

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Bc. Pavla Nováková

Dysfunkční rodinná výchova a její vliv na kvalitu partnerského vztahu

A dysfunctional family education
and its effects on the quality of partnership

Poděkování:

Na tomto místě bych velmi ráda poděkovala vedoucímu své práce PhDr. Martinu Strouhalovi, Ph.D za cenné rady a podněty při psaní. Také děkuji své rodině a přátelům za věčnou trpělivost a podporu.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Hradci Králové, dne 31. července 2013

.....

Pavla Nováková

Klíčová slova (česky)

[výchova, rodinné prostředí, rodina, dysfunkční rodina, partnerský vztah]

Klíčová slova (anglicky):

[education, family environment, family, dysfunctional family, partnership]

Abstrakt (česky)

Diplomová práce se zabývá výchovou v dysfunkčních rodinách a jejím vlivem na partnerské vztahy. V úvodní části vymezují odborné pojmy jako jsou rodina, výchova a partnerské vztahy, zabývám se teoriemi s těmito fenomény souvisejícími. V praktické části na třech případových studiích ilustruji, jak dysfunkční rodinná výchova ovlivňuje u mladého člověka pohled na partnerství a očekávání od partnerského vztahu.

Abstract (in English)

This thesis is concerned with education in dysfunctional families and its impact on relationships. In the introductory part defines technical terms such as family, education and relationships, deal with the theories associated with these phenomena. In the practical part of the three case studies illustrate how the dysfunctional family upbringing affects the young man look at partnerships and expectations of the relationship.

OBSAH

1. TÉMATICKÉ POLE	8
1.1 ÚVOD	8
1.2 CÍLE A POVAHA PRÁCE	9
1.3 VYMEZENÍ POJMŮ	10
1.3.1 VÝCHOVA	10
1.3.2 RODINNÉ PROSTŘEDÍ	11
1.3.3 RODINA	12
1.3.4 DYSFUNKČNÍ RODINA	19
1.3.5 PARTNERSKÝ VZTAH	22
1.4 SHRnutí	23
2. VÝCHOVA V DYSFUNKČNÍM RODINNÉM PROSTŘEDÍ	25
2.1 ÚVOD	25
2.2 CO UŽ BYLO ZJIŠTĚNO O ŠPATNÉ VÝCHOVĚ A „PROBLÉMOVÝCH“ DĚTECH	27
2.2.1 CITOvÁ DEPRIVACE	28
2.2.2 DISCIPLÍNA A DOHLED V RODINĚ	29
2.2.3 NEPŘÍTomNOST RODIČOVSKÉ POSTAVY A „NUDA“	29
2.2.4 SYSTEMICKÉ TEORIE V PRÁCI S NARUŠENOU RODINOU	30
2.3 JAK SE UČÍME OD SVÝCH RODIČŮ	31
2.3.1 PŘÍRODA NEBO UČENÍ?	31
2.3.2 ZPŮSOBY A STYLY VÝCHOVY	32
2.3.3 DOPADY VÝCHOVY	35
2.3.4 VÝCHOVNÉ PROSTŘEDKY	36
2.4 SHRnutí	41
3. ADOLESCENCE A VZTAHY	42
3.1 ÚVOD	42
3.2 PARTA	43
3.3 RODINA	45
3.4 PŘÁTELSTVÍ	46
3.5 LÁSKA	47
3.6 SHRnutí	50
4. PARTNERSKÉ VZTAHY	52

4. 1 CITOVÁ VAZBA A PARTNERSKÉ VZTAHY	52
4. 2 KONFLIKTY V PARTNERSKÝCH VZTAZÍCH	54
4. 3 CITOVÁ VAZBA A PARTNERSKÉ VZTAHY	56
4. 4 SHRUTÍ	57
5. PRAKTICKÁ ČÁST	59
5. 1 ZAMĚŘENÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI A JEJÍ CÍLE	59
5. 2 VÝZKUMNÝ VZOREK	60
5. 3 METODA SBĚRU DAT	61
5. 4 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT	64
5. 5 ILUSTRACE NA PŘÍPADOVÝCH STUDIÍCH	64
5. 5. 1 ADÉL	65
5. 5. 2 VLÁĎA	70
5. 5. 3 MARTIN	73
6. SHRUTÍ A ZÁVĚR	78
7. SEZNAM LITERATURY	81
8. PŘÍLOHY	1

1. Tématické pole

1. 1 Úvod

O tom, jestli se narodíme, jsme hlasovat nemohli. Znenadání jsme přišli na svět do rukou úplně cizích lidí, kteří měli v následujících letech rozhodnout o osudu našeho života. Neměli jsme možnost ovlivnit, zda naším tatínkem bude právník nebo výpravčí, zda bude nebo nebude v něco věřit a jestli bude mít rád nebo nenávidět naši matku. Nemohli jsme rozhodnout, zda to bude autorita, opilec, pořádkumilovný nebo tyran. Jestli bude mít nálady nebo nad vším mávne rukou, jestli bude sportovně založený nebo provozovat „gaučing“, jestli nás bude podceňovat nebo chválit. Nemohli jsme ovlivnit nic. Ani jestli budeme mít nějakého tatínka.

