

# Vize budoucnosti adolescentů ve výkonu ústavní výchovy

Eliška Petříková

---

Bakalářská práce  
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2014/2015

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Eliška Petříková**  
Osobní číslo: **H12089**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Vize budoucnosti adolescentů ve výkonu ústavní výchovy**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.  
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti ústavní a ochranné výchovy v České republice, období adolescence a dosahování životních cílů.  
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.  
Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovoru.  
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.  
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. 3. vyd. Praha: Portál, 2012, 407 s. ISBN 978-80-262-0219-6.**

**LABÁTH, Vladimír. Riziková mládež: možnosti potenciálních změn. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 2001, 157 s. ISBN 80-85850-66-4.**

**MACEK, Petr. Adolescence. Vyd. 2., upr. Praha: Portál, 2003, 141 s. ISBN 8071787477.**

**TRACY, Brian. Cíle: jak dosáhnout všeho, co chcete. Vyd. 1. Praha: Synergie, 2014, 293 s. ISBN 978-80-7370-250-2.**

**VOJTOVÁ, Věra. Kapitoly z etopedie I. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008, 136 s. ISBN 978-80-210-4573-6.**

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Jana Martincová**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **9. ledna 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2015**

Ve Zlíně dne 9. ledna 2015

  
doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu



## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby<sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3<sup>2)</sup>;
- podle § 60<sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60<sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.<sup>4)</sup>

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 24. 4. 2015



<sup>1)</sup> Zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací.

<sup>2)</sup> Vysoká škola nevydávalečně zveřejňuje diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků zponorné a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(7) Diplomová, bakalářská a rigorózní práce odevzdaná uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlédnutí veřejnosti v místě určení uvedeném předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(8) Platí, že odevzdaním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výklad obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 33 odst. 3;

(1) Do práve autorského také nezahrnuje škola nebo školní či vzdělávací zařízení, uložení návrhů na účelům přirodno nebo nepřirodno hospodářského nebo obchodního prospěchu, k výstavě nebo k vlastní potřebě díla vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školnímu či vzdělávacímu zařízení (školní díla).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní díla;

(1) Škola nebo školní či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 33 odst. 3). Odepírá-li autor takového díla užití vcelkem bez věcného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat náhrady obyčejného profosu jeho věku a zvědu. Ustanovení § 33 odst. 3 níže není nedůvodno.

(2) Není-li jinak stanoveno jinak, může autor školního díla své dílo užívat či poskytovat jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školního či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školní či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělků jin dosazeného v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložil, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k výši výdělků dosazeného školou nebo školním či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Předmětem této bakalářské práce je představa o budoucnosti adolescentů, kteří se z jakýchkoliv důvodů ocitli ve výkonu ústavní výchovy. Teoretická část charakterizuje legislativní ukotvení ústavní a ochranné výchovy a jejich výkon ve školských zařízeních. Dále období adolescence a charakteristické znaky této etapy. Poslední oblastí teoretické části jsou životní cíle, jejich plánování a správné rozhodování. Na teoretickou část navazuje část praktická, jejímž cílem je prozkoumat a popsat představy o budoucnosti konkrétních adolescentů nacházejících se ve výkonu ústavní výchovy. Pro zjištění těchto dat je zvolen kvalitativní přístup, který je realizován metodou rozhovoru.

Klíčová slova: ústavní a ochranná výchova, adolescence, životní cíle, budoucnost, volba povolání

## **ABSTRACT**

The topic of this bachelor thesis is views of future of adolescents who live in institutional care for whatever reasons. The theoretical part contains legislative basis of institutional and protective care and their performance in educational facilities. Further contains the period of adolescence and signs which are characterized for this period. The last chapter of theoretical part is life goals, planning of the goals and making right decisions. The theoretical part is followed by a practical part which aims explore and describe the views of future of particular adolescents who live in institutional care. It was elected qualitative approach for detecting data. The research is realized by interview method.

Keywords: institutional and protective care, adolescence, life goals, future, career choice

Děkuji paní Mgr. Janě Martinové za pomoc a odborné vedení, a především za ochotu a vstřícný přístup při zpracovávání bakalářské práce. Dále děkuji rodině a mým nejbližším za trpělivost a podporu po celou dobu mého studia.

*„Cílem života je rozvíjení naší vlastní osobnosti, dokonalá realizace naší přirozenosti: právě proto existujeme.“*

Oscar Wilde

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>8</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>9</b>
<b>1 ÚSTAVNÍ A OCHRANNÁ VÝCHOVA V ČR .....</b>	<b>10</b>
1.1 VÝKON ÚSTAVNÍ VÝCHOVY NEBO OCHRANNÉ VÝCHOVY VE ŠKOLSKÝCH ZAŘÍZENÍCH .....	12
1.1.1 Diagnostický ústav .....	12
1.1.2 Dětský domov .....	13
1.1.3 Dětský domov se školou .....	14
1.1.4 Výchovný ústav .....	14
<b>2 OBDOBÍ ADOLESCENCE.....</b>	<b>16</b>
2.1 HLEDÁNÍ IDENTITY ADOLESCENTA .....	17
2.2 VÝVOJOVÉ PROBLÉMY DOSPÍVAJÍCÍCH .....	19
2.3 PROBLÉMY DĚTÍ A ADOLESCENTŮ ŽIJÍCÍCH V ÚSTAVNÍ VÝCHOVĚ .....	22
<b>3 ŽIVOTNÍ CÍLE.....</b>	<b>24</b>
3.1 PLÁNOVÁNÍ ŽIVOTNÍCH CÍLŮ .....	25
3.2 ŽIVOTNÍ CÍLE A ROZHODOVÁNÍ .....	27
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>29</b>
<b>4 METODOLOGIE.....</b>	<b>30</b>
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM A VÝZKUMNÉ CÍLE .....	30
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	31
4.3 TECHNIKA SBĚRU DAT .....	31
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	32
4.5 REALIZACE VÝZKUMU .....	32
<b>5 ANALÝZA DAT.....</b>	<b>34</b>
5.1 VŠUDE DOBŘE, DOMA NEJLÍP.....	36
5.2 BEZ PRÁCE NEJSOU KOLÁČE .....	36
5.3 FAMILIA VITA FUNDAMENTUM EST.....	37
5.4 ČLOVĚK ROSTE VYSOKÝMI CÍLI.....	38
<b>6 INTERPRETACE DAT DLE VÝZKUMNÝCH CÍLŮ.....</b>	<b>40</b>
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>43</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>44</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>47</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>48</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>49</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>50</b>



## ÚVOD

Představy o budoucnosti adolescentů, kteří žijí v ústavní výchově, je v dnešní době velmi zanedbávané téma, přesto však důležité. Ujasnění představ o budoucím zaměstnání, rodině, způsobu bydlení nebo osobních cílech jsou velmi důležitou předlohou pro správné rozhodování ve zlomových obdobích života, jakou je především adolescence. Právě mladí lidé, nacházející se na přelomu mezi dětstvím a dospělostí, si volí jednu z mnoha středních škol, kam po dokončení základního vzdělání nastupují, což je prvním krokem k volbě budoucího povolání. Stejně tak navazování prvních partnerských vztahů již vede k určité představě o budoucí rodině. Vzhledem k tomu, že adolescenti žijící ve fungujících rodinách mají své vzory především v rodičích a blízkých příbuzných, adolescenti žijící v ústavní výchově většinou své rodiče vůbec neznají nebo mají převzaty špatné vzorce chování. Vychovatelé pracující v ústavech připravují děti spíše na praktické věci v domácnosti, ale rozvoj kompetencí, díky nimž se děti mohou zamyslet nad svou budoucností, jsou často opomíjeni.

Teoretická část bakalářské práce je rozdělena do třech kapitol. V první kapitole se budeme zabývat skutečností, jak je ústavní výchova ukotvena v legislativě, jak funguje výkon ústavní výchovy ve školských zařízeních a jaká zařízení u nás vlastně fungují. Druhá kapitola se bude věnovat problematice období adolescence. Vymezíme obecnou definici adolescence a pojetí různých autorů. Dále se zaměříme na hledání identity adolescenta, jelikož vytvoření vlastní zdravé identity je jedním z ukazatelů sociální vyspělosti jedince. Problematika identity také velmi úzce souvisí s představami o budoucím životě jedince. Poslední kapitola se bude zabývat životními cíli, zejména jejich definicemi z pohledu různých autorů. Hovořit budeme také o hodnotách a motivaci člověka, jelikož tyto faktory stojí na úplném základě stanovování životních cílů. Dále popíšeme způsoby plánování životních cílů a rozhodování, které ve výsledku z osobních životních cílů vychází.

Praktická část bakalářské práce bude realizována kvalitativním výzkumem, metodou rozhovorů, které uskutečníme v dětských domovech s několika adolescenty.

Cílem bakalářské práce bude obohatit dosavadní teoretické zkušenosti této problematiky.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 ÚSTAVNÍ A OCHRANNÁ VÝCHOVA V ČR

Ústavní a ochranná výchova je součástí systému zabezpečujícího péči o děti a spadá pod legislativu České republiky. Jejím úkolem je poskytování náhradní výchovné péče a vzdělání dětem, jejichž výchova je porušena nebo ohrožena. Ústavní a ochranná výchova je popsána v několika právních předpisech.

Podle zákona č. 89/2012 Sb., občanského zákoníku nařizuje ústavní výchovu v občansko-právním řízení soud, a to v případě, že nelze výchovu zajistit náhradní rodinnou péčí. Ústavní výchova je nařizována dětem, u nichž je vážně ohrožen tělesný, rozumový či duševní stav nebo je jiným způsobem výrazně porušena výchova a jiná výchovná opatření by nevedla k nápravě. Když rodiče nejsou z jiných závažných důvodů schopni zabezpečit výchovu dítěte, může soud nařídit buď ústavní výchovu, nebo dítě svěřit do péče zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc. Ty podle zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí poskytují pomoc dětem, které se ocitly bez jakékoliv péče, je ohrožen jejich životní vývoj nebo jsou fyzicky či duševně týrané. Jejich pomoc spočívá v uspokojování základních životních potřeb jako strava, ubytování a zajištění zdravotní péče.

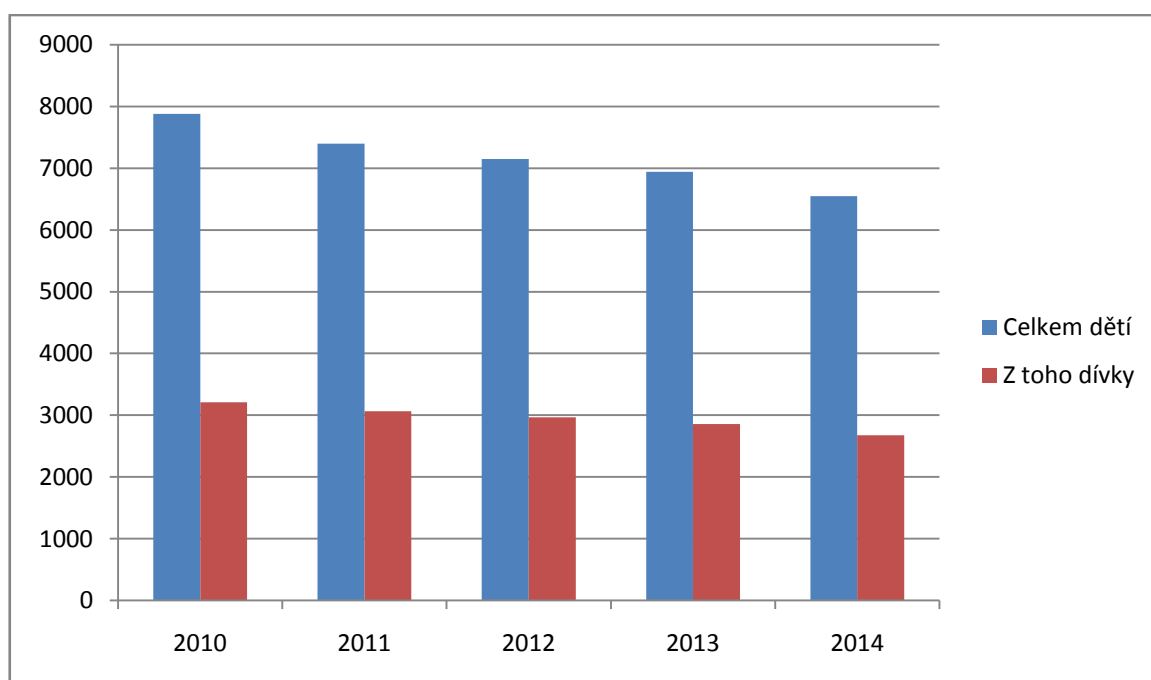
S ústavní výchovou také úzce souvisí výchova ochranná, která je uložena rozhodnutím soudu mladistvým, kteří spáchali trestný čin. Může být uložena buď v trestním, nebo v občansko-právním řízení. Z hlediska trestního řízení ukládá soud ochrannou výchovu mladistvým od patnácti do osmnácti let, kteří už jsou trestně postihnutelní, ale ochranná výchova splní svůj účel lépe než uložení trestu odnětí svobody. V občansko-právním řízení ukládá soud ochrannou výchovu dětem mezi dvanáctým a patnáctým rokem, které ještě trestně postihnutelné nejsou, ale za jejich čin lze podle trestního zákona uložit výjimečný trest. (Česko, 2003)

Podle zákona č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a soudnictví ve věcech mládeže může soud přeměnit ochrannou výchovu na výchovu ústavní a naopak. V prvním případě tak může soud učinit, pokud shledává v převýchově mladistvého pokroky, ale stále nepominuly všechny okolnosti, pro něž byla ochranná výchova uložena. Ústavní výchovu může soud přeměnit v ochrannou výchovu v případě, že mladistvý nesplnil očekávání pokroku v chování.

