšlenky o sektářství, politických obsazích identity, o etnických ideologiích i konkrétních náboženských konfliktech (Bačová, 1993). Weinreichova ISA je pravděpodobně nejucelenější, nejpropracovanější a nejkompaktnější současnou koncepcí identity, která obsáhla a přeformulovala prvky všech významných teorií identity v psychologii. Weinreich byl sice kritizován za eklecticismus, ale jeho metodika IDEX si získala v akademickém světě velký respekt a byla využita v nejrůznějších výzkumech (Bačová, Mikulášková, 2000, Bačová 1996a). Z Weinreichovi koncepcí vychází v některých svých studiích také V. Bačová, z jejichž prací čerpá náš výzkum, a proto jsme této koncepci věnovali větší prostor.

Identita v pojetí Viery Bačové

V tomto textu často citujeme práce V. Bačové, významné slovenské profesorky psychologie, která je velkou autoritou v oblasti studia identity. Dovolujeme si zařadit V. Bačovou ke koncepcím, které přistupují k identitě integrativně, s využitím principů různých směrů tak, aby byl přínos k poznávání identity co největší. Způsob, jakým V. Bačová identitu pojímá, jsme popsali již v

¹³ Podrobnou charakteristiku metodiky IDEX předložila Bačová (1998b).

kapitole 1. Na tomto místě podáváme pouze stručné shrnutí jejích nejdůležitějších předpokladů a tím také zároveň shrnutí této kapitoly.

Bačová ve svých starších pracích (devadesátá léta dvacátého století) zachází s konceptem identity vlastním, integrativním způsobem. Čerpá z významných, výše popsaných teorií, které identitu explicitně definovaly. Bačová (1998b) se podrobně zabývala koncepcí P. Weinreicha, v několika svých výzkumech použila jeho metodiku IDEX. Například ke zkoumání rodových přesvědčení adolescentů (Bačová, Mikulášková, 2000), ve výzkumech etnické identity (1996a) nebo ve výzkumu primordiálních a instrumentálních přesvědčení o etnicitě (1999a). V pozdějších pracích Bačová vysvětluje identitu zejména v sociálně-konstruktivistických termínech (1999, 2000a, b, 2003).

Bačová zdůrazňuje význam sociálního světa pro vývoj identity, sociální svět je podle ní zdrojem individuality a aktivita individuů je zároveň zdrojem sociálního světa. Vysvětlování identity je podle Bačové nutně interdisciplinárním problémem, spojení s relevantními antropologickými, sociologickými a jinými přístupy je pro psychologické pojetí identity obohacující (Bačová, 1993). Identita byla vždy spojená s ideologií a etickými hodnotami. Určité typy sociální organizace mohou vývoj identity jedinců omezit, například ideologickými tlaky, extrémní kontrolou života jedince atd. Jiné typy mohou na druhou stranu působit na formování identity pozitivně, například tím, že poskytují pozitivní sociální identitu, snaží se dosáhnout rovnosti mezi lidmi atd. Přínosem nejen psychologického zkoumání identity tak může podle Bačové (1993) být nalezení a označení možností a limitů pozitivních sociálních změn a pozitivních změn v osobnosti.

Náš výzkum vychází z pojetí identity, ve kterém Bačová (1996b, 1997a, 1998a) definuje identitu ve třech rovinách, v rovině intrapersonální, interpersonální a sociální¹⁴. Pojetí interpersonální roviny jako ztotožnění se se svými sociálními rolami vychází ze Strykerova symbolického interakcionismu a pojetí sociální roviny identity jako prožívání sociálních příslušností jedincem je inspirováno Tajfelovou teorií sociální identity. Intrapersonální rovina identity chápána jako niterný pocit vlastní totožnosti, který je založený na prožívání vlastní kontinuity, čerpá z koncepce E. Eriksona (1971), který zdůrazňoval kontinuitu identity v čase, návaznost minulých, současných a budoucích identifikací a formování nových identifikací na základě přetváření těch minulých. Intrapersonální identita v pojetí V.

¹⁴ Viz kapitola 1.

Bačové zahrnuje také integrující potenciál já¹⁵.

Báčová také vymezuje obsahy a procesy identity, které lze popsat v každé z rovin identity. Dále popisuje, vycházejíc z E. Eriksona, subjektivní a objektivní identitu, jejichž simultánnost dává vznik metaperspektivě, pomocí které se jedinec definuje (1996b).

Komponenty identity, pomocí kterých se jedinec definuje, Bačová (1996b) rozděluje na připsané, nabyté (získané) a zvolené. Vyzdvihuje kulturní relativitu identity (1996a, 1996b), a považuje za rozhodující při jejím formování společensko-kulturní kontext, ve kterém jedinec žije. Popisuje také dimenzi individualismus – kolektivismus, pomocí které lze popsat způsoby sebedefinování v různých kulturách, ale také rozdíly v sebedefinování mezi muži a ženami. Popisuje nezávislé a vzájemně závislé konstruování identity, která se vztahují ke způsobům sebedefinování v individualistických a kolektivistických společnostech.

Ve vztahu k etnické a národní identitě Bačová (1997b) postuluje, že jedinec si vytváří implicitní přesvědčení o tom, jaký charakter mají velká společenství lidí a že tato přesvědčení jsou základem pro jeho identifikování se s danými společenstvími. Identifikování se jedince s velkými, zejména národními společenstvími, souvisí s tím, jaký charakter mají přesvědčení jedince. Ta mohou být primordiální nebo instrumentální (Bačová, 1997b, 1999b).

Ve svých pracích, které vycházejí ze sociálně-konstruktivistického chápání identity Bačová (1999, 2003) zdůrazňuje, že identita, a psychika vůbec, je produktem sociálního světa. „*Jsme tím, jak sebe samé vysvětlujeme tak, aby jiní naše vysvětlení pochopili*“ (Bačová, 2003, s. 213). V tomto duchu Bačová definuje identitu jako definování a sebedefinování jedince, které umožňuje jedinci odlišit se od ostatních jako autentická bytost. Toto definování a sebedefinování dává význam životnímu příběhu osoby (Bačová, 2003). Identita je systémem, který je vůči sociálním procesům a produktům totálně otevřený. Z tohoto pohledu považuje Bačová (2003) za produktivní pro rozvoj poznání o identitě zkoumat sociální vymezování prostoru pro identitu osoby, definování osoby jinými, sebedefinování osoby a teorie neboli příběhy identity, které nám předkládá společnost (např. reklama). Důležité je také zabývat se teoriemi identity v psychologii, tedy „definováním životního definování“. Teorie podle Bačové rozhoduje o tom, co

15 Viz kapitola 1.

pozorujeme, co si pro pozorování vybereme i jak pozorované vysvětlíme. Významnou úlohu ve formování identity má podle Bačové (1999, 2003) diskurz, identitu lze chápat jako text (1999)¹⁶.

Viera Bačová poskytla vynikající přehled jednotlivých koncepcí identity (1993, 1994, 1997a), který u nás do té doby chyběl a představila kontexty, ve kterých se identita vyvíjí, formuje a je nahlížena jedinci i společnostmi (1996b, 1997b). Zabývá se především výzkumy etnické identity (1996a, 1999a) a mezigeneračními souvislostmi identity (1998a, 1998c).

Podle V. Bačové patří problematika identity mezi ty, se kterými se psychologie za celou dobu své existence nevyrovnala. Otázky identity zůstávají pro psychologii budoucích let jako neustálé výzvy. V. Bačová (2003) si podle vlastních slov nenárokují pravdivost svých tvrzení o identitě, protože žádné paradigma si nemůže nárokovat status jediného správného poznání. To, jak Bačová vidí problematiku identity, je jejím přesvědčením, které nás inspirovalo k zamyšlení a vytvoření této práce.

16 Viz kapitola 2.5.

3. VÝVOJOVÉ ASPEKTY IDENTITY

Proces socializace osobnosti i proces výchovy je v dnešní době v tzv. moderních společnostech západního typu do značné míry chápán jako proces individuální konstrukce své vlastní osobnosti (Macek, 2003a) a je kladen velký důraz na vlastní aktivitu, vědomí vlastní hodnoty, sebereflexi a zodpovědnost jedince za sebe samého. Toto se projevuje také v teoriích vývoje identity, které zdůrazňují její celoživotní zakládání, utváření a přetváření. Identita je trvalým procesem sebepoznávání, není nějakou hotovou strukturou, která by byla definitivně vytvořena v adolescenci, proces sebedefinování provází člověka po většinu jeho života. Základní kámen tomuto směru uvažování položil E. H. Erikson svou epigenetickou koncepcí psychického vývoje (viz také kapitola 2.1).

3.1. PROCESY FORMOVÁNÍ IDENTITY

Názory na to, jakým způsobem probíhá formování identity a jak se identita vyvíjí v průběhu života jedince, se liší přístup od přístupu (viz kapitola 2¹⁷). Na tomto místě nepodáváme přehled těchto názorů, chceme jen naznačit některé shodné rysy jednotlivých úhlů pohledu na procesuální aspekt identity.

Z Eriksonovy definice ego-identity jako psychologického mechanismu umožňujícího jedinci udržovat vnitřní totožnost a kontinuitu sebe samého a zároveň udržovat svůj smysl pro totožnost a kontinuitu jiných lidí (Erikson, 1971) vychází předpoklad, že jedinec porovnává subjektivní a objektivní aspekt identity. **Subjektivní rovina identity** zahrnuje sebevnímání, sebedefinici a introspektivní sebereflexi, vzniká na základě vlastního sebedefinování se. **Objektivní rovina identity** vzniká na základě vnějšího definování jedince druhými, je to definice jedince ze strany sociálního prostředí. Když jedinec obě simultánní perspektivy porovnává, získává tak určitou **metaperspektivu**, sám sebe posuzuje podle toho, jak vnímá, že ho posuzují druzí v porovnání s tím, jak posuzuje sám sebe. Takto

17 Odkazujeme zejména na Eriksonovu koncepci identity, Marciovu koncepci statusů identity a na styly sebedefinování M. Berzonského, které jsou základem pro výzkumy procesů formování identity. Některé tyto výzkumy shrnuje Macek, 1999, 2003a, b.

vytváří svůj sebeobraz, definuje se. Porovnává identitu, kterou si konstruoval o sobě pro sebe s tou, kterou mu připisují druzí. Při tom se snaží o přibližnou rovnováhu obou procesů (Bačová, 1996b).

Pokud je třeba, jedinec koriguje svůj obraz na všech rovinách identity – intrapersonální, interpersonální i sociální. Nikdo z nás však nedisponuje žádnými schopnostmi, mechanismy nebo nástroji, které by zaručily bezproblémový a hladký proces utváření identity. Mezi subjektivní a objektivní identitou může vzniknout rozpor, který jedinec prožívá bolestně, nepříjemně. Je tak motivován ke změně jednoho z aspektů tak, aby dosáhl alespoň určité míry harmonie mezi nimi. Podle Weinreicha (2003a) je následkem nesouladu objektivního a subjektivního aspektu identity zformování **zranitelných identit** (vulnerable identities), což znamená, že jedinec pociťuje labilitu a citlivost určitého aspektu své identity a tato zranitelnost je součástí celkové struktury jeho identity. Weinreich dále rozlišuje **ohroženou identitu** (threatened identity), která pramení z vnějších definic jiných lidí a znamená, že jiní lidé vnímají jedince jako člena určitých sociálních skupin úplně jinak, než jak se jako člen těchto skupin vidí on sám. Největší problémy identity vznikají, pokud jedinec zformoval v určité oblasti zranitelnou identitu a ta je navíc ohrožena ze strany okolí.

S diskrepancí mezi subjektivní a objektivní identitou se také spojuje pojem **krize identity** (Erikson, 1971; Marcia, 1980, 2006), v takovém případě identita vstupuje do centra pozornosti jedince. Identita jedince se tak vyvíjí po celý jeho život, zejména v různých krizových obdobích života dochází k začleňování nových zkušeností do stávající struktury identity, která je tak redefinována. V dětství si jedinec vytváří identifikace s významnými lidmi ve svém prostředí, tyto identifikace spolu se vztahy a vazbami na blízké osoby jsou základem pro formování identity v období adolescence. Jedinec je přehodnocuje, odmítá nebo upravuje a v závislosti na sociokulturním vlivu pak formuje novou životaschopnou identitu (Erikson, 1971).

Procesy formování identity, které probíhají v různých oblastech života jedince (formování různých typů identit), mohou mít mnoho podob. Některé procesy probíhají samy o sobě, aniž by jedinec musel vyvíjet nějakou námahu, zdají se být samozřejmé. Jde například o sebedefinování se na základě rodinného původu nebo jména. Jiné aspekty identity, například politická nebo profesní

identita, jsou více problematické a vyžadují vlastní aktivitu a rozhodnutí jedince.

Bačová (1996b) popisuje, vycházejíc z Baumeisterovy typologie procesů sebedefinování (1987), tři skupiny komponent identity. Ty **komponenty** identity, které jsou dané narozením se označují jako **připsané**. Jsou to takové aspekty identity, které se nám prostě stanou, narodíme se s nimi a jsou pak nedílnou součástí naší identity. Nemůžeme si je vybrat, nezávisí na našem rozhodnutí, nemusíme vynakládat žádné úsilí na jejich získání a udržení. Příkladem připsaných komponent identity je pohlaví, barva pleti nebo věk. Tyto komponenty jsou většinou neproblematické a stabilní, i když existují i případy, kdy pohlaví nebo barva pleti pro jedince problematické jsou, neztotožňuje se s nimi a může se snažit je změnit¹⁸. Podle Bačové (1996b) je i životní historie v určitém smyslu připsaná, a to tím, že některé události se člověku v životě prostě stanou, aniž by si je vybral. Životní historii jako celek sice člověk spoluvytváří, ale nevybírání si všechny události, které nastanou, například může být okraden, může se stát účastníkem autonehody, ale také může například vyhrát v loterii nebo neočekávaně prožít něco příjemného.

Druhou skupinou komponent identity jsou podle Bačové (1996b) **komponenty získané**. V tomto případě musí člověk na to, aby se něčím nebo někým stal, vynaložit určité úsilí. Může se jednat pouze o jednorázový rozhodující výkon, který stačí k relativně trvalé a neproblematické změně identity. Například narození dítěte jednoznačně znamená, že jedinec se stává natrvalo rodičem, jeho identita v této oblasti se již nemění (Bačová, 1996b). To neznamena, že rodičovská identita se nevyvíjí a je pro jedince bezproblémová a samozřejmá¹⁹, znamená to pouze to, že rodičem se člověk stává a tento fakt pak existuje sám o sobě, aniž by ho musel nějak udržovat. Baumeister (1987) proces sebedefinování se pomocí tohoto druhu komponent označuje jako **jedinou transformaci**.

Pokud musí jedinec soustavně podávat nějaký výkon a vyvíjet úsilí k tomu, aby dosáhl určité identity, pak jde podle Baumeistera (1987) o výkon hodnocený **hierarchickým kritériem**. Uvádí jako příklad příslušníka střední třídy, který dosáhl identity majetného člověka. To pro něj znamená nutnost kontinuálního redefinování se podle měnících se podmínek a okolností, podle aktuálních

18 Jako příklad lze uvést známého zpěváka Michaela Jacksona, který prodělal léčbu a procedury směřující k dosažení "bílé" pleti, nebo transsexuály, kteří se rozhodnou podstoupit operace a léčbu, které jim pomohou přiblížit se chtěnému pohlaví.

19 Více o problematice rodičovské identity, respektive identity matky viz např. Bartlová (2007).

majetkových zisků nebo ztrát. I přesto, že sebedefinice podle majetkových kritérií je relativně jasná a uspořádaná, podléhá různým okolnostem a je neustále ohrožena změnou.

Třetí skupinou komponent identity jsou podle Bačové (1996b) **komponenty** jedincem **zvolené**. Znamená to, že jedinec si musí vybrat mezi několika alternativami, které má k dispozici. Baumeister (1987) rozlišuje dva typy sebedefinování na základě zvolených komponent identity. V prvním typu, v tzv. **nepovinné volbě** existují jasné návody pro volbu v podobě jasně společensky schvalovaných hodnot a norem. To znamená, že člověk si sice může, vybrat z různých možností, ale jedna z nich je sociálně žádoucí, očekávaná a schvalovaná. Pokud se jedinec cítí dostatečně silný, může nabízené a doporučené alternativy odmítnout, to ale znamená, že jde „proti“ a v očích ostatních může být viděn jako rebel. Toto však může být pro jedince zdrojem hrdosti, zejména v období adolescence jsou opačné volby, stavění se do pozice „antihrdiny“ vrstevníky vysoce oceňované.

V tomto typu volby si tedy jedinec může vybrat, ale nemusí, protože vždy má oporu ve společensky uznávaných hodnotách. V druhém typu zvolených komponent identity neexistuje žádné doporučení, žádná společnost předepisovaná sebedefinice, žádné uznávané hodnoty pro náповědu. Jedinec se tedy musí rozhodovat jen a jen sám za sebe, nemá žádný opěrný bod. Tento typ sebedefinování, tzv. **vyžadovaná volba**, je nejobtížnější a nejproblematictější (Baumeister, 1987).

V těchto typech procesů sebedefinování je zřetelně vidět, jak společnost a kultura ovlivňují, nebo dokonce determinují identitu jedince. Člověk je sice přímým a jediným aktérem svých vnitřních dějů při konstruování identity (Bačová, 1996b), ale nikdy nemůže oddělit své „nitro“ od příběhu vznikajícího a dějícího se v kultuře a společnosti, ve které žije. Každou kulturu, historické období a typ společnosti lze charakterizovat určitým uznávaným hodnotovým systémem. Tyto hodnoty daného sociokulturního prostředí ovlivňují význam a důležitost všech popsaných komponent identity, je to společnost, která určuje, prostřednictvím ideologie a společenských institucí, které komponenty a za jakých podmínek může jedinec volit nebo změnit, a jestli vůbec existuje tato možnost. Hodnoty podle Hitlina (2003) tvoří jádro identity a není pochyb o tom, že hodnotový systém

jedince je odrazem prostředí, ve kterém žije. Identitu jedince tak lze v tomto kontextu nazvat jako „sociální standard“ (Bačová, 1996b).

Macek (2003) popisuje v souvislosti s procesuálními charakteristikami identity tzv. **selfing**, což je proces reflektování autorství vlastních aktivit, neboli to, že pojem „já“ ve smyslu subjekt má význam pouze pokud je vztažen k nějakému procesu nebo činnosti: já vím, já cítím, já umím atd. Selfing je podle Macka (2003b) základem vědomí kontinuity vlastního života, má podíl na propojení minulé a přítomné zkušenosti jedince s představami vlastní budoucnosti, což je podle něj klíčová charakteristika identity z procesuálně vývojového hlediska.

Pro vysvětlování procesů sebedefinování jsou přínosné a důležité také koncepce opírající se o statusy identity. J. E. Marcia (1980, 2006) považuje, stejně jako většina autorů, adolescenci za kritické období pro formování identity a podle něj v dalších obdobích života dochází v případě nějaké nerovnováhy k reformulaci identity stejným způsobem, jako je tomu v adolescenci. Dosažený stav identity je zpochybněn, jedinec se ocitá v přechodné fázi zmatku a moratoria, to vede k aktivitě jedince v podobě explorační a k dosažení nových, reformulovaných závazků identity.

Přechod z jednoho statusu do jiného Marcia (1980, 2006) vysvětluje pomocí **Piagetova (1999) modelu kognitivních strukturálních změn**. Nastane-li změna, která již není v souladu se současným sebedefinováním jedince, vzniká nerovnováha. V případě identity může jít o nerovnováhu mezi subjektivní a objektivní identitou. Nejdříve převládá proces asimilace, který probíhá více méně automaticky a slouží ke zpracovávání informací s pomocí stávajících sebe-struktur. Současně probíhá i proces zpětné vazby. Pokud je asimilace nových zážitků úspěšná, pak jedinec přizpůsobuje percepci i interpretaci nové zkušenosti své původní jáské struktuře. Tlak vnějších sociálních vlivů si však většinou vynucuje také akomodaci, dochází k narušení stávající kognitivní jáské struktury a u jedince začínají dominovat negativní pocity. To je podnět ke změně percepce sebe samého a k restrukturalizaci sebeschématu (viz také Macek, 2003b).

Další důležité úvahy o procesu formování identity přináší koncepce M. D. Berzonského (2004), kterou jsme popsali v kapitole 2.1. Jeho styly sebedefinování (informační, normativní a difuzně-vyhýbavý) charakterizují průběh

a způsob sebedefinování a byly základem pro různé výzkumy procesů identity.

Berzonsky (2004) představuje procesuální přístup k identitě jedince, který vychází z Eriksonovy a Marciovy koncepce identity a dále z teorie personálních konstruktů S. Epsteina. Podle něj jedinec žije v určitém fyzickém a sociálním prostředí, ve kterém také získává informace, které vyhodnocuje jako relevantní k vlastnímu já a na jejich základě pak vytváří konstrukty, schémata a scénáře. Jejich efektivnost a smysluplnost si jedinec ověřuje v každodenním životě, když řeší různé úkoly a problémy. **Procesy asimilace a akomodace** se tak neustále střetávají a jsou motorem dynamiky procesů identity.

3.2. IDENTITA V ONTOGENEZI

Podle Macka (2003b) koncept identity jako takový svým významem a vymezením předpokládá vědomí důležitosti a relevantnosti pro jejího nositele. Tyto pocity, obsahující subjektivní potřebu vymezit se, vědomí vývojového úkolu, uvědomování si společenského tlaku na sociální začlenění i potřebu strukturace vlastní budoucnosti, se podle něj otevřeně manifestují a vyvolávají **až v adolescenci**²⁰. Tímto Macek (2003b) vyjadřuje nesouhlas s názorem M. Vágnerové (2000), která tvrdí, že identita jako specifická kvalita jáské zkušenosti se objevuje již u dítěte v předškolním věku.

Tím však není zpochybněn význam časného sociálního vývoje dítěte pro utváření pocitů a kognitivního struktur jáství, raný vývoj člověka má silný vliv na jeho jáské pocity a strukturu i obsah sebepojetí, které se začínají utvářet ve spojení se zážitkem sebeuvědomění.

Podle Marcii (1980) začínají procesy identity již v dětství (nemluví ale o zážitku identity, mluví o procesech identity), když si dítě začne uvědomovat sebe jako objekt. Procesy identity jsou nejvýraznější v adolescenci, kdy poprvé dochází k dosažení identity. V pozdní adolescenci však dochází pouze k ukončení jakéhosi úvodního cyklu formování identity (Marcia, 1980), celý proces pokračuje až do

²⁰ Macek (1999, 2003a) označuje adolescencí celé období mezi dětstvím a dospělostí, tedy období od 10 (11) let do 20, nebo více let.

stáří, kdy dochází k finální integraci „sebe-lidství“. V průběhu dospělosti a stáří se identita dostává do centra pozornosti jedince zejména tehdy, když zažívá nějaké zásadní zvraty a změny ve svém životě, když prožívá těžké období nebo se vyrovnává s nějakým silným zážitkem.

Podle Macka (2003b) v časném období vývoje jedince nelze prakticky oddělit jeho sociální, emoční a kognitivní zkušenost a proto nahlížet na jednotlivé složky vztahu k sobě a k druhým lidem je obtížné i na úrovni teoretických konstruktů. Důležitým konstruktem ve vztahu k budoucímu formování identity jedince je **připoutání (attachment)**, tedy prvotní emoční vazba dítěte, která dlouhodobě, respektive trvale ovlivňuje emoční prožívání jedince, kvalitu i kvantitu blízkých interpersonálních vztahů a také způsob sebepoznávání a sebedefinování. Připoutání (attachment) znamená silné afektivní pouto, které cítíme s významnými lidmi v našem životě (Shaffer, Kipp, 2007). Význam raného připoutání pro formování identity analyzuje řada studií (např. Blazina, 2001; Samuolis, Layburn a Schiaffino, 2001). Zkoumají se jak odlišnosti připoutání k matce a k otci, tak rozdíly mezi chlapci a dívkami. Teorii připoutání (attachment theory) rozvíjelo a rozvíjí mnoho autorů, mezi její průkopníky patří Mary Aisworthová, John Bowlby (1965) a také Rudolph Schaffer a Peggy Emersonová. Výklad teorie připoutání přesahuje rámec této práce, odkazujeme tedy na zmiňovanou publikaci Shaffera a Kippové (2007), která věnuje připoutání rozsáhlou kapitolu, nebo na publikaci Langmeiera a Krejčířové (1998, 2006).

Pro naše téma má teorie připoutání význam v tom, že způsob připoutání v raném dětství ovlivňuje vývoj osobnosti v dalším životě, předpokládá se, že bezpečné připoutání je základem pocitů jistoty a komfortu v dalších interpersonálních vztazích a působí příznivě na vztah k sobě (Shaffer, Kipp, 2007). Macek (2003b) uvádí hypotetické úvahy o možné souvislosti připoutání se styly identity podle Berzonského. Bezpečná vazby by podle něj mohla souviset s informačním stylem sebedefinování, úzkostná emoční vazba by mohla být ve vztahu k normativnímu stylu sebedefinování a odmítavá emoční vazba by mohla vést k difuzně-vyhýbavému stylu identity.

Původně se věřilo, že formování identity v adolescenci je založeno na úspěšné individuaci a odpoutání se od pečujících osob, v poslední době se však pozornost věnuje roli, kterou hrají při formování identity v adolescenci vztahy

připoutání s pečujícími osobami a teorie připoutání se tak staly cestou k pochopení formování identity v adolescenci (Samuolis, Layburn a Schiaffino, 2001). Pro formování identity je důležitá jistota, které podporuje cestu k dosažení identity a je prevencí difuze identity.

Je zřejmé, že vývoj jedince od počátku jeho života je základem pro budoucí identitu. Průběh vývoje ve všech oblastech psychiky působí na vztah k sobě a na způsob, jakým se jedinec bude definovat. Přikláníme se k názoru Macka (2003b), že identita, tak jak jsme ji definovali a popsali, se formuje až v průběhu adolescence, s tím, že celý předchozí vývoj jedince „připravuje osobitou půdu“, ze které skutečná identita krůček po krůčku poroste, a to nejen v průběhu adolescence, ale po celý další život jedince. Zejména v obdobích změn, kdy jedinec vstupuje do nových rolí, například se stane rodičem, změní zaměstnání nebo odchází do důchodu, vstupuje identita znovu a znovu do centra pozornosti osoby a dochází k jejímu opětovnému redefinování. Nebudeme se zde věnovat charakteristikám jednotlivých vývojových období a pokoušet se charakterizovat základy identity v dětství a její další procesy a obsahy v různých fázích dospělosti a stáří, odkazujeme čtenáře na dostupnou literaturu z oblasti vývojové psychologie (např. Kaplan, 1991; Langmeier, Krejčířová, 1998, 2006; Macek, Smékal, 2002; Shaffer, Kipp, 2007) nebo ze sociální psychologie (Výrost, Slaměník, 1997; Hewstone, Stroebe, 2006 atd.), kde lze nalézt nepřehledné množství informací o procesech utváření a socializace osobnosti a vývoji vztahu k sobě. Odkazujeme pro srovnání také na práce M. Vágnerové, která popisuje vývoj identity jedince od předškolního věku až do stáří (2000, 2005). O identitě v pozdní dospělosti píše také J. Krogerová (2001). Na stránkách této práce se dále budeme věnovat pro nás důležitému období adolescence a vzhledem k tomu, že se zabýváme problematikou identity českých adolescentů, budeme vycházet zejména z prací českých autorů.