Právě naši rodiče byli těmi, kterým bylo souzeno rozhodnout, jestli při pohledu na svět vezmeme černé brýle nebo růžové, jestli se budeme při hodině hlásit nebo spát nebo jestli od partnera na dobrou noc dostaneme facku místo pohádky. Ať si to připouštíme nebo ne, rané dětství je tím nejcitlivějším obdobím našeho života, které významným způsobem ovlivňuje, který dopravní prostředek do stanice dospělost si zvolíme.

Zkusme si představit dítě v jeho první školní den. S aktovkou vybavenou deskami a penálem stojí před školou se vstupenkou naděje v ruce. Vybavené není jen deskami, ale také prožíváním, chováním a myšlením, které odráží, kde a s kým žilo předchozích sedm let. Má se tu naučit tolerovat druhé, dokázat se prosadit a zodpovídat za své činy. Jak se má ale naučit tolerovat takové dítě, které bylo vždycky nejlepší, jak se má prosadit dítě, kterému nikdy neřekli než „ty budižkničemu“ a jak může nést zodpovědnost dítě, které nepustili bez dozoru ani na zahradu?

Nemůžeme zpochybnit, že děti z dysfunkčních rodin mají startovní čáru v běhu o život někde jinde než "normální" děti. A záleží na méně či více ovlivnitelných faktorech, jestli v tomhle závodu dostihnou své spoluhráče se startovní čarou o pár kilometrů dál.

Právě o těchto dětech bude moje diplomová práce – o dětech s posunutou startovní čarou. Bude o původu jejich startovních čar, který budu hledat ve výchově a o jejich společenském závodě. Bude o překážkách a zraněních, které musí překonat a o nesprávných cestách, které si vybírají. Bude trochu i o závodu jejich rodičů – příčině jejich startovních čar, protože porozumí-li

svému původu, mohou se posunout z místa a využít konečně svou vstupenku naděje na změnu, kterou si nosí celý svůj život zašitou v kapse.

1. 2 Cíle a povaha práce

Moje diplomová práce "**Dysfunkční rodinná výchova a její vliv na kvalitu partnerského vztahu**" se bude pohybovat ve dvou hlavních tematických polích – *výchova v rodině a partnerské vztahy*. Zpočátku, v první části mé práce, si vymezím pojmy jako je výchova, rodina a partnerský vztah, aby bylo jasné, jaký význam v mé práci budou zastávat, potom se budu zabývat fenomény výchovy a vztahů, které si pro přehlednost rozčlením do tří stěžejních celků vždy zakončených shrnutím. První oblast se bude zabývat výchovou a tím, za jakých podmínek a prostředků dochází k učení v rodině. Další oblast zmapuje období adolescence ve vztahovém kontextu a poslední část, partnerské vztahy, nás seznámí s tím, jak může citová vazba ovlivňovat spokojenost, konflikty a očekávání v partnerských vztazích.

Jako hlavní **cíl teoretické části** si kladu: shromáždit poznatky z oblasti výchovy v rodině, partnerských vztahů a dysfunkcí, ucelit je v jednotný koncept, na který naváže praktická část práce. Samotná **praktická část** má za **cíl**: ukázat, jak může dysfunkční rodinná výchova u mladého člověka ovlivňovat pohled na partnerství, výběr partnera a očekávání od partnerského vztahu.

Existují rodiny, kde se hrají hry. Málokdy si však uvědomujeme, že můžeme být součástí těchto her nebo že je dokonce hrajeme sami. Domnívám se, že právě hry jsou brzdou komunikace ve vztazích a první krok je nahlédnout na to, že to do jisté míry děláme všichni. Ne všichni jsme si mohli vybrat karty, se kterými budeme hrát hru na život, protože jsme se někde narodili a někdo nás vychoval. A byť máme každý v sobě různou kapacitu k sebereflexi, domnívám se, že dar nahlížet máme všichni. V určitém věku jej ještě nemůžeme vidět a pak záleží hodně na nás, jestli ho budeme vidět chtít. Domnívám se, že umět reflektovat svoje chování, motivy a pocity je klíčem k větší spokojenosti nejen ve vztazích, ale v životě vůbec. A čím dříve to začneme dělat, tím spokojenější ve vztazích můžeme být.

Moje diplomová práce nedá návod, jak se to naučit. Takové ambice nemá. Shromáždí, co už na poli rodiny a vztahů zjištěno bylo a praktická část uvede příklady z praxe.