Langmeier a Matějček (2011, s. 352-353) uvádí, že od vzniku nového zákona o rodině roku 1964 (který byl zrušen k 1. 1. 2014 zákonem č. 89/2012 Sb., nový občanský zákoník) došlo ke zkvalitnění ústavní péče. Vznikají větší nároky na odbornou připravenost sociál-

ních pracovníků a tím i lepší a obsáhlejší diagnostika konkrétních případů dětí a jejich rodin. Ačkoliv bylo v minulosti mnoho snah o zrušení péče tohoto typu, v současné době je jasné, že i přes všechny snahy bude existovat určitý počet dětí, který bude vyžadovat ústavní péči. S tím souvisí zásadní problém současné ústavní péče. Tím je fakt, že nebyla dosud nalezena žádná kritéria, podle kterých by se dalo určit, které dítě bude ústavní výchovu zvládat a které ne. Proto nelze nikdy s přesností určit, jaký bude mít prostředí ústavu dopad na psychiku konkrétního dítěte.

Současný stav ústavní a ochranné a výchovy v České republice je také často nepodloženě kritizován a tím i zkreslován. Největší kritika se týká přeplněnosti a stále se zvyšujícího počtu dětí umístěvaných do ústavní péče. Odborníci se brání vysvětlením, že naprostá většina dětí, které jsou umístěny v kojeneckých ústavech a domovech do tří let, se vrací do své původní rodiny. Do dětských domovů, dětských domovů se školou a výchovných ústavů se tedy dostane jen minimum původního počtu dětí. Vyvrácení této kritiky a obranu odborníků potvrzuje statistika Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy o počtu dětí a mládeže ve výkonu ústavní výchovy od roku 2010 do roku 2014.



Graf 1 Počet dětí umístěných v ústavní výchově od roku 2010 - 2014 (MŠMT, 2015)

V následující kapitole se budeme zabývat tím, jak probíhá výkon ústavní a ochranné výchovy ve školských zařízeních a následně tato zařízení charakterizujeme.

## 1.1 Výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních

Jedním ze stěžejních předpisů zabývajících se ústavní a ochrannou výchovou je zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních. Tento zákon upravuje výkon ústavní a ochranné výchovy v zařízeních Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a popisuje jednotlivá zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy, jejich financování a vymezuje práva a povinnosti dětí a zaměstnanců v těchto zařízeních. Podrobnosti tohoto zákona upravuje vyhláška MŠMT č. 438/2006 Sb.

Výkon ústavní a ochranné výchovy probíhá ve školských zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy a ve školských zařízeních pro preventivně výchovnou péči. Tato zařízení zajišťují základní právo každého dítěte na výchovu a vzdělávání, vytváří podmínky, které podporují sebedůvěru dítěte a rozvíjí jeho citovou stránku. Také umožňují aktivní účast dítěte ve společnosti.

Mezi školská zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy patří diagnostický ústav, dětský domov, dětský domov se školou a výchovný ústav. Účelem těchto zařízení je poskytovat dítěti základní péči a výchovu, za kterou jsou jinak odpovědní rodiče nebo zákonní zástupci. Dále psychologické a pedagogické služby, a to především dětem, které kvůli závažným poruchám chování nejsou schopny plnit povinnou školní docházku v jiné škole. (Česko, 2002)

Většinou první zařízení, kam je dítě umístěno při nařízení ústavní nebo uložení ochranné výchovy, je diagnostický ústav.

### 1.1.1 Diagnostický ústav

Dítě, které je umístěno do diagnostického ústavu, zde pobývá zpravidla osm týdnů. Tady se na základě komplexního vyšetření, kam spadají diagnostické, vzdělávací, terapeutické, výchovné a sociální činnosti, zpracovává komplexní diagnostická zpráva, která navrhuje specifické výchovné a vzdělávací potřeby dítěte. Tyto návrhy poté diagnostický ústav písemně sděluje příslušným orgánům sociálně-právní ochrany dětí. (Česko, 2002)

Podle zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, je dítě do diagnostického ústavu přijímáno na základě rozhodnutí soudu, který nařizuje předběžné opatření,



ústavní výchovu nebo ukládá ochrannou výchovu. Při přijímání předává příslušný orgán sociálně-právní ochrany dětí nebo osoba, která je odpovědná za výchovu, veškerou dokumentaci. Tam spadá pravomocné rozhodnutí, předběžné opatření soudu, osobní list, rodný list, občanský průkaz a veškerá dosavadní školní a zdravotní dokumentace.

V diagnostickém ústavu jsou pak zřizovány nejméně tři výchovné skupiny pro účely komplexního vyšetření dětí. Se souhlasem ministerstva mohou být v diagnostickém ústavu zřízeny výchovné skupiny pro účely péče o děti, kterým je potřeba zajistit dokončení studia nebo psychologické a pedagogické služby. Výchovné skupiny pak mohou být členěny podle pohlaví nebo podle věku dítěte. Pro děti, které dokončily povinnou školní docházku, se v diagnostickém ústavu zřizují speciální třídy, v nichž je zajištěna příprava na jejich budoucí povolání. Tyto třídy mají zpravidla kapacitu osm dětí. (Česko, 2002)

Po uplynutí doby pobytu v diagnostickém ústavu je pak dítě na základě výsledků komplexního vyšetření přemístěno do dětského domova, dětského domova se školou nebo výchovného ústavu.

### 1.1.2 Dětský domov

Dětský domov zajišťuje péči dětem podle jejich individuálních potřeb. Těmi základními jsou výchovné, vzdělávací a sociální. Do dětského domova jsou umisťovány děti, které jsou ve výkonu ústavní výchovy, ale nemají závažné poruchy chování. Tyto děti jsou ubytovány v dětském domově, ale vzdělávají se ve škole, která není součástí tohoto zařízení. Zpravidla jsou zde umisťovány děti od 3 do 18 let a také nezletilé matky spolu s jejich dětmi.

Zákon č. 64/1981 Sb., o školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy, který byl zrušen zákonem č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivě výchovné péči ve školských zařízeních dělil dětský domov na dva typy - dětský domov rodinného typu a dětský domov internátního typu.

**Dětský domov rodinného typu** - v dětském domově rodinného typu byla základní organizační jednotkou rodinná buňka, kde se nacházelo osm až deset dětí a měla své vlastní prostory. Děti v tomto typu dětských domovů zde mohly zůstat až do začátku svého profesního života, nejdéle však do 26 let.

**Dětský domov internátního typu** - v dětském domově internátního typu byla základní organizační jednotkou výchovná buňka, která mohla mít maximálně patnáct dětí.

V současné době již toto rozdělení neexistuje. Zákon č. 109/2002 ruší selekci dětských domovů a zanechává pouze zařízení rodinného typu a přejmenovává je na dětské domovy. Dětské domovy internátního typu musely přejít na zařízení rodinného typu, pokud chtěly nadále fungovat.

### 1.1.3 Dětský domov se školou

Do dětského domova se školou jsou umístěny děti, které mají nařízenou ústavní výchovu, ale vzhledem k jejich závažným poruchám chování nebo duševním poruchám vyžadující výchovně léčebnou péči nemohou být umístěny do dětského domova. Jsou zde také umístěny nezletilé matky, které mají uloženou ochrannou výchovu a jejich děti se nemohou vzdělávat ve škole, která není součástí zařízení. Jsou zde děti zpravidla od 6 let až do ukončení povinné školní docházky. Pokud v průběhu těchto let pominou důvody, díky nimž bylo dítě umístěno do dětského domova se školou, na základě žádosti ředitele zařízení je dítě zařazeno do školy, která není součástí dětského domova. Pokud i po ukončení povinné školní docházky u dítěte přetrvávají závažné poruchy chování, díky nimž není možné pokračovat ve vzdělávání na střední škole, nebo neuzavře pracovněprávní vztah, je dítě přemístěno do výchovného ústavu. (Česko, 2002)

### 1.1.4 Výchovný ústav

Výchovný ústav, stejně jako dětský domov a dětský domov se školou, plní zejména potřeby výchovné, vzdělávací a sociální. Jsou zde však umístěny děti, které dosáhly patnáctého roku věku a přetrvávají u nich závažné poruchy chování. Ve výjimečných případech může být ve výchovném ústavu umístěno dítě starší 12 let, které pro své závažné poruchy nemůže být umístěno do dětského domova se školou. (Česko, 2002)

Podle zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy a preventivně výchovné péče se výchovné ústavy zřizují odděleně podle potřeb dětí v nich umístěných. Jsou to výchovné ústavy pro děti s nařízenou ústavní výchovou, s uloženou ochrannou výchovou, děti, které jsou nezletilými matkami, a děti, které vyžadují výchovně léčebnou péči. Popřípadě mohou být v jednom výchovném ústavu zřízeny oddělené výchovné skupiny pro děti s těmito potřebami.

Do roku 2002 vymezoval výchovné ústavy zákon č. 64/1981 Sb., o školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy. Výchovné ústavy se dělily na dětský výchovný ústav, výchovný ústav pro mládež a výchovný ústav pro děti a mládež.

**Dětský výchovný ústav** - do dětského výchovného ústavu byla umístována obtížně vychovatelná mládež s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou, která ještě nedokončila povinnou školní docházku. Základní jednotkou tohoto zařízení byla výchovná skupina. Existovaly také dětské výchovné ústavy se zvýšenou výchovnou péčí, které byly zřízeny pro děti, u kterých byl zjištěn vyšší stupeň obtížnosti výchovy nebo u kterých převýchova v dětském výchovném ústavu nebyla úspěšná.

**Výchovný ústav pro mládež** – do výchovného ústavu pro mládež byla umístována mládež s ukončenou povinnou školní docházkou, která byla obtížně vychovatelná. Úkolem těchto zařízení bylo mimo jiné i zabezpečovat doplnění základního vzdělání nebo vzdělání poskytovaného základní školou. Existoval také výchovný ústav pro mládež se zvýšenou výchovnou péčí a výchovný ústav pro mládež s ochranným režimem. První typ byl zřízen pro mládež, u níž byl zjištěn vyšší stupeň obtížnosti výchovy, nebo převýchova ve výchovném ústavu pro mládež nebyla úspěšná. Do druhého typu výchovného ústavu pro mládež byla přeřazena mládež z jiných typů výchovných ústavů, a to s opakovanými projevy společensky negativní činnosti a s opakovanými útoky ze zařízení. Do tohoto výchovného ústavu se zařazovala mládež jen po dobu nezbytně nutnou, poté se vracela zpět do ústavu, ze kterého byla přeřazena.

**Výchovný ústav pro děti a mládež** – výchovný ústav pro děti a mládež mohl být zřízen jako společné zařízení, které plnilo úkoly dětského výchovného ústavu a výchovného ústavu pro mládež. Základní organizační jednotkou byly, stejně jako v předchozích typech výchovných ústavů, výchovné skupiny. (Československo, 1981)

Jelikož právě mládež a období dospívání jsou pro tuto práci jedním z hlavních témat, budeme toto období rozebírat v následující kapitole.

## 2 OBDOBÍ ADOLESCENCE

Termín adolescence se v obecném povědomí společnosti ukotvil jako období života jedince, které je charakteristické náhlými a prudkými biologickými a psychickými změnami. Obecně se toto období datuje zhruba od 13 do 20 let a můžeme jej označit obdobím zlomovým, jelikož adolescence je jakýsi přechod mezi dětstvím a dospělostí.

Vágnerová (2012, s. 367) popisuje adolescenci jako přechod mezi dětstvím a dospělostí a datuje jej zhruba od desátého do dvacátého roku života člověka. V tomto období dochází ke komplexní změně osobnosti, a to ve všech oblastech. Je to období hledání a přehodnocování, v němž má jedinec zvládnout vlastní přeměnu, dosáhnout přijatelného sociálního postavení a vytvořit si uspokojivou formu identity.

Macek (2003, s. 35-36) termín adolescence označuje jako určité období života člověka, které zahrnuje především jeho druhé desetiletí. Pojem adolescence a adolescent také spojuje s termíny dospívání, dorost nebo mládež. Začátek tohoto období souvisí s plnou reprodukční zralostí a průběh s ukončením tělesného růstu. Ukončení adolescence spojuje spíše s psychologickými kritérii, jako například dosažení autonomie, nebo s kritérii sociologickými a pedagogickými, kam řadí osvojení si společenských rolí a dokončení vzdělání. Období adolescence se nejen výrazně liší od ostatních etap, ale je také vnitřně diferencováno na tři fáze, a to časnou adolescenci, střední adolescenci a pozdní adolescenci. Každá z těchto etap má své vlastní charakteristiky, čímž Macek poukazuje na rozdílnost mezi například dvanáctiletým a devatenáctiletým adolescentem.

Labáth (2001, s. 14) adolescenci označuje jako časově dlouhé období a proces, při kterém se jednoznačně závislý jedinec formuje na relativně nezávislého jedince, který za sebe přebírá plnou zodpovědnost. Období dospívání rozděluje na dvě etapy, a to pubertu a adolescenci. Období puberty popisuje jako proces, ve kterém dochází k začátku změn tělesných a fyziologických. Začátkem puberty označuje věk dítěte mezi desátým a dvanáctým rokem života a zároveň připomíná dřívější začátek u děvčat než u chlapců. Konec puberty pak datuje na patnáctý až šestnáctý rok dítěte. Období adolescence navazuje na pubertu, a to obvykle mezi šestnáctým a sedmnáctým rokem. Určení věkového limitu, který období adolescence ukončuje, se zpravidla řídí úrovní rozvinutých tělesných a duševních dispozic jedince okolo 21. roku věku. Skutečné osobnostní a sociální zralosti dosahuje většina lidí až později, v závislosti na získání určitých zkušeností.

Macek (2003, s. 16-17) i Labáth (2011, s. 19) také hovoří o cílech, kterých by měl dospívající dosáhnout. Souhrn tzv. vývojových úkolů se u obou autorů příliš neliší, shodují se především na tom, že dospívající by měl umět strukturovat a vytvářet nové vztahy s vrstevníky obou pohlaví a získat kompetence pro sociálně zodpovědné chování, kam se řadí především rozvoj intelektu, emocionality a interpersonálních dovedností. Dospívající by měl rozvíjet své životní cíle, přijímat určité životní hodnoty a vytvořit si vlastní světový názor. Oba autoři také zdůrazňují změnu vztahu k dospělým a dalším autoritám, a představu o budoucích prioritách v dospělosti, s čímž souvisí i příprava na převzetí úplné zodpovědnosti za svůj život a životní spokojenost. Jedním z nejobtížnějších a zároveň nejdůležitějších cílů, je pro dospívajícího jedince rozvoj osobní identity. Adolescent by si měl vymezit, kdo je, jaký je, čím se odlišuje od ostatních lidí, vytvořit si reálný obraz o sobě samém a vnitřně ho přijmout.