3.3. ADOLESCENCE

3.3.1. Stručný popis období adolescence

Období adolescence je považováno za most mezi dětstvím a dospělostí, který má však psychologickou hodnotu sám o sobě. Charakteristiky tohoto období se mění spolu s vývojem společnosti. Vzhledem k tomu, že složitost a diferencovanost lidského společenství neustále narůstá, zvyšují se i nároky na roli dospělého. Proto se období adolescence připisuje stále větší význam, je to období přípravy na budoucí role dospělého, jedinec se musí vyrovnávat se stále většími požadavky ze strany sociálního prostředí a se stále větším množstvím informací a možností volby.

Věkové ohraničení adolescence se v literatuře liší, zejména v evropské literatuře se odděluje adolescence od pubescence (např. Vágnerová, 2000; Langmeier, Krejčířová, 1998), to znamená, že pubescence se datuje od jedenácti do patnácti let a adolescence od šestnácti do dvaceti, respektive dvaceti dvou let. Počátek adolescence je v tomto pojetí spojován s reprodukční zralostí, dokončení souvisí spíše s psychologickými, pedagogickými a sociologickými kritérii (dosažení autonomie, dokončení vzdělávání, profesní kvalifikovanost a role dospělého).

Na americkém kontinentě je rozšířená periodizace, která adolescencí označuje celé období mezi dětstvím a dospělostí (Macek, 1999, 2003a). Tato periodizace začíná v poslední době převažovat, protože respektuje fakt, že ve vyspělých společnostech probíhají některé procesy, které dospívání prodlužují (sekulární akcelerace, prodlužování přípravy na dospělost vlivem specializace ve vzdělání, neurčitost a složitost sociálního prostředí, zřetelná existence „adolescentní kultury“ atd.) V tomto pojetí je adolescence vnitřně diferencovaná, rozlišují se tři fáze: časná adolescence (10-13 let), střední adolescence (14-16 let) a pozdní (17-20 a více let²¹).

Základním atributem adolescence je podle Macka (1999, 2003a) dokončení pohlavního dozrávání, fyzický a duševní rozvoj a sociální učení v obecném slova smyslu. Na významu nabývají zejména **sebereflexe** a **seberegulace**, které se stávají pro adolescenty hodnotou samy o sobě. Další

21 Zejména u studentů vysokých škol je neustále zjišťováno, že i ve věku 19-24 let se někteří cítí být více adolescenty než dospělými (Macek, 1999).

atributy tohoto období jsou kulturně a historicky spíše proměnlivé. V minulosti byla adolescence ztotožňována s pubertou, kritériem změny společenského statusu a přijetí role dospělého byla většinou pohlavní zralost. Tak je tomu i dnes v některých přírodních kulturách. V západních společnostech dnešní doby se dospělost hodnotí spíše kritérii psychosociální zralosti, za její psychologické znaky se nejčastěji považuje **dosažení identity a schopnosti intimacy** (Winefield, Harvey, 1996).

V novodobých industriálních společnostech je dosažení dospělosti vymezeno velmi nejasně, dospělost se z dospívání spíše pozvolna „vynořuje“ a existuje řada vlivů, které přechod do dospělosti „rozostřují“ (Macek, 2003a). Mezi tyto vlivy patří vysoká mobilita obyvatelstva, názorová i hodnotová pluralita, důraz na individualitu, prodlužování a specializace profesní přípravy, změny v pojetí mužské a ženské role, v pojetí sexuality a partnerských vztahů, oslabování rodinných vazeb, posilování vrstevnických vztahů a vlivu školy atd.

Tranzitorních bodů, které determinují sociální status a role adolescentů je jen málo, v České republice mezi ně patří dosažení patnácti let věku a získání občanského průkazu, končí povinná školní docházka a následuje volba dalšího vzdělávání nebo zahájení pracovního procesu. Právně získává jedinec status mladistvého, sexuální kontakt s dospívajícím přestává být trestný. Z psychologického hlediska vstupuje dospívající do období psychosociálního moratoria.

V osmnácti letech dosahuje adolescent plnoletosti, z právního hlediska se tak stává dospělou osobou, která má všechna zákonná práva a povinnosti²². Podle Macka (2003a) si adolescenti ve vztahu k dospělé roli uvědomují především možnost svobodného uzavření sňatku, možnost samostatného bydlení, volební právo a možnost získání řidičského oprávnění. Důležitá je také možnost zaměstnání bez omezení.

V devatenácti letech končí většina středoškoláků svá studia maturitou²³, což znamená další mezník v profesní orientaci.

Dalším, ne tak zásadním mezníkem je dosažení dvaceti jedna let, kdy může být jedinec volen do zastupitelských orgánů, v některých jiných zemích znamená až tento věk dosažení plnoletosti ve smyslu získání všech práv a

²² Kromě možnosti být volen do zastupitelských orgánů.

²³ Maturita se někdy označuje jako zkouška dospělosti.

povinností dospělé osoby (např. USA).

Mezi dvacátým třetím a dvacátým pátým rokem končí většina vysokoškoláků svá studia, podle Macka (2003a) je absolutorium většinou vnímáno jako definitivní konec moratoria.

V dalším textu se zaměříme na současný pohled na charakteristiky adolescence podle evropské periodizace, protože respondenti v našem výzkumu jsou ve věku 16-19 let. Pokud jde o druhý přístup k datování adolescence, budeme sledovat jak střední, tak pozdní adolescenci, protože část našich respondentů můžeme zařadit do střední a část do pozdní fáze. Vycházíme z novější literatury zejména českých autorů, protože předpokládáme, že změny, kterými Česká republika prošla v posledních dvaceti letech významně ovlivnily vývoj současné generace (nejen) adolescentů. Záměrně vybíráme ty aspekty období adolescence, které jsou relevantní k popisu našich respondentů z výzkumné části.

Podle Macka (1999, 2003a), který se přiklání k americkému datování adolescence, je v období střední adolescence pro jedince typická snaha odlišovat se od ostatních (v oblékání, hudebních preferencích atd.). Je to období **hledání osobní identity**. V pozdní adolescenci již jedinec zjevně směřuje k dospělosti, v některých případech ukončuje své vzdělávání nebo volí svou profesní specializaci – vybírá vysokou školu. Toto je důležitý bod ve vztahu ke studentům gymnázií, protože většina z nich plánuje další studia a to znamená oddálení ekonomické samostatnosti, která je podle Vágnerové (2000) v našich podmínkách považovaná za jeden ze znaků dospělosti. Vysokoškolská studia tak do určité míry znamenají prodloužení moratoria a oddálení dospělosti.

U starších adolescentů se **posiluje aspekt sociální identity**. Adolescent se v tomto období mnohem více zamýšlí nad svými budoucími cíli a osobní perspektivou. Průběh této fáze záleží do značné míry na tom, jestli se adolescent chystá studovat vysokou školu, jestli se ekonomicky osamostatní atd.

Obecně řečeno, v průběhu adolescence (16-20 let) dochází k emancipaci jedince od rodiny, roste význam vztahů s vrstevníky a ke konci tohoto období dochází ke stabilizaci vztahů s rodiči. Mladý člověk navazuje zralejší partnerské vztahy, na významu nabývá sexualita, sexuální život většiny lidí začíná právě v tomto období. Dalším významným bodem je dosažení plnoletosti, která je

znakem právní dospělosti ve smyslu plné zodpovědnosti za vlastní jednání. Adolescenti však toto vnímají spíš jako získání nových práv než povinností. Důvody kulturní, sociologické a politické povahy vedly v moderních společnostech k tomu, že se generace adolescentů výrazně oddělila od generací ostatních, má svůj **specifický životní styl** (Macek, 1999, 2003a).

V termínech E. Eriksona (1971) lze období adolescence charakterizovat jako **psychosociální moratorium**. Adolescenti si vytvářejí svou vlastní kulturu nebo vlastní životní styl, který je charakteristický potřebou volnosti, experimentováním, odkládáním definitivních řešení a snahou o udržení co nejrozmanitějších možností volby (Vágnerová, 2000). V tomto smyslu není období adolescence jen přechodem do společnosti dospělých, je to specifické a samostatné období, má své hodnotové hierarchie i normy a proto se často mluví o fenoménu **subkultury mládeže** (Macek, 1999, 2003a). Kultura mládeže vznikla původně jako opozice ke kultuře dospělého světa, ale postupem času je stále specifičtější a autonomnější a je také stále více tolerována²⁴.

Adolescenti používají specifické výrazové prostředky, kterými vyjadřují svou příslušnost k určité skupině kultury mládeže. Je to jednak jazyk, respektive slang, dále účes a oděv a v neposlední řadě hudba, kterou preferují. Tyto prostředky jim pomáhají nalézat „spřízněné duše“, získávat sociální status a prestiž ve své vrstevnické skupině, prezentovat svou hodnotovou orientaci, ale také vyjádřit pocity unikátnosti, které toto období provázejí, a pocity sounáležitosti v rámci své komunity (Macek, 1999).

Adolescenti jsou spíš zaměřeni na přítomnost (Vágnerová, 2000), i když ke konci tohoto období, zejména v souvislosti s volbou vysoké školy nebo s nástupem do zaměstnání, se zaměřenost obrací do budoucnosti.

Dospívající se často zabývají svým **fyzickým vzhledem** ve vztahu k současnému ideálu atraktivity, i když vlastní fyzický vzhled a jeho změny jsou nejčastějším objektem sebereflexe v zejména časně adolescenci. Zevnějšek může být prostředkem k dosažení sociální akceptace a prestiže (Vágnerová, 2000, 2005). Může však také působit problémy v sociálních vztazích i ve vztahu k sobě, pokud je jedinec nespokojen. Zejména u chlapců má značný význam i fyzická síla.

²⁴ Tolerovaná znamená ale také využívaná. Díky tomu, že se pro adolescenty stalo téměř povinností odlišit se od dospělých, vznikl celý specifický „průmysl pro teenagery“, ze kterého mnoho dospělých profituje (Macek, 1999).

Pro adolescenty je typická **flexibilita myšlení** a schopnost používat nové způsoby řešení, jejich myšlení není ještě tolik zatíženo zkušeností. Řešení problémů je však většinou radikální, kompromis není příliš žádoucím řešením (Vágnerová, 2000).

Škola, kterou adolescent navštěvuje, reprezentuje do určité míry jeho sociální status, a to jednak skrze budoucí profesní roli jedince a jednak svou kvalitou a „pověstí“ mezi vrstevníky. Nicméně podle Vágnerové (2000) nemá školní úspěšnost pro adolescenty příliš velký význam, chybí jim motivace. Adolescent se spíše snaží vyhnout se problémům a udržet si svůj určitý standard, který vyplývá ze snahy nedostat se do konfliktu se spolužáky ani s dospělými, vynaložit co nejmenší úsilí a zároveň si udržet přijatelné sebehodnocení. V adolescenci se dotváří vztah k výkonu, na základě svého předchozího vývoje a zkušeností preferují mladí lidé buď aktivní nebo pasivní strategie, zaměření na úspěch a riziko nebo na jistotu bez rizika.

Emocionalita v adolescenci se diferencuje, přibývá vyšších citů. Typická je emoční labilita, ve střední a pozdní adolescenci však náladovost i labilita odeznívají. V období střední adolescence také často dochází k tzv. „prvnímu vystřízlivění“, a to díky zážitku konfrontace reality všedního dne a svých vysněných ideálů (Macek, 1999).

Význam **sebepojetí** se v adolescenci zvyšuje, dochází k přehodnocování vlastní minulosti zaměřování pozornosti na vlastní budoucnost, důležité je **ideální „já“**. Výsledek srovnávání ideálního a reálného se projevuje v míře sebepřijetí, větší rozpor mezi reálným a ideálním „já“ najdeme u starších adolescentů a zejména u dívek. Ideální „já“ se totiž u chlapců a u dívek příliš neliší, má spíše maskulinní charakteristiky, **reálné „já“** je tak u dívek obvykle tomuto ideálu více vzdálené než u chlapců (Macek, 1999). Obsahově se sebepojetí u chlapců a u dívek příliš neliší, důležitými součástmi jsou výkonové a interpersonální charakteristiky a charakterové vlastnosti. Jako samostatná složka sebepojetí se vyděluje dimenze maskulinita – femininita, která je chápána hlavně jako způsob sebeprosazení. Diferenciace obsahu sebepojetí je zejména v pozdní adolescenci provázena úsilím o reintegraci, jedinec usiluje o strukturaci a konzistentnost sebepojetí a hledá rovnováhu mezi vlastními rolemi a rolemi druhých (Macek, 1999).

Mění se také ohnisko sebehodnocení, klesá jeho situační vázanost, důležité jsou výkonové charakteristiky. V oblasti sociálních vztahů se dívky hodnotí častěji jako citlivější a vstřícnější, chlapci zase jako dominantnější a průbojnější. Základem pozitivního sebehodnocení je uznání vlastní hodnoty, které se odvíjí od toho, do jaké míry adolescent považuje své „já“ za **pravdivé a autentické**. Dalším důležitým aspektem uznání vlastní hodnoty je **vědomí kompetence** (Macek, 1999).

Ke změnám dochází také v oblasti **interpersonálních vztahů**. V rodině se adolescent většinou snaží o zrovnoprávnění vlastní pozice, ve vrstevnických vztazích hledá vlastní „zhodnocení“. Význam rodičů jako referenčních osob pro sebehodnocení zůstává i v adolescenci. V tomto období se také zvyšuje význam vztahů se sourozenci. Řada studií podle Macka (1999) ukazuje, že adolescenti se ve své hodnotové orientaci podobají spíše svým rodičům než přátelům, že rodiče mají větší vliv na všechny oblasti života adolescenta kromě volného času, kultury nebo oblákání. Jiné studie však prokazují, že na vývoj identity jedince mají prokazatelně větší vliv vrstevníci než rodiče (Meeus, Dekovic, 1995).

Velký význam mají **vrstevnické, přátelské a partnerské vztahy**. Vrstevnické vztahy umožňují adolescentům vzájemné poskytování názorů, pocitů a vzorců chování, mohou si „zkoušet“ role a chování bez větších závazků, adolescent tak může testovat sám sebe, zkoušet si různé pozice a modely chování. Vrstevnické vztahy podle Macka (1999) nemají hodnotu samy o sobě, jsou prostředkem k hledání a ujasňování si vztahu k sobě samému. Členství ve vrstevnické skupině, která může mít podobu party, je také zdrojem sociálního statusu a pocitu vlastní hodnoty.

Blízké přátelské vztahy jsou v adolescenci častější a důležitější u dívek. Přátelství chlapců jsou více kolektivní, chlapci se více identifikují se skupinou. Vznikají také erotické vztahy, adolescenti si plně uvědomují svou **sexualitu**, která má odlišný kontext u dívek a u chlapců. Sexuální chování u chlapců je spojeno s dobýváním a určitou mírou agrese, prezentace vlastní sexuální kompetence a zkušenosti je tématem vrstevnické komunikace a zdrojem sociálního statusu. Dívčí pojetí sexuality je spojeno mnohem více s hodnocením vlastní sexuální atraktivity pro druhé pohlaví, vlastní sexualitu podněcuje u dívek partner, ne vrstevníci (Macek, 1999).

Adolescence je také období, kdy se poprvé výrazněji projeví případná odlišná sexuální identita nebo odlišná sexuální preference a orientace.

3.3.2. Identita v adolescenci

Většina poznatků o identitě, které jsme doposud zmínili, se vztahuje hlavně k období adolescence a také poznatky o období adolescence obecně mají vztah k identitě v adolescenci.

Adolescence znamená odstartování pocitů identity, rozhodně však není obdobím konečným. V pozdní adolescenci podle Marcii (1980) dochází k ukončení počátečního cyklu utváření identity, formuje se počáteční struktura identity. Tato struktura sice není definitivní, ale její vlastnosti ovlivňují změny identity v pozdějších obdobích. Podle Eriksona (1971, 2002) v adolescenci vzniká konflikt mezi potřebou ego identity, tedy integrace sebe samého, a potřebou vyrovnat se s nejasnými požadavky společnosti takovým způsobem, aby byl adolescent schopen jako člen tohoto společenství najít a přijmout své vlastní místo i hodnotu. Tato myšlenka naznačuje, že formování identity determinují jak subjektivní, tak objektivní faktory. Pokud společnost poskytuje jedinci moratorium, čas na rozmyšlenou, prostor pro hledání a experimentování, pak je proces formování identity jedince vlastně společenským úkolem (Macek, 2003a).

Vlivem tělesných, psychických i sociálních změn roste u adolescentů intenzita i frekvence sebereflexe a zdůrazňuje se potřeba ujasnit si vztah k sobě samému. Identita se rozvíjí na úrovni osobní i sociální. Osobní aspekt identity vychází z intimní sebereflexe a sebehodnocení, jeho podstatou je pocit vlastní jedinečnosti, neopakovatelnosti, oddělenosti a ohraničenosti od druhých, a také uvědomování si a prožívání rolí, které jedinec v životě zastává. Sociální aspekt identity vychází z reflexe svých příslušností k různým sociálním skupinám, jde o pocit začlenění, spolupatříčnosti a kontinuity ve vztazích i v čase. V širším pojetí je podstatou sociální identity v adolescenci ujasňování základních vztahů, ve kterých se jedinec cítí jako subjekt, tedy vztahu k sobě samému, vztahů k důležitým lidem, skupinám a institucím, vztahu k vlastní budoucnosti a hodnotám (Macek, 1999, 2002).

Podle Macka (2003a) jsou v časně adolescenci nejčastěji předmětem sebereflexe fyzické změny, emoční rozkolísanost a vztahy k rodičům, ve střední

adolescenci je to **akceptace ze strany vrstevníků**, a to jak v rámci přátelských, tak i erotických vztahů. Pokud se adolescent necítí akceptovaný rodiči, vrstevníky, a dalšími autoritami a členskými skupinami, zažívá odcizení případně až pocit nezakotvenosti. V pozdní adolescenci začínají na významu nabývat také další aspekty identity, zejména **vědomí vlastní stability**, téma vlastní zakotvenosti a **sociálních příslušností**, otázky **osobní perspektivy a životního smyslu** (Macek, 2001).

Ve formování identity jsou také **rodové rozdíly**, a to zejména v pozdějších fázích adolescence. Dívky prožívají silněji než chlapci konflikt mezi budoucí profesní kariérou a rodinným životem. V pozdní adolescenci je pro dívky důležitá spíše orientace náboženská a světonázorová, jejich sebedefinování se více odvíjí od současných nebo budoucích interpersonálních vztahů, zejména od partnerství, kamarádství a budoucího rodičovství. U chlapců je dosahování identity spolu s budoucími perspektivami zřetelněji vázáno na profesní orientaci, pro chlapce má větší význam také politická orientace (Macek, 2003a; Meeus, Dekovic, 2005).

U dívek se častěji než u chlapců rozvíjí podle některých studií dříve **intimita** než **identita** (Macek, 2003a), což je v protikladu k Eriksonovu (1971) předpokladu, že nejprve musí jedinec dosáhnout identitu a teprve potom může prožívat intimní vztah. Zdá se, že dosažení identity není nutnou podmínkou pro intimitu, možná, že u dívek je tomu naopak. U chlapců se jeví vývoj identity a intimity jako paralelní.

Podle Macka (2002) existuje několik různých úhlů pohledů na identitu, je to úhel pohledu psychologie adolescence, dále úhel pohledu sociální psychologie, psychologie jáství, etnopsychologie atd. V problematice identity a jáství lze popsat tři hlavní hlediska a ohniska výzkumů. První vychází z koncepcí E. H. Eriksona (1971), J. E. Marcii (1980) a M. Berzonského(2004), podstatou je **stadiální vývoj jáství** (ego-development) a zaměřuje se na definování statusu neboli úrovně či povahy identity. Druhý přístup vychází z **teorie vývoje sebepojetí** (self-concept), které je považováno za více méně kognitivní komponentu jáské zkušenosti. Třetí pojetí zachází s identitou z hlediska **sociální psychologie**, zabývá se převážně sociální identitou (Macek, 2002a).

Problém identity v adolescenci v Eriksonově pojetí znamená aktuální

krizi ve vztahu k sobě samému, která vzniká jako reakce na zmatek vyvolaný novými vnitřními pocity dospívajícího, které se týkají prožívání sexuálního dozrávání, nových požadavků prostředí v podobě norem, rolí a pravidel světa dospělých a také vrstevnického tlaku a úsilí o získání ocenění od druhých. Identita se formuje jako nové sjednocení dosavadních osobních zkušeností jedince, uvědomovaných i neuvědomovaných pudových potřeb, sociálních rolí i výkonových možností jedince do konzistentního celku. Identita zahrnuje také vědomí osobní perspektivy, osobní historii jedince vyplývající z plnění předchozích vývojových úkolů a mytologii (Erikson, 1971).

Procesy formování identity v adolescenci se často studují pomocí sledování přechodů mezi jednotlivými statusy identity. Macek (2003a) dává do vztahu jednotlivá období adolescence se statusy identity podle J. Marcii²⁵ (1980, 2006). Předpokládá, že v časně adolescenci se jedinci nacházejí nejčastěji ve stádiu rozptýlené, difuzní identity nebo také předčasného uzavření identity. To znamená, že buď zatím nemají výraznější potřebu aktivního hledání a přijímání závazků ve vztah k vlastní budoucnosti, nebo pasivně přijímají normy a hodnoty autorit. Ve střední adolescenci Macek (2003a) předpokládá častější výskyt stádia moratoria, ve kterém jedinec aktivně hledá nové možnosti a nezávazně experimentuje. Pro pozdní adolescenci bude podle něj pravděpodobně typický stav dosažení identity, založený na aktivní exploraci a přijetí závazků.

Empirické ověřování předpokladů vývojové posloupnosti jednotlivých stádií však neposkytuje jednoznačné výsledky. Meeus (1996) provedl analýzu těchto studií provedených v letech 1966-1999 a konstatuje, že výsledky nepotvrzují progresivní vývojový trend identity.

Další výzkumy sledovaly vztah statusů identity v Marciově pojetí s různými charakteristikami osobnosti, věnovali jsme se jim v kapitole 2.1.

V návaznosti na Marcii popsal M. D. Berzonsky (2004) tři **styly sebedefinování** – informační, normativní a difuzně-vyhýbavý²⁶. Macek, Hřebíčková a Čermák (1999) se zabývali tím, do jaké míry podléhají Berzonského styly sebedefinování vývojovým změnám v průběhu adolescence a do jaké míry jsou vázány na osobnostní charakteristiky. Výsledky z průřezového výzkumu ukazují, že v období střední adolescence (autoři mají na mysli věk 15-18 let) se

25 Viz kapitola 2.1.

26 Viz kapitola 2.1.

jednotlivé věkové kohorty v zastoupení stylů identity liší jen velmi málo. Pouze hodnoty difuzního stylu byly u starších věkových skupin vyšší. Ve shodě s dalšími výzkumy v zahraničí nebyl ani u nás prokázán výraznější trend snižování důrazu na normy a stabilní vzorce chování (normativní styl) a výraznější narůstání potřeby aktivního hledání (informační styl) s rostoucím věkem adolescentů.

V dalším výzkumu Macek, Hřebíčková a Čermák (1999) zkoumali souvislosti stylů sebedefinování s osobnostními dimenzemi Big Five. Podle autorů s osobnostními dimenzemi nejvíc souvisí informační a normativní styl identity, difuzní styl s nimi souvisí jen v malé míře.

Tyto výsledky podporují předpoklad, že orientace na přijetí určitých norem, standardů a hodnot, tedy normativní styl identity, a aktivní hledání, tedy informační styl identity, jsou ve střední adolescenci dvěma relativně stabilními zaměřenými procesy utváření vlastní identity. Nepodléhají tedy výraznějším změnám, spíše souvisejí s osobnostními charakteristikami jedince. Difuzní orientace znamená spíše odklad otázek identity než způsob sebedefinování a pravděpodobně je více vázána na situační vlivy.

Někteří autoři považují proces formování identity za aspekt **procesu individuace** osobnosti adolescenta. Josselsonová (1980) vyzdvihuje význam procesu individuace v adolescenci pro dosažení integrity ega, tedy ego identity. Druhou stránkou procesu individuace je podle ní **autonomie**. Popisuje vývoj procesu individuace ve čtyřech etapách, od počátků psychologické diferenciaci a uvědomování si vlastní odlišnosti od ostatních v časně adolescenci, k fázi zkoušení a experimentování (14-15 let), kdy se jedinec pokouší zbavit své závislosti na autoritách a má pocit, že sám ví, co je pro něj nejlepší, k období navazování přátelství (16-17 let), kdy se obnovují vazby s rodiči a zvyšuje se zodpovědnost za vlastní chování i jeho důsledky. Poslední etapou je konsolidace vztahu k sobě v pozdní adolescenci, která je založená na pocitu vlastní autonomie a jedinečnosti. Znamená to také propojení vlastní minulosti, přítomnosti a představ o vlastní budoucnosti.

Z pohledu teorií sledujících vývoj sebepojetí se ukazuje, že jeho obsah neprochází v průběhu adolescence nějakou zásadní restrukturalizací, spíše se zvyšuje význam **konzistentního a stabilního sebepojetí**, a to ve spojení s tím, jak

se stále více zapojuje do procesu regulace vlastního chování a prožívání (Macek, 2002a). Specifický význam mají pro adolescenty možná „já“, vyjadřující představy a přání do budoucnosti.

V pozdní adolescenci je díky uvědomování si souvislostí mezi novými rolemi a závazky diferenciací obsahu sebepojetí provázána snahou o novou integraci. Adolescenti hledají rovnováhu mezi vlastními rolemi, které mají podobu kompetencí, práv a povinností, a mezi rolemi druhých (Macek, 2002a). Na emocionální rovině vztahu adolescentů k sobě jde zejména o posilování pozitivního celkového sebehodnocení, které úzce souvisí s pocitem vlastní pravdivosti a autentičnosti. Zatímco v časně a střední adolescenci stojí autentičnost na pocitu akceptace a pochopení od druhých, později má velký význam pocit vlastní autonomie (Macek, 2002a).