Ve své práci pracuji s mnoha zdroji **odborné literatury**. Stěžejními se mi stala díla Děti a mládež v obtížných životních situacích, Člověk-prostředí-výchova, Rodina jako instituce a

vztahová síť, různé studie a národní zprávy o rodině, k části praktické Kvalitativní výzkum od J. Hendla a mnoho dalších publikací.

1. 3 Vymezení pojmů

V této kapitole si definuji, co vnímám pod základními pojmy a jak je budu ve své práci používat.

1. 3. 1 Výchova

Jiří Pelikán (1995) výchovu vymezuje takto: „*Výchova je cílevědomým a záměrným vytvářením a ovlivňováním podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi stimulujícími jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobnost*“ (Pelikán, 1995, s. 36)

Kraus (2001) považuje výchovu za „*záměrné, cílevědomé působení, které se projevuje všestranným formováním osobnosti. Je to specificky lidská činnost.*“ (Kraus, 2001, s. 5)

Psychologický slovník říká, že výchova je „*záměrné, více či méně systematické rozvíjení citových a rozumových schopností člověka, způsobů chování, v souladu s cíli dané skupiny, kultury apod.*“ (Hartl, 2000, s. 680)

Blížkovský (1997) o výchově píše, že náleží k nejsložitějším, nedidaktičtějším procesům, jež známe, a uvádí definici výchovy takto: „*Výchova je optimalizací člověka a jeho světa, je záměrným zdokonalováním uceleného, uvědomělého, aktivního tvůrčího vztahu člověka (lidí) k světu, tj. k přírodě, společnosti i k sobě samému. Výchova je cílevědomé rozvíjení osobnosti (sociální skupiny), jejích vztahů k světu vnějšími i vnitřními faktory jejího utváření a sebeutváření.*“ (Blížkovský, 1997, s. 23)

Vidíme, že výchova může být v různých teoriích a přístupech vymezována různě. Nejobecněji o ní lze mluvit jako o činnosti, která ve společnosti zajišťuje předávání duchovního majetku. Tím je myšleno zprostředkování vzorců a norem chování, jež se uskutečňuje

prostřednictvím rodinné výchovy od nejranějšího věku dětí. Lze ji ale také chápat jako složku procesu socializace¹. Rozdíl mezi výchovou a socializací je v tom, že při výchově působíme záměrně na jedince s cílem dosáhnout změn v různých složkách jeho osobnosti. Záměrnost, ať už uvědomovaná (např. při výchově ve škole) nebo neuvědomovaná (např. v každodenním výchovném působení rodičů), je podstatným znakem výchovy. Naopak při socializaci dochází k „zspolečensťování jedince“ při kterém nejen vlivem výchovy, ale i jiných okolností (např. nápodoby jiných jedinců ve společnosti) dochází k přizpůsobení se určité společnosti. (Průcha, 2000, s. 14)

Pro účely mé práce, s ohledem na její povahu a kontext, budu pojem výchova používat výhradně ve spojení s výchovným působením v rodině. Vyhovující tedy, dá se říci, jsou všechny definice výchovy.

1. 3. 2 Rodinné prostředí

Většina definic prostředí charakterizuje jako prostor, ve kterém se vytváří podmínky pro život. V takovém prostoru se realizuje působení různých činitelů, které umožňují organismu žít, vyvíjet se a rozmnožovat. Vedle hmotných předmětů zahrnuje také nezbytné vztahy, duchovní systém a prvky jako je věda, umění, morálka atp. (Kraus, 2001).

Podstatné je, že prostředí jako prostor obsahuje podněty nezbytné pro rozvoj osobnosti. Tato podstata tvoří jádro většiny společenskovedních definic. Kritérií pro typologii prostředí je široká škála: můžeme mluvit např. o tzv. makroprostředí, mikroprostředí, prostředí přirozeném, umělém, přírodním, společenském, sociálním, kulturním, o prostředí venkovském, městském, podněťově chudém nebo přesyceném, o prostředí zdravém a vadném a v poslední době i o prostředí globálním. Všechna tato prostředí se mohou různě prolínat a doplňovat.