Vzhledem k výše uvedenému je pro naše téma důležité, jak adolescenti nacházejí svou identitu. Proto si problematiku hledání identity vymežíme v následující podkapitole.

## 2.1 Hledání identity adolescenta

Existuje mnoho vlivů, které působí na představu dospívajícího jedince o sobě samém. Patří sem především biologické faktory, osobní zkušenosti, aktuální potřeby a interakce s důležitými osobami, kterými jsou například rodiče, vrstevníci nebo blízcí přátelé. (Macek, 2003, s. 62-63)

Erikson (2002, s. 237) se zaměřuje na psychologickou stránku vývojových fází života jedince, proto období adolescence nazývá obdobím identity proti konfuzi rolí. Charakterizuje tuto fázi života jako přechod mezi dětstvím a dospělostí, kde je základním předpokladem rozvoj vlastní identity. Adolescenti v tomto období řeší otázku, jak jejich osobnost vnímá okolí, ve srovnání s tím, jak vnímají sami sebe. Dospívající se musí vyrovnávat s novými požadavky společnosti, kdy zkušenosti z dětství zasazují do současných schémat. Pocit nové identity je tedy přesvědčení dospívajících, že jejich totožnost, která byla vytvořena v dětství, je porovnávána s totožností v současnosti. Nebezpečím tohoto období je tzv. konfuze rolí, kdy jedinec není schopen najít trvalou identitu. V tomto případě se může začít velmi silně identifikovat s cizími osobnostmi, které jsou pro něj ideály, čímž svou osobnost ztrácí ještě více. Tato konfuze rolí souvisí i se stádiem zamilovanosti adolescentů, kdy se snaží najít vlastní totožnost promítáním sebe sama do osobnosti toho druhého.



Lerner a Steinberg (2009, s. 108) zmiňují teorii identity od Jamese Marcia, podle něhož je tvorba identity realizována v podobě čtyř stavů identity. Rozptýlená, neboli difúzní identita, předčasně uzavřená identita, stav moratoria a dosažení identity.

U Marciovy teorie jsou důležité krize a závazky. Krize vnímá jako aktivní hledání a rozhodování se o závazku identity. Jsou jimi např. pochybnosti o rodiči definovaných cílech a hodnotách. Závazky vnímá jako dosažení stabilních hodnot a přesvědčení v určitých oblastech života. V každém stavu jsou buď přítomné, nebo nepřítomné krize a závazek.

- 1) **Rozptýlená identita** (diffusion identity) znamená, že jedinec ještě nezačal vyvíjet svou identitu, tedy ještě nemá stabilní systém závazků a ani je nehledá.
- 2) **Stav moratoria** (moratorium) je u lidí, kteří zkoumají alternativy, ale zatím nedošli ke stabilním závazkům identity.
- 3) **Předčasně uzavřená identita** (foreclosure) je stav, kdy jedinec převzal již vytvořené závazky (nejčastěji od rodičů) bez jakéhokoliv snažení nebo hledání.
- 4) **Dosažená identita** (identity achievement) je stav u lidí, kteří již dospěli ke stabilnímu systému závazků, a to vlastním zkoumáním a hledáním. (Výrost, Slaměník, 2008, s. 116)

Pro lepší orientaci a představivost vkládáme tabulku od Výrostka a Slaměníka (2008, s. 116)

		Závazky identity	
		Přítomné	nepřítomné
Krize identity	přítomná	dosažení identity	moratorium identity
	nepřítomná	předčasné uzavření identity	difuznost identity

Tabulka 1 Stavby osobní identity podle E. H. Marcii (Výrostek, Slaměník, 2008)

Macek (2003, s. 62-64) označuje hledání identity jako proces individuace osobnosti, který rozděluje na čtyři etapy. První etapou je **psychologická diferenciac**e, která začíná již v časně fázi adolescence. V této etapě si dospívající začíná uvědomovat odlišnost své osobnosti od ostatních, a to především vrstevníků a rodičů. Až do této doby byli rodiče a veškerá autorita jednoznačně neomylná a měla podobu kladného vzoru. Kognitivní schopnosti se výrazně rozvíjejí, ale zároveň zaostává schopnost se emocionálně vyrovnat s těmito skutečnostmi. V krajních případech může dojít až k rozšíření negativního postoje

k rodičům a dalším autoritám. Další etapou, která se datuje zhruba na patnáctý rok dospívajícího, je **zkoušení a experimentování**. Adolescenti v této fázi nabývají dojmu, že sami nejlépe vědí, co je pro ně nejlepší. Často soupeří s rodiči a mají problém s uznáváním ostatních autorit. Zároveň se zvyšují jejich závazky s vrstevníky, kdy se navzájem podporují. Všechny jejich snahy a aktivity se zaměřují pouze na blízkou budoucnost, na kterou se většinou upínají. Další etapou je **navazování přátelství** a připadá zhruba na sedmnáctý rok života. V této fázi adolescent obnovuje své vztahy s rodiči a opět přijímá jejich autoritu. Začíná si více uvědomovat odpovědnost za své vlastní chování a jeho důsledky a zároveň i svou přetrvávající závislost na rodičích. Jedinec začíná hledat nová pravidla a normy, jak vycházet s druhými. Poslední etapou hledání identity je **konsolidace vztahu k sobě**, která se týká pozdní adolescence. Dospívající si uvědomuje vlastní autonomii a jedinečnost a je schopen si uvědomovat sám sebe v širším časovém období. Dokáže si tedy propojit přítomnost, minulost a další perspektivy vlastního života. I toto uvědomění je však spojeno s dalším hledáním.

Můžeme tedy říci, že hlavním cílem období adolescence je právě najít a vytvořit si vlastní identitu odpověďmi na otázky „kdo jsem“, „kam patřím“, „jaké jsou mé cíle a v čem vidím smysl života“. Proces hledání identity je tak velmi úzce spjat s vývojovými problémy adolescentů, které budeme popisovat v následující podkapitole.

## 2.2 Vývojové problémy dospívajících

Vašutová (2005, s. 68-69) zmiňuje nejčastější obtíže adolescentů. První hovoří o sociálním vývoji, kdy formálně adolescent dosahuje dospělosti dovršením 18. roku života, a tím i nabytí plné odpovědnosti za své jednání. Dochází tedy k rozporu mezi jeho biologickou zralostí a sociální nezralostí (plnohodnotná sociální role občana). Dále zmiňuje problém sebepoznávání, kde vystupuje do popředí problematika hodnotové orientace a hierarchie. Dochází k rozkolísanosti sebehodnocení, jelikož se začíná stále více opírat o hodnocení dospělých a vrstevníků. Posun ke stabilitě sebehodnocení je významným ukazatelem míry vyspělosti osobnosti a souvisí se vzrůstajícím vlivem hodnot přijatých v procesu vlastní kultivace. Dalším problémem adolescentů je sebevědomí, které je výrazným činitelem zajišťujícím rovnováhu mezi vnějšími vlivy, společenským a vnitřním prožíváním a jednáním osobnosti. Rozlišuje čtyři typy sebevědomí u adolescentů:

- **Zdravě zformované sebevědomí** – adolescenti dobře vědí, co chtějí a znají své možnosti

- **Hledající sebevědomí** – adolescenti s neustáleným sebepojetím, postupně se zpřesňují a formují jejich životní cíle.
- **Závislí adolescenti** – jejich sebepojetí a sebehodnocení přebírá postoje autorit
- **Zmatení adolescenti** – nevědí si rady sami se sebou a nejsou schopni se orientovat v požadavcích společnosti

Dále Vašutová hovoří o emočním a osobnostním vývoji, který se sice stabilizuje, ale přesto může být problémový. Týká se především vztahů k rodičům a vzorům. Vztah adolescenta (15-21/22 let) se oproti pubescentovi (8-15 let) k rodině začíná zklidňovat. Adolescent si uvědomuje postavení rodičů, jejich starost o něj a oceňuje význam rodinného zázemí. Naproti tomu se rodiče smiřují s tím, že se jejich potomek stává samostatnou osobností s nároky na autonomii a respekt. Právě emancipace a vstup do „veřejného světa“ vede k tomu, že si adolescent hledá vzory a autority mimo svoji rodinu. Tento proces je velmi individuální, přesto však u většiny adolescentů se jedná o velmi sociálně vzdálené vzory (herci, zpěváci, modelky). V tomto období působí ještě další okruh vzorů, jejichž působení je osobnostně cennější a vyspělejší. Mohou to být trenéři, učitelé, atd. Emancipací od rodiny hledá adolescent emoční zabezpečení u vrstevníků, kdy vztahy k nim jsou velmi silné a mohou se formovat na přátelství na celý život. Intelektuálně se adolescent cítí být rovnocenný dospělým, přesto však musí stále poslouchat jejich názory. Cítí se být příslušníkem nové generace, která je omezována generací stávající (rodiče, učitelé). V ideálním případě dochází k postupnému řešení těchto problémů s rostoucí svobodou a možností ovlivňovat svůj vlastní život, s čímž se posiluje i uvědomování si vlastní odpovědnosti. V opačném případě dochází k různým vzpourám nejen vůči rodičům, ale postupně k celé společnosti. V tomto případě se u jedince může objevit rizikové chování jako kriminalita, drogy nebo extremismus všeho druhu. (Vašutová, 2005, s. 76-79)

Langmeier a Krejčířová (2006, s. 164-166) uvádí podobné typy vývojových problémů u adolescentů. Jako první hovoří o **rozporu mezi fyzickou a sociální zralostí**. V dnešní společnosti se dolní hranice tělesného dospívání a pohlavní zralosti stále snižuje, ale naopak sociální požadavky, jako nároky na vzdělání či profesní přípravu, se stávají stále složitějšími. Proto se v dnešní době stále prohlubuje propast mezi fyzickou a sociální zralostí, což způsobuje nárůst dalších problémů ve společnosti. Typickými příklady je odkládání rodičovství, kdy dospívající není ještě připraven na rodičovskou odpovědnost, a rozpor mezi ekonomickou a osobní nezávislostí, kdy adolescent je nucen chodit do školy, ačkoliv se už cítí být zralý pro pracovní aktivitu. Druhý typ vývojového problému Langmeier a Krejčí-

řová označují jako **rozpor mezi rolí a statusem**. Adolescent zastává nějakou sociální roli, s níž je spjat sociální status, kterým chápeme určitý soubor práv a povinností, jenž jedinci určuje postavení ve společenské hierarchii. V dnešní společnosti se stále častěji setkáváme s tím, že sociální status neodpovídá sociální roli. Například dospívajícímu, který je téměř fyzicky zralý, se přisuzuje role dospělého, čímž se od něj očekává odpovědné chování. Oproti tomu jeho sociální status je v mnoha ohledech velmi nízký, kdy můžeme hovořit například o jeho závislém postavení, poslušnosti a vnější kontrole. Třetí vývojový problém adolescentů je **rozpor mezi hodnotami mladé a starší generace**. Technické, vědecké a společenské změny, způsobují rozdíly v názorech, hodnotách a postojích. Starší generace, která vyrůstala za zcela odlišných podmínek, většinou zastává starší hodnoty, postavené na dřívějších zkušenostech. Mladá generace si vytváří hodnoty nové, které staví na vlastních zkušenostech a většinou odmítá názory starší generace, jako překážku v pokroku. Posledním rozporem jsou **hodnoty rodiny a vnější společnosti**. Adolescent není už tolik vázán na hodnoty a normy, které jsou dány jeho rodiči, ale stále častěji je kriticky posuzuje. Na druhou stranu je na své rodině v mnoha ohledech závislý. V tomto období by měli mít rodiče dostatek trpělivosti a tolerance pro citové výkyvy dítěte a podporovat jeho pozitivní aktivity.

Tyto rozpory mohou být příčinou vzniku rizikového a problémového chování adolescentů, jelikož je toto období podle Macka velmi citlivé na vznik poruch chování. Rizikovým a problémovým chováním označujeme odchylku chování jedince od normy, která je posouzena odborníky z několika oborů. Jednak hovoříme o poškozování tělesného či duševního zdraví adolescenta, v druhém významu je rizikové a problémové chování spojeno s ohrožením společnosti. Nejčastěji se můžeme setkat s predeliktivním chováním a pácháním trestné činnosti, agresí, násilím, šikanou, užíváním drog, sexuální delikvencí, poruchami příjmu potravy nebo sebevražednými pokusy. Každý z těchto okruhů má svá specifika a faktory, které jej ovlivňují. Některé tyto problémy se také setkávají a různě prolínají a mohou mít různou podobu v závislosti na jednotlivých fázích adolescence, ve které se vyskytnou. Je proto velmi obtížné popsat typické psychologické charakteristiky, které s problémovým chováním souvisí. (Macek, 2003, s. 77-79)

V následující kapitole se budeme věnovat konkrétním problémům, které postihují děti a adolescenty, kteří žijí v ústavní péči.

### 2.3 Problémy dětí a adolescentů žijících v ústavní výchově

Základním a nejdiskutovanějším problémem dětí a adolescentů, kteří žijí v ústavní výchově, je psychická deprivace.

Langmaier a Matějček (2011, s. 15) hovoří o psychické deprivaci jako o duševním strádání. Autoři uvádí několik studií, kde je srovnáván tělesný i duševní vývoj dětí, které žijí ve funkční rodině, a dětí, které vyrůstají v ústavní péči. Tyto výzkumy zaznamenávají největší rozdíl ve vývoji řeči a sociálních vztahů u dětí předškolního věku. Z toho plyne, že děti vyrůstající v ústavní výchově pravděpodobně ještě nejsou v šesti letech zralí na školní docházku. Následné školní selhání je pak důsledkem neschopnosti plně využít svých intelektových schopností ve školní práci, navzdory dobré inteligenci. V ústavní péči se tedy dětem nedostává dostatečné vývojové stimulace, která by jim umožnila si osvojit takové pracovní návyky, aby se dovedly vyrovnat se školními nároky. (Langmaier a Matějček, 2011, s. 95-106)

Dalším problémem dětí a adolescentů, kteří žijí v ústavní výchově, je podle Matouška (1999, s. 118-121) tzv. hospitalizace. Tento jev popisuje jako stav dobré adaptace dítěte na ústavní život a následně sníženou schopností adaptace na život neústavní. Děti v ústavní péči jsou zvyklé, že se o ně někdo stará, organizuje pracovní úkoly, zajišťuje finance, atd. Dále se pohybují v určitém omezeném prostoru ústavu a jsou v kontaktu s malým množstvím spoluobyvatel a pracovníků ústavu, což má za následek např. snižování zájmu o vnější svět, snižování schopnosti komunikace, návrat do ranějších vývojových stádií, atd.