Z pohledu sociální psychologie znamená podle Macka (2002a) identita v adolescenci vědomí členství v sociálních skupinách a vědomí sociálních rolí. Snahou adolescenta je ujasnit si vztahy, ve kterých se cítí být subjektem.

Problém identity pro adolescenta neznamena pouze nalézání odpovědi na otázku „Kdo jsem?“, podstatné je také uvědomování si vlastní kontinuity, stability, kompetence a pohody (Macek, 2003a). Zejména v pozdní adolescenci se prostor pro otázky identity rozšiřuje a prohlubuje, jedinec hledá své vlastní **místo ve světě a směr**, kterým kráčí, ptá se „Kam patřím?“. „Kam směřuji?“, „Jaké jsou mé budoucí perspektivy?“. Ptá se po svém smyslu a po svých vůdčích hodnotách: „Co považuji v životě za důležité?“, „V čem vidím smysl života?“, „Čím se chci řídit?“. K pocitu identity se vztahují také pocity vlastní **kompetence a spokojenosti** se svým životem, adolescent se ptá: „Jak jsem spokojený se sebou a se svým životem?“ a „Jaký mám vliv na to, co dělám a jak žiji?“. Tato témata patří k těm, kterým je v současné době věnována v psychologii velká pozornost.

Psychosociální moratorium

Pro vývoj identity v adolescenci je velmi důležité, do jaké míry a v jaké podobě vytváří daná společnost psychosociální moratorium, neboli chráněný prostor a čas pro experimentování s novými rolemi, zkušenostmi i pocity (Erikson, 1971). Charakter moratoria je ovlivňován také státem, a to zejména prostřednictvím institucí, se kterými jsou adolescenti v přímém nebo

zprostředkovaném vztahu, a prostřednictvím dospělých autorit – učitelů a hlavně rodičů. Podle Macka (2001) vnímá většina adolescentů moratorium jako volný prostor, který je třeba zaplnit. Současná společnost téměř neprezentuje konkrétní požadavky, nabízí jen málo tranzitních bodů a rituálů, které by reprezentovaly jasné a jednoznačné postupové kroky směrem k dospělosti. Vývojový proces adolescenta tak není strukturovaný, navíc čas pro sebedefinování je poměrně dlouhý. Moratorium poskytuje dospívajícímu prostor pro experimentování nejen s rolemi a sociálním chováním, ale také s prožitky, zodpovědností, hodnotami a smyslem. Z toho vyplývá, že období adolescentního moratoria může být pro jedince i pro jeho okolí značně rizikové. I když má vlastně jedinci usnadňovat dosažení identity, může mít tato příliš vysoká míra společenské tolerance závažné negativní důsledky.

Moratorium znamená také určitou separaci života mládeže od světa dospělých, „odtržení“ od reality všedního dne, které mohou adolescenti pociťovat jako nepřijetí a nepochopení, mohou se cítit omezeni ve svém společenském vlivu. Toto **nekonečné čekání na dospělou zodpovědnost** (Macek, 2001) u některých adolescentů vede k orientaci na přítomnost, na hedonistické užívání si tady a teď, ke ztrátě pocitu vlivu a k nudě, dnes tak často zmiňované v souvislosti s dospíváním a volným časem.

Společensky nejvíce akceptovanou aktivitou v adolescenci zůstává **vzdělání**, které je však někdy, díky nedostatku jiných smysluplných alternativ, dospívajícími vnímáno jako formalita, povinnost, něco, co se prostě musí (Havrdová, Wolf, 1989). A tak vlastně rozsáhlý chráněný prostor, který společnost adolescentům poskytuje, zužuje možnosti dospívajících začlenit se do společnosti dospělých, vstupovat do „skutečných“ rolí, tvořit „skutečné“ hodnoty a dávat svému životu smysl. Důsledkem toho mohou být rizikové nebo i nebezpečné způsoby formování identity (Macek, 2001), například členství v partě s delikventním zaměřením, členství v sektě, příklon k různým xenofobním extremistickým hnutím uznávajícím rasismus, sexuální promiskuita, experimentování s drogami atd.

Identita a morální vývoj

V souvislosti s vývojem identity v adolescenci je třeba zmínit také morální vývoj. Adolescenti začínají překonávat svůj egocentrismus v

interpersonálních vztazích, dochází k rozvoji osobní morálky. Dospívající rozvíjí svou citlivost, znalosti a přesvědčení o tom, co je správné a co je špatné (Macek, 2003a). Mezi nejznámější koncepce morálního vývoje patří Piagetovo pojetí heteronomní a autonomní morálky a Kohlbergova teorie, která popisuje vývoj morálního usuzování ve třech úrovních - předkonvenční, konvenční a postkonvenční (Heidbrink, 1997). Tyto koncepce jsou všeobecně známé a zde se jim nebudeme dále věnovat.

U adolescentů je pojetí dobra a zla, respektive posuzování člověka jako „dobrého“ nebo „špatného“ úzce spojeno se sociální atraktivitou, sociálním vlivem, asertivitou a celkovou aktivitou hodnoceného. Morálka současných adolescentů je tak provázána se situacemi, událostmi, sociálním kontextem i účelem chování (Macek, Tyrlik, 2000).

C. Gilliganová (1982) zdůrazňovala ve vztahu k morálce význam zájmu o druhé, upozornila, že postoj a konkrétní jednání v dané situaci je vždy ve vztahu ke konkrétnímu člověku. Piagetovy i Kohlbergovy teorie morálního vývoje kritizovala za to, že nevěnují ve svých pojetích morálky pozornost rodovým rozdílům a vlivu tradičních stereotypů ve vztahu k mužskému a ženskému chování. Vyzdvihují totiž abstraktní morální principy a neměnné univerzální normy, které jsou podle Gilliganové (1982) typické v **mužském pojetí morálky** (morálka spravedlnosti), zatímco **ženské pojetí morálky** s důrazem na aktivní zájem o druhé, na péči a starostlivost (morálka péče) považují za „nižší stupeň“. „Mužská“ morálka akcentuje individuální práva, svobody a povinnosti, „ženská“ morálka se řídí principy ohleduplnosti a empatie se snahou vyhnout se ublížení druhému. Gilliganová hájí rovnocennost obou typů morálního usuzování.

Morální vývoj je vlastně postupem od vlastní sobeckosti ke skutečnému zájmu o druhé. V rámci hledání vlastní identity může docházet ke konfliktu mezi potřebami sebevymezení a pocitu vlastní jedinečnosti (potřeba autonomie) a mezi morálními principy a vědomím sebe skrze orientaci na druhé (Gilligan, 1982,). Tento konflikt ale vede zároveň ke zvyšování vědomí své vlastní zodpovědnosti za sebe i za jiné lidi, a tak se postupně dotváří **svědomí**. Podle Macka (2003a) většina adolescentů rozvíjí komplementárně jak morálku péče, tak morálku spravedlnosti.

Hodnotová a světonázorová orientace

K vývoji identity má úzký vztah také vývoj hodnotové a světonázorové orientace. Erikson (1971) považoval dosažení závazků v oblasti světonázorové orientace (ideologie), spolu s utvářením profesní orientace, za zásadní pro formování identity v období adolescence. Ideologie neboli filozofie života je podle něj základním vztahovým rámcem pro integraci různých aspektů identity. Pro formování a stabilizaci světonázoru je podstatná kombinace kognitivních faktorů, sociálních zkušeností a vnitřní potřeby vážně se těmito otázkami zabývat (Macek 2003a). Společensko-kulturní a historická determinace světonázorové orientace je značná, charakteristiky společnosti, které lze vyjádřit pomocí dimenzí individualismus – kolektivismus, demokratičnost - autoritativnost, religiozita – sekularizace, maskulinita – femininita atd., se odrážejí v hodnotových orientacích jedinců.

Podle Macka (1999) patří mezi charakteristické znaky současných demokratických společností názorová pluralita a tolerance, diverzifikace školního systému a relativizace tradičních hodnotových hierarchií, proto lze očekávat větší rozptýlenost, dočasnou nestabilitu a konfliktnost hodnotových orientací také u adolescentů. Dnešní adolescenty nelze popsat pomocí jednotného trendu v jejich hodnotových hierarchiích, hledají se spíše určité typické orientace.

Osecká (1991) popisuje empirickou typologii hodnot u šestnáctiletých adolescentů. Podle ní jsou dívky v porovnání s chlapci více orientovány na allocentrické hodnoty, tedy na porozumění a pomoc druhým, a to buď ve spojení se sociocentrickou orientací (pracovat pro společnost) nebo ve spojení s estetickými a intelektuálními hodnotami, případně s hodnotami emocionálními (preferenci silných prožitků). Méně dívek vykazovalo vazbu allocentrické orientace k hodnotám instrumentálního charakteru, tedy k hodnotám týkajícím se prestiže, jako je úspěch a uznání od druhých.

U chlapců byl zjištěn takový empirický typ, který je charakteristický souběžnou preferencí allocentrických hodnot a intelektuálních hodnot (inteligence, vědomosti) ve spojení s nízkou preferencí materiálních hodnot (mít hodně peněz). Dalším zjištěným empirickým typem je vysoká preference estetických hodnot (vkus, smysl pro krásu) v kombinaci s nízkou preferencí hodnot sociocentrických. Třetí častý typ zahrnuje vysokou preferenci materiálních hodnot a zároveň

odmítání allocentrických hodnot.

I u starších adolescentů jsou hodnotové preference značně různorodé, podle Macka (2003a) ale dochází k jejich diferenciaci a specifikaci, roste význam hodnot, které souvisejí se světonázorovou orientací, partnerskými vztahy a rodinným životem.

Podstatný vliv na vývoj hodnotových orientací jedince mají důležité změny v jeho životě, například přechod na vysokou školu, nástup do zaměstnání, samostatné bydlení, ale i vážnější partnerský vztah. Hodnotové orientace v adolescenci jsou do značné míry určující pro život v dospělosti (Macek, 2003a).

Společenský i osobní význam samotného období adolescence v současné době roste. Zvyšuje se také hodnota přátelských vztahů, vrstevnických skupin a neformálního hodnocení od druhých, roste význam **volného času** a jeho svobodného trávení. Tradiční atributy adolescence, zejména zdraví, výkonnost, aktivita, fyzická krása, flexibilita a přizpůsobivost jsou dnes v postmoderních společnostech západního typu vysoce oceňovány a vyzdvihovány, ve sdělovacích prostředcích jsou prezentovány jako ty dobré a uznávané hodnoty (Macek, 2003a). Tato celospolečenská orientace způsobila vznik fáze „**postadolescenci**“, do které přecházejí adolescenti ve třetím desetiletí svého života, přechod do dospělosti je tak velmi pomalý (Macek, 2003a; Larson, Mortimer, 2000; Larson, Wilson, Mortimer 2002).

Budoucí cíle a perspektivy

Součástí identity je uvědomování si své kontinuity, což zahrnuje také aspekt představy sebe samého do budoucnosti, dospívající nahlíží své perspektivy a budoucí cíle. Tento aspekt si jedinec nejvíce začíná uvědomovat v pozdní adolescenci, dochází k diferenciaci očekávání na krátkodobé a dlouhodobé osobní cíle.

V průběhu adolescence čelí jedinci různým normativním, věkově specifickým úkolům a musí se vyrovnávat s očekáváním rodičů, vrstevníků i učitelů. Většina těchto vývojových úkolů předpokládá celoživotní vývoj a klade důraz na orientaci do budoucnosti (Nurmi, 1989).

Adolescent si začíná uvědomovat důležitost a zásadní význam některých aktuálních rozhodnutí, jako je například volba profesní přípravy, pro svůj

budoucí život. Tím se zároveň zvyšuje váha jeho vlastního rozhodování, což přináší určitou nejistotu a obavy z převzetí zodpovědnosti za vlastní život. Řada významných teoretiků identity se shodla v názoru, že vnímání, posuzování a hodnocení svých vlastních perspektiv do budoucnosti má důležitou úlohu v procesu formování identity (např. Erikson, 1971; Marcia, 1980; Weinreich, 2003a). Podle Macka (2003a) je to právě **přijímání závazků ohledně osobních a společenských cílů**, které dovoluje adolescentovi posunout se od zájmu o sebe k zájmu od druhé, což lze považovat za ukazatel toho, že se z dospívajícího stává dospělý.

U budoucích cílů a očekávání se předpokládá hierarchické uspořádání (Macek, 2003a; Nurmi, 1989). Nurmi (1989) vysvětluje adolescentní orientaci na budoucnost na základě tří souvztažných procesů – **motivace, plánování a hodnocení**. Tyto procesy jsou podle něj determinovány personálními kognitivními schémata a sociálním kontextem, to co se v daném sociokulturním prostředí považuje za sociální normu, nabývá pro jedince charakter vývojového úkolu. Dalšími důležitými součástmi Nurmiho koncepce jsou reflektování subjektivní důležitosti jednotlivých cílů, znalosti a zkušenosti jedince a zvažování zisků a ztrát v souvislosti s konkrétními cíli.

Odlišnosti budoucích očekávání chlapců a dívek prokázala řada studií (např. Macek, 2003a; Nurmi, 1989). Podle Macka (2003a) se chlapci začínají na budoucnost zaměřovat dříve než dívky, význam budoucích orientací má s věkem spíše vzestupnou tendenci. K dřívější orientaci na budoucnost přispívá také vyšší socioekonomický status. V evropském sociokulturním prostředí jsou **dívky**, ve shodě s očekáváním, zaměřeny více na **budoucí rodinný život** než chlapci. Rozdíly v orientaci na vzdělávání se v poslední době stírají, nicméně důraz na **úspěch v budoucnosti** je i dnes častější u **chlapců** (Macek, 2003a).

Dalšími tématy, která souvisejí s problematikou identity v adolescenci, jsou běžné denní problémy adolescentů a strategie zvládnání (coping), přesvědčení o vlastním vlivu a pocit pohody (well-being). Podrobněji se jimi zabývá Macek (1999, 2003a).

Problémy s identitou

Formování identity v adolescenci může být pro jedince značně problematické, a to i velmi závažným způsobem. V podmínkách České republiky, která má za sebou dlouholeté oddělení od většiny ostatního (zejména západního) světa, problematizuje formování identity změna životního stylu pramenící ze snahy začlenit se do Evropy a sdílet kulturu a hodnoty západních společností. Hodnoty a normy západních kultur jsou typické důrazem na význam jedince, na osobní kompetence a nezávislost. Vysoké ocenění je připisováno rozhodování se podle vlastního přesvědčení, i když je to na úkor tradičním morálním hodnotám, na úkor solidarity, konsensu nebo respektu k druhým (Macek, 2003a).

Adolescent chce být především autentickým člověkem, to však může způsobovat ambivalentní pocity, touha po „pravém já“ se totiž může stát jakýmsi „břemenem jedinečnosti“ (Macek, 2003a). Díky tomu se častěji u adolescentů objevují **adaptační poruchy a poruchy vztahu k vlastnímu „já“**, které se týkají tělesného sebeschématu, sociální a výkonové složky sebesystému a také celkového sebehodnocení.

Příliš vysoká potřeba kontroly a vědomí vlastní hodnoty může vést k přeceňování vlastní vůle a nadměrnému sebeovládání, které může nabývat podobu kontroly příjmu potravy nebo až asketismu, přijímání nadměrného rizika, podávání hraničních výkonů atd. Druhou podobou však může být také opak, rezignace na možnost sebeovládání a seberegulace, devalvace vlastního já a odmítání hledání vlastní identity (Macek, 2003a).

Poruchami identity trpí nejčastěji ti adolescenti, kteří mají spíše nadprůměrný intelekt, škola, vzdělávání a nabídka budoucí možné profesionální kariéry však nenaplnují jejich představy. Jejich prožívání je intenzivní, ale vnější prostředí je pro ně spíše nesrozumitelné, informační chaos, který zažívají, zpětně zvyšuje jejich úzkost. Mají ambivalentní nebo negativní vztah k dospělým autoritám, přejí si vlastní nezávislost, ale když mají o sobě rozhodovat, necítí se dostatečně kompetentní. Jejich aspirace jsou vysoké, avšak nespecifické. Výjimkou nejsou ani demonstrativní suicidiální pokusy. Dívky s poruchami identity často neakceptují svou pohlavní roli a často trpí poruchami příjmu potravy (Macek, 2003a).

3.3.3. Vybrané charakteristiky českých adolescentů

Formování identity je úzce vázáno na společensko-kulturní kontext, ve kterém probíhá. Výzkumná část této práce se zabývá českými adolescenty, proto musíme reflektovat společenské změny, které se u nás v posledních dvaceti letech udály. Popis období adolescence i adolescentní identity, kterými jsme se zabývali v předchozích kapitolách, lze považovat za více či méně platný i pro české adolescenty, nicméně česká společnost prošla poměrně zásadní transformací a její důsledky jsou stále velmi zřetelné. Lze tedy předpokládat, že specifika společenského a historického vývoje české společnosti se odrážejí také v psychice českých adolescentů.

Současná generace adolescentů v České republice již není zatížena přímou zkušeností s uzavřeným a nesvobodným totalitním režimem, transformace společnosti vedla podle Macka (2001) k vytvoření v minulém režimu nevídaného prostoru pro seberealizaci, na druhou stranu však chybí pevné záchytné body, které by vyvolávaly pocit bezpečí. V devadesátých letech dvacátého století, tedy v době, kdy dnešní adolescenti byli ještě dětmi, zažívali jejich rodiče i učitelé období vysoké nejistoty, radikální změny životních podmínek a uplatňování nových pravidel, norem a hodnot ve společenském i osobním životě v té době způsobilo krizi jak osobní, tak sociální identity. **Symptomy totalitní a posttotalitní psychiky**, jako například delegování zodpovědnosti za vlastní chování na druhé, nedůvěra ve vlastní schopnosti nebo nedůvěra ve vztahu k institucím a úřadům (Klicperová, Feierabend, Hofstetter, 1997) se tak prostřednictvím transgeneračního přenosu promítají i v psychice dnešních adolescentů (Macek, 2001).

Předpokládalo se, že vzorec postojů a chování u lidí v postkomunistických zemích lze charakterizovat tzv. postkomunistickým syndromem, který se projevuje naučenou bezmocností, specifickými projevy nemorálnosti (hrubosti) a nedostatkem občanské kultury. Výzkumná zjištění však tento syndrom u českých vysokoškolských studentů v devadesátých letech neprokázala (Klicperová, Feierabend, Hofstetter, 1997).

Během devadesátých let dvacátého století se ukazovalo, že jednotlivé kohorty českých adolescentů se ve svých aktivitách, postojích, názorech i pocitech stále méně lišily od svých vrstevníků ze západoevropských zemí (Macek, 2001). V roce 1992 byl v rámci mezinárodního projektu **Euronet Pilot Study** realizován

empirický výzkum v jedenácti evropských zemích a v USA, jehož cílem bylo zmapovat a porovnat běžné každodenní aktivity a zkušenosti adolescentů v různých společensko-kulturních a ekonomických podmínkách. U nás výzkum probíhal v brněnském regionu pod vedením P. Macka²⁷. Respondenti ve věku od čtrnácti do šestnácti let vypovídali o svých denních aktivitách, každodenních starostech a problémech a způsobech jejich zvládnutí, o své životní spokojenosti, sebehodnocení, budoucích cílech a plánech a také o přesvědčení o míře vlivu na vlastní život. Výsledky ukázaly, že v tehdejší době se čeští adolescenti nacházeli na pomyslné hranici tzv. západního a tzv. postkomunistického životního stylu (Macek, 1999, 2001, 2002b).

Například v aktivitách souvisejících se školou se čeští adolescenti podobali spíše svým západoevropským vrstevníkům, v aktivitách ve volném čase, které se ukázaly jako méně strukturované (trávili nejvíce času sledováním televize a poslechem rádia), se podobali spíše dospívajícím z postkomunistických zemí (Macek 1999, 2001, 2002b).

Při hodnocení důležitosti konkrétních budoucích cílů přikládali Češi značný význam budoucí profesní kariéře a vzdělání a tím se více podobali opět vrstevníkům ze západní Evropy a Skandinávie. Jako typické a **specifické** se ukázaly **očekávání a cíle**, které souvisely s potřebou **udržet pozitivní vztahy s druhými lidmi**. Se západoevropskými a středoevropskými adolescenty se Češi podobali také v reakci na problémy a starosti a v posuzování vlastního vlivu na různé oblasti života. Jako typické pro české dospívající se ukázalo vysoké přesvědčení o vlivu na vlastní sebezvoje a budoucí profesní vývoj společně s přesvědčením o slabém vlivu na dění ve škole (Macek, 1999, 2001, 2002b).

Podobnost vrstevníkům z postkomunistických zemí se ukázala v percepci a hodnocení běžných denních starostí a problémů. Ve srovnání se západoevropskými a skandinávskými adolescenty uváděli Češi větší množství starostí a problémů, a to zejména v souvislosti se školou, nedostatkem peněz a potřebou vlastního soukromí (Macek, 1999, 2001, 2002b).

Samostatnou pozici zaujímali čeští adolescenti při hodnocení vlastní subjektivní pohody, i když neprezentovali nějakou celkovou extrémní nepohodu a nespokojenost, udávali menší spokojenost se sebou samými i s vlastním životem

²⁷ Podrobněji viz Macek, 1999, 2002a, b, 2003a.

než většina vrstevníků z dalších zemí. S tímto byl v kontrastu optimistický pohled českých dospívajících na vlastní budoucnost, kde Češi skórovali nejvýše ze všech (Macek, 1999, 2001, 2002b). Macek (2001) však s odstupem času konstatuje, že míra optimismu v druhé polovině devadesátých let klesala, zejména díky zhoršující se ekonomické situaci a narůstající politické skepsi.

Macek (2001, s. 23) shrnuje výsledky české části Euronet Pilot Study konstatováním, že *„na počátku devadesátých let se zdálo, že pokud se čeští adolescenti chovali podobně jako jejich západoevropští vrstevníci, bylo to možná za cenu větší emoční a volní investice do každodenních běžných událostí“*. Velký význam, který přisuzovali naši dospívající mínění druhých lidí, pravděpodobně souvisel s obecnější závislostí na autoritě. Čeští adolescenti na počátku devadesátých let také podle Macka (1999) pravděpodobně zažívali větší rozpor mezi realitou všedního dne a jejich přáním nebo představami o tom, co je správné, žádoucí, významné nebo perspektivní.

V roce 2001 byl tento výzkum u srovnatelného českého souboru zopakován (Macek, 2001, 2002b, 2003a) s cílem zjistit, nakolik je možné považovat charakteristiky českých dospívajících z počátku devadesátých let za trvalé. Některá zjištění z prvního výzkumu z roku 1992 se ukázala jako velmi stabilní, a to především struktura a četnost **denních problémů** a starostí a způsoby jejich zvládnutí. V roce 2001 uváděly více problémů dívky než chlapci, mladší adolescenti více než starší. Ve vztahu ke škole uváděli respondenti problémy nejčastěji, nepotvrdil se však obecně tradovaný názor, že chlapci mají více problémů než dívky. Druhou nejčastější oblastí problémů byly problémy s penězi. Mít **dostatek peněz** patří v dnešní době do obrazu adolescenta, který získal vrstevnickou prestiž a platí to pro obě pohlaví. Časté byly také problémy s partnery a s rodiči (Macek, 2002b, 2003a).

Přesvědčení o vlastním vlivu se ve druhém výzkumu ukázalo stabilní jen v některých oblastech. I u druhé generace se ukázalo vysoké přesvědčení o vlivu na vlastní chování a na profesní zaměření. Přesvědčení o vlastním vlivu na prostředí školy se v druhé generaci oproti roku 1992 výrazně zvýšilo, přesto ale zůstalo nízké.

Subjektivní pocit pohody, operacionalizovaný jako postoj k životu a

sebehodnocení adolescentů, se jeví jako spíše stabilní. Většina dospívajících v obou výzkumech vyjadřovala spokojenost se svým životem, považovala svůj život za dostatečně smysluplný a hodnotila se příznivě ve srovnání s druhými. Při srovnání obou generací se rozdíly projevíly pouze v souboru dívek, dívky v roce 2001 byly spokojenější, jejich sebehodnocení bylo pozitivnější a svou budoucnost viděly také pozitivněji (Macek, 2002b, 2003a).

Běžné denní aktivity adolescentů se v roce 1992 a 2001 se nelišily, pokud jde o dobu věnovanou tzv. nutným aktivitám, jako je spánek, hygiena nebo jídlo. Mírně se snížila doba strávená ve škole a čas věnovaný přípravě do školy. Výrazně se však snížila průměrná doba věnovaná čtení a vzrostl čas strávený u televize a u počítače. Adolescenti v roce 2001 uváděli také mnohem delší dobu trávenou bezcílně, méně času věnovali aktivnímu sportování. Souhrnně lze říct, že oproti roku 1992 byl u dospívajících v roce 2001 výrazně **větší podíl pasivního trávení času** (Macek, 2001).

Hodnotové orientace adolescentů byly sledovány prostřednictvím posuzovací škály, ve které hodnotili **důležitost budoucích cílů a přání**. Respondenti také u vybraných cílů uváděli, v kolika letech předpokládají jejich dosažení. Největší důležitost získávaly cíle, které reprezentovaly nejobecnější hodnoty, tedy dobré zdraví nebo dosažení dobré profese. Specifická pro české adolescenty byla, podobně jako v roce 1992, **vysoká důležitost připsovaná dobrým vztahům s druhými lidmi** (Macek, 2001, 2002b, 2003a).

Významné změny se ukázaly zejména v cílech, které se týkaly **partnerského a rodinného života** (Macek, 2001). Důležitost přání mít děti a uzavřít sňatek nebo trvale žít s partnerem se sice oproti roku 1992 příliš nezměnila, ale výrazně se posunul věk předpokládané realizace těchto přání. Vztah s partnerem nebo sňatek je očekáván o tři roky později (ve dvaceti šesti letech), rodičovství si adolescenti přejí dokonce o sedm let později (v téměř třiceti dvou letech). Toto odpovídá předpokládanému trendu, který souvisí se změnou životního stylu mladých Čechů v polovině devadesátých let (Macek, 2001, 2002b, 2003a).

Adolescenti v roce 2001 považovali ve srovnání se svými vrstevníky v roce 1992 za důležitější dosáhnout dobré vzdělání, vydělat hodně peněz, být úspěšný ve své profesi a trávit příjemný čas s přáteli. Méně důležitá pro ně byla

celkově níže hodnocená užitečnost pro svou vlast. Z výše uvedeného je zřejmé, že **roste hodnota vzdělání a profese**, tj. výkonová orientace, ale také **hodnota volného času**. Na úrovni svých budoucích cílů a přání se tak čeští adolescenti přibližují životnímu stylu svých západoevropských vrstevníků (Macek, 2001).