V této práci se zaměříme na analýzu mikroprostředí², konkrétně rodinného prostředí

¹ Termín „socializace“ poprvé použil Émile Durkheim a minil jím postup, prostřednictvím kterého připravují dospělí dospívající generaci na život ve společnosti a dělají ze sociálně nevyspělých lidí bytosti společenského jednání. To znamená, že tato bytost nežije jen sama za sebe, nýbrž nutně v nějakých vztazích, které musí zejména v moderních společnostech nějak organizovat. Nejen že může, ale také musí rozhodovat za sebe sama a za své jednání nese odpovědnost. „Socializací označujeme ontogenetický proces, proces sociálního učení, během kterého jedinec vrůstá do společnosti, osvojuje si její poznatky, zvyky, postoje, víry, normy, ideály, internalizuje hodnoty a způsoby nahlížení světa převládající ve skupině a společnosti, osvojuje si kulturu.“ (M. J. Herskowitz, 1948; D. Claessens, 1962 in Musil, 2005, s. 28)

² Podle Jedličky a Koti (2004) je „mikroprostředí“ sociální pole, v němž vyrůstá jedinec a je tvořeno společně žijícími osobami a všemi bytostmi, které k sobě patří. Zahrnuje zpravidla rodinu, přátele, ale i malé skupiny, s nimiž přichází jedinec do styku v průběhu života. V mikroprostředí se utváří mezilidské vztahy, které bývají naplněny citovostí a afektivitou a vyznačují se úzkou vzájemností kontaktů mezi jedinci (Jedlička, Kořan, 2004, s. 36).

vadného, na podněty chudého. Dotkneme se ale i prostředí, které je podněty přesycené. Domnívám se, že přesycenost podněty je typická pro výchovu v rodině dnešní doby. Tím myslím zejména přesycenost možnostmi, které v dnešní době rodiče svým dětem dávají (několik pokusů při výběru škol, trávení volného času, materiální přesycenost – jídlo, oblečení, hračky).

Diskuze o tom proč, za jakých podmínek a do jaké míry ovlivňuje prostředí jedince a rozvoj jeho osobnosti, se vedou po celá staletí již od antického Řecka. Úlohou prostředí pro utváření osobnosti se zabývali různí lidé v různých dobách. Poprvé věnoval patřičnou pozornost vlivu prostředí na Ch. L. Montesquieu, známé je také pojetí novorozence jako nepopsané desky od J. Locka, původem od Aristotela. V 19. století pak psychologové hledají vesměs podmíněnost duševního vývoje ve vlivech dědičnosti a vlivy prostředí vnímají spíše jako pozadí, na kterém se příznivě či nepříznivě tyto biologické vlohy rozvíjejí. Jinak tuto otázku vysvětluje např. A. Adler, který společenské prostředí a rodinu pokládá za hlavní pramen duševních zážitků člověka a vývoje psychiky.

V dnešní době už asi nikdo nepochybuje o tom, že prostředí, do kterého se rodíme a ve kterém vyrůstáme, se na nás do jisté míry podepisuje a zanechává v nás více či méně zřetelné stopy.

Současný pohled je asi takový: můžeme říci, že podíl na tom, v jakou osobnost se člověk rozvine, jak žije a jedná, je i ze současných pohledů v zásadě záležitostí otevřenou. Kraus (2001) tvrdí, že jestliže se zpočátku našeho života více prosazují znaky, se kterými jsme se narodili, pak náš život více poznamenávají podmínky, v nichž jsme vyrůstali (prostředí a výchovné vlivy). Víme, že celý proces utváření osobnosti je záležitostí velmi složitou, a proto není jednoduché jednoznačně rozřešit otázku, co je v tomto procesu rozhodující (Kraus, 2001).

Jelikož má moje práce zkoumat dopad výchovy v dysfunkční rodině na pozdější vztahy jedince, který z této rodiny vychází, nebudu tolik hledat spojitost mezi genetickými faktory v osobnostech rodičů a sociálně-patologických projevech jejich dětí, přestože budou zmíněny.

1. 3. 3 Rodina

Velké transformační procesy, kterými prochází současná společnost, významným způsobem ovlivňují podmínky, za kterých žijeme své životy. Mění se pohledy, skrz které se díváme do budoucnosti, způsoby, jak nakládáme s volným časem i preference určitých hodnot nad jinými. Změnu cítíme asi všichni a to nejen jako jednotlivci, ale především jako součásti

určitých ne vždy viditelných celků. Měnící se svět v našem blízkém i vzdáleném okolí vláčí nás za sebou, aniž by se vždycky ptal na náš souhlas. Přivykáme si na kdysi neznámé a neosobní komunikační systémy, rychlé pracovní nasazení a nutnost spotřeby, která je nám předkládána jako nejdůležitější z hodnot. Zrychlení pronásleduje snad všechny oblasti týkající se našich životů a dostává se i tam, kde bychom ho předtím vůbec nečekali. Nikdy předtím jsme nebyli součástí tak obšírného výběru ani neměli tolik možností. Přesto se ukazuje, že tento gigantický výběr nás činí spíše dezorientovanými než orientovanými, nespokojenými než spokojenými a nešťastnými než šťastnými. Díky mohutnosti výběru neumíme docenit hlubší význam určitých věcí ani správnost našich rozhodnutí. Na jedné straně vidíme prohrané boje, ale i nezdolnou sílu pokračovat dál. Přes věčný nedostatek času nemizí ani touha se ptát. A ta touha je vidět snad všude: v hádkách debatních kroužků za lepší svět, v uměleckém protestu počmáraných a pomalovaných budov nebo jednotě hesel shromáždění vyžadujících změnu. Pokládám si otázku: Má to tak být? Do jaké míry máme možnost ovlivnit to, jaký život budeme žít, když jsme vždy součástí života nějaké kultury a společnosti? Sebepojetí je jedním z nástrojů, jak si na podobné otázky odpovědět. Mít realistické **sebepojetí**³ je také předpokladem pro spokojenost a úspěšné fungování v partnerských vztazích, protože jsme-li schopni nahlédnout na své chování, jsme schopni nejen přiznat si chyby, ale také zkusit je neopakovat.