Jedinec v ústavní péči žije v poměrně velkém, uzavřeném a osobnostně stejnorodém kolektivu, což se může týkat věku a pohlaví. Takovéto děti mívají také velmi podobné osobnostní charakteristiky, např. nezdrženlivost, citlivost, povrchnější vztahy k lidem, atd. Život v takovémto homogenním kolektivu jen těžko podporuje a koriguje individuální chování, což může mezi dětmi jejich osobní problémy spíše násobit.

Také stereotypní prostředí může způsobovat ponorkovou nemoc, což má za následek vyšší únavu a nižší toleranci. Prvotní přátelská atmosféra se mění v útlum a ten později v nepřátelství, kdy v chování mezi dětmi přibývá obranných prvků, ubývá očních kontaktů, osobní teritorium a soukromí začíná nabývat většího významu. Takto postihnutá skupina je schopná některého ze svých členů i vyloučit. Takový jedinec je sice fyzicky přítomen, ale ostatními ignorován, proto časem upadá do deprese a vzdává veškeré pokusy o kontakt. V takové situaci zbývá nepatrný krok ke vzniku šikany.



Při výskytu těchto problémů v ústavu pak může velmi snadno vzniknout psychické trauma, které jedince dlouhodobě poznamená. Např. neochotou a neschopností stýkat se s lidmi, kteří si neprošli životem v ústavu. (Matoušek, 1999, s. 123)

Poslední důležitou kapitolou jsou životní cíle. Budeme se věnovat definici cílů, motivaci a hodnotám, jelikož jsou pro vytváření životních cílů stěžejní. Na tuto část navážeme podkapitolou, ve které se budeme zabývat postupy, jak si své životní cíle stanovit a jak naše cíle následně ovlivňují naše rozhodování.

### 3 ŽIVOTNÍ CÍLE

„Být sám sebou a současně na cestě k ostatním lidem je nutným základem, aby mladý člověk byl schopen říct ‚ty‘“ (Kosová a kol., 2014, s. 67)

Právě v období adolescence si jedinci začínají uvědomovat souvislost a provázanost vlastního života. Dospívající začíná chápat, že některá jeho současná rozhodnutí mohou ovlivnit jeho budoucí život, například volbu budoucího povolání, hledání partnera nebo partnerky, atd. I když je uvědomění této odpovědnosti za svůj vlastní život pro dospívajícího spojeno s obavami a nejistotou, na druhou stranu je tento způsob vnímání a hodnocení své budoucnosti velmi důležitý v procesu sebehodnocení a formování vlastní identity. Jedinec v důsledku přijímání určitých závazků, které souvisejí s dosahováním společenských i osobních cílů, přeměrovává svůj zájem od sebe samého k zájmu o druhé. Právě takovou změnu můžeme považovat za ukazatel, že se z dospívajícího stává dospělý. (Macek, 2003, s. 70-72)

Podle Křivohlavého (2006, s. 19) jsou cíle definovány jako úkoly, plány a účely, které si daný člověk volí a osvojuje, a kterých chce poté dosáhnout, nebo se jim vyhnout. Tyto cíle pak stojí ve středu jeho jednání, ovlivňují jeho činnost a aktivitu, ale i myšlení a emoce. Tyto cíle existují v podobě určitého systému nebo hierarchie, kde se nachází cíle nadřazené i podřazené, které se mohou navzájem ovlivňovat.

Základem pro stanovení svých životních cílů je motivace, která byla vždy psychology považována za klíčový vstupní bod do problematiky osobnosti a porozumění jednání lidí. Křivohlavý (2006, s. 19-21) hovoří o motivaci jako o hybné síle lidského jednání, díky němuž cíl člověka přitahuje, ale i dává zpětnou vazbu k tomu, co se na cestě k jeho dosažení děje. Uvádí také Emmonsovo pojetí motivace, který ji popisuje jako zdroj soudržnosti v osobnosti člověka a sílu, která dává smysl údajným nesrovnalostem v chování a jednání lidí. Podle Ludwiga (2013, s. 34) je základem motivace uvědomění si omezenosti a konečnosti života. To vede jedince k šetrnějšímu nakládání se svým časem a nutí ho si uvědomit, čemu chce věnovat svůj čas na Zemi. Začne hledat osobní vizi, která je tím nejúčinnějším motivačním magnetem.

Dalším důležitým bodem jsou hodnoty, které stojí v pozadí každého cíle. Hovoříme jak o hodnotách konečného cíle, tak i o hodnotách dílčích úseků cesty k cíli a všeho, co s danou cestou souvisí. Čačka (2002, s. 332-337) popisuje hodnoty jako určité zobecnění snahových tendencí člověka, které se opírají o jeho zkušenosti a ideje a jsou tedy formovány

každým jedincem podle jeho subjektivního hlediska. Každý jedinec má své vlastní jedinečné hierarchické uspořádání hodnot, tzv. hodnotové vědomí, které popisuje jako proces, který je podmíněn osobnostními vlastnostmi jedince, výchovou a jeho aktuálními prožitky.

Kosová (2014, s. 48-49) popisuje dělení hodnot podle Frankla, který rozlišuje tři kategorie hodnot. První jsou **hodnoty zážitkové**, které spočívají ve vztahu člověka k přírodě a uměleckému dílu. Pravý zážitek může u člověka proběhnout pouze tehdy, když je otevřený, nespěchá a nechce danou věc za každou cenu vlastnit. V psychoterapii se zážitkové hodnoty využívají k probuzení klienta ze všedního vnímání a otevření cesty k žití tvůrčích hodnot. Slouží k tomu například fotografie ze života jedince, které v sobě nesou silný potenciál. Kladou především výzvu k přítomnosti, jedinec může zahlédnout cestu k dnešku, kým byl a kde se nachází dnes. Další kategorií hodnot jsou **tvůrčí hodnoty**. Ty vycházejí především z dovedností a schopností člověka a ze způsobu, jak pojímá smysl své práce. Tvůrčí a zážitkové hodnoty se během života navzájem prolínají a jejich žití se výrazně omezuje při vážném úrazu, onemocnění nebo stáří. Poslední kategorií jsou **hodnoty postojové**. Tyto hodnoty člověk uskutečňuje, pokud přijme skutečnost, kterou si nevybral, ale která nelze změnit. Spočívají v souhlasu života v nejtěžších chvílích zkoušek, utrpení a ztrát. Můžeme rozdělit dva způsoby žití postojových hodnot. První způsob je hledání cesty k naplnění postojové hodnoty v čase konfrontace s vlastním utrpením. Druhý způsob je nabídnutí pomoci a podpory strádajícím v našem dobrém období života.

Podle Tracyho (2003, s. 37) je uvědomění toho, kdo jsem, v co věřím a za čím si stojím, základem pro úspěšné dosažení cílů. Hovoří o hodnotách jako o jádru osobnosti člověka, které jej dělají tím, čím je. Všechno konání jedince v okolním světě vychází z toho, co mu z nitra napovídají jeho hodnoty a čím jasněji tyto hodnoty vnímá, tím přiměřenější a účinnější je jeho snažení.

V následující podkapitole se budeme zabývat možnými způsoby, jak si stanovit a zorganizovat své životní cíle a doporučení, jak lze těchto cílů dosáhnout.

### 3.1 Plánování životních cílů

"...změnit sám sebe je jako plánovat výlet: musíte zjistit, kde se nalézáte, rozhodnout, kam chcete vlastně jít, a potom naplánovat, jak se tam dostat." (Alberti a Emmons, 2004, s. 79)

Podle Tracyho (2003, s. 69-71) je nejdůležitější oblastí života právě každodenní určování cílů a práce na nich. Popisuje sedm klíčů, které považuje za nezbytné při určování život-

ních cílů. Prvním z nich je **jasnost, konkrétnost a podrobné formulování** cílů. Tedy nesmí být neurčité a obecné, jako např. „vydělat spoustu peněz“, protože právě určitost a konkrétnost cíle je nezbytná pro jeho promítnutí v mysl. Druhým klíčem je **objektivnost a měřitelnost** cílů. Stanovený cíl musí být možné analyzovat a vyhodnotit třetí stranou. Místo cíle „vydělat spoustu peněz“ by si měl jedinec určit za cíl vydělat určitou částku za určitý čas. Třetím klíčem je stanovení si **časového rozvrhu**. Podle Tracyho neexistují nerealistické cíle, ale nerealistické termíny. Jakmile si jedinec určí časový plán pro dosažení určitého cíle, začne postupovat podle něj. Pokud cíle v tomto časovém období nedosáhne, určí si další a pokračuje, dokud neuspěje. Čtvrtým klíčem je **podnětnost**. Stanovené cíle musí být dosažitelné hůř, než všechny předchozí, což může z jedincova snažení udělat lehcce stresující záležitost, ale zároveň ho donutí ze sebe vydat to nejlepší. Pátým klíčem je **vzájemný soulad a harmonie** stanovených cílů s jedincovými hodnotami, což znamená, že jedinec si nesmí určit cíle, které se vzájemně vylučují. Šestým klíčem je **rovnoměrná rozdělenost** cílů mezi kariéru a práci, finanční záležitosti, záležitosti rodiny a zdraví, duchovní život a společenskou angažovanost. Podle sedmého klíče musí mít jedinec stanovený **jeden hlavní cíl**, jehož dosažení bude mít největší pozitivní dopad. Jedinec si musí zvolit svůj největší cíl, kdy bude veškeré síly soustředit jen na něj a na cestě k němu bude plnit řadu dalších, menších úkolů. Kromě těchto sedmi klíčů si jedinec musí osvojit způsob, jak si cíle nejen stanovit, ale také jich dosáhnout.

Podle Albertiho a Emmonse (2004, s. 88) by si člověk měl své cíle rozdělit podle důležitosti a proveditelnosti a soustředit se na první krok, který je na cestě k jeho cíli. Při dalším postupu by měl sledovat, jestli další dílčí cíle souhlasí s jeho představou. I když se představa nikdy nebude přesně shodovat s realitou, člověk by měl udržovat kurz svého jednání, ale zůstat flexibilní a připravený na změny, které mohou vlivem okolností či informací nastat. Tyto změny mohou představovat pro člověka další výzvy. Jedinec by měl takto postupovat krok za krokem za svými cíli a zároveň by měl zažít uspokojivý pocit z každého svého úspěchu a pochválit sám sebe za každý další krok. Nejdůležitější je zůstat sám sebou, věnovat pozornost svým vlastním touhám, přáním a potřebám. Hrát svou vlastní hru.

S dosahováním životních cílů velmi úzce souvisí naše rozhodování, jelikož důležitá rozhodnutí která v životě děláme, závisí právě na našich osobních cílech.

### 3.2 Životní cíle a rozhodování

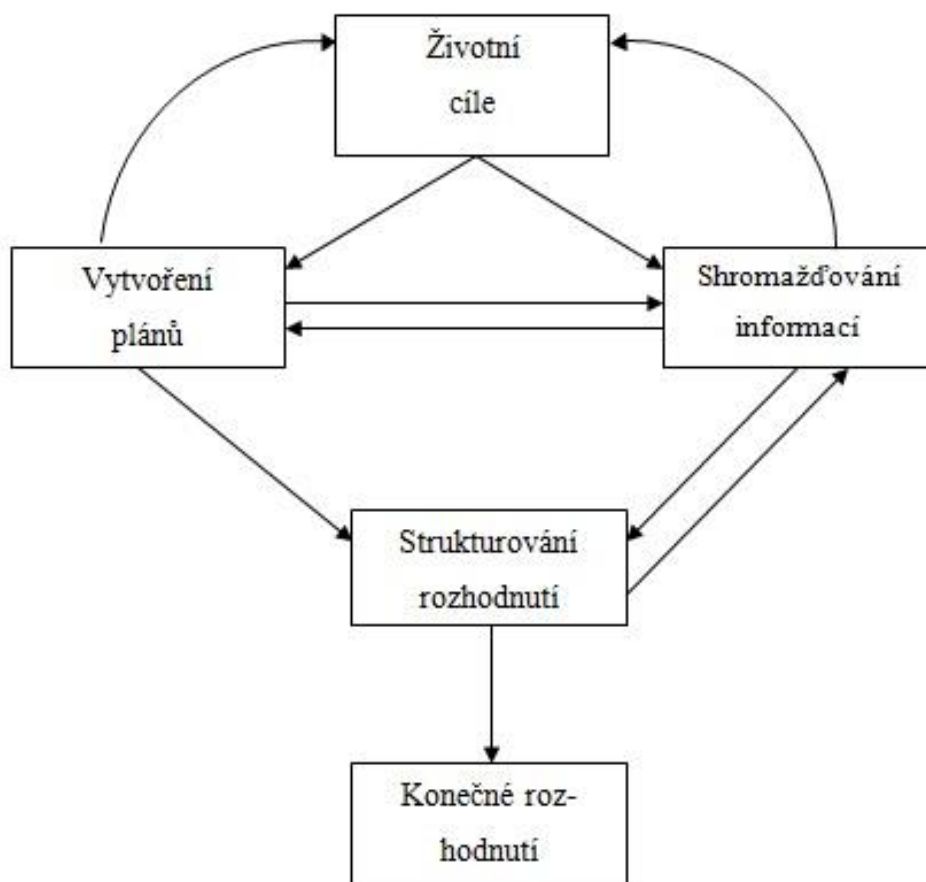
Galotti (2008, s. 2-4) popisuje rozhodování jako určitý myšlenkový proces, který se koná při výběru mezi dvěma činnostmi. Obvykle tento výběr probíhá za podmínek určité nejistoty, jelikož jedinec si nikdy nemůže být zcela jist, že jeho rozhodnutí dopadne přesně tak, jak původně plánoval, a to i přes pečlivé zvážení všech okolností. Toto rozhodnutí závisí na prioritách jedince, jeho cílech nebo období života, ve kterém se zrovna nachází. V mnoha případech neexistuje zaručeně správná volba. Vzhledem k těmto skutečnostem psychologové tvrdí, že správná rozhodnutí nemohou být měřena podle úspěchů jednotlivce, jelikož například štěstí hraje v tomto ohledu obrovskou roli. Místo toho považují za měřítko rozumnost rozhodnutí, tzv. „rationality of decision“.