K **dalším mezinárodním projektům**, které probíhaly také u nás, patří projekt Adolescents' Interpretation of the Social Contract, který se uskutečnil v roce 1995 v osmi zemích tří světadílů a zaměřoval se na názory dospívajících na společnost a její změny, na jejich hodnoty a osobní perspektivu. Výsledky ukázaly, že čeští adolescenti byli ze všech nejméně cyničtí v pohledu na ekonomické změny. Celkově přikládali nejmenší význam tvrdé práci a nejvíce si uvědomovali nárůst ekonomických rozdílů ve své zemi starší adolescenti a dívky (více viz Macek et al., 1998).

V České republice také probíhaly výzkumy, které participovaly na mezinárodních projektech týkajících se sociální reprezentace některých demokratických principů a sociopolitických charakteristik. V roce 1995 se uskutečnil výzkum reprezentace lidských práv u adolescentů (viz Macek, Osecká, Kostroň, 1997).

V roce 1994 byl u českých adolescentů replikován výzkum nazvaný Mannheimský projekt, který proběhl o rok dříve v Německu. Byl zaměřen na hodnocení společenských změn, budoucích cílů a plánů, vztahu k rodičům a vrstevníkům, na různé aspekty sebehodnocení a zvládání potíží (Macek et al., 2002). Podobný projekt proběhl v roce 1996 a zaměřoval se na školu a rodinu adolescentů, jejich zdravotní rizika a problémové chování (viz Osecká, Řehulková, Macek, 1998).

V letech 1999-2002 proběhl brněnský zrychlený longitudinální výzkum psychosociálních charakteristik dospívajících, nazvaný **Long 2**. Zahrnoval dvě věkové kohorty (v roce 1999 žáci šesté třídy ZŠ nebo prvního ročníku osmiletého gymnázia a žáci prvního ročníku gymnázia, SŠ a SOU nebo žáci kvinty z osmiletých gymnázií), které byly sledovány v pěti vlnách. Respondenti hodnotili různé oblasti svého života, například školní klima, vztahy s rodiči a vrstevníky, důvěru v rodiče a přátele, chování ostatních atd., sledovalo se jejich sebehodnocení, životní spokojenost, vztah k vlastnímu tělu, jejich pocity v různých

kontextech a jiné. Z této studie byly získány informace o řadě psychosociálních charakteristik českých adolescentů (podrobněji viz Macek et al., 2002).

Shrnutí

Shrneme-li poznatky o současných českých adolescentech, můžeme konstatovat, že většina z nich již nepocituje své dospívání jako období naplněné krizemi, konflikty a konfrontacemi s autoritami nebo společenskými normami, ale spíše jako volný prostor, který je třeba zaplnit. Pro některé dospívající není přechod do dospělosti nijak zvlášť přitažlivý. Od předchozích generací se dnešní adolescenti liší zejména zcela jinou osobní zkušeností, to, co v devadesátých letech dospívající oceňovali jako nové a fascinující (možnost cestovat, volnost ve volbě názorů a postojů atd.), je pro dnešní adolescenty samozřejmé. Běžnou součástí jejich života se stávají ty atributy, které jsou běžné v celé Evropě (informační technologie, globalizace kultury, relativizace hodnot, odklad rodičovství). Mezi tyto charakteristiky patří také **nejednoznačná identita**, která souvisí s širokým spektrem možností volby a způsobů seberealizace a také s neochotou vzdát se jiných alternativ. **Styl života** současných adolescentů je charakteristický vysokou mírou individuální svobodné volby, avšak za cenu vyšší míry osobní a sociální nejistoty. Sebedefinování se jedince je tak poměrně komplikované, protože musí své místo hledat sám, bez opory ve všeobecně společensky uznávaných hodnotách. Na jedné straně ho tlačí požadavky ze strany přátel a vrstevníků, na druhé straně je tlak dospělých autorit, na třetí jsou tlaky společenských požadavků (prezentované především v médiích) a s tím vším se jedinec musí vyrovnat.

Zatímco generace adolescentů na počátku devadesátých let dvacátého století projevovala velkou dávku optimismu ohledně vlastních perspektiv, velkou otevřenost a hlad po informacích a současně malou spokojenost s aktuální životní realitou, osobní nejistotu a pochybnosti o vlastní hodnotě, ke konci devadesátých let již výzkumy ukazovaly **pokles optimismu a zájmu o společenské dění, nárůst hodnoty volného času i větší životní spokojenost**. Dnešní adolescenti berou většinou realitu takovou, jaká je a příliš si na ni nestěžují. Je patrný také vliv rozvoje komunikačních technologií, zejména internetu²⁸ a mobilní komunikace,

²⁸ Problematikou adolescence v souvislosti s prostředím internetu, konkrétně vztahem reálné a virtuální identity v adolescenci se zabývá David Šmahel (2003).

které posilují segmentaci zážitků a vztahů a tím také pocity prázdnoty a nestability (Macek, 2003a).

Rozostřují se představy o dobru a zlu, představa o důvěře bývá častěji založena na konkrétních vztazích a situacích, méně na neměnných morálních principech (Macek, 2003a). **Relativizace norem a hodnot**, tj. oslabení všeobecného morálního konsenzu, vedlo k posílení významu a ceny vlastní autonomie a hodnoty. O dobru a zlu se stále více komunikuje vyjednáváním. Podle Macka (2003a) je to zejména vědomí osobní a sociální kompetence a vědomí vlivu na svůj život, co rozhoduje o pocitu vlastní ceny. Relativizace hodnot a norem vede pravděpodobně také k vyšší důležitosti aktuálních prožitků a situací, tedy k orientaci na přítomnost a odkladu až odmítání dlouhodobých závazků.

Pro předchozí generace dospívajících byla typická značná interpersonální závislost, zejména na autoritách. V dnešní generaci je závislost na autoritách nižší, posílil se význam vlastní **autonomie** a důležitost **vrstevnických vztahů** (Macek, 2003a).

III. VÝZKUMNÁ ČÁST

1. VÝCHODISKA VÝZKUMNÉ ČÁSTI

V teoretické části jsme se seznámili s problematikou vymezení identity, s jejími nejcitovanějšími teoriemi, s problematikou formování a vývoje identity a s poznatky psychologie adolescence se zaměřením na poznatky o identitě v adolescenci. Věnovali jsme se také specifickým českých adolescentů, kterých se náš výzkum týká. V kapitole o teoretických koncepcích identity jsme vycházeli především z prací V. Bačové, a to hlavně proto, že tvoří východisko pro pojetí našeho výzkumu. V kapitole o vývojových aspektech identity jsme čerpali zejména z prací P. Macka, který se dlouhodobě zabývá obdobím adolescence a jeho atributy ve společensko-kulturním a historickém kontextu České republiky a identitu pojímá z procesuálního hlediska.

Empirická část této práce tedy staví na základech položených částí teoretickou, zejména pak volba i úprava metodiky, výběr vzorku a interpretace výsledků vycházely z poznatků a předpokladů shrnutých v teoretické části.

V Úvodu této práce i v první kapitole jsme se zmiňovali o tom, že odpovědět na otázku, co je to identita, není vůbec snadné. Identita je totiž pojem mnohoaspektový, zahrnuje aspekty kognitivní, emocionální i motivační a nelze ji oddělit od sociálního kontextu. Vedle komplexnosti tohoto pojmu komplikuje zjišťování identity také otázka schopnosti jejího nositele reflektovat různé aspekty vlastní identity. Bačová (1998b, s. 450) formuluje klíčovou otázku zjišťování identity takto: *„Jestliže akceptujeme, že se každý lidský jedinec více či méně komplexně definuje, nakolik je jeho sebedefinice explicitní a jak o ní dokáže vypovídat?“*. Jak dobře tedy může psycholog zjistit identitu pomocí přímé otázky nebo pomocí sebedefinice osoby? Postačuje tento způsob pro psychologickou analýzu identity? Tyto otázky a pochybnosti vedly k tomu, že psychologické (i sociologické a jiné) teorie nabízejí nejrůznější teoretické modely a rámce identity, nicméně se stále více ukazuje, že poskytují pouze parciální vysvětlení komplexní povahy identity. Východisko se hledá v integrovaném teoretickém rámci, který zahrnuje více různých přístupů k identitě (např. Weinreichova analýza struktury identity, viz kapitola 2.6.)

Metodiky, které se používají ke zjišťování identity, vycházejí často z **Identity Status Interview (ISI)**, které vytvořil J. E. Marcia. Jde o validní metodiku pro zjišťování statusů identity v podobě polostrukturovaného interview se standardními otázkami na procesy hledání, explorační a přijetí závazku v oblastech povolání, ideologie a sexuálně-interpersonálních postojů (Bačová, 1994), která byla použita ve více než třech stech studiích (Beaumont, Zukanovic, 2005). Byla však kritizována jak z metodologického, tak z konceptuálního hlediska. Adams a jeho kolegové se pokusili o zjednodušení a vylepšení Marciova ISI a vytvořili nástroj k měření statusů identity nazvaný **Objektivní míra statusů ego-identity (Objective Measure of Ego Identity Status - OMEIS)** a **Rozšířená objektivní míra statusů ego-identity (Extended Objective Measure of Ego Identity Status - EOMEIS)**, která měří ideologické a interpersonální aspekty identity (Beaumont, Zukanovic, 2005).

V návaznosti na koncepci statusů identity podle Marcii vznikla také metoda nazvaná **Groningenská škála vývoje identity (Groningen Identity Development Scale - GIDS)**, jejímž autorem je Bosma (Lannegrand-Willems, Bosma, 2006). Je to validní metoda vhodná hlavně ke zkoumání vývoje identity v různých kontextech, zjišťuje obsah závazků a stupně explorační. Vychází z Marciova předpokladu, že formování identity je specifické pro různé domény (Marcia, 1980). Tato metoda zjišťuje šest domén (oblastí) identity, které pokrývají hlavní vývojové úkoly adolescence. Tyto domény jsou 1. škola, volný čas a budoucí povolání, 2. vztahy s rodiči, 3. životní filozofie, 4. přátelství, 5. osobní vlastnosti včetně fyzických a 6. intimní vztahy. Každá doména se zjišťuje ve třech krocích – v rozhovoru o obsazích závazků, které pak respondent píše na kartičky a nakonec vyplňuje dotazník, který měří sílu závazků a míru explorační v této oblasti (Lannegrand-Willems, Bosma, 2006).

Na základě GIDS vytvořil W. Meeus (Meeus, Dekovic, 1995) **Utrechtskou-Groningenskou škálu vývoje identity (Utrecht-Groningen Identity Development Scale, U-GIDS)**. Tato metoda obsahuje odděleně míru závazku a míru explorační, a to pro oblasti vztahů, školy a povolání. Obsahuje osm pětibodových likertovských stupnic pro měření závazku a pět pro měření explorační, pro každou doménu (oblast) identity.

Další často používanou metodou je **Dotazník stylů identity (Identity Style Inventory – ISI)** M. Berzonského (1999, 2004), který obsahuje tři škály –

škálu informačního stylu, škálu difuzně-vyhýbavého stylu a škálu normativního stylu. Obsahuje také samostatnou škálu síly závazku identity. ISI byl kritizován za přílišnou náročnost na čtenářské schopnosti a nepoužitelnost u žáků základních škol. Proto vznikla verze ISI-6G, která má jednodušší gramatickou a větnou strukturu (Beaumont, Zukanovic, 2005).

J. Cheek et al. vytvořili **Dotazník aspektů identity** (Aspects of Identity Questionnaire), který zjišťuje orientace identity. Obsahuje tři subškály, subškála osobní identity zjišťuje osobní názory a pocity, subškála sociální identity měří význam sociálních rolí a vztahů a subškála kolektivní identity je zaměřena na příslušnost k velkým sociálním skupinám (Karakitapoglu-Aygün, 2004; Dollinger, Dollinger, Centeno, 2005).

Velmi komplexní a propracovanou metodou zjišťování identity je metodika **IDEX** (Identity Exploration) P. Weinreicha (2003a, b), o které jsme se zmínili již v kapitole 2.6. Tato metodika vychází z Weinreichovy analýzy struktury identity a má velmi široké použití. Je to počítačový program, který využívá algoritmické transformace psychologických definic empatické a idealistické identifikace a dalších ukazatelů identity (Bačová, 1996a, 1998b). Umožňuje výzkumníkovi vytvořit si instrument přesně podle své potřeby. Podle V. Bačové (1996a) je IDEX jediná metodika od počátků zkoumání identity, která byla sestrojena speciálně pro vyhodnocování různých početných ukazatelů identity. Nicméně při vyhledávání nejrůznějších zahraničních výzkumů identity jsme se nesešli (kromě výzkumů slovenských) s výzkumem takovým, který by s IDEXem pracoval. Podrobněji se lze s metodikou seznámit v práci V. Bačové (1998b) nebo v pracích P. Weinreicha (2003a, b).

Výzkumná část této práce vznikla na základě inspirace ve **studii identity mužů a žen v různých obdobích dospělosti, kterou realizovala V. Bačová** v roce 1997 na Slovensku (viz Bačová, 1998a). Je v ní patrný vliv Weinreichova přístupu ke zkoumání identity, zejména pokud jde o komplexnost. Bačová si v této studii položila otázku, jestli je možné pozorovat rozdíly v sebedefinování (v identitě) mezi respondenty, kteří se nacházejí v různém období dospělosti, a mezi identitou, kterou si připisují ženy a muži a jestli a nakolik jsou oba tyto faktory v interakci. Identitu pro účely této studie definovala jako

„příslušnosti respondentů k velkým i malým sociálním skupinám, jejich sociální role a sociální postavení (včetně jejich prožívání) a hodnotící soudy o vlastní osobě tak, jak si je oni sami připisují“ (Bačová, 1998a, s. 8). Takto pojmáme identitu i v našem výzkumu identity adolescentů.

Bačová vytvořila vlastní osobitou metodiku obsahující třicet tři položek v podobě konstruktů, které pokrývají hodnocení vlastností, sociálních příslušností a rolí jedince ve všech oblastech života. Původně byla metodika vytvořena na základě teoretického předpokladu, že lze rozlišit identitu osoby na úrovni intrapersonální, interpersonální a sociální, nicméně faktorové analýzy údajů z Bačové výzkumu nepotvrdily jednoznačné zařazení daných položek do předpokládaných rovin, tj. do tří faktorů, proto Bačová při statistickém zpracování pracovala s metodikou jako s jednou sadou položek, respektive jako s individuálními položkami metodiky (Bačová, 1998a).

Vzorek byl tvořen dospělými muži a ženami ve třech obdobích dospělosti. Respondenti se na devítistupňové škále (1 - velmi silně až po 9 - vůbec ne) vyjadřovali k jednotlivým položkám v podobě určitých tvrzení podle toho, jak moc je vnímali jako důležité pro ně samé. Pro zpracování dat Bačová použila faktorový přístup, konkrétně dvoufaktorový projekt MANOVA 3x2x33.

Výsledky ukázaly, že vliv faktoru pohlaví i faktoru období dospělosti byl vysoce významný, jejich interakce však významná nebyla, celkový efekt vzájemné závislosti období dospělosti a pohlaví respondentů na hodnocení identit se tedy nepotvrdil, byl zjištěn pouze v některých položkách (Bačová, 1998a). Bačová dále prezentuje pořadí průměrů dosažených v jednotlivých položkách pro každou ze skupin podle pohlaví nebo období dospělosti a srovnává je. Jednotlivé identity (položky) klasifikuje podle průměrné hodnoty jako ty, se kterými se respondenti identifikují, identifikují se neutrálně, nebo se neidentifikují – odmítají je. Nejvíce rozdílů Bačová zjistila mezi nejmladší skupinou respondentů a ostatními podsoubory. Dílčí výsledky zde podrobně prezentovat nebudeme. Podstatné je pro nás zejména zjištění, že muži se více než ženy identifikovali s položkami, které se týkaly vnějších znaků úspěchu, aktivity, veřejných záležitostí, zájmových skupin a klubů a zájmu o politický přehled. Ženy se významně více identifikovaly s neformálními společenstvími a vztahy (lidstvo, přátelé, sousedi, příbuzní aj.). Obě skupiny se však podobaly v identifikaci s položkami souvisejícími s profesí.

Naším cílem je pokusit se provést podobnou, i když značně zjednodušenou **studii identity českých adolescentů**. Převzali jsme strukturu a částečně i obsah a principy metodiky, kterou V. Bačová pro svůj výzkum vytvořila, protože nás pojetí jejího výzkumného projektu zaujalo svou originalitou, sledováním identity jako celku a důrazem na jedinečnost identity každé osoby. Bačová se nesnaží řadit respondenty do typů, stylů nebo stavů identity, snaží se pomocí konstruktů popisujících různé aspekty života člověka zmapovat jedinečnou konstelaci jejich vlastních sebedefinic.

Na základě informací uvedených v teoretické části, zejména ve třetí kapitole, jsme se rozhodli sledovat identitu adolescentů, protože podobná studie u nás dosud chybí a to i přes to, že období adolescence je s identitou úzce spojeno. Nemáme tedy k dispozici pro srovnání a inspiraci žádnou podobnou studii identity jako celku v období adolescence. Studie, které byly u nás provedeny, mají základ ve zkoumání identity v podobě statusů nebo stylů. Bačové metodiku jsme tedy upravili pro potřeby zjišťování identity u současné generace českých adolescentů a využili jsme k tomu zejména poznatků, které prezentuje P. Macek.

Pokoušíme se tak svým způsobem propojit přístupy dvou v česko – slovenské psychologii velmi významných autorů zabývajících se identitou, kteří reprezentují dva tradiční pohledy na identitu obecně. V. Bačová vychází více z tradic sociálně-psychologického pohledu na identitu, zdůrazňuje sociální identitu a ve studii, o kterou se opíráme, se zaměřuje spíše na obsahové charakteristiky identity. P. Macek navazuje spíše na tradici ego-psychologických koncepcí identity a psychologických teorií jáství, zaměřuje se více na osobní identitu z procesuálního pohledu a věnuje se zejména období adolescence.

2. POPIS VÝZKUMU, JEHO CÍLE A PŘEDPOKLADY

2.1. CÍLE A PŘEDPOKLADY

Cílem a základní otázkou výzkumné části je zjistit, zda existují rozdíly v sebedefinování, respektive v identitě, kterou si připisují dívky a chlapci a jestli se liší identita, kterou si připisují studenti a studentky druhého ročníku a studenti i studentky čtvrtého ročníku gymnázia. Identitou myslíme příslušnosti respondentů k velkým i malým sociálním skupinám, jejich sociální role a sociální postavení a hodnotící soudy o vlastní osobě tak, jak si je respondenti sami připisují a jak je prožívají (převzato od V. Bačové, 1998a – viz výše).

Budeme sledovat také:

- rozdíly mezi dívkami a chlapci ve druhém ročníku
- rozdíly mezi dívkami a chlapci ve čtvrtém ročníku
- rozdíly mezi dívkami ve druhém a čtvrtém ročníku
- rozdíly mezi chlapci ve druhém a čtvrtém ročníku

Naším cílem je kromě srovnání jednotlivých skupin také získat informace o tom, které **aspekty identity** v různých oblastech života si respondenti **připisují**, které jsou pro jejich sebedefinování **neutrální** a které naopak **odmítají**.

Pro zajímavost budeme sledovat také **počet konstruktů**, se kterými se respondenti v jednotlivých skupinách identifikovali, to nám nabízí možnost pro vytvoření si představy o rozptýlenosti nebo vymezenosti jejich identity, i když jen na úrovni hypotetických úvah.

Předpoklady

V kontextu **celého souboru** předpokládáme, že naši respondenti se budou více identifikovat s položkami, které mají vztah k vrstevnickým a

neformálním vztahům a také ke vztahům partnerským. Dále lze předpokládat, že se projeví význam sexuálního života, který v adolescenci postupně narůstá. Méně se podle našeho předpokladu budou identifikovat s položkami týkajícími se náboženské orientace, angažovanosti v politice a podřizování se autoritám.

Na základě výzkumu V. Bačové a poznatků o odlišnostech mužů a žen obecně a **chlapců a dívek** v adolescenci předpokládáme, že se projeví výraznější rozdíl mezi chlapci a dívkami než mezi jednotlivými ročníky. I přesto, že v dnešní době se v západních kulturách projevuje snaha o oslabení genderových stereotypů a o stejný přístup k mužům i ženám, předpokládáme, že **dívky** budou konstruovat svou identitu více na základě vztahů k lidem, k rodině, budou přikládat větší význam jistotě a opoře v životě, prosociálnímu chování a budoucí rodičovské roli. Důležitější by pro ně také mohla být jejich oblíbenost a atraktivita. Předpokládáme, že **chlapci** se budou ztotožňovat více s charakteristikami úspěchu, s aktivitou, zájmovými skupinami, budou projevovat větší zájem o politické dění a veřejné záležitosti a vedoucí pozici. Důležitější by pro ně mohl být také sexuální život.

Mezi **studenty druhého a čtvrtého ročníku** předpokládáme jen malý rozdíl, studentům druhého ročníku je šestnáct nebo sedmáct let a studentům čtvrtého ročníku je osmnáct nebo devatenáct let. Věkový rozdíl tedy není příliš velký, můžeme však předpokládat, že studium gymnázia studenty formuje, že procházejí vývojem ovlivněným klimatem školy, kterou navštěvují. V průběhu adolescence procházejí jedinci mnoha změnami, jejich sebereflexe se prohlubuje a v souvislosti se sociálním kontextem a objevováním nových možností v sobě samém i v životě obecně se proměňuje i identita. Identita adolescenta se postupně diferencuje a ze zaměřenosti na sebe se odklání k zaměřenosti na druhé a na dění okolo. Dochází k posunu od zaměřenosti na přítomnost k zaměřenosti na budoucnost, na plánování profesní dráhy, na představy o svém životě. Posiluje také sociální aspekt identity.

Studenti čtvrtého ročníku dosáhli plnoletosti a blíží se k maturitě a k opuštění své školy, předpokládáme tedy, že se orientují na volbu své další cesty, rozhodují se o své další profesní orientaci. Je to období, kdy se otázka „Kdo jsem a kým budu?“ dostává do centra pozornosti jedince. Předpokládáme, že studenti

čtvrtého ročníku by mohli přikládat větší význam partnerské a rodičovské roli a obecně všem aspektům zaměřením na budoucnost, partnerskému vztahu, sexuálnímu životu, dobrému vzdělání, světonázoru a povědomí o dění ve světě, ale například i cestování, protože s jím otevírají nové možnosti, mohou jít studovat nebo pracovat mimo Českou republiku, což je v dnešní době poměrně časté.

Studenti druhého ročníku se nacházejí spíše ve volnějším a méně zodpovědném období adolescence, na školu si už zvykli a zároveň do ní ještě dlouho budou patřit. Mají tedy prostor pro relativně bezstarostné experimentování s různými identitami, mohou si je vyzkoušet a zase opustit, najít jiné. Předpokládáme, že pro ně bude mít vysokou hodnotu užívání si života a nezávislost a že se budou více identifikovat s charakteristikami sebeprosazení a oblíbenosti. Pravděpodobně se budou více identifikovat se svou školní třídou.

2.2. METODIKA

Pro výzkum identity jsme použili metodiku V. Bačové (1998a, viz výše), kterou jsme upravili tak, aby lépe vyhovovala pro zjišťování identity adolescentů - studentů gymnázia, v podmínkách České republiky, konkrétně v Praze. Náš dotazník obsahuje čtyřicet jedna položek, kterými jsme se snažili pokrýt hodnocení svých vlastností, sociálních příslušností i rolí adolescenta v pokud možno všech oblastech života. Položky mají podobu konstruktů, ke kterým se respondent vyjadřuje podle toho, jak moc jsou pro něj osobně důležité, jak moc se s nimi ztotožňuje, jak moc ho vystihují, v jaké míře se cítí být člověkem, který má nebo plánuje mít uvedené role a vlastnosti nebo do jaké míry se respondent cítí být součástí uvedené skupiny.

Protože se v dalším textu budeme dotazníkem podrobněji zabývat, uvádíme ho pro snadnější orientaci na další straně:

Dotazník

Prosím, vyplňte následující údaje:

Věk:

Pohlaví: muž žena
(zakroužkujte)

Ročník studia:

Bydliště: Praha vesnice v okolí Prahy město v okolí Prahy
jiné:.....
(zakroužkujte)

Dostává se Vám do rukou jednoduchý dotazník, který je součástí diplomové práce na katedře psychologie FFUK Praha. Dotazník je naprosto anonymní, údaje, které vyplníte, slouží pouze pro účely diplomové práce a nedostanou se do rukou nikomu dalšímu. Výzkum je zaměřený na charakteristiky dnešní mladé generace.

Celý dotazník prosím vyplňujte bez dlouhého rozmýšlení, první odpověď, která Vás napadne, bývá zpravidla nejuvýstižnější. Neexistují žádné správné ani špatné odpovědi, důležitý je Váš pocit, názor, postoj. Zaškrtněte tedy prosím to, co Vás nejlépe vystihuje, s čím se nejvíc ztotožňujete. Času máte tolik, kolik potřebujete, není žádný časový limit.

Dotazník obsahuje 41 tvrzení. Vaším úkolem je zaškrtnout, do jaké míry je pro Vás daná věc osobně důležitá, jak moc se s ní ztotožňujete, jak velký význam jí přikládáte. K dispozici máte škálu (viz rámeček dole) od 1 - velmi silně, úplně, je velmi důležité, po 5 - vůbec ne, vůbec není důležité. **Číslo, které vyberete, prosím zakroužkujte.**

1.....velmi silně, je pro mě velmi důležité

2.....spíš ano, je pro mě docela důležité

3.....něco mezi, je to neutrální

4.....spíš ne, není pro mě moc důležité

5.....vůbec ne, není pro mě vůbec důležité

Prosím uveďte, v jaké míře pocítujete, že jste příslušníkem/příslušnicí, členem/členkou:

1. svého města	1	2	3	4	5
2. svého národa	1	2	3	4	5
3. skupiny studentů gymnázií	1	2	3	4	5
4. subkultury, skupiny lidí s podobným světonázorem, životním stylem	1	2	3	4	5
5. České republiky	1	2	3	4	5
6. Střední Evropy	1	2	3	4	5
7. Evropy	1	2	3	4	5
8. lidstva	1	2	3	4	5

Označte, jak moc je pro Vás osobně důležité:

9. být členem/členkou dobře fungující rodiny	1	2	3	4	5
10. mít dobré vztahy s příbuznými	1	2	3	4	5
11. být studentem/studentkou dobré školy	1	2	3	4	5
12. mít dobré přátele	1	2	3	4	5
13. mít dobré vztahy se sousedy	1	2	3	4	5
14. být členem/členkou klubu, kroužku, sportovního oddílu nebo zájmové skupiny	1	2	3	4	5
15. být členem/členkou své školní třídy	1	2	3	4	5
16. mít spokojený partnerský vztah	1	2	3	4	5

Jak moc se cítíte být nebo plánujete být člověkem, který má níže uvedené vlastnosti a pozice nebo se chová uvedeným způsobem?