Rodina a současnost

Erich Fromm (1996) si před více jak padesáti lety začal všimnout zvláštností v lidském chování, stále více determinovaných společností orientovaných na kapitál. Napsal: „*Moderní člověk je odcizen sobě, ostatním lidem a přírodě. Proměnil se ve zboží, pocituje své životní síly jako investici, jež mu musí přinést co největší zisk, kterého je možno za právě platných tržních podmínek dosáhnout. Lidské vztahy jsou v podstatě vztahy odcizených automatů, z nichž každý zakládá svou bezpečnost na tom, že se co nejtěsněji přimyká ke stádu, že se od něho neliší myšlením, cítěním a jednáním. Přestože se každý snaží být co nejblíže k ostatním, zůstává docela sám, zaplaven hlubokým pocitem nejistoty, úzkosti a viny, který je vždy výsledkem nemožnosti překonat lidské odloučení. Naše civilizace poskytuje mnoho utišujících prostředků, které lidem pomáhají, aby si svou osamělost neuvědomovali; předně je to přísná rutina zbyrokratizované,*

³ Kliment (2001) definuje sebepojetí jako postoj k sobě samému, zhodnocení vlastní osobnosti. Tento postoj v sobě zahrnuje tři roviny a to sebepopis, sebehodnocení a sebedůvěru.

zmechanizované práce, umožňující lidem, aby si neuvědomovali svá nejzákladnější lidská přání, svou touhu po transcendenci a jednotě. Pokud tato rutina sama nestačí, člověk přemáhá své podvědomé zoufalství rutinou zábavy, pasivním konzumem sluchových a zrakových požitků, které nabízí průmysl zábavy; určité uspokojení mu také přináší i nakupování stále nových věcí a jejich brzká výměna za jiné. Moderní člověk se vskutku podobá obrazu, který vyjadřuje Huxley v knize „Konec civilizace“: je dobře živen, dobře oblečen, pohlavně uspokojen, ale chybí mu vlastní já, má jen nejpovrchnější kontakt s ostatními lidmi, vedou ho hesla.“ (Fromm, 1996 s. 84)

Nezávislost, uznání a jedinečnost, jsou hodnoty, které často skloňujeme v časech dnešního individualismu, mluvíme-li o svých potřebách. Právě tyto hodnoty významným způsobem ovlivňují naše názory na manželství, na rodinný život včetně touhy mít či nemít děti, na to, co lze považovat za důvod k rozchodu s partnerem.

Podle většiny demografických ukazatelů je naše současnost dobou, jež rodině moc nepřeje. Jaká je dnešní rodina? Dnešní rodina už není jednotkou produkce, ale naopak jednotkou konzumu a je spojena s manželskou rovností. Dělbá práce, podle níž existovaly přesně vymezené ženské a mužské role, přestala být zřejmá. Rodinné role a činnosti spojené s chodem domácnosti se staly vyváženějšími.

Transformaci, ke které v posledních desetiletích nutně mířila tvář současné rodiny, před několika lety popsali jako **teorii individualizace** ⁴Ulrich Beck (1992) a Elizabeth Becková-Gernsheimová (1995). Lidské jednání se dnes neřídí tradicí, obecně sdílenými normami nebo společenským konsensem, ale naopak vychází z rozhodnutí jedinců. Osud máme ve svých rukou. Podle společenských okolností a osobních přání promýšlíme svá rozhodnutí, mluvíme o nich se svými příbuznými, přáteli a známými, obhajujeme je na veřejnosti, ospravedlňujeme je v soukromí a jsme za ně plně zodpovědní se všemi důsledky, které z nich vyplývají. Jsme tvůrci svého života, protože tradiční normy, podle kterých žít, přestaly najednou existovat. Je stále těžší a těžší hledat nějaké jistoty, návody a odpovědi na různé otázky i obecně platné morální zákony. Lidský život je předmětem volby. Je to nepopsaný list, jež každý z nás drží v rukou. Pracovní trh, mobilita a úspěch jsou osou našeho současného života. Abychom si zajistili dostatečnou