Racionální rozhodnutí, tzv. „rational decision“, popisují psychologové jako rozhodnutí, při kterém člověk shromažďuje veškeré informace ohledně dané věci, a teprve poté si vybírá tu nejschůdnější cestu. Zejména se od racionálního rozhodnutí vyžaduje, aby se člověk podíval na všechny okolnosti, které hovoří pro i proti určitému rozhodnutí. (Galotti, 2002, s. 5)

Galotti, Kozberg a Gustafson (2009, s. 17) popisují obecný model rozhodování, viz Obrázek 1, který obsahuje pět fází procesu rozhodování. Zároveň poukazují na to, že jednotlivé fáze se mohou navzájem překrývat, měnit pořadí nebo některé mohou chybět úplně.

Když se snažíme pochopit, proč člověk dělá určitá rozhodnutí, často se ukáže, že tato rozhodnutí mají co dočinění s cíli, které si daný člověk stanovil. Týká se to jeho zásad, hodnot, priorit a vytváření budoucích plánů. Další fází je shromažďování informací, kdy si jedinec vytváří seznam možností a kritérií, které se týkají daného výběru. U složitějších rozhodnutí je potřeba si vytvořit nějaký způsob organizace. To platí zejména v případech, kdy počtu možností i důvodů k danému výběru je mnoho. Tato fáze je známá jako strukturování rozhodnutí. Po shromáždění všech informací musí jedinec provést konečné rozhodnutí. To může zahrnovat postup tak jednoduchý, jako je hození si mincí. Většinou však bývá podstatně složitější, kdy zahrnuje další procesy rozhodování. Např. rozhodování o tom, kdy ukončit proces shromažďování informací nebo jaké informace upřednostnit. (Galotti, Kozberg a Gustafson, 2009, s. 17)

Pro lepší představivost vkládáme model rozhodování v grafické podobě.



Obrázek 1 Model rozhodování (Galotti, Kozberg, Gustafson, 2009, s. 16)

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 METODOLOGIE

Podle Galotti, Kozberga a Gustafson (2009, s. 17) je adolescence doba typická pro začátek vytváření rozhodování, která budou stěžejní pro jeho budoucí život. Patří sem především vzdělávání, kariéra, vztahy, duchovní přesvědčení, zdraví a zdravý životní styl. Co se týče dosud provedených výzkumů, které se týkají cílesměrnosti a rozhodování adolescentů, většina se zaměřuje na rizikové rozhodování, jako požívání alkoholu či drog. Mnohem méně se pak hovoří o pozitivních cílech a rozhodnutích, které se týkají např. kariéry či vzdělávání dospívajícího.

Uvádíme příklad jednoho z výzkumů, které již byly v minulosti realizovány na podobné téma.

Galotti, Kozberg a Gustafson hovoří o výzkumu, který byl realizován s výzkumným souborem ohrožených dospívajících, kteří byly součástí programu Challenge Academy. Tento program je dobrovolný a snaží se ohrožené mládeži pomoci dokončit vzdělání a změnit svůj život. Pro tento výzkum bylo vybráno 122 účastníků programu, kterým byl předložen dotazník, který se týkal jejich rozhodnutí vstoupit do programu, jejich názorů na životní cíle a priority. Po dokončení programu byl účastníkům předložen dotazník znovu. Ve výzkumu se uplatnily dotazníky od pouhých 90 respondentů. Výzkum prokázal, že po dokončení programu adolescenti uvádějí méně svých životních cílů, kterých chtějí dosáhnout, ale za stejnou jednotku času, jako před programem. Také výzkum prokázal, že rozhodování adolescentů má více pozitivní charakter, než před výzkumem. (Galotti, Kozberg a Gustafson, 2009, s. 19)

V dalších podkapitolách se budeme zabývat hlavním výzkumným problémem této bakalářské práce a zdůvodníme si, proč je důležité se tímto problémem zabývat. Vymezíme si hlavní cíl výzkumu, který je rozšířen o dílčí cíle, stejně tak hlavní výzkumnou otázku s otázkami dílčími. Popíšeme zvolenou metodu, výzkumný soubor a důvod jeho výběru.

### 4.1 Výzkumný problém a výzkumné cíle

Hlavním cílem výzkumu je prozkoumat představy adolescentů, kteří žijí v ústavní výchově. Téma jsme zvolili z důvodu skutečnosti, že v dnešní době je tato oblast velmi opomíjená a zanedbávaná. U dětí žijících v rodinách tuto vizi budoucnosti ovlivňují především rodiče, u kterých děti vidí vzory. Děti ve výkonu ústavní výchovy své rodiče buď vůbec neznají, nebo mají převzaty špatné vzorce chování. Vychovatelé pracující v ústavech při-



pravují děti spíše na praktické činnosti v domácnosti, ale kompetence, které vedou k sebepoznání, díky němuž se děti mohou zamyslet nad svou budoucností, jsou opomíjeny. Mladí lidé, kteří pak odcházejí z ústavní výchovy, jsou skupinou nejvíce ohroženou např. nezaměstnaností, bezdomovectvím, alkoholismem, apod.

Vycházíme z předpokladu, že pro uspokojivý život jedince je důležité úspěšně uspokojit čtyři základní oblasti. Těmi jsou rodina, zaměstnání, vhodné bydlení a osobní cíle v oblasti zájmů a koníčků. Proto jsme pro výzkum zvolili čtyři následující dílčí cíle:

1. Prozkoumat představy o budoucím povolání adolescentů žijících v ústavní výchově.
2. Popsat představy o bydlení adolescentů žijících v ústavní výchově.
3. Popsat představy o budoucí rodině adolescentů žijících v ústavní výchově.
4. Prozkoumat představy o životních cílech adolescentů žijících v ústavní výchově.

## 4.2 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky jsme stanovili na základě výzkumných cílů a z těch jsme následně vycházeli při sestavování struktury rozhovoru. Jako hlavní výzkumnou otázku jsme tedy zvolili následovně: Jaké představy o budoucnosti mají adolescenti ve výkonu ústavní výchovy? Dílčí výzkumné otázky vychází z dílčích výzkumných cílů:

1. Jak adolescenti ve výkonu ústavní výchovy přemýšlí nad svým budoucím povoláním?
2. Jaké mají adolescenti ve výkonu ústavní výchovy životní cíle?
3. Jaké mají adolescenti ve výkonu ústavní výchovy představy o svém budoucím rodinném životě?
4. Jaké mají adolescenti ve výkonu ústavní výchovy představy o svém budoucím bydlení?

## 4.3 Technika sběru dat

Pro naše téma jsme zvolili kvalitativní druh výzkumu, a to z důvodu hlubšího porozumění problematice. Domníváme se, že téma představ o budoucnosti je velmi subjektivní oblastí

každého jedince, proto by byl kvantitativní druh výzkumu, který je založen především na standardizování a zobecňování získaných dat, nevhodný.

Jako metodu sběru dat jsme zvolili tzv. rozhovor (interview) podle návodu. Takový typ rozhovoru spočívá v připravení seznamu otázek (návodu), které je nutno při výzkumu probrat. Výhodou tohoto typu rozhovoru je volnost, kdy má tazatel možnost si určit formulaci i pořadí otázek podle sebe a následně je upravovat v průběhu situace. Pomáhá tedy udržet zaměření rozhovoru, ale zároveň dává respondentovi možnost uplatnit své perspektivy a zkušenosti. (Hendl, 2005, s. 174)

#### 4.4 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor jsme zvolili záměrný, a to adolescenty ve věku od 15 do 20 let. Vycházíme z popisu Vašutové (kapitola 2.2), která datuje období adolescence od 15. do 20. roku věku. Do výzkumného souboru jsme zahrnuli čtyři probandy obou pohlaví a snažili jsme se o věkovou pestrost. Základní přehled a informace o probandech jsme shrnuli v tabulce 2.

Probandi	Pohlaví	Věk	Probíhající studium	Délka pobytu v ústavní péči
P1	žena	19 let	gymnázium	4 roky
P2	žena	15 let	ZŠ	1 rok
P3	muž	17 let	SOU – strojní mechanik	1,5 roku
P4	muž	16 let	SOU – strojní mechanik	2,5 roku

Tabulka 2 Základní informace o výzkumném souboru

#### 4.5 Realizace výzkumu

Výzkum jsme realizovali s adolescenty ze dvou ústavů – Dětský domov Hodonín a Dětský domov Strážnice. Oslovili jsme ředitele uvedených ústavů s žádostí o realizaci výzkumu, kteří nám jej velmi ochotně umožnili. Výzkum probíhal přímo v prostředí dětských domovů, tedy v „domácím“ prostředí probandů, a to z důvodu navození příjemné atmosféry a celkového pocitu adolescentů.

Data byla sbírána pomocí rozhovorů s návodem, kdy jsme si předem připravili schéma rozhovoru, jenž se zaměřovalo na čtyři základní oblasti představ adolescentů, které vychází z výzkumných otázek. Tento návod byl pouze orientační pomůckou, jelikož formulaci a pořadí otázek jsme měnili v průběhu rozhovoru, v závislosti na odpovědích probandů, na něž jsme navazovali. Jako první jsme se každému zvlášť představili, seznámili jej s tématem a účelem výzkumu. Ujistili jsme probanda o zachování anonymity a využití získaných dat pouze pro náš výzkum. Následně jsme si vyžádali souhlas o vytvoření zvukového záznamu rozhovoru, s čímž všichni adolescenti bez problému souhlasili. V první části rozhovoru jsme pokládali úvodní otázky pro rozehrání a uvolnění probanda. V druhé části rozhovoru jsme přešli k otázkám, které jsou stěžejní pro náš výzkum. Někteří hovořili velmi vstřícně a otevřeně, u ostatních jsme museli pokládat doplňující otázky, abychom získali potřebné informace. Domníváme se, že důvodem nedostačujících výpovědí probandů byl nedostatek času k promyšlení odpovědí, jelikož většina dotázaných nad tímto tématem doposud podrobněji nepřemýšlela.

Zvukové záznamy rozhovorů jsme poté přepsali do písemné podoby. Vzhledem k věkové skupině probandů se v rozhovorech velmi často objevují znaky dialektu, přebíhání od jednoho tématu k druhému nebo formulace vět, odpovídající jejich věku.

## 5 ANALÝZA DAT

V této kapitole se budeme zabývat informacemi, které jsme získali od dotázaných adolescentů. Analýza získaných dat proběhla pomocí metody otevřeného kódování, což je podle Hendla (2006, s. 246) postup, při kterém dochází k rozkrytí dat, která obsahují určitá témata. Tato témata jsou nejdříve na nízké úrovni abstrakce. Mají vztah k položeným výzkumným otázkám, k přečtené literatuře, k pojmům používaným účastníky nebo jde o nové myšlenky, které vznikají v průběhu výzkumníkovým průnikem k textu. Tento druh kódování vede k seznamu témat, pomáhá výzkumníkovi vidět nalezená témata v celku a stimuluje ho při hledání témat dalších. Výzkumník tento seznam postupně třídí a organizuje, kombinuje a doplňuje. Otevřené kódování je jedním ze třech druhů kódování. Ve výzkumech se dále používá axiální a selektivní kódování.

Nejdříve jsme si zvukové záznamy přepsali do písemné podoby a po důkladném přečtení všech rozhovorů jsme hledali shodné významové jednotky. Ty jsme si barevně označili a podle významové shody vytvořili kódy, které jsme následně přiřadili k jednotlivým kategoriím. Vytvořené kategorie i s kódy jsme pro lepší přehlednost graficky upravili.



Obrázek 2 Schéma kategorií a kódů

## 5.1 Všude dobře, doma nejlíp.

Tato kategorie obsahuje kódy: *zázemí, město, vesnice, touhy o bydlení a nejistota v bydlení*.

Když probandi hovořili o představách svého budoucího bydlení, byly tyto vize zatím ještě neucelené a velmi vzdálené. Shodují se však na tom, že si své bydlení představují ve svém vlastním rodinném domě, kde budou mít dostatek volnosti a jen minimum omezení. Chtějí žít v prostředí, kde si můžou dělat, co je napadne a nemusí tolik brát ohledy na své sousedy, jak je tomu např. v bytových domech. Především je láká vidina vlastnit něco svého a mít svou jistotu v oblasti zázemí.

Při zjišťování představ, zda probandi preferují život v rušném městě nebo spíše v klidné vesnici, jsme se setkali v rozdílnosti názorů. Někteří probandi si své budoucí bydlení představují na vesnici, protože je láká příroda, krajina, bližší vztahy se sousedy, větší bezpečnost a především klidné prostředí. Probandi, kteří dávají přednost spíše větším městům nebo životu v zahraničí, si svůj život představují spíše v rušnějším a pestřejším stylu. Tyto adolescenty láká městský život především z důvodu větší anonymity a větších příležitostí. Zastávají názor, že život ve městě nebo v zahraničí nabízí více šancí najít si dobře ohodnocenou práci a zároveň možnost „skrýt se v davu“ a nestát se součástí rozšiřování pomluv, jak je tomu na vesnicích. Zajímavé je, že probandka P2 hovoří o jakémisi kompromisu mezi životem v rušných ulicích města a životem na klidné vesnici. Uvádí, že: *„Ve vesnici a chtěla bych, aby to bylo buď blízko Brna, nebo blízko Prahy. Nebo blízko Ostravy, prostě někde u těch velkých měst“*

Můžeme tedy říci, že probandi mají vzhledem ke svému věku jakousi prozatímní představu o svém budoucím bydlení a dokážou o této představě podat informace ve velmi hrubých obrysech. Mají své přání a sny o místě, kde by jednou chtěli žít, ale vzhledem k nejistotě, s jakou o svých přáních hovoří, se domníváme, že si uvědomují i možnost, že realita může být nakonec úplně jiná.

## 5.2 Bez práce nejsou koláče

Tato kategorie obsahuje kódy: *škola, budoucí vzdělání, peníze, zaměstnání a touhy o práci*.