17. je dobrým rodičem	1	2	3	4	5
18. je v něčem odborníkem, v něčem vyniká, je úspěšný/á	1	2	3	4	5
19. má dostatek peněz	1	2	3	4	5
20. má dobré vzdělání	1	2	3	4	5
21. zajímá se o věci veřejné	1	2	3	4	5
22. prosazuje své názory a požadavky	1	2	3	4	5
23. vede ostatní, má vedoucí pozici	1	2	3	4	5
24. je dobrým věřícím/dobrou věřící	1	2	3	4	5
25. angažuje se v politice	1	2	3	4	5
26. angažuje se ve věcech národa	1	2	3	4	5
27. má přehled o politickém dění, o dění ve světě	1	2	3	4	5
28. je ochotný/á podřídit se autoritě	1	2	3	4	5
29. akceptuje názory lidí, kteří jsou v menšině	1	2	3	4	5
30. cestuje a poznává nová místa	1	2	3	4	5
31. užívá si život, je aktivní	1	2	3	4	5
32. má spokojený sexuální život	1	2	3	4	5
33. je nezávislý/á a samostatný/á	1	2	3	4	5
34. má životní jistoty a oporu	1	2	3	4	5
35. rád/a zavádí nové věci	1	2	3	4	5
36. je dobrým studentem/studentkou	1	2	3	4	5

37. je dobrým partnerem/partnerkou	1	2	3	4	5
38. je oblíbený/á a uznávaný/á	1	2	3	4	5
39. je atraktivní, dobře vypadá	1	2	3	4	5
40. vychází dobře s lidmi	1	2	3	4	5
41. pomáhá ostatím, dělá něco pro druhé	1	2	3	4	5

Mockrát děkuji za spolupráci.

Dotazník předpokládá, že respondenti budou vyjadřovat nejen aktuální obsah své identity, ale také to, kým plánují být, jakým člověkem by chtěli být, a to zejména ve třetí části dotazníku. Zahrnutí budoucí perspektivy do metodiky pro zjišťování identity se opírá o poznatky, zmíněné ve druhé kapitole, o vědomí kontinuity sebe sama jako součásti identity a ve třetí kapitole, kde jsme se zmiňovali o důležitosti budoucích perspektiv, plánů a cílů adolescentů pro jejich sebedefinování.

Jak jsem již zmínili, Bačová nepotvrzuje, že by položky jejího dotazníku tvořily tři faktory (intrapersonální, interpersonální a sociální). Proto jsme se rozhodli také pracovat s metodikou jako s jednou sadou položek, i když graficky jsou jednotlivé roviny v dotazníku odděleny. Pokusili jsem se o přezkoumání zařazení položek obsažených v naší verzi metodiky do zmíněných tří rovin, ale ani na našich datech **faktorová analýza** (metoda extrakce: analýza hlavních komponent) **neukázala smysluplné rozložení položek do tří faktorů**, položky se sdružovaly spíše podle různých oblastí života, a to do dvanácti faktorů (např. rodina, škola atd.).

První část dotazníku tvoří **základní údaje o respondentovi**. Do rámečku respondent vyplňuje věk, pohlaví, ročník studia a místo bydliště. Ústní instrukce ještě obsahovala pokyn k tomu, aby respondent vepsal do rámečku svou národnost, pokud je jiná než česká.

Pod rámečkem jsou informace o dotazníku a instrukce k vyplnění.

Instrukce byly zároveň podány i ústně, a to v podobné formě. Respondentům bylo sděleno, že výzkum se týká charakteristik dnešní mladé generace a také byli ujištěni o zachování anonymity.

V poslední části první, úvodní strany dotazníku je uvedena **stupnice**, kterou mají respondenti použít pro vyjádření svého vztahu ke všem čtyřiceti jedna konstruktům, zvolili jsme pětistupňovou škálu Likertova typu.

Hlavní část dotazníku je tvořena konstrukty, které jsme z důvodu snadnější formulace zadání a větší přehlednosti rozdělili do tří skupin. Lépe se nám tak formulovala instrukce, protože část položek zjišťuje vnímanou příslušnost jedince k sociálním skupinám, jiná část důležitost, jakou pro něj mají určité sociální vztahy, další se týká sociálních rolí a charakteristik, se kterými se respondent ztotožňuje. Formulovat zadání v jedné větě, společně pro všechny položky, by bylo nepřesné a ne tak výstižné.

Prvních osm položek dotazníku je zaměřeno na zjištění příslušnosti respondentů k velkým sociálním společenstvím, uváděli, v jaké míře pocítují svou příslušnost např. k lidstvu, svému městu atd. Z konstruktů, které použila Bačová (1998a), jsme vynechali příslušnost ke svému regionu, protože výzkum probíhal v Praze, takže region se překrývá s obcí, obec jsme nahradili městem. Dále jsme vynechali příslušnost k náboženskému společenství, protože jsme předpokládali, že v České republice je pro skupinu adolescentů tento konstrukt ve srovnání s ostatními irelevantní. Místo něj jsme použili položku příslušnost k subkultuře, skupině lidí s podobným světovým názorem nebo životním stylem. Položku týkající se identifikace s profesní skupinou jsme nahradili položkou vztahující se k identifikaci se skupinou studentů gymnázií, v další položce Slovenskou republikou republikou Českou.

Následujících osm položek sledovalo míru důležitosti, kterou mají pro sebedefinování respondentů menší sociální skupiny a společenství, která jsou pojátkem mezi velkými sociálními útvary a individuální rovinou. V této části jsme položku „být pracovníkem dobrého podniku“ nahradili položkou „být studentem/studentkou dobré školy“, položku „mít mnoho přátel“ jsme upravili na „mít dobré přátele“. Dvě položky jsme přidali, a to „být členem/členkou své školní třídy“ a „mít spokojený partnerský vztah“.

Posledních dvacet pět položek zjišťuje, do jaké míry se respondent

ztotožňuje se sociálními rolemi a různými vlastnostmi a rysy člověka. Respondenti označovali, do jaké míry se cítí být nebo plánují být člověkem, který má uvedené vlastnosti a sociální pozice nebo se chová popsáním způsobem.

Dvanáct položek bylo upraveno tak, aby byly lépe srozumitelné a bližší adolescentům, např. položka „je majetným člověkem“ byla upravena na „má dostatek peněz“, položka „je dobrým odborníkem“ byla upravena na „je v něčem odborníkem, v něčem vyniká, je úspěšný“, „je vzdělaným člověkem“ na „má dobré vzdělání“. Položka „prosazuje své požadavky“ byla doplněna na „prosazuje své názory a požadavky“, „položka „má vedoucí postavení“ byla upravena na „vede ostatní, má vedoucí pozici“, položku „je ochotný následovat výraznou osobnost“ jsme změnili na „je ochotný podřídit se autoritě“, položku „má aktivní a vzrušující život“ na „užívá si život, je aktivní“, položku „dělá politickou kariéru“ jsme změnili na „angažuje se v politice“ atd.

Přidali jsme položky „je dobrým studentem“, „je dobrým partnerem“, „má spokojený sexuální život“, „je nezávislý a samostatný“, „je oblíbený a uznávaný“, „je atraktivní, dobře vypadá“, „vychází dobře s lidmi“ a „pomáhá ostatním, dělá něco pro druhé“. Myslíme si, že tyto oblasti jsou důležitými součástmi života adolescentů.

2.3. SOUBOR RESPONDENTŮ

Původní vzorek tvořilo celkem sto osmdesát respondentů ze sedmi tříd, všichni byli studenty Gymnázia Arabská v Praze 6. Respondenti byli ve věku od šestnácti do dvaceti let a navštěvovali druhý nebo čtvrtý ročník. Ročníky byly vybrány tak, aby byl mezi nimi věkový rozdíl, ale záměrně nebyl zvolen první ročník, protože výzkum proběhl na začátku školního roku a tak jsme předpokládali, že studenti prvního ročníku nejsou ještě adaptovaní na nový typ školy a že změna, kterou pro ně nástup na střední školu znamená, by mohla působit jako nežádoucí proměnná v našem výzkumu. Proto jsme zvolili druhý ročník.

Z celkového počtu sto osmdesáti získaných dotazníků jsme použili pro

další analýzu pouze sto šedesát, a to zejména proto, že se respondenti odlišovali v důležitých základních charakteristikách, které by mohly zkreslovat výsledky analýzy. Z dvaceti vyřazených dotazníků byl jeden chybně vyplněný, čtyři respondenti uvedli jinou než českou národnost, čtrnáct respondentů uvedlo bydliště mimo Prahu a jeden se lišil věkem (20 let). Všechny dále uváděné údaje se týkají vzorku použitého pro zpracování dat, po vyřazení nevyhovujících dotazníků.

Průměrný věk respondentů byl 17,2 let. Ze sto šedesáti respondentů bylo sedmdesát osm dívek a osmdesát dva chlapců, osmdesát devět studentů bylo z druhého ročníku, sedmdesát jedna ze čtvrtého ročníku. Přehledněji znázorňuje popis souboru respondentů tabulka 1.

Tabulka 1

Počet respondentů a průměrný věk ve sledovaných skupinách				
Vzorek	dívky	chlapci	celkem	průměrný věk
2. ročník	42	47	89	16,4
4. ročník	36	35	71	18,3
celkem	78	82	160	17,2
průměrný věk	17,3	17,2	17,2	17,2

Vzorek rozhodně není reprezentativním výběrem populace adolescentů, záměrně jsme volili studenty jednoho konkrétního gymnázia, abychom odstranili proměnnou typ školy. Gymnazisty jsme si vybrali také proto, že u nich předpokládáme dobrou schopnost sebereflexe. Je jasné, že vzorek je specifický tím, že studenti gymnázia jsou v celkové populaci adolescentů intelektově nadprůměrní, mají zpravidla lepší vztah ke vzdělávání a že většina z nich plánuje studovat vysokou školu. Tím je konstruování jejich identity silně ovlivněno, jejich profesní příprava bude trvat delší dobu, získají pravděpodobně vyšší sociální status, prodlouží se období jejich ekonomické závislosti na rodičích, oddálí se přijetí plné zodpovědnosti za vlastní život.

Data jsme sbírali ve třídách, které byly k dispozici a jejich učitelé byli ochotni nám věnovat část své vyučovací hodiny. Výběr vzorku je tedy tzv.

výběrem příležitostným. Na základě nabídky spolupráce od jedné členky pedagogického sboru Gymnázia Arabská jsme se rozhodli výzkum vzhledem k dostatečnému počtu studentů uskutečnit pouze na této škole. Výběr tříd pak probíhal nezávisle na nás, organizovala ho zmíněná učitelka tohoto gymnázia. Data jsme sbírali ve třídách, které v dané dny měli výuku s učiteli, kteří souhlasili s realizací sběru dat v jejich hodině.

Gymnázium Arabská bylo vybráno proto, že je to škola s větším počtem studentů a také vzhledem k ochotě a vstřícnosti pedagogů. Je to státní gymnázium, mezi studenty považované za prestižní, za jedno z nejlepších v Praze. Škola má dlouholetou tradici, byla založena roku 1958.

Všichni respondenti zařazení do výzkumu mají českou národnost, jejich věk spadá do rozmezí pro daný ročník (druhý ročník: 16-17 let, čtvrtý ročník: 18-19 let) a bydlí v Praze.

2.4. PRŮBĚH SBĚRU DAT

Sběr dat probíhal v září a říjnu roku 2007, a to v průběhu výuky různých předmětů, na začátku nebo na konci vyučovacích hodin. Studenti byli dopředu učiteli informováni o tom, že budou mít netradiční část hodiny. Výzkum administrovala ve všech třídách stejná osoba. Použili jsme jednotnou ústní instrukci, která obsahovala informaci o tom, že se jedná o výzkum, který je součástí diplomové práce studentky psychologie z FFUK a týká se charakteristik dnešních mladých lidí. Dále byli respondenti ujištěni o anonymitě dotazníku a informováni o tom, že nejde o správné nebo špatné odpovědi, ale o jejich názor, postoj nebo pocit a že dotazník není na čas. Dotazník byl stručně popsán a respondenti byli požádáni o důkladné přečtení instrukcí a popisu stupnice, pomocí které budou jednotlivé výroky hodnotit. Také byli požádáni, aby vyplnili všechny položky.

Poté byli respondenti vyzváni k zahájení práce s dotazníkem, nejprve vyplňovali rámeček s úvodními údaji o nich, byli požádáni, aby do rámečku napsali

svou národnost, pokud je jiná než česká. Dále už pracovali sami s tím, že byli vyzváni, aby se při jakýchkoli nejasnostech ptali. Časový limit stanoven nebyl, většina respondentů zvládla vyplnit dotazník za pět až deset minut, celkový čas administrace se pohyboval mezi deseti a patnácti minutami.

Studenti celkově projevovali o výzkum zájem, dotazník vyplňovali ochotně a soustředěně, po vyplnění padaly často dotazy na další zpracování dat a konkrétní téma diplomové práce. Na základě těchto projevů předpokládáme, že alespoň někteří studenti byli motivovaní k vyplnění dotazníku. Pouze jeden dotazník ze všech sebraných byl vyplněn chybně, některé položky byly vynechané a ani způsob označení odpovědi nebyl zcela jasný.

Nejprve jsme sebrali data jen ve dvou třídách, a to proto, že jsme chtěli ověřit použitou metodiku, chtěli jsme zjistit, zda je dotazník srozumitelný, jestli některé položky není třeba přeformulovat. Dotazník se osvědčil, takže jsme na něm již neprováděli žádné úpravy.

2.5. ZPRACOVÁNÍ VÝSLEDKŮ

Naše verze metodiky není konstruována tak, aby umožňovala získat jediný výsledek u každého respondenta, respektive by se tím ztratil její účel popsat význam jednotlivých konstruktů pro sebedefinování respondentů a také mnoho zajímavých informací. **Každá položka má význam sama o sobě**, má svou vlastní informační hodnotu, kterou nelze sčítat s ostatními. Výsledek každého respondenta tak lze vyjádřit pouze pomocí prezentace odpovědí v každé položce, případně položky zařadit do kategorie podle míry důležitosti (1-5) a vytvořit tak pořadí.

Pro celkový přehled o preferencích jednotlivých oblastí sebedefinování v našem vzorku jsme pracovali s **průměry z jednotlivých položek**. Počítali jsme je kromě celého vzorku i v každé skupině, kterou jsme porovnávali, to znamená u chlapců, u dívek, u studentů druhého ročníku, u studentů čtvrtého ročníku, u chlapců z druhého ročníku, u dívek z druhého ročníku, u chlapců ze čtvrtého

ročníku a u dívek ze čtvrtého ročníku. Pro lepší možnost porovnání jsme vytvořili **pořadí jednotlivých položek** podle toho, jak silně si je respondenti v jednotlivých skupinách připisovali.

Základní otázkou tohoto výzkumu je, zda existují rozdíly v sebedefinování mezi chlapci a dívkami a mezi druhým a čtvrtým ročníkem.

Statistickou významnost rozdílů v sebedefinování mezi jednotlivými skupinami jsme zjišťovali pomocí neparametrického **Mann-Whitneyova U testu** pro dva nezávislé výběry²⁹. Tento test jsme zvolili zejména proto, že nemůžeme předpokládat normální rozložení našich dat. Odpovědi ve většině položek jsou rozloženy dost nerovnoměrně. Mann-Whitney U test (někdy je nazýván Mann-Whitney-Wilcoxon test) je testem pořadovým, podmínkami jeho provedení jsou alespoň ordinální typ dat a nezávislost porovnávaných výběrů. Tento test je alternativou T-testu pro dva nezávislé výběry při nejistotě o normálním rozložení dat. Testuje nulovou hypotézu, že oba výběry se neliší, že jejich rozdělení jsou totožná.

Mann-Whitneyův U test zjišťuje pouze přítomnost nebo nepřítomnost statisticky významného rozdílu mezi porovnávanými skupinami. V kombinaci s tabulkami průměrů jednotlivých položek a jejich pořadím u daných skupin jsme vyvodili, která skupina se identifikuje s položkou více a která méně.

Stupnice, pomocí které respondenti položky hodnotili, je sice poměrně krátká, což je nevýhodné vzhledem k použití Mann-Whitneyovu U testu, ale zkoumaný soubor není příliš velký, takže si můžeme dovolit tento test použít.

Další postup zpracování výsledků směřuje ke **zjištění počtu konstruktů, se kterými se respondenti identifikovali, byly pro ně neutrální, nebo se s nimi neidentifikovali**. Z pětistupňové škály, pomocí které respondenti odpovídali, je patrné, že odpověď 1 a 2 znamená příklon ke konstrukt, 4 a 5 odmítání konstrukt a 3 znamená jeho neutralitu. To znamená, že:

- položky s průměrem **1,00 - 2,49** označujeme jako takové, se kterými se respondenti identifikovali, které si připisovali
- položky s průměrem **2,50 – 3,50** označujeme jako neutrální
- položky s průměrem **3,51 – 5,00** považujeme za takové, které respondenti

²⁹ Pracovali jsme v programu SPSS for Windows.

odmítají, nepřipisují si je, neidentifikují se s nimi.

Toto rozdělení slouží pouze pro přehlednost a jako inspirace k dalším úvahám.

3. VÝSLEDKY A INTERPRETACE

Sebedefinování respondentů celkově

Celkově bylo **pro sebedefinování** pro našich respondentů **nejdůležitější** „mít dobré přátele“, tato položka měla nejnižší průměr počítaný pro celý soubor, ale i pro všechny námi vymezené podsoubory (v jednom případě spolu s položkou „má spokojený partnerský vztah“). To je v souladu s poznatky o důležitosti vrstevnických a přátelských vztahů v období adolescence. Nejvyšší průměr získala položka „je dobrým věřícím/dobrou věřící“, a to jak v celém vzorku, tak opět ve všech podskupinách (jednou spolu s položkou „angažuje se v politice“), respondenti si ji tedy nejméně připisovali. To je v souladu s vysokou mírou sekularizace v České republice.

Dále se celkově respondenti nejvíce identifikovali s položkou „mít spokojený partnerský vztah“, „být členem dobře fungující rodiny“, „užívá si život, je aktivní“, „je dobrým partnerem“, „je dobrým rodičem“ a „má spokojený sexuální život“. Všechny tyto položky získaly v celém vzorku průměr menší než 1,49. Pořadí položek podle průměrů pro celý soubor uvádíme v tabulce 2, pro přehlednost vybíráme pouze deset nejdůležitějších položek. Tabulku všech položek uvádíme v **příloze**. To platí také pro všechny další výsledky, které v této části prezentujeme ve zkrácené podobě. **Kompletní tabulky ke každé zkrácené tabulce v této kapitole jsou uvedeny v příloze.**

Tabulka 2

Prvních deset sobě nejvíce připisovaných položek – pořadí průměrů vzestupně VŠICHNI n=160		
Pořadí	Položka	Průměr
1.	12. přátelé	1,16
2.	16. partnerský vztah	1,28
3.	9. rodina	1,34
4.	31. aktivní užívání si	1,38
5.	37. dobrý partner	1,43
6.	17. dobrý rodič	1,44
7.	32. sexuální život	1,48
8.	34. jistoty a opora	1,56
9.	40. vychází s lidmi	1,59
10.	33. nezávislost	1,61

Tyto položky reprezentují obecně důležité hodnoty, velký význam přátelských a partnerských vztahů následovaný dobře fungující rodinou (předpokládáme, že respondenti hodnotí členství ve své primární rodině) je popisován v literatuře jako základní charakteristika období střední i pozdní adolescence. I přes to, že vrstevnické vztahy, mezi které lze přátelské vztahy zařadit, významně ovlivňují mnoho oblastí života adolescenta, vliv rodičů a rodinných vztahů stále zůstává a v období pozdní adolescence si ho dospívající čím dál více uvědomují. Užívání si života je obecně spojeno s adolescencí a s volností, kterou v tomto období společnost dospívajícím nabízí. Význam partnerské a rodičovské role v adolescenci s věkem narůstá, dospívající se čím dál více dívá do budoucna a upravuje tak svůj hodnotový systém i strukturu své identity. Jak jsme předpokládali, významný je pro respondenty i jejich spokojený sexuální život. Respondenti se celkem identifikovali (položky s průměrem do 2, 49) s třiceti třemi položkami, což je většina ze všech položek dotazníku. To je v souladu se zjištěním V. Bačové (1998a), že mladší respondenti v jejím výzkumu se identifikovali, respektive plánovali se identifikovat s větším počtem položek, jejich role ještě nejsou ve všech oblastech naplněny a tak mají možnost definovat se jak prostřednictvím aktuálních, tak prostřednictvím možných budoucích komponent

identity. Pro adolescenty vstupuje do hry jak otázka „Kým jsem?“, tak „Kým plánuji být?“. Dospívání jako období experimentování a hledání vlastní identity tak v podstatě předpokládá, že identita jedince je ještě ne zcela vyjasněná a specifikovaná, je rozšířená na velký počet oblastí, adolescent se ještě nechce vzdát všech možných alternativ.

Vysoce pozitivně hodnocená byla dále položka „má životní jistoty a oporu“, což pravděpodobně souvisí jednak s budoucími perspektivami respondentů, které mají určité charakteristiky a jednak s uvědomováním si určité závislosti na druhých lidech, zejména na rodičích, členství v dobře fungující rodině bylo hodnoceno také jako velmi důležité. Vysoká důležitost položky „vychází dobře s lidmi“ pro sebedefinování může být vysvětlena narůstajícím významem interpersonálních vztahů mezi českými adolescenty. Identifikace s nezávislostí, která byla také vysoká, je pro adolescenty typická, touha po nezávislosti je základní charakteristikou období dospívání.

Nejméně se respondenti identifikovali s položkami „být dobrým věřícím“ a „angažuje se v politice“, tyto položky respondenti odmítali, neidentifikovali se s nimi (průměr nad 3,50). Uvádíme je v tabulce 3 společně s neutrálními položkami.

Tabulka 3

Odmítané a neutrální položky – pořadí průměrů sestupně VŠICHNI n=160		
Pořadí	Položka	Průměr
41.	24. dobrý věřící	4,22
40.	25. politické angažování	4,04
39.	26. věci národa	3,43
38.	28. podřízení se autoritě	3,09
37.	13. sousedi	3,03
36.	6. Střední Evropa	2,73
35.	23. vedoucí pozice	2,71
34.	14. kroužek, klub	2,69

Šedá = neidentifikování se, odmítání

Bílá = neutrální položky

Vztah k víře je v České republice obecně slabý, i když v poslední době trochu posiluje. Pravděpodobně to souvisí s tím, že totalitní režim náboženskou víru tvrdě potlačoval a tak její tradice mezi lidmi do značné míry vymizela. Dalším možným vysvětlením je fakt, že výzkum probíhal v Praze, ve velkých městech je obecně náboženská víra méně rozšířená. Jen pro zajímavost stojí za zmínku, že tři chlapci z našich respondentů připsali do dotazníku k položce „být dobrým věřícím“ vedle zaškrtnuté pětky ještě ležatou osmičku jako symbol nekonečna.

Pokud jde o odmítání politické angažovanosti našimi respondenty, mohlo by souviset s celkovou skepsí a nedůvěrou českých občanů ve vládu a zastupitelské orgány. Mezi lidmi je, podle našeho názoru, politik považován spíš za symbol lži, podvodu, korupce a touhy po vlastním obohacení, než za věrohodného reprezentanta české společnosti. Navíc výzkumy uvedené v teoretické části naznačují, že v poslední době klesá zájem adolescentů o společenské dění. Také by to mohl být odraz adolescentní opozice k dospělému světu. Také můžeme uvažovat o případné negativní konotaci slova angažovat se mezi českými adolescenty, protože by mohlo evokovat charakteristiku člověka, nazývaného jako „snaživec“.

Ostatní položky, tedy identifikace s členstvím v nějaké zájmové skupině, s vedoucí pozicí, s příslušností ke střední Evropě, s dobrými vztahy se sousedy, s ochotou podřídit se autoritě a s angažovaností ve věcech národa byly pro naše respondenty **neutrální** (průměr mezi 2,50 a 3,50). To může znamenat jejich skutečnou neutralitu, ale také jejich opačné hodnocení chlapci a dívkami nebo jednotlivými ročníky.

Ukázalo se, že **respondenti se na základě pohlaví lišili ve více položkách než na základě ročníku studia**. Statisticky významný rozdíl mezi chlapci a dívkami jsme zjistili u dvanácti položek položek, zatímco mezi studenty druhého a čtvrtého ročníku byl statisticky významný rozdíl pouze u čtyř položek. To potvrzuje náš předpoklad, že rozdíly na základě pohlaví budou větší.

Rozdíly v sebedefinování dívek a chlapců

Dívky se identifikovaly s třiceti třemi a chlapci s třiceti jedna konstrukty. Obě skupiny odmítaly identifikaci se dvěma položkami, pro dívky bylo šest položek

neutrálních a pro chlapce položek osm.

Nejdůležitější oblastí sebedefinování bylo pro dívky i pro chlapce „mít dobré přátele“, pro dívky ale statisticky významně více. Na druhém místě žebříčku důležitosti pro sebedefinování je u dívek položka „je dobrým rodičem“, u chlapců položka „mít spokojený partnerský vztah“, která je u dívek na místě třetím. U chlapců zaujala třetí místo položka „mít spokojený sexuální život“. Pořadí průměrů prvních deseti položek u dívek a chlapců ukazuje tabulka 4.

Tabulka 4

Prvních deset sobě nejvíce připisovaných položek – pořadí průměrů vzestupně DÍVKY A CHLAPCI				
	DÍVKY n=78		CHLAPCI n=82	
Pořadí	Položka	Průměr	Položka	Průměr
1.	12. přátelé	1,08	12. přátelé	1,24
2.	17. dobrý rodič	1,21	16. partnerský vztah	1,33
3.	16. partnerský vztah	1,23	32. sexuální život	1,39
4.	9. rodina	1,24	31. aktivní užívání si	1,41
5.	37. dobrý partner	1,32	9. rodina	1,43
6.	34. jistoty a opora	1,33	37. dobrý partner	1,54
7.	31. aktivní užívání si	1,35	33. nezávislost	1,61
8.	40. vychází s lidmi	1,38	20. dobré vzdělání	1,67
9.	30. cestování	1,50	17. dobrý rodič	1,67
10.	41. pomáhá ostatním	1,51	18. vyniká, úspěšný	1,76

Nejméně se obě skupiny považovaly za člověka, který „je dobrým věřícím“. Na předposledním místě v obou skupinách je položka „angažuje se v politice“, tyto dvě položky respondenti odmítali, **neidentifikovali se** s nimi (průměr nad 3,50). Třetím nejméně důležitým aspektem sebedefinování bylo „angažuje se ve věcech národa“, tato položka už spadá do kategorie neutrálních. Tabulka 5 uvádí odmítané a neutrální položky u chlapců a dívek seřazené od nejvyššího průměru (nejmenší důležitost) sestupně.