⁴ „Individualizací“ má Beck na mysli její institucionalizovanou podobu, která vyplývá z charakteru modernity jako individuálně-emancipačního procesu. Individualizace „je strukturální charakteristikou vysoce diferencované společnosti a neohrožuje její integraci, ale ve skutečnosti ji umožňuje“ (Beck, U., Beck-Gernsheim, E. 2005 In Biler, 2008, s. 7). Beck v tomto smyslu navazuje na Durkheima a jeho chápání souběžnosti procesů individualizace, rozvíjení sociální solidarity spolu s diferenciací moderní společnosti.

ekonomickou existenci, musíme být nezávislí a osvobození od všech pout, která nás omezují. Na trhu práce je ceněna nikoli rodina, ale kvalifikace a flexibilita. Vyšší vzdělání tu znamená snadnější dostupnost atraktivnějšího zaměstnání, lepšího příjmu a vyššího blahobytu. Mít rodinné závazky tomu může být v některých případech překážkou.

Na druhé straně ale nelze nevidět, že lidé stále chápou rodinu jako zdroj štěstí a životního smyslu. Individualismus rodinu sice destabilizuje, nedokázal ji ovšem udělat zcela zbytečnou (Singly, 1990 in Kabrňák, 2011). Život v manželství je příležitostí, jak lidé mohou demonstrovat, že nežijí jen pro sebe, ale také pro druhé. Že jsou ve svém životě schopni sebezpřesahu a orientaci na jiné hodnoty než osobnostní růst a kariéru. Dnešní rodiny jsou kvalitativně odlišné rodiny od rodin našich předků. Namísto orientace na společné „my“ jsou zaměřeny spíše na individuální „já“. Lidé neusilují o to, aby byli spokojeni v manželství, ale o to, aby byli spokojeni s manželstvím, píše Singly (1991). Rodina se vedle jiných sfér společenského života stala tím, co má individuální hodnotu každého člověka vyzdvihovat a nikoli ji snižovat. Nemá to být kolektiv ani rodinný původ, co jedince zaštiťuje. Je to jedinec sám o sobě, k němuž se má jako k individualitě přistupovat a který trvá na tom, aby byl jako individuum v manželství a rodině uznán. Stejně jako trh je tedy i rodina čím dál více vnímána jako prostor sice společných, přesto ale individuálních životů, za něž jsou jejich nositelé plně odpovědní.

Lidé uzavírají manželství a rozcházejí se podle toho, nakolik jsou ve svých partnerských očekáváních, vycházejících z ideálu individuální autonomie, uspokojeni (Singly, 1999). Dostát těmto vzájemným očekáváním je ovšem pro partnery stále těžší. Ti, kteří dnes uzavřou manželství, mají obvykle jasné představy o světě, pohybují se na trhu práce, mají vlastní příjem a pevně zakotvenou identitu. Manželský svazek chápou jako zdroj radosti, jako to, co jejich vlastní svět obohatí. Neočekávají, že kvůli manželství budou nuceni své já, názory a představy měnit. Manželství má potvrdit jejich profesní status, zaštitit jejich identitu a definici světa.

Žít ale ve stabilním páru bez nějakého omezení individuální autonomie není možné, stejně jako nelze vyznávat hodnoty individuální autonomie v prostředí stabilního páru. Tento rozpor stojí za oslabováním stability soudobých manželských párů. Z manželství se stává jakási smlouva, kterou lze v případě individuální nespokojenosti snadno vypovědět rozvodem. Mnoho lidí dnes žije jen tak bez smlouvy. A při první bouřce utečou, místo toho, aby vynaložili síly na opravu střechy. Jiní přestávají vidět smysl v partnerském soužití, vnímají jej jako překážku

v cestování, kariéře a individuálním trávení volného času. U dnešních mladých žen, i u těch s partnerem, se vytrácí motivace mít dítě pro obdobné důvody. Dítě je odloženo na dobu neurčitou. Polemizujeme s významem předávání života dál a role rodiče je čím dál hůře uchopitelná – do jisté míry povinná tradice se z ní dávno vytratila a biologické hodiny ve spěchu neslyšíme. Někdo se o to pokusí a snaží se pak přijít na to, jak lze stihnout pečovat o obě své priority - kariéru a roli otce nebo matky, někdo se rovnou jedné z nich vzdá ve prospěch priority té druhé. Někdy ale plány nevyjdou, očekávání se nenaplní a dítě je odloženo do útulků škol, rodinných center a domů pro volný čas, kde mají uspokojit jeho sociální potřeby.