Když jsme adolescentům pokládali otázky, které se týkaly jejich budoucího zaměstnání, byly jejich odpovědi už více rozvedené a obsáhlejší, než v případě, kdy měli mluvit o svém budoucím bydlení. Domníváme se, že skutečnost, že probandi dokázali snadněji mluvit o

představách svého budoucího povolání, je způsobena aktuálností tohoto tématu. Probandi jsou všichni ve věku, kdy se musí nebo museli rozhodnout, jakou střední nebo vysokou školu upřednostní.

Jako první probandi hovořili o své současné škole, a zdůvodnili, proč se rozhodli právě pro tuto školu. Shodli se na názoru, že po absolvování základní školy a rozhodování se, kam budou pokračovat, neměli ještě téměř ani hrubou představu o tom, co je baví a čím se budou chtít v budoucnosti živit. U většiny probandů rozhodoval o volbě střední školy jejich prospěch, který měli na základní škole. Někteří adolescenti nám prozradili, že důvodem volby pro danou střední školu byla široká a pestrá nabídka kurzů, které daná škola zdarma nabízí a tento fakt považovali za obrovskou výhodu. Probandi o svých současných školách hovořili překvapivě velmi pozitivně, s celkovým zájmem a přesvědčením danou školu úspěšně dokončit. Někteří adolescenti projeví zájem pokračovat ve studiu i po absolvování středního stupně vzdělání, protože vysoká škola je potřebná pro to, aby mohli vykonávat povolání, které chtějí.

Tím se dostáváme k představám probandů o jejich zaměstnání, které chtějí v budoucnu vykonávat. Vzhledem k výše zmíněným důvodům, proč si adolescenti zvolili takovou střední školu, jakou si zvolili, nás nepřekvapuje, že ve většině případů jejich probíhající studium nekorresponduje s jejich představami o budoucím zaměstnání. I přesto, že je studium na střední škole baví, neupouštějí od svých snů a mají v plánu dělat vše pro to, aby mohli v budoucnu dělat to, co chtějí. Pátrali jsme po hlavních důvodech toho, proč si adolescenti vybrali právě takové budoucí povolání, jaké nám sdělili. Kromě toho, že se všichni shodli na tom, že je takové zaměstnání bude bavit a naplňovat, je dalším neméně důležitým důvodem dostatečné platové ohodnocení. Všichni se shodli na názoru, že prvním krokem ke spokojenému životu je dobře placené zaměstnání, jelikož jen díky tomu si budou moct našetřit dostatek financí pro zajištění spokojeného bydlení a založení rodiny. To dokládá výpověď probandky P2: „*Pro mě bude nejdůležitější, když se zabezpečím. To je úplně...a pak až plánovat rodinu.*“.

### 5.3 Familia vita fundamentum est

Tato kategorie obsahuje kódy: *orientační rodina, partner, potomci a nejistota v rodině.*

Zeptali jsme se adolescentů, jak si představují svou budoucí rodinu, a setkali jsme se s různorodými názory. Probandi, kteří mají v současné době trvalejší vztah s partnerem, je

tento partner samozřejmě součástí jejich představ o rodině. U adolescentů, kteří partnera zatím nemají, je představa budoucí rodiny značně neucelená. S čím jsme se však opakovaně setkali u všech adolescentů, byla skutečnost, že probandi považují svou budoucí rodinu za tak vzdálenou budoucnost, že o ní dopodrobna nepřemýšlejí.

Když měli probandi mluvit o rodině, někteří zmínili i svou současnou orientační rodinu a shodli se na tom, že k rodině, ze které pochází, se vrátit nechtějí a berou tuto zkušenost za odstrašující příklad. Shodují se v názoru, že svou budoucí rodinu si tím pádem chtějí zařídit úplně jinak, než byla rodina, ve které vyrůstali.

Všichni probandi jsou toho názoru, že prvním velkým cílem je pro ně dokončit školu, najít si vhodné zaměstnání a až podle dostatečných financí zakládat rodinu. Zajímavé je, že někteří adolescenti se představě budoucí rodiny docela brání a jako důvod uvádí právě nedostatek financí. Dokládá to výpověď probanda P4: „*No to nevím, jestli nějaká vůbec bude...jedno dítě třeba...víc bych jich asi nechtěl, to už je takové...moc starostí a moc peněz.*“.

Adolescenti, kteří mají už nějakou hrubou představu o své budoucí rodině, hovořili o dětech a o prioritách v zaměstnání a v rodině. Tady se už názory probandů značně rozcházejí, někteří preferují děti mužského pohlaví a zdůvodňují to tím, že je s chlapci méně starostí a lépe se vychovávají. Probandi, kteří mají představu o dětech ženského pohlaví, zase toto rozhodnutí zdůvodňují, že s chlapci je více starostí než s děvčaty. Jak jsme už výše zmínili, všichni se shodují na názoru, že se první chtějí zabezpečit a až poté plánovat rodinu. Až tato skutečnost nastane, chtějí všichni upřednostňovat rodinu před prací a kariérou. Dokládá to výpověď probanda P3, který říká: „*Tak jako práci bych chtěl určitě, to každý asi. Ale zas ne takovou, kde bych byl, já nevím, třeba dvacet hodin denně, že bych neměl na rodinu čas. To zas ne. Určitě bych chtěl být víc s rodinou, jak v práci.*“.

#### 5.4 Člověk roste vysokými cíli

Poslední kategorie obsahuje kódy: *koníčky, volný čas, zájmy v dětství, touhy o cílech a nejistota v cílech.*

Poslední oblast, která nás ve výzkumu zajímala, se týkala osobních cílů probandů. Když měli adolescenti hovořit o tom, co by chtěli jednou v životě dokázat, u všech nastalo dlouhé ticho a poté se odpověď všech probandů shodovala v nejistotě a v názoru, že zatím ještě



neví. Můžeme tedy říci, že co se týče osobních cílů adolescentů, je tato kategorie obsáhlá nejméně ze všech oblastí, o kterých jsme mluvili výše.

Zeptali jsme se probandů na to, jak tráví svůj volný čas a jaké mají koníčky a většinou se shodli na tom, že zatím ještě neumí plnohodnotně svůj volný čas využít. Adolescenti často mluvili o svých koníčcích, kterým se věnovali v dětství, ale v současné době už od těchto zájmů upustili a jako důvod uvádí buď nedostatek volného času kvůli školním povinnostem, nebo pokles elánu a nadšení do tohoto koníčku. Svůj volný čas tráví nejčastěji venku s kamarády, kde se prochází, povídají si nebo hrají fotbal. Někteří probandi tráví svůj volný čas u počítače na sociálních sítích nebo hraním počítačových her. Setkali jsme se i s odpověďmi adolescentů, kteří uváděli, že se často ve svém volném čase připravují do školy nebo čtou knížky.

S volným časem a zájmy adolescentů také souvisí jejich představa o jejich osobních cílech a o tom, čeho chtějí jednou v životě dosáhnout. Tady se setkáváme s rozdílností představ a názorů. Ačkoliv probandi nebyli schopni přemýšlet o tak daleké budoucnosti, nejčastěji uváděli, že jejich osobním cílem je úspěšně dokončit školu, najít si práci, založit rodinu a žít bezproblémovým životem. Zajímavé je, že probandka P2 jako jediná uvádí, čeho by chtěla jednou dosáhnout v oblasti vlastních zájmů a koníčků. P2: „*Chtěla bych se zúčastnit, jenže bych se toho bála, té biologické olympiády...Jako ne to vyhrát, ale být aspoň mezi prvníma třema.*“

V následující kapitole se budeme zabývat interpretací zjištěných dat a to v souvislosti se stanovenými výzkumnými cíli.

## 6 INTERPRETACE DAT DLE VÝZKUMNÝCH CÍLŮ

Hlavním výzkumným cílem bakalářské práce bylo prozkoumat představy o budoucnosti adolescentů, kteří žijí v ústavní výchově. V této kapitole si shrneme zjištěná data v souvislosti se stanovenými dílčími výzkumnými cíli a porovnáme s literaturou.

### **Prozkoumat představy o budoucím povolání adolescentů žijících v ústavní výchově.**

Z výpovědí adolescentů soudíme, že v oblasti budoucího pracovního života mají všichni probandi ucelenou představu o tom, co chtějí v životě dělat a čím se chtějí živit. Zjistili jsme, že střední školu, kterou v současné době studují, si nevybrali na základě představy o tom, čím se chtějí v budoucnu živit a co je bude bavit, ale na základě prospěchu, který měli na základní škole, nebo z důvodu výhod, které daná škola nabízí. V současné době si však již plně uvědomují představy svého budoucího povolání a snaží se dělat vše proto, aby se jejich představy naplnily. I přesto, že současná škola není přesně tou, která by měla být jakýmsi klíčem k cestě za jejich vysněným povoláním, jsou odhodláni ji dokončit a své potřebné vzdělání si doplnit pokračujícím studiem.

Adolescenti přemýšlejí i nad dalšími faktory, které se vztahují k jejich budoucímu zaměstnání. Nezdůvodňují svůj výběr jen zájmem o danou oblast zaměstnání, ale přemýšlí i nad dostatečným finančním ohodnocením nebo o pracovních příležitostech v různých geografických oblastech. Jsou si vědomi toho, že je důležité si najít práci, která je bude naplňovat, a že tato práce je prvním důležitým krokem v cestě k naplnění dalších životních potřeb. Toto zjištění souhlasí s teorií Macka (2003, s. 17), který uvádí, že jedním z vývojových úkolů, které by měly být v období adolescence splněné, je získání představy o ekonomické nezávislosti. Dospívající by měl směřovat k jistotám, které s ekonomickou nezávislostí souvisí, např. k ujasnění představ o budoucí profesi.

### **Popsat představy o bydlení adolescentů žijících v ústavní výchově.**

Adolescenti sice mají utvořenou už určitou představu o tom, jakým způsobem a v jakých místech by chtěli bydlet, stále však považují skutečnost, že po odchodu z ústavní péče si budou muset najít vlastní zázemí, za velice vzdálenou a dopodrobna o ní nepřemýšlejí.

I přesto svou prozatímní představu dokážou popsat alespoň v hrubých obrysech, jsou schopni povídat o svých názorech a zdůvodnit svá přesvědčení, proč si představují své

bydlení zrovna tak, jak jej popisují. Názory se týkají především geografického umístění a velikosti bydlení. Adolescenti preferují představu o budoucím bydlení v rodinném domě a zdůvodňují tento názor především větším soukromím a menším omezením. Někteří probandi hovořili o životě na vesnici, kdy zdůrazňovali větší klid, bezpečnost a vřelejší mezilidské vztahy. Adolescenti, kteří dávají přednost životu ve městě, zase preferují anonymitu a větší příležitosti. Z jejich výpovědí také usuzujeme, že si probandi uvědomují potřebu snahy a vlastní iniciativy, aby tyto představy byly naplněny.

### **Popsat představy o budoucí rodině adolescentů žijících v ústavní výchově.**

Když jsme se adolescentů ptali na to, jak si představují svou rodinu, často hovořili o své orientační rodině, tedy takové, ze které pochází. Probandi mluvili o své rodině většinou v negativěch a považují ji za jakýsi odstrašující příklad, kdy nám dávají jasně najevo, že si svou vlastní budoucí rodinu chtějí zařídit úplně jinak.

O své budoucí rodině, kterou jednou založí, však nemají ještě konkrétní ujasněné představy. Probandi, kteří mají v současné době vážnější partnerský vztah, si tohoto partnera samozřejmě představují po svém boku i v budoucnu a jsou schopni o rodině mluvit mnohem obsáhleji než adolescenti, kteří zatím partnera nemají. Představy probandů v oblasti budoucího rodinného života se týkaly především potomků a toho, které pohlaví dítěte více preferují a proč. Ptali jsme se probandů také na jejich priority v práci a v rodinném životě, kdy se všichni shodují v názoru, že si první chtějí najít práci, zabezpečit se a poté až plánovat rodinu. Až tato skutečnost nastane, všichni si představují, že budou více času věnovat rodině než práci. Toto zjištění souhlasí s teorií Labátha (2011, s. 19), který tvrdí, že jedním z úkolů adolescence je rozvíjení životních cílů, přijímání životních hodnot a vytváření představ o budoucích prioritách v dospělosti.

### **Prozkoumat představy o životních cílech adolescentů žijících v ústavní výchově.**

V oblasti dosahování životních cílů jsme předpokládali, že stanovení si svých osobních cílů vychází ze zájmů a volnočasových aktivit jedince. Ptali jsme se tedy adolescentů, co dělají ve volném čase a jaké mají zájmy a koníčky. Probandi mluvili o koníčkách, kterým se věnovali v dětství, ale v současnosti od nich upustili, především z důvodu poklesu zájmu o tento koníček nebo z důvodu nárůstu povinností ve škole. V současné době nemají žádné

konkrétní zájmy, kterým by se věnovali a tím rozvíjeli svou osobnost. Proto nás nepřekvapilo, že adolescenti nebyli schopni hovořit o svých osobních cílech, kterých chtějí v životě dosáhnout. Probandi mluvili buď o tom, že v závislosti na věku ještě žádné cíle nemají, nebo do osobních cílů zahrnovali oblasti, o kterých jsme hovořili výše. Většinou uváděli absolvování školy, uspokojující zaměstnání s dostatečným finančním ohodnocením, zázemí a posléze rodina.

Je zřejmé, že adolescenti přemýšlí nad svou budoucností, ale mají ucelenější představu o budoucnosti blízké, jako je například dokončení školy, hledání práce a zázemí. Čím vzdálenější jsou jejich cíle, tím méně konkrétní představu o těchto cílech si utvářejí. Toto zjištění potvrzuje teorii Macka (2003, s. 71), který tvrdí, že konkrétní cíle jedince se začínají diferencovat na krátkodobé a dlouhodobé, právě v období adolescence. Hovoří o tom, že adolescenti si uvědomují skutečnost, že některá současná rozhodnutí mohou ovlivnit jejich budoucí život, jako je např. volba povolání či výběr partnera. Vytváří si jakousi hierarchii budoucích cílů a očekávání a jednotlivé stupně hierarchie se od sebe odlišují mírou obecnosti a abstraktnosti.