Tabulka 5

Odmítané a neutrální položky – pořadí průměrů sestupně DÍVKY A CHLAPCI				
	DÍVKY n=78		CHLAPCI n=82	
Pořadí	Položka	Průměr	Položka	Průměr
41.	24. dobrý věřící	4,31	24. dobrý věřící	4,15
40.	25. politické angažování	4,23	25. politické angažování	3,85
39.	26. věci národa	3,46	26. věci národa	3,39
38.	13. sousedi	2,95	28. podřízení se autoritě	3,29
37.	28. podřízení se autoritě	2,88	13. sousedi	3,10
36.	23. vedoucí pozice	2,86	6. Střední Evropa	2,80
35.	6. Střední Evropa	2,65	14. kroužek, klub	2,76
34.	14. kroužek, klub	2,62	36. dobrý student	2,60
33.			23. vedoucí pozice	2,57
32.			7. Evropa	2,50

Šedá = neidentifikování se, odmítání

Bílá = neutrální položky

Chlapci se významně více než dívky identifikovali s členstvím v subkultuře, tedy skupině lidí s podobným světonázorem a životním stylem. Významně méně než dívky si připisovali ochotu podřídit se autoritě.

Dívky připisovaly významně větší důležitost roli dobrého rodiče, roli dobré partnerky, přátelským vztahům, akceptování menšin, cestování a jistotě a opoře v životě. Významně více se považovaly za člověka, který vychází dobře s lidmi, pomáhá ostatním a je dobrým studentem. Dívky si významně méně než chlapci připisovaly položku „angažuje se v politice“, chlapci ji však také odmítali. Průměry položek, ve kterých se chlapci a dívky na základě Mann-Whitneyova U testu významně lišili, uvádí tabulka 6.

Tabulka 6

Signifikantně odlišné položky (Mann-Whitney U test) pořadí a průměry DÍVKY A CHLAPCI				
Položka	DÍVKY		CHLAPCI	
	Pořadí	Průměr	Pořadí	Průměr
4. subkultury*	33.	2,45	19.	2,12
12. přátelé*	1.	1,08	1.	1,24
17. dobrý rodič***	2.	1,21	8,5.	1,67
25. politické angažování*	40	4,23	40.	3,85
28. podřízení se autoritě**	37	2,88	38	3,29
29. akceptace menšin*	19	2,00	28.	2,40
30. cestování**	9.	1,50	15.	2,00
34. jistoty a opora***	6.	1,33	11.	1,77
36. dobrý student**	27	2,18	34.	2,60
37. dobrý partner*	5.	1,32	6.	1,54
40. vychází s lidmi*	8.	1,38	12.	1,79
41. pomáhá ostatním**	10.	1,51	14.	1,96

*průkazný rozdíl na hladině 0,05 **průkazný rozdíl na hladině 0,01

***průkazný rozdíl na hladině 0,001

Zjištěné **rozdíly mezi chlapci a dívkami** potvrzují předpoklad, že pro sebedefinování dívek jsou důležité vztahy s druhými lidmi a orientace na druhé obecně a pro sebedefinování chlapců má větší význam politická a světonázorová orientace. Nicméně politická angažovanost byla i pro chlapce nedůležitá. Větší důležitost charakteristik úspěchu a výkonu u chlapců se neprokázala.

Rozdíly v sebedefinování mezi studenty druhého a čtvrtého ročníku

Jak jsem již uvedl, mezi studenty druhého a čtvrtého ročníku jsme nezjistili příliš rozdílů. **Identifikovali se** se stejným počtem položek, v obou ročnících jich bylo třicet tři. Studenti druhého ročníku **se neidentifikovali** se dvěma položkami, studenti čtvrtého ročníku se třemi. **Neutrálních** tedy bylo pro druhý ročník šest položek pro čtvrtý položek pět. Významně se lišili jen ve čtyřech položkách. Opět byla v obou skupinách na prvním místě v důležitosti pro

sebedefinování položka „**mít dobré přátele**“, stejné bylo i obsazení druhého místa položkou „mít spokojený partnerský vztah“. Tentokrát se neliší ani třetí místo, u obou skupin je to „být členem dobře fungující rodiny“. V tabulce 7 uvádíme průměry prvních deseti položek pro obě skupiny.

Tabulka 7

Prvních deset sobě nejvíce připisovaných položek – pořadí průměrů vzestupně DRUHÝ A ČTVRTÝ ROČNÍK				
	DRUHÝ ročník n=89		ČTVRTÝ ročník n=71	
Pořadí	Položka	Průměr	Položka	Průměr
1.	12. přátelé	1,16	12. přátelé	1,17
2.	16. partnerský vztah	1,34	16. partnerský vztah	1,21
3.	9. rodina	1,35	9. rodina	1,32
4.	31. aktivní užívání si	1,42	31. aktivní užívání si	1,34
5.	37. dobrý partner	1,46	37. dobrý partner	1,39
6.	17. dobrý rodič	1,46	17. dobrý rodič	1,42
7.	32. sexuální život	1,49	32. sexuální život	1,45
8.	34. jistoty a opora	1,52	20. dobré vzdělání	1,52
9.	40. vychází s lidmi	1,54	33. nezávislost	1,59
10.	33. nezávislost	1,63	30. cestování	1,59

Ve druhém i čtvrtém ročníku se studenti **nejméně identifikovali** opět s člověkem, který „**je dobrým věřícím**“, na druhém místě ve smyslu neidentifikování se je v obou skupinách politická angažovanost. Studenti čtvrtého ročníku odmítali také angažovanost ve věcech národa. Pro oba ročníky byly neutrální položky „být členem klubu, kroužku...“, mít vedoucí pozici, být příslušníkem střední Evropy, být ochotný podřídit se autoritě a mít dobré vztahy se sousedy, pro druhý ročník byla neutrální také angažovanost ve věcech národa. V tabulce 8 jsou neutrální a odmítané položky a jejich průměry pro oba ročníky.

Tabulka 8

Odmítané a neutrální položky – pořadí průměrů sestupně DRUHÝ A ČTVRTÝ ROČNÍK				
DRUHÝ ročník n=89			ČTVRTÝ ročník n=71	
Pořadí	Položka	Průměr	Položka	Průměr
41.	24. dobrý věřící	4,28	24. dobrý věřící	4,15
40.	25. politické angažování	4,06	25. politické angažování	4,01
39.	26. věci národa	3,35	26. věci národa	3,52
38.	13. sousedi	3,04	28. podřízení se autoritě	3,28
37.	28. podřízení se autoritě	2,94	13. sousedi	3,00
36.	6. Střední Evropa	2,74	14. kroužek, klub	2,77
35.	23. vedoucí pozice	2,67	23. vedoucí pozice	2,76
34.	14. kroužek, klub	2,62	6. Střední Evropa	2,72

Šedá = neidentifikování se, odmítání

Bílá = neutrální položky

Výsledky porovnávání na základě ročníku ukázaly, že studenti druhého ročníku se významně více identifikovali s členstvím ve své školní třídě, byl pro ně menší problém podřídit se autoritě, ale zároveň se více považovali za prosazující své názory a požadavky. Studenti čtvrtého ročníku se významně více považovali za osoby mající přehled o politice a o dění ve světě. V tabulce 9 uvádíme průměry položek, ve kterých se respondenti z obou ročníků statisticky významně lišili.

Tabulka 9

Signifikantně odlišné položky (Mann-Whitney U test) pořadí a průměry DRUHÝ A ČTVRTÝ ROČNÍK				
Položka	2. ROČNÍK		4. ROČNÍK	
	Pořadí	Průměr	Pořadí	Průměr
15. školní třída*	17,5.	1,97	32,5.	2,41
22. prosazuje se**	16.	1,91	25,5.	2,27
27. politický přehled*	32,5.	2,49	21.	2,2
28. podřízení se autoritě*	37.	2,94	38.	3,28

*průkazný rozdíl na hladině 0,05 **průkazný rozdíl na hladině 0,01

Tato zjištění potvrzují náš předpoklad, že pro studenty druhého ročníku je důležitější členství ve své školní třídě a že se více identifikují s charakteristikami sebeprosazení a také předpoklad, že studenti čtvrtého ročníku projevují větší zájem o dění ve světě a o politiku. Ostatní předpoklady, jako větší význam partnerské a rodičovské role, partnerského vztahu, sexuálního života, dobrého vzdělání nebo cestování u studentů čtvrtého ročníku a větší význam oblíbenosti a uznání od druhých u studentů druhého ročníku se nepotvrdily.

Rozdíly v sebedefinování mezi dívkami a chlapci v jednotlivých ročnících

Získaná data poskytují také možnost sledovat rozdíly uvnitř jednotlivých skupin (podle pohlaví, podle ročníku). To může ukázat některé rozdílnosti, které mohou být při srovnávání celých skupin skryté díky opačným hodnotám odpovědí u podskupin, které se tak navzájem neutralizují. Například rozdíly v sebedefinování mezi druhým a čtvrtým ročníkem by mohly být setřeny rozdíly mezi chlapci a dívkami, pokud by dívky na některé položky odpovídaly spíše směrem k jednomu pólu a zároveň by v těchto položkách chlapci skórovali směrem k pólu opačnému. Pro názornost uvádíme tabulku 10, která ukazuje možnosti porovnávání jednotlivých skupin. V této části výsledků budeme porovnávat skupiny, které lze nalézt vedle sebe v řádcích.

Tabulka 10

	Dívky	Chlapci
2. ročník	2D	2CH
4. ročník	4D	4CH

Ve druhém ročníku se dívky identifikovaly s třiceti jedna položkami, **chlapci** se třiceti. Dívky i chlapci se nejvíce identifikovali opět s položkou „mít dobré přátele“. Pro dívky bylo na druhém místě „je dobrým rodičem“, pro chlapce pak „mít spokojený partnerský vztah“. Na třetím místě u dívek byla položka „být členem dobře fungující rodiny“ a u chlapců „má spokojený sexuální život“.

Spokojený partnerský vztah byl u dívek ve druhém ročníku až na sedmém místě, spokojený sexuální život na místě třináctém. U chlapců ve druhém ročníku byla položka „je dobrým rodičem“ na sedmém místě a položka „být členem dobře fungující rodiny“ na místě pátém. Pořadí prvních deseti položek u chlapců a dívek ze druhého ročníku uvádíme v tabulce 11.

Tabulka 11

Prvních deset sobě nejvíce připisovaných položek – pořadí průměrů vzestupně DRUHÝ ROČNÍK dívky a chlapci				
2. ročník DÍVKY n=42			2. ročník CHLAPCI n=47	
Pořadí	Položka	Průměr	Položka	Průměr
1.	12. přátelé	1,10	12. přátelé	1,21
2.	17. dobrý rodič	1,29	16. partnerský vztah	1,30
3.	9. rodina	1,29	32. sexuální život	1,34
4.	40. vychází s lidmi	1,36	31. aktivní užívání si	1,38
5.	37. dobrý partner	1,36	9. rodina	1,40
6.	34. jistoty a opora	1,36	37. dobrý partner	1,55
7.	16. partnerský vztah	1,38	17. dobrý rodič	1,62
8.	41. pomáhá ostatním	1,40	33. nezávislost	1,64
9.	31. aktivní užívání si	1,45	34. jistoty a opora	1,66
10.	30. cestování	1,52	40. vychází s lidmi	1,70

Obě skupiny opět odmítaly identifikaci s položkami „je dobrým věřícím“ a „angažuje se v politice“. Neutrální položky a položky odmítané uvádíme seřazené od nejméně důležitého konstruktů v tabulce 12.

Tabulka 12

Odmítané a neutrální položky – pořadí průměrů sestupně DRUHÝ ROČNÍK DÍVKY A CHLAPCI				
2. ročník DÍVKY n=42			2. ročník CHLAPCI n=47	
Pořadí	Položka	Průměr	Polžka	Průměr
41.	24. dobrý věřící	4,26	24. dobrý věřící	4,30
40.	25. politické angažování	4,26	25. politické angažování	3,87
39.	26. věci národa	3,38	26. věci národa	3,32
38.	13. sousedi	3,00	28. podřízení se autoritě	3,13
37.	6. Střední Evropa	2,76	13. sousedi	3,09
36.	23. vedoucí pozice	2,76	6. Střední Evropa	2,72
35.	28. podřízení se autoritě	2,74	21. věci veřejné	2,64
34.	14. kroužek, klub	2,64	14. kroužek, klub	2,60
33.	27. politický přehled	2,55	23. vedoucí pozice	2,60
32.	4. subkultury	2,52	8. lidstvo	2,57
31.			36. dobrý student	2,57

Šedá = neidentifikování se, odmítání

Bílá = neutrální položky

Dívky a chlapci ve druhém ročníku se signifikantně lišili v sedmi položkách. Dívky se statisticky významně více než chlapci identifikovaly s člověkem, který je dobrým rodičem, který pomáhá ostatním a dělá něco pro druhé, který vychází dobře s lidmi, akceptuje menšiny, rád cestuje a je dobrým studentem. Dále byly dívky signifikantně více ochotny podřídit se autoritě, ale tato položka spadá do kategorie neutrálních, lze tedy spíše říct, že chlapci se významně méně identifikují s člověkem, který je ochotný podřídit se autoritě než dívky. Rozdíly v sebedefinování mezi dívkami a chlapci ve druhém ročníku uvádí tabulka 13.

Tabulka 13

Signifikantně odlišné položky (Mann-Whitney U test) pořadí a průměry DRUHÝ ROČNÍK DÍVKY A CHLAPCI				
	2. ročník DÍVKY n=42		2. ročník CHLAPCI n=47	
Položka	Pořadí	Průměr	Pořadí	Průměr
17. dobrý rodič*	2,5.	1,29	7.	1,62
28. podřízení se autoritě*	35.	2,74	38.	3,13
29. akceptace menšin**	15.	1,83	27,5.	2,43
30. cestování**	10.	1,52	23,5.	2,21
36. dobrý student*	27.	2,26	31,5.	2,57
40. vychází s lidmi*	5. (4.-6.)	1,36	10.	1,70
41. pomáhá ostatním***	8.	1,40	18,5.	2,02

*průkazný rozdíl na hladině 0,05 **průkazný rozdíl na hladině 0,01

***průkazný rozdíl na hladině 0,001

Tyto odlišnosti jsou ve shodě s odlišnostmi mezi dívkami a chlapci celkově, všechny položky, ve kterých se lišili podle pohlaví studenti druhého ročníku, byly odlišné také u chlapců a dívek celkově, s tím, že se lišili ještě v dalších položkách.

Podíváme se nyní na odlišnosti mezi **dívkami a chlapci ve čtvrtém ročníku**. Celkově se dívky ze čtvrtého ročníku identifikovaly s třiceti třemi položkami a chlapci z téhož ročníku s dvaceti devíti položkami. Pro dívky ze čtvrtého ročníku byla na prvním místě v důležitosti pro sebedefinování tentokrát kromě položky „mít dobré přátele“ také položka „mít spokojený partnerský vztah“. Na třetím místě se umístila položka „je dobrým rodičem“. U chlapců byla na prvním místě položka „mít dobré přátele“, na druhém „mít spokojený partnerský vztah“ a na třetím „má spokojený sexuální život“. Prvních deset položek, se kterými se respondenti nejvíce identifikovali, ukazuje tabulka 14.

Tabulka 14

Prvních deset sobě nejvíce připisovaných položek – pořadí průměrů vzestupně ČTVRTÝ ROČNÍK dívky a chlapci				
4. ročník DÍVKY n=36			4. ročník CHLAPCI n=35	
Pořadí	Položka	Průměr	Položka	Průměr
1.	16. partnerský vztah	1,06	12. přátelé	1,29
2.	12. přátelé	1,06	16. partnerský vztah	1,37
3.	17. dobrý rodič	1,11	32. sexuální život	1,46
4.	9. rodina	1,19	31. aktivní užívání si	1,46
5.	31. aktivní užívání si	1,22	9. rodina	1,46
6.	37. dobrý partner	1,28	37. dobrý partner	1,51
7.	34. jistoty a opora	1,31	33. nezávislost	1,57
8.	40. vychází s lidmi	1,42	20. dobré vzdělání	1,60
9.	32. sexuální život	1,44	30. cestování	1,71
10.	20. dobré vzdělání	1,44	17. dobrý rodič	1,74

I když jak v celé skupině chlapců, tak u chlapců z druhého i ze čtvrtého ročníku byla na třetím místě důležitost identifikace s člověkem, který má spokojený sexuální život a u dívek byla vždy na pořadí nižším, ani jednou se neprokázal statisticky významný rozdíl. Jistě ale stojí za zmínku, že pro chlapce je sexuální život velmi důležitý, i když se nepotvrdilo, že je důležitější než pro dívky.

Nejméně důležitá pro sebedefinování byla opět u chlapců i u dívek ze čtvrtého ročníku položka „je dobrým věřícím“, hned po pak položka „angažuje se v politice“. Další položka, kterou si respondenti nepřipisovali, byla u dívek „angažuje se ve věcech národa“ a u chlapců „je ochotný podřídit se autoritě“. Průměry položek, které si respondenti nepřipisovali nebo připisovali neutrálně jsou uvedeny v tabulce 15, seřazeny od sobě nejméně připisované položky.

Tabulka 15

Odmítané a neutrální položky – pořadí průměrů sestupně ČTVRTÝ ROČNÍK DÍVKY A CHLAPCI				
4. ročník DÍVKY n=36			4. ročník CHLAPCI n=35	
Pořadí	Položka	Průměr	Položka	Průměr
41.	24. dobrý věřící	4,36	24. dobrý věřící	3,94
40.	25. politické angažování	4,19	25. politické angažování	3,83
39.	26. věci národa	3,56	28. podřízení se autoritě	3,51
38.	28. podřízení se autoritě	3,06	26. věci národa	3,49
37.	23. vedoucí pozice	2,97	13. sousedi	3,11
36.	13. sousedi	2,89	14. kroužek, klub	2,97
35.	14. kroužek, klub	2,58	6. Střední Evropa	2,91
34.	6. Střední Evropa	2,53	15. školní třída	2,86
33.			36. dobrý student	2,63
32.			7. Evropa	2,60
31.			23. vedoucí pozice	2,54
30.			3. gymnazisté	2,51

Šedá = neidentifikováni se, odmítání

Bílá = neutrální položky

Statisticky významné rozdíly jsme mezi dívkami a chlapci ve čtvrtém ročníku zjistili u devíti položek. Dívky se významně více identifikovaly s příslušností k Evropě, bylo pro ně více důležité být člověkem, který má dobré přátele, spokojený partnerský vztah, vychází dobře s lidmi a má jistoty a oporu v životě, dále si dívky více připisovaly členství ve své školní třídě, roli dobrého rodiče do budoucna a roli dobrého studenta. Chlapci byli signifikantně méně ochotní podřídit se autoritě než dívky. Průměry a pořadí významně odlišných položek uvádí tabulka 16.

Tabulka 16

Signifikantně odlišné položky (Mann-Whitney U test) pořadí a průměry ČTVRTÝ ROČNÍK DÍVKY A CHLAPCI				
	4. ročník DÍVKY n=36		4. ročník CHLAPCI n=35	
Položka	Pořadí	Průměr	Pořadí	Průměr
7. Evropa*	20,5.	1,97	32.	2,60
12. přátelé*	1,5.	1,06	1.	1,29
15. školní třída**	20,5.	1,97	34.	2,86
16. partnerský vztah*	1,5.	1,06	2.	1,37
17. dobrý rodič***	3.	1,11	10.	1,74
28. podřízení se autoritě*	38.	3,06	39.	3,51
34. jistoty a opora**	7.	1,31	14. (13.-15.)	1,91
36. dobrý student*	23,5	2,08	33.	2,63
40. vychází s lidmi*	8.	1,42	14. (13.-15.)	1,91

*průkazný rozdíl na hladině 0,05 **průkazný rozdíl na hladině 0,01

***průkazný rozdíl na hladině 0,001

V porovnání s odlišnostmi dívek a chlapců celkem se dívky a chlapci ve čtvrtém ročníku významně lišili také v položkách příslušnost k Evropě, ke školní třídě a „mít spokojený partnerský vztah“, nelišili se naopak v položkách příslušnost k subkultuře, angažování se v politice, akceptování menšin, cestování, „je dobrým partnerem“ a pomáhá ostatním. Sledování rozdílů dívek a chlapců uvnitř ročníků nám tedy nepřineslo příliš mnoho nového, ale v obou ročnících se potvrzuje, že **dívky si významně více připisují roli dobrého rodiče** (pravděpodobně plánovanou do budoucna), **roli dobrého studenta a člověka, který dobře vychází s lidmi. Chlapci jsou ve všech srovnáních významně méně ochotni podřídit se autoritě než dívky.**

Rozdíly v sebedefinování mezi dívkami v jednotlivých ročnících a mezi chlapci v jednotlivých ročnících

Pro získání podrobnějšího obrazu sebedefinování našich respondentů jsme se rozhodli porovnat, jak se liší sobě připisované komponenty identity u dívek ve druhém a ve čtvrtém ročníku a jak se liší u chlapců ve druhém a ve čtvrtém

ročníku. Pro názornost uvádíme ještě jednu tabulku, která znázorňuje jednotlivé skupiny. V této části budeme porovnávat skupiny, které tvoří sloupce.

Tabulka 17

	Dívky	Chlapci
2. ročník	2D	2CH
4. ročník	4D	4CH

Dívky ve druhém ročníku si připisovaly třicet jedna položek, **dívky ve čtvrtém ročníku** položek třicet tři. Dívky ve druhém ročníku si nejvíce připisovaly položku „mít dobré přátele“, na druhém místě pak položku „je dobrým rodičem“ a na třetím „být členem dobře fungující rodiny“. Dívky ve čtvrtém ročníku si na prvním místě připisovaly jak položku „mít dobré přátele“, tak „mít spokojený partnerský vztah“. Na třetím místě si připisovaly položku „je dobrým rodičem“. Prvních deset sobě připisovaných položek uvádí tabulka 17.

Tabulka 17

Prvních deset sobě nejvíce připisovaných položek – pořadí průměrů vzestupně DÍVKY DRUHÝ A ČTVRTÝ ROČNÍK				
	Dívky 2. ROČNÍK n=42		Dívky 4. ROČNÍK n=36	
Pořadí	Položka	Průměr	Položka	Průměr
1.	12. přátelé	1,10	16. partnerský vztah	1,06
2.	17. dobrý rodič	1,29	12. přátelé	1,06
3.	9. rodina	1,29	17. dobrý rodič	1,11
4.	40. vychází s lidmi	1,36	9. rodina	1,19
5.	37. dobrý partner	1,36	31. aktivní užívání si	1,22
6.	34. jistoty a opora	1,36	37. dobrý partner	1,28
7.	16. partnerský vztah	1,38	34. jistoty a opora	1,31
8.	41. pomáhá ostatním	1,40	40. vychází s lidmi	1,42
9.	31. aktivní užívání si	1,45	32. sexuální život	1,44
10.	30. cestování	1,52	20. dobré vzdělání	1,44

Dívky ve druhém ročníku nejvíce odmítaly položky „je dobrý věřící“ a zároveň „angažuje se v politice“, dívky ve čtvrtém ročníku odmítaly nejvíce položku „je dobrým věřícím“, na druhém místě „angažuje se v politice“ a na třetím místě „angažuje se ve věcech národa“. Neutrálních položek bylo u dívek ve druhém ročníku osm, ve čtvrtém pět. Neutrální a odmítané položky ukazuje tabulka 18.

Tabulka 18

Odmítané a neutrální položky – pořadí průměrů sestupně DÍVKY DRUHÝ A ČTVRTÝ ROČNÍK				
Dívky 2. ROČNÍK n=42			Dívky 4. ROČNÍK n=36	
Pořadí	Položka	Průměr	Položka	Průměr
41.	24. dobrý věřící	4,26	24. dobrý věřící	4,36
40.	25. politické angažování	4,26	25. politické angažování	4,19
39.	26. věci národa	3,38	26. věci národa	3,56
38.	13. sousedi	3,00	28. podřízení se autoritě	3,06
37.	6. Střední Evropa	2,76	23. vedoucí pozice	2,97
36.	23. vedoucí pozice	2,76	13. sousedi	2,89
35.	28. podřízení se autoritě	2,74	14. kroužek, klub	2,58
34.	14. kroužek, klub	2,64	6. Střední Evropa	2,53
33.	27. politický přehled	2,55		
32.	4. subkultury	2,52		

Šedá = neidentifikování se, odmítání

Bílá = neutrální položky

Dívky ve druhém a ve čtvrtém ročníku se signifikantně lišily v pěti položkách. Dívky ze čtvrtého ročníku se více než dívky v ročníku druhém identifikovaly s členstvím ve svém městě a v Evropě a více si připisovaly položku „má spokojený partnerský vztah“. Dívky ve druhém ročníku si více připisovaly položky „prosazuje se“ a zároveň „akceptuje názory lidí, kteří jsou v menšině“. Porovnání uvádíme v tabulce 19.

Tabulka 19

Signifikantně odlišné položky (Mann-Whitney U test) pořadí a průměry DÍVKY DRUHÝ A ČTVRTÝ ROČNÍK				
Položka	Dívky 2. ROČNÍK n=42		Dívky 4. ROČNÍK n=36	
	Pořadí	Průměr	Pořadí	Průměr
1. město*	29. (28.-30.)	2,33	19.	1,94
7. Evropa*	31.	2,45	20,5.	1,97
16. partnerský vztah**	7.	1,38	1,5.	1,06
22. prosazuje se*	16.	1,88	28.	2,22
29. akceptace menšin*	15.	1,83	27.	2,19

*průkazný rozdíl na hladině 0,05 **průkazný rozdíl na hladině 0,01

Silnější identifikace s položkou „má spokojený partnerský vztah“ u dívek ve čtvrtém ročníku by mohla souviset s narůstáním významu partnerských vztahů v adolescenci obecně, jak se o ní dovídáme v literatuře. Silnější identifikace starších dívek s příslušností ke svému městu a k Evropě přispívá k potvrzování toho, že v pozdní adolescenci narůstá význam sociální identity.

V porovnání s odlišnostmi mezi druhým a čtvrtým ročníkem celkově se dívky nelišily v připisování si členství ve své školní třídě, v identifikování se s člověkem, který má přehled o politice a dění ve světě, ani v ochotě podřídit se autoritám, ale lišil se v položkách, o kterých jsme předpokládali, že se budou lišit mezi celými ročníky.