O jedinečnosti osobností se dnes mluví tolik, až se z ní stává reklama na produkt, který kupujeme jako všednost, aniž bychom to rozpoznali. Jako ti jedineční si vypěstujeme vysoké nároky, které žádný obyčejný smrtelník nemůže jako náš partner splňovat. Naše útky ze vztahů mnohdy spíš před sebou samými jsou vlivem různých veřejných debatních kroužků o respektování našich individuálních potřeb ospravedlněny. Výsledkem pak jsou vztahy, ve kterých si partneři uspokojují své individuální potřeby ve svých vlastních uzavřených světech, s někým jiným nebo jedinečným jedincem, kteří celý život hledají jedinečného protějšek.

Na druhou stranu ale určitě přibývá i jedinců, kteří začínají hledat příčiny ve svých nefunkčních životech, mají motivaci zkoušet je opravit nebo využít pro jiný účel. Začíná přibývat lidí, kteří se nepřestávají ptát sami sebe a podrobovat kritice veřejné rozhlasy tváříci se jako dobrý příklad. S touhou ptát se začíná přibývat i zodpovědnosti za svůj vlastní život jako život bytosti lidské, která se pohybuje uvnitř určité rodiny, komunity, krajiny a společnosti.

Nyní neexistuje jediný návod na dobrý život a kvalitní vztahy. Návod, který fungoval před dvaceti lety, už dnes nějak nefunguje. Je proto na každém z nás, jestli ho přijme, opráší nebo si vytvoří svůj vlastní. To nemůže jít ale hned. Abychom mohli vytvářet své vlastní návody, potřebujeme už nějaké znát a také vědět, že existují ještě nějaké další. Musíme mít také mnoho trpělivosti a otevřenou cestu k sobě, abychom rozvinuli dar, který máme všichni od narození. Dar vidět nefunkčnost těch návodů, které nám předali a které jsme přijali za vlastní. Teprve až v určitém věku můžeme pochopit, že se řídíme naprosto nefunkčními návody. Za jejich předávání nesou odpovědnost naši rodiče. A ti nepředávají vždy jen fungující návody. Do jaké míry jsme schopni prohlédnout, závisí na tom, jak dobře rozumíme a chceme rozumět sami sobě.

Rodina a její definice

Práce se bude věnovat rodinám narušeným, s dysfunkcemi, rodinám problémovým. A přestože bylo již napsáno a vyřčeno k definicím rodin mnoho, cítím potřebu mou práci, ještě než se dostanu ke svému tématu, zahájit stručnou exkurzí do definic, funkcí a pojetí dnešní rodiny.

Rodina je lidský fenomén, který lze jen těžko jednoznačně vymezit. Definic existuje mnoho. V nejširším pojetí ji můžeme chápat jako: „*celek různých konstelací takové formy života, která obsahuje minimálně dvougenerační soužití dětí a rodičů, má trvalý charakter a vykazuje pevné vazby mezigenerační a vnitrogenerační solidarity*“ (Lüscher, 1988). Lévi-Strauss rodinu označuje za „*více méně trvalé a společensky schválené spojení muže, ženy a jejich dětí.*“ (Kraus, Poláčková, 2001, str. 78) Definice Plánavy zahrnuje i funkční stránku tohoto fenoménu, když o rodině říká: „*Rodina je strukturovaný celek (systém), jehož smyslem, účelem a náplní je utvářet relativně bezpečný, stabilní prostor a prostředí pro sdílení, reprodukci a produkci života lidí.*“ (Kraus, Poláčková, tamtéž) Zdeněk Matějček definici rodiny rozumí hlavně z pohledu naplnění potřeb dítěte: „*Rodina vznikla nejen z přirozeného pudu pohlavního, jenž vede k plození a rozmnožování daného živočišného druhu (k tomu ostatně není třeba rodiny), ale především z potřeby své potomstvo ochraňovat, učit, vzdělávat a připravovat na život. Je modelem mezilidských vztahů, který si dítě ponese dál do života a jimž bude poměřovat všechny vztahy další, do nichž samo vstoupí.*“ (Klusáčková, 2008) Virginia Satir (1994) si rodinu představuje jako „mikrokosmos světa“. K pochopení světa postačí, když pochopíme rodinu. Změnit svět znamená změnit rodinu (Satir, 1994).

Vzhledem k širší přesahu rodiny do všech společenskovedních oborů je patrné, že neexistuje jedna jediná ustálená a všeobjímající definice fenoménu zvaného rodina. Každá disciplína definuje rodinu ze svého stanoviska a s ohledem na svůj předmět výzkumu. V současné době můžeme pozorovat tendence o co nejširší vymezení pojmu rodiny tak, aby se stal relevantním pro jakoukoli formu soužití dvou či více lidí bez závislosti na mezigeneračním elementu, na přítomnosti dětí či na jakékoli institucionální vazbě.