Náš výzkum se zabýval tím, jak si adolescenti ve výkonu ústavní výchovy představují svou budoucnost a jaká je představa jejich životních cílů. V návaznosti na naše výsledky navrhujeme pro budoucí výzkumy provést šetření na stejné téma s výzkumným souborem adolescentů, kteří vyrůstají v rodinách a následně tyto výsledky porovnat.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické. Teoretickou část jsme rozdělili do třech kapitol, přičemž v první kapitole jsme se zabývali ústavní a ochrannou výchovou v České republice. Popsali jsme si, jak je ústavní péče ukotvená v legislativě, její výkon ve školských zařízeních a následně jsme si tato zařízení dopodrobna popsali. V druhé kapitole jsme hovořili o období adolescence, čím je tato životní etapa specifická a jak na ni pohlížejí různí autoři. Zabývali jsme se hledáním identity adolescentů, jelikož je vytváření vlastní osobnosti důležitým mezníkem mezi dětstvím a dospělostí. Dále jsme si vymezili nejdůležitější vývojové problémy adolescentů z pohledu několika autorů a problémy dospívajících, kteří se nachází v ústavní péči. Poslední kapitolu jsme věnovali problematice životních cílů. Popsali jsme důležité faktory pro tvorbu životních cílů, jak probíhá jejich plánování a realizace a průběh rozhodování jedince, které z životních cílů vychází.

V praktické části jsme se zmínili o obdobném výzkumu, který byl již v minulosti realizován. Popsali jsme metodologii výzkumu, jakou jsme zvolili techniku a metody sběru dat. Uvedli jsme základní informace o výzkumném souboru, který jsme si pro náš výzkum vybrali. Následně jsme provedli analýzu dat metodou otevřeného kódování a výsledky interpretovali a ověřili platnost některých teorií v literatuře.

Z výzkumu vyplynulo mnoho zajímavých skutečností, kterými bychom rádi obohatili dosavadní teoretické znalosti a dali tak podklad k tvorbě dalších výzkumů, které by na toto téma měly být v budoucnu realizovány.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

1. ČESKO. Zákon č. 109 ze dne 5. února 2002 o výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2002. Dostupný také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>
2. ČESKO. Zákon č. 89 ze dne 3. února 2012 občanský zákoník. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2012. Dostupný také z: <http://zakony.centrum.cz/obcansky-zakonik-novy>
3. ČESKO. Zákon č. 359 ze dne 9. prosince 1999 o sociálně-právní ochraně dětí. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 1999. Dostupný také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>
4. ČESKO. Zákon č. 218 ze dne 25. června 2003 o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a soudnictví ve věcech mládeže. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2003. Dostupný také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2003-218>
5. ČESKO. Předpis č. 438 ze dne 30. srpna 2006 vyhláška, kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2006. Dostupný také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-438>
6. ČESKOSLOVENSKO. Předpis č. 64 ze dne 1. září 1981 o školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy. In: *Sbírka zákonů Československé socialistické republiky*. 1981. Dostupný také z: <http://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=64&r=1981>
7. LABÁTH, Vladimír, 2001. *Riziková mládež: možnosti potenciálních změn*. vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 157 s. ISBN 80-85850-66-4.
8. MACEK, Petr, 2003. *Adolescence*. vyd. 2., upr. Praha: Portál, 141 s. ISBN 8071787477.
9. TRACY, Brian, 2014. *Cíle: jak dosáhnout všeho, co chcete*. vyd. 1. Praha: Synergie, c2014, 293 s. ISBN 978-80-7370-250-2.
10. HENDL, Jan, 2012. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 407 s. ISBN 978-80-262-0219-6.
11. VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

12. ERIKSON, Erik H., 2002. *Dětství a společnost*. [z angličtiny přeložil Jan Valeška] Praha: Argo, 390 s. ISBN: 80-7203-380-8.
13. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
14. LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK, 2011. *Psychická deprivace v dětství*. vyd. 4., dopl., V nakl. Karolinum 1. Praha: Karolinum, 399 s. ISBN 978-80-246-1983-5.
15. MATOUŠEK, Oldřich, 1999. *Ústavní péče*. vyd. 2., Praha: Sociologické nakladatelství, 160 s. ISBN: 80-85850-76-1.
16. KOSOVÁ, Martina a kolektiv, 2014. *Logoterapie: Existenciální analýza jako hledání cest*. vyd. 1., Praha: Grada, 208 s., ISBN 978-80-247-4346-2.
17. KŘIVOHLAVÝ, Jaro, 2006. *Psychologie smysluplnosti existence: Otázky na vrcholu života*. vyd. 1., Praha: Grada, 204 s., ISBN 80-247-1370-5.
18. ČAČKA, Otto, 2002. *Psychologie vrstev duševního dění osobnosti a jejich autodiagnostika*. vyd. 3., opr. Brno: Doplněk, 382 s. ISBN 80-7239-107-0.
19. LUDWIG, Petr, 2013. *Konec prokrastinace: jak přestat odkládat a začít žít naplno*. vyd. 1. V Brně: Jan Melvil, 271 s. ISBN 978-80-87270-51-6.
20. ALBERTI, Robert E a Michael L EMMONS, 2004. *Umění stát si za svým*. vyd. 1. Praha: Portál, 237 s. ISBN 80-7178-869-4.
21. VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK, 2008. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 404 s. ISBN 978-80-247-1428-8.
22. LERNER, Richard M. a Laurence STEINBERG, 2004. *Handbook of Adolescent Psychology*. vyd. 2. John Wiley & Sons, 864 s. ISBN0-471-20948-1.
23. VAŠUTOVÁ, Maria, 2005. *Psychický vývoj osobnosti dítěte a dospívajícího*. vyd. 1. Ostravská univerzita v Ostravě, 280 s. ISBN 80-7042-691-8.
24. GALOTTI, Kathleen M., 2002. *Making Decisions That Matter: How People Face Important Life Choices*. Lawrence Erlbaum Associates, ISBN 1-4106-1309-7.
25. GALOTTI, K. M., S. F. KOZBERG a M. GUSTAFSON, 2009. *Goal Setting and Decision Making by At-Risk Youth*. The Prevention Researcher, 20 s. ISSN 1086-4385.
26. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2014. *MŠMT: Statistické ročenky školství-výkonové ukazatele* [online]. MŠMT ©2014 [cit. 2014-03-08]. Dostupné z: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

27. OPRAVIL, Milan. *Mýty o ústavní výchově* [online]. Učitel'ské noviny, 2011-08 [cit. 2014-03-08]. Dostupné z:  
<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5768&PHPSESSID=5451853d48d6f6693fe5dd60abe4d0eb>
28. SOBOTKOVÁ, Irena. *Poznámky k současné situaci ústavní výchovy dětí* [online]. Aspekty náhradní výchovy, 2009-05-22 [cit. 2014-03-08]. Dostupné z:  
<http://anv.cz/odborne/121-poznamky-k-soucasne-situaci-v-ustavni-vychove-deti>



**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

apod. a podobně

atd. a tak dále

č. číslo

MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

např. například

Sb. Sbírký

SOU střední odborné učiliště

ZŠ základní škola

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Model rozhodování (Galotti, Kozberg, Gustafson, 2009, s. 16) .....	28
Obrázek 2 Schéma kategorií a kódů .....	35

## SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Stavby osobní identity podle E. H. Marcii (Výrostek, Slaměník, 2008) .....	18
Tabulka 2 Základní informace o výzkumném souboru .....	32

## SEZNAM PŘÍLOH

P I: Rozhovor s probandkou P1

P II: Rozhovor s probandkou P2

P III: Rozhovor s probandem P3

P IV: Rozhovor s probandem P4

## **PŘÍLOHA P I: ROZHOVOR S PROBANDKOU P1**

**Takže mohla bys mi nejdřív říct něco o sobě?**

*Tak jo, já už tady letos studuju gymnázium, tady ve Strážnici, letos mám teda maturitu za měsíc, potom jsem si dávala....jinak o sobě, jezdím za přítelem každý víkend, bydlím už u něho, protože doma se mi už bydlet nechce nebo takhle, chodím na zumbu dvakrát týdně a jinak nevím, baví mě matika, fyzika....a už chcu jít bydlet sama s přítelem, takže po škole už hnedka půjdu pracovat, dávala jsem si přihlášky na vysokou školu na Mendelovu Univerzitu a na Masarykovu Univerzitu, oboje dvoje finance a účetnictví, takže něco s matematikou, ale snad se to bude dobře aji studovat při práci nebo tak, v kombinované formě. Potom někde v pojišťovnách, v bankovníctví, ve firmách jako účetní nebo takto.*

**A odkud jsi původně?**

*Z Nesovic*

**To je tady někde?**

*No je to kousek od Bučovic od Brna, 50 km....tak z tama pocházím.*

**A za přítelem jezdíš kam?**

*Do Nesovic taky, my se známe už ze základky, tak jsme spolem teďka tři roky, tak už jsme spolem dlouho.*

**Tak to je super.**

*No už ani moc ne.*

**Ne?**

*Tak jako jo, ale už je to takovej stereotyp.*

**Dobře, tak teď bych se chtěla zeptat, proč ses rozhodla právě pro to gymnázium.**

*Tak já jsem se k tomu vlastně dostala jak slepej k houslím, protože já jsem byla na základní škole a měla jsem všechny pololetí, co se zapisovaly na škole, tak jsem měla vyznamenání, premiantka třídy, za soutěže jsem měla toto a v devítce jsem měla čtyři pětky a strašná změna z chování a 300 neomluvených hodin, takže to začala řešit sociální pracovnice. Samozřejmě já jsem byla v pubertě a mamka řekla sociální pracovníci, že jsem nezvladatelná. A tím to haslo. Tím pádem se to začlo řešit, já jsem po prázdninách nastoupila, první jsem nastoupila do Kyjova na zdravotnické lyceum, tam jsem chodila 14 dní, potom si mě vzali*

*do Brna na Veslařskou do diagnostického ústavu, tam mně dělali všelijaké testy, vlastně kam bych chtěla jít na školu, tak tam jsem měla hodnocení krásný.....měla jsem za měsíc, děčka dostávaly kapesný jenom tři stovky, já jsem dostávala všude první místo, no tak já jsem měla za měsíc tisícovku.....takže tam mně dělali ty testy, kam by mě dali tak na školu, takže se domluvili tady s bývalým panem ředitelem na škole a tady s ředitelkou domova a už jsem tady byla.*

**Jo, a líbí se ti tady?**

*Jo, v pohodě, nevím, mně ten gympl přišel jako taková těžší základka, tak neučili jsme se.*

**A čím by ses teda chtěla žít?**

*Tak jako ta účetní, nebo prozatím až vyjdu z gymplu, tak budu mět jenom čistě maturitu, tak prostě co najdu, tak to vezmu, ale potom, když už budu po té škole vysoké, tak doufám, že chytanu i nějaké lepší místo, protože dneska....to se neví.*

**Jasně. A mohla bys mně popsat, jak si představuješ svoji budoucnost?**

*Tak svoji budoucnost....tak zítra mám svoji zkoušku na střední (smích)...ne, já vím, že to je do budoucna. Tak....po maturitě, vlastně když ji zvládnu, tak teďka v květnu mám přijímačky na vysokou a v dubnu...takže, když budu přijatá, tak prostě v květnu, do konce května si dám ještě oddychový takový termín a v červu už bych chtěla někam nastoupit do zaměstnání na trvalo. Nastoupím do zaměstnání, pak u toho budu dělat tu školu, s přítelem až si našetříme nějaké peníze, abychom měli něco do začátku, protože teďka když už se bere hypotéka, oni chtěou něco jak kdyby do startu, takže nám nedají moc peněz a....takže si musíme dát na nějaký procento z té částky, z těch úroků už, abychom tu hypotéku vůbec dostali. Takže si něco našetříme a pak nějaký domeček.*

**Takže v domě bys chtěla bydlet.**

*Ano! Nechtěla bych v životě bydlet v paneláku, já chci zahrádku, starat se o ňu, uklízet. Tak mezitím bych nějak ukončila bakalářku, a kdyby mně to šlo nějak dál, tak bych si dala navazující inženýrku. A mezitím by se opravoval domeček a až bych dostudovala, no tak rok, dva, tři do práce, až by se nám podařilo miminko, až bychom to měli kam přivést, tak v klidu tak žít.*

**Máš nějaké cíle....Tys třeba říkala, že děláš tu zumbu, baví tě to?**

*Tak jako baví, tak ale to je spíš aby se člověk aspoň přes týden někde zapotil. Protože většinou já dojdu ze školy a sedím nad učením před maturitou nebo čtu knížky. Mám toho celkem dost, takže tak.*

### **A máš ještě jiné zájmy nebo koníčky?**

*Jiné zájmy, koníčky....no tak spíš o víkendu, když su u přítele, tak chodíme do hospody sem tam na pivo, tak to je jeden zájem (smích)....nebo do lesa se chodíváme projít, protože to máme hnedka za jeho barákem, tak tam se psem lítáme nebo na večeru sem tam jedem....ale to už není zájem.*

### **Dobře, takže žádné osobní cíle nebo tak zatím ještě nemáš?**

*Tak to je asi hlavní můj cíl tak nějak dostudovat, pořídit nějaký domeček, s přítelem vydržet a mít rodinu. To je asi můj cíl.*

### **Dobře...až budeš dospělá, tak by ses spíš chtěla zaměřit na kariéru nebo věnovat svůj volný čas rodině?**

*Prvně kariéru a potom doma. Nejdřív něco dokázat na škole a potom klidně si sedět doma a hongat si nohama.*

### **Jasně. Co se týče ještě toho bydlení, kde bys chtěla bydlet, ve městě nebo na vesnici?**

*Na vesnici.*

### **A proč na vesnici?**

*No já sice vím, že každý říká město – strašně moc příležitostí, ale mě to nebaví ve městě, tam je strašně moc lidí, já se tam cítím prostě nepříjemně. Já chci být prostě v krajině, kde si budu moct zajít každý den třeba s děckem, nebudu se bát tolik o to děcko, třeba že když mně tam někde vltne na silnici, tak není tam taková doprava, tak můžu ho pustit ven a nemusím se o něj bát. Nevím, připadá mně to klidnější na té vesnici. Aji takový přátelštější, zase když se tam znajou....a ve městě na sebe každý nadává a akorát čeká, kdo zdechne, aby mohl koupit byt.*