Chlapci z druhého a ze čtvrtého ročníku se lišili jen málo, pořadí prvních šesti položek je shodné. Na prvním místě v důležitosti pro sebedefinování bylo v obou případech „mít dobré přátele“, na druhém „mít spokojený partnerský vztah“ a na třetím „má spokojený sexuální život“. Chlapci z druhého ročníku si připisovali celkem třicet položek, chlapci ze čtvrtého položek dvacet devět. Prvních deset sobě připisovaných položek uvádíme v tabulce 20.

Tabulka 20

Prvních deset sobě nejvíce připisovaných položek – pořadí průměrů vzestupně CHLAPCI DRUHÝ A ČTVRTÝ ROČNÍK				
Chlapci 2. ROČNÍK n=47			Chlapci 4. ROČNÍK n=35	
Pořadí	Položka	Průměr	Položka	Průměr
1.	12. přátelé	1,21	12. přátelé	1,29
2.	16. partnerský vztah	1,30	16. partnerský vztah	1,37
3.	32. sexuální život	1,34	32. sexuální život	1,46
4.	31. aktivní užívání si	1,38	31. aktivní užívání si	1,46
5.	9. rodina	1,40	9. rodina	1,46
6.	37. dobrý partner	1,55	37. dobrý partner	1,51
7.	17. dobrý rodič	1,62	33. nezávislost	1,57
8.	33. nezávislost	1,64	20. dobré vzdělání	1,60
9.	34. jistoty a opora	1,66	30. cestování	1,71
10.	40. vychází s lidmi	1,70	17. dobrý rodič	1,74

Chlapci z obou ročníků odmítali nejvíce položku „je dobrým věřícím“ a po ní „angažuje se v politice“. Chlapci ze čtvrtého ročníku odmítali také položku „je ochotný podřídit se autoritě“. Neutrální a odmítané položky uvádíme v tabulce 21 seřazené od nejvíce odmítané.

Tabulka 21

Odmítané a neutrální položky – pořadí průměrů sestupně CHLAPCI DRUHÝ A ČTVRTÝ ROČNÍK				
	Chlapci 2. ROČNÍK n=47		Chlapci 4. ROČNÍK n=35	
Pořadí	Položka	Průměr	Položka	Průměr
41.	24. dobrý věřící	4,30	24. dobrý věřící	3,94
40.	25. politické angažování	3,87	25. politické angažování	3,83
39.	26. věci národa	3,32	28. podřízení se autoritě	3,51
38.	28. podřízení se autoritě	3,13	26. věci národa	3,49
37.	13. sousedi	3,09	13. sousedi	3,11
36.	6. Střední Evropa	2,72	14. kroužek, klub	2,97
35.	21. věci veřejné	2,64	6. Střední Evropa	2,91
34.	14. kroužek, klub	2,60	15. školní třída	2,86
33.	23. vedoucí pozice	2,60	36. dobrý student	2,63
32.	8. lidstvo	2,57	7. Evropa	2,60
31.	36. dobrý student	2,57	23. vedoucí pozice	2,54
			3. gymnazisté	2,51

Šedá = neidentifikování se, odmítání

Bílá = neutrální položky

Statisticky významný rozdíl mezi chlapci z druhého a ze čtvrtého ročníku jsme zjistili pouze v jedné položce, a to v položce „být členem své školní třídy“, kterou si významně více přisouvali chlapci z druhého ročníku (viz tabulka 22).

Tabulka 22

Signifikantně odlišné položky (Mann-Whitney U test) pořadí a průměry CHLAPCI DRUHÝ A ČTVRTÝ ROČNÍK				
	Chlapci 2. ROČNÍK n=47		Chlapci 4. ROČNÍK n=35	
Položka	Pořadí	Průměr	Pořadí	Průměr
15. školní třída**	16.	1,96	34.	2,86

**průkazný rozdíl na hladině 0,01

Analýza rozdílů mezi jednotlivými ročníky u obou pohlaví spíše

potvrdila, že v celém souboru mezi ročníky není příliš velký rozdíl. Dívky v jednotlivých ročnících se lišily více než chlapci, nicméně se nezdá být pravděpodobné, že by vliv pohlaví neutralizoval rozdíly mezi ročníky. Více pravděpodobné podle našeho názoru je, že věkový rozdíl mezi studenty druhého a čtvrtého ročníku je příliš malý na to, aby se projevil větší rozdíl.

Shrnutí výsledků

V našem souboru se respondenti více lišili na základě pohlaví než na základě ročníku studia. Dívky si celkově připisovaly více položek než chlapci, a to ve všech srovnáních. Na základě ročníku není patrný jednoznačný trend v počtu identifikací.

Dívky si signifikantně více než chlapci připisovaly položky, které vyjadřují role ve vztazích – dobrý rodič, dobrý partner, dobrý student, „vychází dobře s lidmi“, „pomáhá ostatním, dělá něco pro druhé“, „akceptuje názory lidí, kteří jsou v menšině“, „má životní jistoty a oporu“ což odpovídá předpokladu o větší orientaci dívek na plnění očekávání a na vztahy s druhými, tuto orientaci u dívek společnost očekává a podporuje. **U chlapců se náš předpoklad o větší orientaci na výkon, úspěch a nezávislost neprokázal**, v oblasti orientace na politické a světové dění jsme sice rozdíl zjistili, ale v tom smyslu, že chlapci méně odmítají angažovat se v politice. Naše očekávání se potvrdilo v oblasti sociální identity, konkrétně v připisování si členství v subkultuře, které si více připisovali chlapci.

Dívky se také, v souladu s předpoklady, více identifikovaly na základě **přátelských vztahů**, i když tato identifikace byla vysoká i u chlapců. Celkově u všech respondentů ve všech analýzách byla na prvním nebo na prvním až druhém místě.

Rozdíly mezi jednotlivými ročníky byly jen malé, respondenti se lišili pouze ve čtyřech položkách a na dalších úrovních porovnávání jsme zásadní rozdíly také nezjistili. Položky, ve kterých se studenti druhého a čtvrtého ročníku lišili, a směr těchto rozdílů, nebyly nikterak překvapující. Větší identifikaci se svou školní třídou ve druhém ročníku jsme předpokládali, vzhledem k tomu, že studenti čtvrtého ročníku již zaměřují svou pozornost k maturitě a své další perspektivě mimo současnou školu. Větší **tendence prosazovat své názory a požadavky u**

studentů druhého ročníku možná souvisí s menší ochotou ke kompromisu a s větším „**rebelstvím**“ ve střední adolescenci oproti adolescentům starším. Podobné vysvětlení se hodí i na menší ochotu studentů druhého ročníku podřídit se autoritě. Větší připisování si položky „**má přehled o politickém dění, o dění ve světě**“ u studentů čtvrtého ročníku také není překvapivé vzhledem k tomu, že se předpokládá nárůst významu sociální identity u starších adolescentů. Nicméně tato položka byla i u našich starších respondentů až na dvacátém prvním místě, což potvrzuje zjištění že v poslední době **u českých adolescentů klesá zájem o společenské dění u nás i ve světě.**

Zaujalo nás také, že ve všech skupinách se mezi neutrálními položkami objevila položka „**být členem klubu, kroužku, sportovního oddílu nebo zájmové skupiny**“. Myslíme si, že pokud je někdo členem takové skupiny, je toto členství dobrovolné a vychází ze zájmu daného člověka. Proto je možné, že naši respondenti, v souladu s poznatky z jiných studií, preferují pasivní neorganizované trávení volného času. Další neutrální položkou ve všech skupinách je důležitost sousedských vztahů, což jsme očekávali vzhledem k tomu, že v Praze žijí lidé velmi odděleně od svých sousedů, ti se často mění a lidé preferují spíš anonymitu. Neutralitu získala také položka „**vede ostatní, má vedoucí pozici**“ a položka „**je ochotný podřídit se autoritě**“. Pravděpodobně tedy mají naši respondenti v otázce dominance nebo submise tendenci ke střední cestě.

Výsledky poskytují ještě mnoho dalších podnětů k úvahám a k hledání možných souvislostí. Necháváme už na čtenáři, které z výsledků ho zaujmou a inspirují k přemýšlení.

4. DISKUZE

Naším cílem bylo utvořit si základní představu o sebedefinování adolescentů, studujících gymnázium, a o rozdílech, které existují v sebedefinování dívek a chlapců a ve dvou různých ročnících. Bohužel nemáme mnoho možností srovnání, podobná studie u adolescentů, pokud je nám známo, u nás neproběhla. Identita adolescentů se i v zahraničních výzkumech zjišťuje spíše v kontextu teorie statusů nebo stylů identity. Naše zjištění tak můžeme porovnávat jen s různými zjištěními o českých adolescentech (viz kapitola 3.3.3.) Pokud jde o popis celého vzorku, pak naše zjištění o **velkém významu přátelských, partnerských a rodinných vztahů a obecně konstruktů týkajících se pozitivních vztahů s lidmi** potvrzuje zjištění z jiných studií (např. Macek, 2002b, 2003a), že čeští adolescenti kladou velký důraz na potřebu pozitivních vztahů s lidmi a na přání být společenský a užitečný. Je ale pravdou, že položky, které se týkají orientace na druhé a dobrých vztahů s lidmi jsou také určitým způsobem sociálně žádoucí, to znamená, že respondent ví, že by měl tyto položky hodnotit kladně, protože je to „správné“. Nemůžeme posoudit, nakolik respondenti této sociální desirability podléhali, ale musíme ji brát v úvahu.

V posledních letech u adolescentů roste podle výše zmíněných studií také důraz na **dobré vzdělání**, což se ukázalo i v našich výsledcích (průměr položky 1,64). Také zjištěná vysoká důležitost nezávislosti, užívání si života, spokojenosti v sexuálním životě a neochota podřizovat se autoritám potvrzuje obecné charakteristiky období adolescence.

Rozdíly, které jsme zjistili mezi dívkami a chlapci, jsou v souladu s obecným trendem stírání rozdílů mezi muži a ženami v přístupu ke vzdělání, k profesi, k úspěchu a výkonu. Muži ve studii V. Bačové (1998a) se více než ženy identifikovali s položkami, které se týkaly vnějších znaků úspěchu, veřejných záležitostí, zájmových skupin a politické orientace. Chlapci v našem výzkumu však neprojevili výraznější tendenci k připisování si vedoucí pozice. Charakteristiky úspěchu a vynikání v něčem si sice připisovali, ale ne významně více než dívky. Více si připisovali některé atributy sociální identity.

Dívky projevily větší tendenci připisovat si charakteristiky spojené s

neformálními vztahy s lidmi, s orientací na pomoc druhým, s oporou, rodičovskou rolí a se vztahy v původní rodině, podobně jako ženy ve výzkumu V. Bačové (1998a). Zdá se, že dívky si více zachovávají své tradiční role a charakteristiky, které se od nich očekávají. I naše výsledky ukázaly, že dívky si často připisují položky, které vyjadřují nějaká očekávání (dobrý student, dobrý partner atd.).

Rozdíl mezi jednotlivými ročníky nebyly, v souladu s našimi předpoklady, příliš velké. Vycházeli jsme z toho, že studenty druhého ročníku můžeme zařadit do období střední adolescence, i když k jeho horní hranici, a studenty čtvrtého ročníku do období adolescence pozdní. Dalším východiskem bylo, že studenti ve čtvrtém ročníku již dosáhli plnoletosti a chystají se opustit svou školu s tím, že musí volit mezi vstupem do zaměstnání nebo pokračováním studia na vysoké škole, zatímco ve druhém ročníku mají studenti před sebou relativně svobodné a hájené období. Na základě těchto východisek jsme předpokládali mezi oběma ročníky určité rozdíly (viz výše). Tyto předpoklady se však spíše nepotvrdily. Ztotožňování se s charakteristikami nezávislosti a užívání si života bylo v obou ročnících vysoké, nebylo ale větší u studentů druhého ročníku. To samé platí o přání být oblíbený. Rozdíly se projevíly v identifikaci se svou školní třídou, což jsme očekávali, a v identifikaci se sebestopozováním a odmítáním podřídit se autoritě. Tyto konstrukty hodnotili jako důležitější pro své sebedefinování studenti druhého ročníku.

To, že jsme zjistili pouze malé rozdíly mezi oběma ročníky, může být způsobené také tím, že použitá metodika dostatečně nezachycuje **procesuální aspekt identity**. Je možné, že studenti ve druhém a ve čtvrtém ročníku se liší například ve způsobu nahlížení na vlastní identitu ve smyslu kvalitativním. To znamená, že studenti obou ročníků si sice silně připisují například své role v přátelských vztazích, mohou je však prožívat a nahlížet jinak, na jiné úrovni, význam těchto rolí může být dost odlišný, aniž by se to v našich výsledcích projevilo. Nicméně původní verze metodiky vznikla s účelem zjišťovat rozdíly mezi různými věkovými skupinami, proto jsme ji také v našem výzkumu použili. Poznatky, které jsme zjistili o rozdílech mezi druhým a čtvrtým ročníkem, v podstatě nemáme možnost srovnat s jinými zjištěními, výzkumy na toto téma dosud v České republice chybí.

Porovnávání výsledků uvnitř jednotlivých skupin mělo sloužit k

zpřesnění získaných informací k doplnění výsledků. Nepřineslo však žádné zásadní obohacení, spíš potvrdilo výsledky mezi jednotlivými skupinami.

Výsledky získané v tomto výzkumu nelze generalizovat na celou populaci adolescentů, protože náš vzorek je poměrně malý a navíc specifický typem školy i místem bydliště respondentů. Nicméně pokud jde o skupinu gymnazistů v Praze, mohl by tento výzkum posloužit jako vodítko k dalším úvahám o problematice identity v různých souvislostech, například jak ovlivňuje identitu plánování studia vysoké školy a tedy i prodloužení adolescentního moratoria, jaké jsou rozdíly mezi studenty gymnázií a ostatních typů středních škol apod. Výsledky nabízejí možnost libovolně uvažovat o jejich souvislostech, významech a kontextech a případně je dále ověřovat.

Náš vzorek, tedy adolescenty ve věku od šestnácti do devatenácti let, jsme vybrali zejména proto, že považujeme za přínosné zabývat se identitou ve věku, který je pro její formování zásadní. Nicméně je pravdou, že identita v období adolescence prochází bouřlivým vývojem ve všech oblastech života a to může způsobovat problém ve vztahu k použité metodice. Tato metodika zjišťuje, jak respondenti hodnotí své sociální příslušnosti, sociální role a postavení a své vlastnosti. Sociální role, sociální postavení a sociální příslušnosti jsou v období adolescence specifické a často se mění. Identita adolescenta prochází mnoha změnami a proto musíme předpokládat, že jsme ve výzkumu zachytili spíš aktuální situaci v identitě respondentů a případně tendenci k určitému směru sebedefinování se.

V případě námi použité metodiky nemůžeme mluvit o validitě ani o reliabilitě, není to standardizovaná metodika s ověřenými psychometrickými charakteristikami. Převzali jsme ji od V. Bačové (1998a), která však postup jejího vytváření ani její validitu nekomentuje. Kriteriační validitu metodiky by bylo možné zjišťovat například pomocí srovnání jejích výsledků s výsledky získanými na základě metodiky IDEX, která také, mimo jiné, pracuje s různými konstrukty, které respondent hodnotí. Dále by bylo možné zjišťovat její validitu obsahovou. Jediným potvrzením, že naše metodika skutečně zjišťuje identitu, je fakt, že to konstatuje V. Bačová, kterou považujeme za autoritu v psychologickém zkoumání identity.

Při interpretování výsledků výzkumu často používáme výraz „tato

položka je pro respondenty důležitá“, „pro adolescenty má velký význam...“ atd., což může působit dojmem, že se zabýváme hodnotovými orientacemi respondentů. Identita je s hodnotami jedince velmi úzce spojena, oba konstrukty však nelze zaměňovat. Jestliže používáme výše uvedené výrazy, mluvíme o důležitosti pro sebedefinování jedince, o významu různých oblastí života, vyjádřených jednotlivými položkami, v prožívání vlastní identity respondenta. Jinak řečeno, tyto výrazy v našem pojetí znamenají, že respondenti si silně připisují to, co vyjadřuje daná položka.

Metodika je specifická tím, že každá položka vystupuje sama za sebe, je podle Bačové (1998a) „individuální“. Položky se nesčítají ani nevytvářejí nějaké kategorie nebo dimenze. Metodika tak poskytuje možnost zmapovat různé oblasti identity reprezentované jednotlivými položkami u každého jedince nebo počítat průměry nebo jiné statistiky u různých skupin respondentů. Nelze však počítat celkové skóre a dělat tak závěry o typu, síle, úrovni nebo celkovém dosažení identity.

Původní metodiku V. Bačové (1998a) jsme doplnili a upravili tak, aby obsahovala položky vystihující oblasti života českých adolescentů (viz kapitola 2.2.). Uvědomujeme si, že položky, které jsme přidali nebo upravili, nestačí na popis celé životní reality dospívajících, snažili jsme se na základě literatury vybrat ty nejdůležitější oblasti, které by mohly být pro náš výzkum přínosné a zajímavé a zároveň jsme se snažili zachovat ráz původní metodiky. Položky, které v naší metodice obsaženy nejsou, ale mohly by mít pro podobný výzkum smysl, se týkají například konkrétní profesní orientace a důležitosti budoucí profese. Bačová (1998a) ve své metodice má položky týkající se profese (je pracovníkem dobrého podniku, je příslušníkem své profesní skupiny), ale zaměřují se na profesní roli a příslušnost k profesní skupině, o kterých předpokládáme, že jsou u adolescentů zatím spíše latentní. Jistě uvažují o své budoucí profesi a pomalu se zaměřují určitým směrem, ale nepředpokládáme, že by bylo smysluplné zařadit do naší verze metodiky položky ve vztahu k profesi tak, jak jsou v původní verzi. Proto jsme v těchto položkách nahradili profesní kontext kontextem školním (být studentem dobré školy, být příslušníkem skupiny studentů gymnázií).

Další položky, které by mohly být v naší metodice smysluplné, jsou např. připisování si různých vnějších znaků identity (oblečení, líčení, hudba atd.),

vlastností (otevřenost, přátelskost, trpělivost, zodpovědnost), fyzických charakteristik (síla, přitažlivost), rolí ve vztazích (např. podporuje, oponuje, naslouchá) nebo členství v různých konkrétních skupinách (podle preferovaného hudebního stylu, stylu života nebo způsobu trávení volného času apod.). Těmito a jinými položkami by bylo možné doplňovat metodiku podle cíle zkoumání a typu řešené problematiky.

Námi upravenou metodiku jsme nepodrobili položkové analýze, protože vzhledem k její povaze a k povaze tohoto výzkumu by to nemělo smysl. I položky, které si většina respondentů připisuje nebo naopak je odmítá, mají v našem výzkumu smysl. Jde nám o to podat přehled konstruktů, pomocí kterých se naše skupiny definují, udělat základní srovnání a přemýšlet o rozdílech a podobnostech v jednotlivých skupinách. Důležité jsou pro nás jak položky, na které většina respondentů odpoví jedním směrem, tak ty, ve kterých budou odpovědi rovnoměrně rozložené. Jde nám o popis obsahů identity u jednotlivých skupin respondentů, tato práce se nepokouší o vytvoření precizního nástroje diferenciální diagnostiky identity adolescentů.

Metodika slouží spíše k úvahám o povaze identity daného jedince nebo o tendenci k sebedefinování určitým směrem u různých skupin, není jejím účelem poskytovat závěry a jednoznačná čísla o respondentech. Tak je třeba k ní přistupovat a neočekávat od ní přesná měření identity, a to i vzhledem k tomu, že jak jsme již mnohokrát dokazovali v teoretické části, je identita dost obtížně uchopitelná i pro teoretické koncepce, o empirickém zkoumání nemluvě. V našich možnostech není v tuto chvíli více, než identitu popisovat a uvažovat o souvislostech mezi jejími aspekty a jejich vztahy k dalším kontextům v životě jedince. Na její měření si rozhodně netroufáme.

Pokud jde o zpracování dat, zvolili jsme po vzoru Bačové (1998a) prezentaci pořadí průměrů jednotlivých položek u různých skupin respondentů, což je výhodné a přehledné pro orientační porovnání. Zjišťování statisticky významných rozdílů mezi položkami u jednotlivých skupin pomocí Mann-Whitneyova U testu je sice poněkud opatrnější, ale nemůžeme si dovolit předpokládat, že naše data mají normální rozložení. Myslíme, že tento test pro naše účely postačuje, daly by se však použít také jiné postupy.

Podle našeho názoru z povahy pojmu identita vyplývá, že možnosti

jejího poznání jsou velmi omezené. Kromě obtížnosti konstruování standardizovaných metod pro zjišťování identity způsobené komplexností tohoto pojmu, vstupuje do hry také problém schopnosti reflektování a explicitního vyjádření vlastní identity konkrétní osobou. Osoba může pociťovat různé konflikty a nejasnosti ohledně své identity, může cítit rozdíl mezi tím, jak se sama definuje a jak ji definují jiní a může také identitu chápat i vyjadřovat svérázným způsobem. Problematickým bodem při poznávání identity je nejasnost o tom, co všechno identitu tvoří. Co má vlastně respondent odpovídat na otázku „Kdo jsi?“, na co se máme ptát, abychom zjistili povahu identity jedince? Toto jsou otázky, které komplikují a do značné míry limitují psychologické výzkumy identity.

Přikláníme se k názoru J. D. Fearona (1999), že co člověk, to identita, že identita není vždy jedna a ta samá nádoba naplněná různými obsahy, že to není uchopitelná věc. Identita bez svého subjektu nemá podle našeho názoru smysl. Identita jedince je to, co za ni on sám považuje, takže v odpovědi na otázku „Co je tvá identita?“ nebo „Kdo jsi?“ by se mělo objevit to, co daný člověk považuje za důležité pro své sebedefinování a co ho tedy nejlépe charakterizuje jako člověka. Nicméně je to jakýsi nekonečný bludný kruh, můžeme si jen myslet, že právě takto položená otázka je ta správná pro zjišťování identity a že dotyčný člověk dokáže skutečně reflektovat a popsat její podstatu.

Při administraci dotazníků nás napadla otázka, do jaké míry lze identitu zjišťovat u respondentů, kteří jsou v anonymitě. Identita je téma značně intimní, proto jsme respondentům při administraci dotazníku zdůrazňovali, že dotazník je anonymní. Nicméně cítíme jako určitý rozpor ptát se na identitu a přitom neznamenat totožnost člověka. Jméno, místo bydliště i rodinný kontext respondenta je součástí identity člověka, a to dost podstatnou.

Tento výzkum pojmáme jako určitý úhel pohledu na identitu respondentů, limitovaný výše uvedenými faktory. Pro zpřesnění výsledků by jistě bylo vhodné naši verzi metodiky doplnit rozhovorem s respondenty na téma jejich pocitů identity. Rozhovory jsme z časových důvodů a vzhledem k intimitě daného tématu neuskutečnili, ale pokusili jsme se získat vyjádření studentů Gymnázia Arabská k otázce „Kdo jsem?“ a „Co je to podle mne identita?“ alespoň v písemné

podobě. Požádali jsme je, aby si, pokud chtějí, tyto otázky položili a pokusili se na ně odpovědět prostřednictvím anonymního emailu, který jsme pro tyto účely založili. Získali jsme však pouze pět odpovědí a proto jsme je nezařadili jako součást výzkumu a zmiňujeme se o nich jen pro zajímavost a zpestření této práce.

Odpovědi jsou velmi inspirativní a pro naše uvažování o identitě velmi cenné, překvapila nás jejich hloubka a otevřenost. Každá odpověď je jiná svým zaměřením i formou, někdo popisoval své vlastnosti, někdo své členské skupiny a role v nich, někdo svá přání a představy o životě, o světě i o sobě. Jako inspirativní ukázkou toho, jak chápou adolescenti svou identitu, vybíráme ty nejzajímavější úryvky z odpovědí, které nám studenti poslali. Necháváme je v původní podobě, upravili jsme pouze překlepy. *„Kdo jsem? Kdybych na to znal odpověď, tak bych byl jedním z mála, kteří tuto znalost nabyli“*, píše osmnáctiletý student, přesto se pokouší po dlouhém vysvětlování odpovědět: *„Jsem normální průměrný osmnáctiletý kluk, kterej kouká po holkách a chce žít. Po gymplu se chci hlásit na práva a při troše štěstí se tam i dostanu, když se zadaří o něco víc, tak práva i udělám a pak si najdu nějakou dobrou práci. Chvilku budu pracovat a pak si vezmu holku s velkým H a budeme mít pár dětí a budeme žít šťastně až do smrti...“*.

Jiný, devatenáctiletý student píše, že otázku „Kdo jsem?“ si pokládal již mnohokrát a že je aktuální zejména tehdy, když se něco zásadního stane, nebo když má pocit, že někomu ukřivdil. O tom, kdo je, píše: *„Cítím se asi jako většina mých vrstevníků. Vždy když něco končí, začíná další etapa a já dlouho přemýšlel, kudy budu chtít, aby se dále moje cesta ubírala. Tehdy jsem pochopil, že i já stárnu, že přebírám velkou část zodpovědnosti a už to nejsou tolik rodiče, kdo utváří moji osobnost, ale jsem to já sám“*.

Sedmnáctiletá studentka píše: *„Myslím, že moje identita se skládá z mnoha vlastností, věcí a činností. Vlastností, které mám a třeba bych je i ráda vyměnila, věcí které mám ráda a odlišují mě od ostatních a z činností za které mě mnozí lidé nemůžou vystát. Podle mě je důležité, že bych radši nebyla členkou mé věčně rozhádané rodiny a naproti tomu jsem pyšná na to, že jsem Češka...že civilizace je mi velice nesympatická a že bych chtěla žít někde ve středověku, bez mobilních telefonů, počítačů a všudy přítomných kamer“*.

Další studentka druhého ročníku uvažuje o své identitě takto: *„Myslím si, že identita je něco jedinečného, je to něco co nám nikdo nemůže vzít. Tedy*

pokud se jí nevzdáme sami. Narodíme se s ní a je s námi po celý život. Podle mě můžeme identitu rozdělit na dvě části - fyzickou a duševní. Identita je vlastně takový neviditelný občanský průkaz, půjdete do společnosti a když odejdete, tak tam zanecháte fyzický obraz a zůstane tam po vás vaše atmosféra, váš dojem jakoby duševní stín... “.

Interpretaci výpovědí studentů již ponecháváme na čtenáři, nabízejí mnoho podnětů k úvahám a k dalšímu studiu identity.

I přes všechny uvedené problémy spojené se zkoumáním identity si myslíme, že má smysl se o to pokoušet. Identita tvoří most mezi individuálním a sociálním světem, je důležitá ve všech oblastech lidské života, je dokonce nutná pro normální fungování psychiky (Bačová, 1996a). Její poznávání u konkrétních lidí i skupin může být přínosem pro všechny oblasti psychologie. Myslíme si, že i pouhá účast člověka ve výzkumu identity může být prospěšná, a to tím, že tak dotyčný musí o své identitě přemýšlet a pokusit se ji vyjádřit, což přispívá k jeho sebepoznávání a k ujasňování si sebe samého.

Doufáme, že prezentovaný výzkum může posloužit alespoň jako úvod do problematiky identity v adolescenci a inspirovat k dalším, propracovanějším výzkumům.

IV. ZÁVĚR

V závěru této práce musíme konstatovat, že jsme si vybrali opravdu nelehký úkol. Psaní práce předcházela poměrně dlouhá „inkubační“ doba, kdy jsme se snažili vstřebat množství informací z literatury, pospojovat je do souvislostí a vytvořit z nich smysluplný, alespoň částečně uspořádaný celek. Také projekt výzkumné části vznikl dlouho, protože se nám zdálo, že problematiku identity v adolescenci je velmi obtížné zjednodušit tak, aby bylo v našich možnostech ji zkoumat.

V úvodu práce jsme si stanovili cíl představit čtenáři pojem identita a vyzdvihnout jeho význam v období adolescence. Tento cíl jsme se snažili naplnit jak prostřednictvím teoretické části, která shrnuje poznatky o identitě a o adolescenci z české i zahraniční literatury, tak prostřednictvím části výzkumné, která sleduje specifika identity českých studentů gymnázií.

Cílem teoretické části bylo seznámit čtenáře s nejdůležitějšími koncepcemi identity, s poznatky o období adolescence a jeho typickými charakteristikami u nás a vytvořit tak výchozí rámec pro část výzkumnou. V této části nám chyběla opora v literatuře zaměřené na identitu českých adolescentů v současnosti, pokusili jsme se proto alespoň shrnout výsledky výzkumných studií, které se týkaly českých adolescentů obecně, s důrazem na jejich hodnotové orientace a budoucí perspektivy, které s identitou úzce souvisí.

Ve výzkumné části bylo cílem popsat obsahy identity studentů jednoho pražského gymnázia, a zjistit, zda existují rozdíly v sebedefinování, tedy v identitě chlapců a dívek a mezi studenty druhého a čtvrtého ročníkem. Zjistili jsme, že rozdíly mezi chlapci a dívkami byly větší než rozdíly mezi jednotlivými ročníky, což může být způsobeno také malými věkovými rozdíly mezi studenty v obou ročnících nebo povahou použité metodiky. Většina našich výsledků nebyla, vzhledem k poznatkům z teoretické části, příliš překvapivá. Pro respondenty ve všech skupinách bylo nejvýznamnější sebedefinování na základ vztahů s dobrými přáteli.

Velmi důležité pro identitu respondentů byly obecně všechny konstrukty související s dobrými vztahy s lidmi. To je v souladu se zjištěními z jiných studií, že typickou charakteristikou českých adolescentů je kladení velký důraz na potřebu pozitivních vztahů s lidmi a na přání být společenský a užitečný.

Chyběla nám však možnost vztahovat naše výsledky k výsledkům jiného, podobného výzkumu a moct je tak porovnávat. Výzkumy, které by se zabývaly popisem identity v adolescenci podobným způsobem, tj. přes zjišťování míry, v jaké si lidé připisují určité oblasti identity, pokud je nám známo se u nás zatím neuskutečnily.

Je jasné, že náš výzkum je značným zjednodušením celé problematiky identity a jeho výsledky nelze generalizovat. Je také otázkou, jestli lze vůbec identitu dotazníkovou metodou adekvátně zachytit a jestli je vůbec člověk schopen svou identitu zcela reflektovat a vyjadřovat. Nicméně pro nás byl tento pokus velkým přínosem v tom, že jsme si vyzkoušeli uchopit velmi abstraktní a komplexní pojem, pokusili se ho operacionalizovat a empiricky zkoumat. Uvědomili jsme si mnohé možnosti a limity psychologického výzkumu obecně a mnoho věcí jsme se naučili.

Identitě v adolescenci se zaměřením na její charakteristiky u českých dospívajících jsme se věnovali také proto, že máme pocit, že je u nás jaksi přehlížená a chtěli jsme tak upozornit na aktuálnost, závažnost a nosnost tohoto tématu. Snažili jsme se podat jakýsi úvod do tématu identity, i náš výzkum směřoval k jejímu základnímu popisu. Byli bychom rádi, kdyby se nám podařilo podnítit tak další výzkumy, ke kterým se v souvislosti s identitou nabízí mnoho hypotéz a otázek, a které by se mohly pokusit v našem sociokulturním kontextu objasnit některá speciálnější témata. Například jak se vyvíjí identita u dospívajících s nějakým hendikepem? Liší se nějak identita adolescentů, kteří vyrůstali v dětských domovech od těch, kteří vyrůstali s rodiči? Jaká je souvislost mezi identitou a různými formami závislostí? Jaké jsou souvislosti mezi identitou a různými psychickými poruchami? Jak vypadají souvislosti mezi identitou a agresivitou? Jak souvisí identita s různými postoji? Jak se mění identita v závislosti na společenských a ekonomických změnách? Otázek tohoto typu je mnoho. Poukazují mimo jiné také k tomu, jaký smysl a přínos má psychologické zkoumání identity.

V. SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- ABDELAL, R., et al. *Identity as a variable*. [online]. 2005 [cit. 2007-07-05], 37 s. Dostupný z WWW: <<http://www.ucd.ie/euiteniba/pdf/Identity%20as%20a%20Variable.pdf>>.
- ATKINSON, R. L. et al. *Psychologie*. 1. vyd. Praha: Victoria publishing, 1995. 863 s. ISBN 80-85605-35-X.
- BAČOVÁ, V. Teórie osobnej a sociálnej identity. In Výrost, J., Lovaš, L., Bačová, V. *Vybrané kapitoly zo sociálnej psychológie 2: sociálna psychológia osobnosti, teória osobnej a sociálnej identity, sociálna psychológia malých skupín*. 1. vyd. Bratislava: Veda, 1993. Kapitola 2. s. 72-129. ISBN 80-224-0386-5.
- BAČOVÁ, V. Teórie osobnej a sociálnej identity v sociálnej psychológii. *Československá psychologie*, 1994, roč. 38, č. 1, s. 28-42. ISSN 0009-062X.
- BAČOVÁ, V. *Etnická identita a historické zmeny: štúdiá obyvateľov vybraných obcí Slovenska*. Bratislava, Veda, 1996a, 146 s. ISBN 80-224-0472-1.
- BAČOVÁ, V. Spoločenská a kultúrna podmienenosť osobnej identity. *Československá psychologie*, 1996b, roč. 40, č. 4, s. 321-337. ISSN 0009-062X.
- BAČOVÁ, V. Identita v sociálnej psychológii. In Výrost, J., Slaměník, I. (eds.). *Sociální psychologie = Sociálna psychológia*. 1. vyd. Praha: ISV, 1997a. Kapitola 9. s. 210-234. ISSN 80-85866-20-X.
- BAČOVÁ, V. Primordiálny versus inštrumentálny základ etnickej a národnej identity. *Československá psychologie*, 1997b, roč. 41, č. 4, s. 303-313. ISSN 0009-062X.
- BAČOVÁ, V. Identita slovenských mužov a žien v rôznom období dospelosti. *Československá psychologie*, 1998a, roč. 42, č. 1, s. 8-20. ISSN 0009-062X.
- BAČOVÁ, V. Možnosti zisťovania osobnej identity: metodika IDEX. *Československá psychologie*, 1998b, roč. 42, č. 5, s. 449-461. ISSN

0009-062X.

- BAČOVÁ, V. Rozdielne generácie - používanie iných vysvetľovaní?. *Človek a spoločnosť* [online]. 1998c, roč. 1, č. 4 [cit. 2007-11-10]. Dostupný z WWW: <<http://www.saske.sk/cas/4-98/index.html>>. ISSN ISSN 1335-360.
- BAČOVÁ, V. Osobná identita jako text – sociálnokonštruktivistický pohľad na identitu. In Blatný, M., Svoboda. M. (redakce). *Sociální procesy a osobnost: sborník příspěvků*. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 1999. s. 18-23. ISBN 80-210-2228-0.
- BAČOVÁ, V. Ethnic/political identity and beliefs about ethnicity among academics in Slovakia. *Studia psychologica*, 1999a, vol. 41, no 2, s. 151-166. ISSN 0039-3320.
- BAČOVÁ, V. Primordialistické konštruovanie národa na Slovensku - medzigeneračné porovnanie. *Československá psychologie*, 1999b, roč. 43, č. 3, s. 205-215. ISSN 0009-062X.
- BAČOVÁ, V. Sociálny konštrukcionismus v psychológii. *Československá psychologie*, 2000a, roč. 44, č. 3, s. 237-246. ISSN 0009-062X.
- BAČOVÁ, V. *Problém identity v sociálnej psychológii* [online]. SAV, c1999-2007, 2000b [cit. 2006-10-15]. Dostupný z WWW: <<http://www.kvsbk.sav.sk/10rokov/bacova.htm>>.
- BAČOVÁ, V. Osobná identita – konštrukcie – text – hľadanie významu. In Čermák, I., Hřebíčková M., Macek, P. (eds.). *Agrese, identita, osobnost*. 1. vyd. Tišnov: SCAN, 2003. s. 201-214. ISBN 80-86620-06-9.
- BAČOVÁ, V., MIKULÁŠKOVÁ, G. Rodové presvedčenia a rodové identifikácie adolescentných chlapcov a dievčat. *Československá psychologie*, 2000, roč. 44, č. 1, s. 26-44. ISSN 0009-062X.
- BARTLOVÁ, P. Některé aspekty identity matky. *Československá psychologie*, 2007, roč. 51, č. 3, s. 301-311. ISSN 0009-062X.
- BAUMEISTER, R. F. How the self became a problem: a psychological review of historical research. *Journal of personality and social psychology*, 1987, vol. 52, no. 1, s. 163-176. ISSN 0022-3514.
- BEAUMONT, S. L., ZUKANOVIC, R. Identity development in men and its relation to psychosocial distress and self-worth. *Canadian journal of behavioural science*, 2005, vol. 37, no. 1, s. 70-81. ISSN 0008-400X.
- BERGER, P. L., LUCKMANN, T. *The social construction of reality: a*

- treatise in the sociology of knowledge*. 1st ed. London: Penguin Books, 1971, 249 s. ISBN 0 7139 0019 9.
- BERZONSKY, M. D. Public self-presentations and self-conceptions: the moderating role of identity status. *The journal of social psychology*, 1995, vol. 135, no. 6, s. 737-745. ISSN 0022-4545.
 - BERZONSKY, M. D. Identity styles and hypothesis-testing strategies. *The journal of social psychology*, 1999, vol. 139, no. 6, s. 784-789. ISSN 0022-4545.
 - BERZONSKY, M. D. Identity style, parental authority, and identity commitment. *Journal of youth and adolescence*, 2004, vol. 33, no. 3, s. 213-220. ISSN 0047-2891.
 - BLAZINA, C. Gender-role-conflicted men's poor parental attachment and separation/individuation difficulties: knights without armor in a savage land. *Journal of men's studies*, 2001, vol.9, iss. 2, s. 257-266. ISSN 1060-8265.
 - BOWLBY, J. *Child care and the growth of love*. 2nd ed. Harmondsworth: Penguin Books, 1965. 254 s. ISBN 14 020 271 4.
 - BURKE, P. J. An identity model for network exchange. *American sociological review*, 1997, vol. 62, č. 1, s. 134-150. ISSN 0003-1224.
 - BURKE, P. J. Identities and social structure: the 2003 Cooley-Mead Award address. *Social psychology quarterly*, 2004, vol. 67, č. 1, s. 5-15. ISSN 0190-2725.
 - CAKIR, S. G., AYDIN, G. Parental attitudes and ego identity status of Turkish adolescents. *Adolescence*, 2005, vol. 40, no. 160, s. 847-859. ISSN 0001-8449.
 - DEAUX, K., MARTIN, D. Interpersonal networks and social categories: specifying levels of context in identity processes. *Social psychology quarterly*, 2003, vol. 66, no. 2, s. 101-117. ISSN 0190-2725.
 - DOLLINGER, S. J., CLANCY DOLLINGER, S. M., CENTENO, L. Identity and creativity. *Identity: an international journal of theory and research*, 2005, vol. 5, no. 4, s. 315–339. ISSN 1528-3488.
 - ERIKSON, E. H. *Identity. Youth and crisis*. 3rd ed. London: Faber & Faber, 1971. 336s. ISBN 0-571-09715t-4.
 - ERIKSON, E. H. *Životní cyklus rozšířený a dokončený*. Praha: NLN, 1999,

128 s. ISBN 80-7106-291-X.

- ERIKSON, E. H. *Dětství a společnost*. 1. vyd. Praha: Argo, 2002. 387 s. ISBN 80-7203-380-8.
- FEARON, J. D. *What is identity (as we now use the word)?* [online]. Mimeo. Stanford University, 1999, July 7, 2007 [cit. 2007-07-10]. Dostupný z WWW: <<http://www.stanford.edu/~jfearon/papers/iden1v2.pdf>>.
- FRANKOVSKÝ, M. Posudzovanie identity k makrosociálnym útvarom. In Čermák, I., Hřebíčková M., Macek, P. (eds.). *Agrese, identita, osobnosť*. 1. vyd. Tišnov: SCAN, 2003. Kapitola 10. s. 215-230. ISBN 80-86620-06-9.
- FULTON, A. S. Identity status, religious orientation, and prejudice. *Journal of youth and adolescence*, 1997, vol. 26, no. 1, s. 1-11. ISSN 0047-2891.
- GILLIGAN, C. *In a different voice*. Cambridge: Harvard University Press, 1982. 184 s. ISBN 0-674-44543-0.
- GOFFMAN, E. *The presentation of self in everyday life*. Harmondsworth: Penguin Books, 1971. 251s. ISBN 0 14 02.1350 3
- GOFFMAN, E. *Všichni hrajeme divadlo*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon, 1999. 247 s. ISBN 80-902482-4-1
- GOFFMAN, E. *Stigma: poznámky k problému zvládnutí narušené identity*. 1. vyd. Praha: SLON, 2003. 167s. ISBN 80-86429-21-0.
- HARRÉ, R. , GILLET, G. R. *Diskurz a myseľ: úvod do diskurzívnej psychológie*. Bratislava: IRIS, 2001. 213 s. ISBN 80-89018-08-4.
- HAVRDOVÁ, Z., WOLF, J. Společenské mosty z dětství do dospělosti (námety k inspiraci). *Československá psychologie*, 1989, roč. 33, č. 2, s. 164-176. ISSN 0009-062X.
- HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 168 s. ISBN 80-7178-198-3.
- HEIDBRINK, H. *Psychologie morálního vývoje*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 176 s. ISBN 80-7178-154-1.
- HEWSTONE, M., STROEBE, W. *Sociální psychologie: moderní učebnice sociální psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 769 s. ISBN 80-7367-092-5.
- HITLIN, S. Values as the core of personal identity: drawing links between two theories of self. *Social psychology quarterly*, 2003, vol. 66, no. 2, s. 118-137. ISSN 0190-2725.

- HOGG, M. A., TERRY, D. I. Social identity and selfcategorization processes in organizational contexts. *Academy of management review*, 2000, vol. 25, no. 1. s. 121-140. ISSN 0363-7425.
- HORST, E. A. Reexamining gender issues in Erikson's stages of identity and intimacy. *Journal of counseling and development*, 1995, vol. 73, no. 3, s. 271-278. ISSN 0748-9633.
- IMBIMBO, P. V. Sex differences in the identity formation of college students from divorced families. *Journal of youth and adolescence*, 1995, vol. 24, iss. 6, s. 745-761. ISSN 0047-2891.
- JOSSELSON, R. Ego development in adolescence. In Adelson, J. (ed.). *Handbook of adolescent psychology*. New York: John Wiley & Sons, 1980. Chapter 6, s. 188-210. ISBN 0-471-03793-1.
- KAPLAN, P. S. *A child's odyssey: child and adolescent development*. 2nd ed. St. Paul: West Publishing Company, 1991. 643 s. ISBN 0-314-80198-7.
- KARAKITAPOGLU-AYGÜN, Z. Self, identity, and emotional well-being among turkish university students. *The journal of psychology*, 2004, vol. 138, no. 5, s. 457-478. ISSN 0022-3980.
- KLICPEROVÁ, M., FEIERABEND I. K., HOFSTETTER, C. R. In the search for a post-communist syndrome: a theoretical framework and empirical assessment. *Journal of community & applied social psychology*, 1997, vol. 7, iss. 1, s. 39-52. ISSN 1052-9284.
- KROGER, J. Identity processes and contents through the years of late adulthood. *Identity: an international journal of theory and research*, 2002, vol. 2, no. 1, s. 81–99. ISSN 1528-3488.
- KROGER, J. Gender and identity: the intersection of structure, content, and context. *Sex roles*, 1997, vol. 36, no.11/12, s. 747-770. ISSN 0360-0025.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada, 1998. 344 s. ISBN 80-7169-195-X
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9
- LANNEGRAND-WILLEMS, L., BOSMA, H. A. Identity development-in-context: the school as an important context for identity development. *Identity: an international journal of theory and research*, 2006, vol. 5, no. 1, s. 85-113. ISSN 1528-3488.

- LARSON, R. W., MORTIMER, J. T. Adolescents in the 21st century. *Youth studies Australia*, 2000, vol. 19, iss. 1, s. 11-13. ISSN 1038-2569.
- LARSON, R. W., WILSON, S., MORTIMER, J. T. Conclusion: adolescent's preparation for the future. *Journal of research on adolescence*, 2002, vol. 12, no. 1., s. 159-166. ISSN 1050-8392.
- LÁŠTICOVÁ, B., BIANCHI, G. Identita, jej teórie a výskum v slovenskej sociálnej psychológii. *Československá psychologie*, 2003, roč. 47, č. 5, s. 405-423. ISSN 0009-062X.
- LÉTOURNEAU, J. *The question of identity: past findings and future outlook* [online]. Canadian Heritage, 2001, December 5, 2007 [cit. 2007-07-14]. Dostupný z WWW:
<http://canada.metropolis.net/events/ethnocultural/publications/Letourneau_e.pdf>.
- MACEK, P. Sebesystém, vztah k vlastnímu já. In Výrost, J., Slaměník, I. (eds.). *Sociální psychologie = Sociálna psychológia*. 1. vyd. Praha: ISV, 1997. Kapitola 8. s. 180-209. ISSN 80-85866-20-X.
- MACEK, P. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 208 s. ISBN 80-7178-348-X.
- MACEK, P. Adolescence, utváření identity a současní čeští dospívající. In Řehulková, O., Řehulka, E. (eds.). *Psychologické otázky adolescence: sborník příspěvků*. 1. vyd. Brno: Albert, 2001. s. 18-28. ISBN 80-7326-001-8.
- MACEK, P. Adolescence a čeští dospívající na přelomu století. In Smékal, V., Macek, P. (eds.). *Utváření a vývoj osobnosti: psychologické, sociální a pedagogické aspekty*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2002a. s. 113-128. ISBN 80-85947-83-8.
- MACEK, P. Psychosociální charakteristiky a proces utváření identity adolescentů: co je typické a co se v posledním desetiletí mění. In Plaňava, I., Pilát, M. (eds.). *Děti, mládež a rodiny v období transformace=Children, youth and families in period of transition*. Brno: Barrister & Principal, 2002b. s. 248-261. ISBN 80-86598-36-5.
- MACEK, P. *Adolescence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003a. 144 s. ISBN 80-7178-747-7.
- MACEK, P. Identita jako proces: vývojový přístup a styly sebedefinování. In

- Čermák, I., Hřebíčková M., Macek, P. (eds.). *Agrese, identita, osobnost*. 1. vyd. Tišnov: SCAN, 2003b. s. 180-200. ISBN 80-86620-06-9.
- MACEK, P. et al. Postcommunist societies in times of transition: perception of change among adolescents in Central and Eastern Europe. *Journal of social issues*, 1998, vol. 54, no. 3, s. 547-561. ISSN 0022-4537.
 - MACEK, P. et al. Současný výzkum adolescentů: východiska, soubor, metody. In Smékal, V., Macek, P. (eds.). *Utváření a vývoj osobnosti: psychologické, sociální a pedagogické aspekty*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2002. s. 129-146. ISBN 80-85947-83-8.
 - MACEK, P., HŘEBÍČKOVÁ, M., ČERMÁK, I. Identita, vývoj a osobnostní charakteristiky adolescentů. In Blatný, M., Svoboda. M. (redakce). *Sociální procesy a osobnost: sborník příspěvků*. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 1999. s. 78-84. ISBN 80-210-2228-0.
 - MACEK, P., OSECKÁ, L., KOSTROŇ, L. Social representations of human rights amongst czech university students. *Journal of community & applied social psychology*, 1997, vol. 7, no. 1, s. 65-76. ISSN 1052-9284.
 - MACEK, P., TYRLÍK, M. Posouzení dobrého a zlého člověka adolescenty: souvislost se sebepojetím, rozdíly mezi děvčaty a chlapci. *Československá psychologie*, 2000, roč. 44, č. 1, s. 45-55. ISSN 0009-062X.
 - MARCIA, J. E. Identity in adolescence. In Adelson, J. (ed.). *Handbook of adolescent psychology*. New York: John Wiley & Sons, 1980. Chapter 5, s. 159-187. ISBN 0-471-03793-1.
 - MARCIA, J. E. Ego identity and personality disorders. *Journal of personality disorders*, 2006, vol. 20, no. 6, s. 577-596. ISSN 0885-579X.
 - MEEUS, W. Studies on identity development in adolescence: an overview of research and some new data. *Journal of Youth and Adolescence*, 1996, vol. 25, no. 5, s. 569-598. ISSN 0047-2891.
 - MEEUS, W., DEKOVIC, M. Identity development, parental and peer support in adolescence: results of a national Dutch survey. *Adolescence*, 1995, Vol. 30, Issue 120, s. 931-945. ISSN 0001-8449.
 - MEEUS, W., DEKOVIC, M., IEDEMA, J. Unemployment and identity in adolescence: a social comparison perspective. *The career development quarterly*, 1997, vol. 45, no. 4, s. 369-380. ISSN 0889-4019.
 - NURMI, J. E. Development of orientation to the future during early

adolescence: a four-year longitudinal study and two cross-sectional comparisons. *International journal of psychology*, 1989, vol. 24, iss. 2, s. 195-214. ISSN 0020-7594.

- OSECKÁ, L. Typologie hodnotových orientací. *Československá psychologie*, 1991, roč. 35, č. 2, s. 127-134. ISSN 0009-062X.
- OSECKÁ, L., ŘEHULKOVÁ, O., MACEK, P. Zdravotní stesky u adolescentů: struktura a rozdíly mezi pohlavími. In Blatný, M., Svoboda. M. (redakce). *Sociální procesy a osobnost: sborník příspěvků*. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 1998. s. 135-144. ISBN 80-210-2005-9.
- PIAGET, J. *Psychologie inteligence*. 2. vyd. Praha: Portál, 1999. 168 s. ISBN 80-7178-309-9.
- PLICHTOVÁ, J., BROZMANOVÁ, E., BORECKÁ, O. Politická a sociální identita inteligencie na Slovensku. *Československá psychologie*, 2000, roč. 44, č. 5, s. 396-421. ISSN 0009-062X.
- SAMUOLIS, J., LAYBURN K., SCHIAFFINO, K. M. Identity development and attachment to parents in college students. *Journal of youth and adolescence*, 2001, vol. 30, no. 3, s. 373-385. ISSN 0047-2891.
- SHAFFER, D. R., KIPP, K. *Developmental psychology: childhood and adolescence*. 7th edit. Belmont: Thomson Wadsworth, 2007. 661 s. ISBN 0-534-63252-1.
- SHOTTER, J. *Social accountability and selfhood*. 1st edit. Oxford: Blackwell, 1984. 253s. ISBN 0-631-13021-7
- SCHWARTZ, S. J., DUNHAM, R. M. Identity status formulae: generating continuous measures of the identity statuses from measures of exploration and commitment. *Adolescence*, 2000, vol. 35, no. 137, s. 147-166. ISSN 0001-8449.
- SMÉKAL, V., MACEK, P. (eds.). *Utváření a vývoj osobnosti: psychologické, sociální a pedagogické aspekty*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2002. 264 s. ISBN 80-85947-83-8.
- STANTON ROGERS, W. The new paradigm in psychology [online]. SAV, c1999-2007, 2000 [cit. 2006-10-17]. Dostupný z WWW: <<http://www.kvsbk.sav.sk/10rokov/rogers.htm>>.
- STANTON ROGERS R., STANTON ROGERS W.: História sociálnej psychológie. In Výrost, J., Slaměnik, I. (eds.). *Sociální psychologie* =

- Sociálna psychológia*. 1. vyd. Praha: ISV, 1997. Kapitola 3. s. 50-74. ISBN 80-85866-20-X.
- STRYKER, S. Social Psychology Trends, Assessment, and Prognosis. *American behavioral scientist*, 1981, vol. 24, no. 3, s. 386-406. ISSN 0002-7642.
 - ŠMAHEL, D. *Souvislosti reálné a virtuální identity dospívajících* [online]. Brno: Fakulta sociálních studií, Masarykova Univerzita, 2003 [cit. 2007-11-19]. Dostupný z WWW: <http://www.fss.muni.cz/~smahel/seminar2003/vrid_smahel.pdf>.
 - TAJFEL, H. *Human groups and social categories: studies in social psychology*. 1st edit. Cambridge: Cambridge University Press, 1981. 369 s. ISBN 0521-22839-5.
 - VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.
 - VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.
 - VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. (eds.). *Sociální psychologie = Sociálna psychológia*. 1. vyd. Praha: ISV, 1997. 453 s. ISBN 80-85866-20-X.
 - WEINREICH, P. Identity structure analysis. In Weinreich, P., Saunderson, W. (eds.). *Analysing identity: cross cultural, societal and clinical contexts*. 1st edit. London: Routledge, 2003a. Chapter 1. s. 7-76. ISBN 0415298970.
 - WEINREICH, P. Identity exploration: theory into practice. In Weinreich, P., Saunderson, W. (eds.). *Analysing identity: cross cultural, societal and clinical contexts*. 1st edit. London: Routledge, 2003b. Chapter 2. s. 77-112. ISBN 0415298970.
 - WINENFIELD, H. R., HARVEY, E. J. Psychological maturity in early adulthood: relationships between social development and identity. *The Journal of genetic psychology*, 1996, vol. 157, iss. 1, s. 93-104. ISSN 0022-1325.
 - ZELOVÁ, A. Kritická psychológia. In Výrost, J., Slaměník, I. (eds.). *Sociální psychologie = Sociálna psychológia*. 1. vyd. Praha: ISV, 1997. Kapitola 4. s. 76-97. ISBN 80-85866-20-X.