### **A co děti, kolik bys chtěla mít?**

*No tak to se dohadujem trošku s přítelem, protože já bych chtěla tak minimálně dvě, tři a on jedno, že to stačí. Ale já ne, já chcu, aby mělo sourozence.*

### **A chtěla bys holky nebo kluky?**

*To už bude jedno, to už jak pán Bůh nadělí. Ale určitě bych chtěla první kluka a potom holčičku, aby se o tu holčičku měl kdo starat.*

**Tak jo, super...ty jsi vlastně říkala, že je ti 19?**

*Ano, bude mi dvacet, teďka už.*

**Dobře, tak já si myslím, že je to ode mě vše, máš na mě ještě nějaké otázky?**

*Ne, asi ne.*

**Dobře, děkuju ti za tvůj čas.**



## **PŘÍLOHA PII: ROZHOVOR S PROBANDKOU P2:**

**Nejdříve mi pověz něco o sobě**

*Je mi 15, bude mi 16, chodím do deváté třídy a budu se hlásit na střední školu.*

**Odkud jsi?**

*Z Brna*

**Kam se budeš hlásit na SŠ?**

*Do Kyjova na sociální činnost*

**Proč ses rozhodla pro tuto školu?**

*No protože...nevím, mně by se líbila práce v kanceláři a prostě taková ta sociální pracovnice.*

**Takže bys chtěla být sociální pracovnice?**

*No ještě na jednu školu, ale s tou moc nevím, jakože veřejnoprávní činnost, ve Strážnici.*

**Dobře a už se nějak připravuješ na přijímačky?**

*Jo, z biologie a z češtiny.*

**A jde ti to?**

*No zrovna tyto mi jdou nejlíp.*

**A proč ses rozhodla právě pro tuto školu, baví tě to?**

*No baví mě biologie a čeština a prostě nevím...taková ta komunikace s lidma. Tak mě to baví*

**Dobře a máš nějaké koníčky, děláš něco ve volném čase? Viděla jsem tady, že na něco hraješ.**

*No to jen tak z povinnosti. Jako tancovala jsem, ale už mě to nebaví. Nevím, nějak mě to všechno přešlo.*

**A na co tady hraješ?**

*Já nevím jak se tomu...zvonkohra nebo tak*

**A co jinak děláš, když nejsi ve škole?**

*Nemám moc kamarádek jako takových...že jako mám, ale....zrovna ...nevím, pro mě nejsou tak důležitý, jako mám kluka. Ale s tím bývám o víkendech. Ale jinak mám nejlepší kamarádku, s tou su na pokoji, takže tak.*

**A co tak děláte, když nemáte školu?**

*Díváme se na filmy, jak normální holky, někdy jdeme ven, rády jíme....*

**Dobře. Můžeš mi nějak popsat, jak si představuješ svoji budoucnost? Třeba profesi, atd.**

*Jako jak bych to chtěla? Tak chtěla bych vystudovat tu školu, aby se mně to povedlo jako nějak. Pak bych chtěla jít na tu vysokou, aby ze mě mohla být pedagožka...no ta sociální pracovnice, a tu na to potřebuju. A prostě bych to nechtěla, jak to měli moji rodiče, protože...já mám hodně příkladů, ze kterých bych fakt jako prostě nechtěla. A prostě bych to chtěla mít zařízený úplně jinak.*

**A jak bys to chtěla mít zařízené?**

*Tak mít vlastní byt jako, začít úplně jak začíná asi každý – pronájemem. No a pak si šetřit a a prostě snažit se si to udělat úplně nejlíp a mít práci hlavně a časem aji děcka.*

**A kolik bys chtěla mít dětí?**

*Jedno, maximálně.*

**A kluka nebo holku?**

*Kluka.*

**A proč kluka zrovna?**

*Nevím, holky to, to je strašné, prostě když se povídám na ty holky všechny...nevím, hůř se to vychovává podle mě, protože víc starostí s holkou než s klukem.*

**A v jakém městě bys chtěla bydlet?**

*Ve vesnici a chtěla bych, aby to bylo buď blízko Brna, nebo blízko Prahy. Nebo blízko Ostravy, prostě někde u těch velkých měst.*

**A máš ještě nějaké osobní cíle? Třeba co se týká tvých zájmů, koníčků.**

*Chtěla bych se zúčastnit, jenže bych se toho bála, té biologické olympiády, ale jako nevím, jak bych se k ní dostala, ono jako na té škole je taková nabídka, že když někdo, někomu to hodně půjde, protože já se zajímám třeba jako o mozek a takový, prostě z biologie ty věci,*

*no tak to bych fakt chtěla jako. Jako ne to vyhrát, ale být aspoň mezi prvníma třema. A prostě aspoň něco mít správně.*

**A chystáš se tam přihlásit na tu soutěž?**

*No...jakože když mně to nabídnou a tak, tak určitě jo. Bych se tam přihlásila.*

**Dobře. Ještě poslední otázka. Až budeš dospělá, chtěla by ses spíš zaměřit na tu kariéru nebo bys spíš ten svůj volný čas chtěla věnovat rodině?**

*Pro mě bude nejdůležitější, když se zabezpečím. To je úplně...a pak až plánovat rodinu.*

**Dobře, tak to je ode mě vše. Máš ještě nějaké otázky na mě?**

*Ne, děkuju.*

**Děkuji ti za tvůj čas.**

## **PŘÍLOHA P III: ROZHOVOR S PROBÁNDEM P3**

**Takže jestli bys mně nejdřív řekl něco o sobě?**

*Tak já nevím, jmenuju se ....., mám 17 roků, baví mě fotbal....nevím.*

**Jak dlouho jsi tady?**

*Rok a půl.*

**Líbí se ti tady?**

*Tak, jde to....jde to.*

**A odkud jsi původně?**

*No, z Rakvic, to je vesnice taková malá, u Břeclavi*

**A kam chodíš na střední školu?**

*Do Veselí na strojniho mechanika.*

**Proč sis vybral tuto školu?**

*Tak já nevím, je tam hodně těch kurzů zadarmo a takto...a je to takové, že se to bude hodit určitě. Nebo aspoň budu vědět, kdyby takto náhodou, nebo kdyby něco. Takže tak.*

**A čím bys teda chtěl být, až dostuduješ?**

*Tak já nevím, budu mět svářečák, takže bych chtěl asi třeba svařovat, za to jsou dobrý peníze.*

**A líbí se ti ve škole?**

*Jo, jde to tam, v pohodě....je to tam lepší, jak v Břeclavi.*

**Tys byl teda i v Břeclavi?**

*Jo, na klempířovi, ale tam je to teda...tam to bylo....tam mě vyhodili.*

**Dobře. A teď jsi ve kterém ročníku?**

*Ve druháku.*

**Takže už jen jeden rok, budeš si chtít dodělat i maturitu?**

*Ne, já jsem....ted'ka si chcu dodělat tuto školu a pak jít ještě na jednu...na opraváře zemědělských strojů.*

**A proč zrovna tam?**

*Tak já nevím, tam jsou takové ty kurzy a je to tam takové...zas když já nevím, když budu mět, dám příklad – auto, tak si budu vědět poradit, opravím si ho sám, nebudu to muset platit, nic.*

**A jaké kurzy tam jsou?**

*Tak tam je na auto, na traktor, na kamion, na dodávku a takové, takže všechno tam je.*

**Dobře. A co děláš ve volném čase?**

*Tak já nevím, někdy si zajdu zakopat, většinou su doma, někdy jdu...no většinou jdu za přítelkyní, takže takto...Asi tyto tři věci nejčastěji.*

**A jak dlouho hraješ fotbal?**

*Tak ne, já jsem tak...poslední dobou už ani moc ne, jako teďka si jdu takto občas zakopat, ale hrál jsem to od sedmi roků do patnácti, pravidelně. A teď už mě to moc nebere.*

**A co děláte s přítelkyní, když jste spolu, chodíte někam?**

*Jo, barkam, do kina, do aquaparku, takto jo...určitě.*

**Dobře. Teď mi popiš, jak si představuješ svoji budoucnost.**

*Tak já nevím, mám v plánu určitě rodinu, vlastní barák, auto a tak, samozřejmě to, co každý kluk, že. A nevím, asi hlavně peníze no...jakože teďka poslední dobou je to takové.....*

**Jasně. A co ta rodina, jak by sis představoval svoji rodinu?**

*Tak manželku, dvě děti...*

**Holky nebo kluky?**

*Nee, kluka a holku.*

**Proč zrovna?**

*Tak já nevím, je to takové zas...nevím, kluk a holka...nevím, bratr a sestra.*

**Dobře a chtěl bys bydlet v bytě nebo v domě....**

*Já bych chtěl mět vlastní barák.*

**A proč?**

*Tak já nevím, je to takové lepší, takové...byt je takový lepší, že to není vlastně moje, že já nevím, chtěl bych prostě to, co je moje, to co si můžu vlastně já tam dělat, co chcu a tak.*

**Jasně. A chtěl bys bydlet spíš ve městě nebo na vesnici?**

*Spíš ve městě, na vesnici je to takové, tam....každý mě zase zná, je to tam takové že něco se stane a už to ví každý, kdežto ve městě je to takové, tam se to udrží dýl....takže asi ve městě*

**A máš ještě nějaké osobní cíle?**

*Tak to ne....zatím ještě nevím...*

**Dobře. A až budeš dospělý, tak by ses chtěl spíš zaměřit na kariéru nebo bys chtěl svůj volný čas věnovat rodině?**

*Nenene, radši rodinu. Tak práci bych chtěl určitě, samozřejmě, to každý asi. Ale zas ne takovou, kde bych byl, já nevím, třeba 20 hodin denně, že bych neměl na rodinu čas. To zas ne. Určitě bych chtěl být víc s rodinou, jak v práci.*

**Dobře, tak já si myslím, že je to ode mě vše. Máš na mě ještě nějaké otázky?**

*Asi ne.*

**Děkuji ti za tvůj čas.**

## **PŘÍLOHA P IV: ROZHOVOR S PROBÁNDEM P4**

**Takže můžeš mi nejdřív říct něco o sobě?**

*Já nevím co, například.*

**Tak třeba jak se jmenuješ, kolik je ti let...**

*.....se jmenuju, je mi 16, teď v květnu mi bude 17.*

**Odkud pocházíš?**

*Z Břeclavi.*

**A jak dlouho jsi tady?**

*No, na Mikuláša to bude tři roky.*

**A líbí se ti tady?**

*Jo...Jako není to tady jakože úplně...je to dobré, akorát že někdy...nevím.....nevím, třeba na chatě, když jedem na chatu, tak úplně moc lidí nás jede...ti malí. Jako jo, je to tam v pohodě, ale ti malí a ta cesta...to je vždycky pět hodin, čtyři hodiny vlakem.*

**Jasně. A kam chodíš na střední školu?**

*Do Veselí na zámečníka.*

**A proč ses rozhodl pro tuto školu?**

*No, za prvé jsem neměl o moc nějaké dobré známky na další školu, jako lepší a nevím, baví mě to dělat takto s věcmi. Se tam naučím na soustruhu a na všelijakých strojích.*

**A co tě tam nejvíc baví?**

*Nevím, spíš na strojích, pilovat mě moc nebaví (smích)*

**Dobře a chtěl by ses živit tím, na co se teďka učíš nebo máš jiné představy?**

*Nevím, jestli tímto, ale já bych se chtěl živit svářením, protože je za to vcelku hodně peněz a je to dobrá práce.*

**A proč jsi teda nešel na svářeče?**

*Já jsem jako nevěděl takto ještě a šel jsem sem, protože tam jsem věděl, že si můžu udělat aji svářečák a ještě nějaké výučňáky na ty stroje a tak...na svářečovi bych jenom svařoval no.*

**Dobře. A co děláš ve volném čase, máš nějaké koníčky?**

*No, nemám koníčky, jenom tak počítač někdy, na telefonu....venku jsme někdy s kámošem.*

**A co děláte venku?**

*Hrajem hakys.*

**A na tom počítači, co děláš?**

*No jsem většinou na facebooku nebo hraju pokera.*

**A baví tě to?**

*No jako nebaví...jako kdyby to mělo být o moje peníze, tak by mě to asi nebavilo, ale tak...vím, že to nejsou moje peníze.*

**Dobře. A mohl bys mně popsat, jak si představuješ svoji budoucnost?**

*No tak to nevím....*

**Tak třeba bydlení, rodina, zaměstnání....**

*No, k rodině se nechci vrátit.*

**Myslím spíš tvoji budoucí rodinu.**

*No....tak to nevím, jestli nějaká vůbec bude (smích) Tak jako chtěl bych, ale ne zas tak nějakou velikou.*

**A jak by sis teda představoval svou rodinu?**

*Já nevím....jedno dítě....třeba. No ale spíš holku.*

**Proč holku?**

*Nevím, protože s tou nejsou problémy takové, s klukama by to bylo asi horší.*

**A proč jenom jedno dítě?**

*Nevím, víc bych jich asi nechtěl, to už je takové...moc starostí a moc peněz.*

**A kde bys chtěl bydlet?**

*Přemýšlel jsem, že bych asi zůstal tady, jako ve Strážnici, ale nevím...možná bych pak šel někam do většího města, třeba do Brna nebo tak. Kdybych měl ten svářečák, tak bych možná mohl aji do ciziny.*

**A co tě tam láká?**



*Tak co jsem slyšel, tak se tam jako platí dobře za věci.*

**Takže tě baví i jazyky?**

*No jazyky ani ne.*

**Jak se tam teda domluvíš?**

*(smích) No, to jako bych....to bych se určitě musel doučit.*

**A máš nějaké osobní cíle, čeho chceš někdy dosáhnout?**

*Nevím, tak...žít prostě dobře bez problémů....jakože mít manželku, zařídit si barák.*

**Dobře...a v tom zaměstnání bys teda chtěl být ten svářeč?**

*No...*

**A až budeš dospělý, tak by ses chtěl spíš zaměřit na kariéru nebo věnovat ten svůj volný čas rodině?**

*No tak podle toho, jak bychom na tom byli.*

**Dobře, máš na mě ještě nějaké otázky?**

*Ne.*

**Já ti děkuji za tvůj čas.**