Rodina a její funkce

Biologicko-reprodukční funkce je stále jednou z hlavních a nenahraditelných funkcí rodiny ve společnosti. I přes výzkumné pokroky v oblasti embryonální medicíny nelze předpokládat, že by reprodukci přestala v budoucnu zajišťovat právě rodina. Ačkoli se podstata této funkce nemění, v poslední době můžeme pozorovat úbytek dětí. V r. 1999 se u nás narodilo

nejméně dětí za celé 20. století (Kraus, 2008). Dítě začíná být vnímáno jako překážka profesnímu růstu a seberealizaci a v rodinách s nižšími příjmy pak také jako přepych. Stále více partnerů plánuje pouze jedináčka, ale přibývá i případů, kdy mladí lidé vůbec neuvažují o tom mít dítě.

Socializačně-výchovná funkce je velmi proměnlivá v čase a prostoru. V období totalitních režimů byla tato role rodiny potlačována a nahrazována státním systémem organizované výchovy. Výchovná funkce rodiny ve smyslu přípravy dítěte na život je tak zásadní, že její plná náhrada institucionální formou s sebou nese vždy riziko ohrožení zdravého vývoje dítěte. Sféra výchova by měla být vždy věcí kooperace rodiny a státu s výsadní rolí rodiny v možnosti volby vztahu mezi oběma složkami. Rodiče ale někdy přesouvají odpovědnost za výchovu svých dětí na školu a nereálně očekávají, že profesionální přístup učitelů napraví chyby, jichž se ve svých výchovných přístupech dopustili. Tyto chyby jsou způsobeny různými nevhodnými přístupy (styly) ve výchově, o kterých pojednám v druhé kapitole.

Na rozdíl od předchozích dvou funkcí není **ekonomicko-zabezpečovací funkce** rodiny bezprostředně závislá na přítomnosti dětí. Je založena na principu, že rodina ve společnosti existuje jako integrální sociální skupina i ekonomický subjekt, v němž je společně zajišťována strava a zabezpečení materiální existence jeho jednotlivých částí – členů rodiny. Také takto funkce je v současnosti vytlačována do mimorodinného prostoru tím, že její výkon je z velké části zajišťován jinými sociálními institucemi. Poruchy ekonomické funkce se projevují v hmotném nedostatku rodin, což v současnosti bývá někdy důsledkem nezaměstnanosti nebo také zvyšování životních nákladů.

Funkci ochrannou (zaopatřovací, pečovatelskou) u nás v minulosti zčásti přejímal stát, když zřizoval např. léčebny pro dlouhodobě nemocné, různé ozdravovny nebo povinné preventivní prohlídky. Po r. 1990 se rodina znovu stává na této funkci více zainteresovanou a očekává se od ní větší spoluúčast na jejím plnění (je vyšší spoluúčast na zdravotní péči, očkování a preventivní prohlídky již neorganizují školy atp.)

Výlučně na rodinném životě je dosud závislá funkce **regenerační a podpůrná**, která zahrnuje veškerou vzájemnou emocionální podporu jednotlivých členů rodiny, ale také případnou finanční či hmotnou pomoc.

Zatímco hmotně a finančně podpůrnou roli přejímá od 19. století stále více sociální stát, **emocionálně-stabilizační funkce** je stále více centrální úlohou fungování rodiny. Žádná jiná instituce nedokáže vytvořit podobné a tak potřebné citové zázemí a nemůže nám dát tolik lásky,

bezpečí ani jistoty jako naše rodina. Se změnami v posledních letech však lze pozorovat, že čím dál více přibývá rodin, které tuto funkci z různých důvodů nemohou, nechtějí nebo neumí plnit. V rodinách dysfunkčních a problémových, vládne místo lásky lhostejnost, místo jistoty chaos a místo bezpečí strach. Tyhle porouchané rodiny vyrábí porouchané jedince, kteří jsou pak odsouzeni žít porouchané vztahy, pokud neumí, nemohou nebo nechtějí porozumět původu své poruchy.

Mohli bychom polemizovat nad tím, zda jen zdravá rodina může produkovat zdravé a emocionálně stabilní jedince. Nezávisí jen na biologických vlivech. Zdravá také neznamená zdravě vypadající. I ve zdravém těle může být nemocný duch a v navenek zdravě vypadajících rodinách můžeme nalézt utrpení a strach. Zdravou rodinu si představuji jako tu, jež chrání místo zachraňuje, dává místo bere a vytváří, než aby jen pasivně přijímala. Zdravá rodina je podle mého názoru rodina, která má stanovená nějaká pravidla, rodina, kde se naslouchá namísto překřikování. Ve zdravé rodině žije každý za sebe a přece ve společenství, může říci svůj názor, aniž by se bál, ve zdravé rodině každý s chutí odchází, aby po návratu mohl ostatní obohatit ze své cesty. Ve zdravé rodině se žije, v té nezdravé jen bojuje o přežití.

Rodina je jedinečným organismem složeným z jedinečných částí, které v něm mají svůj specifický úkol. Jsou-li živeny dobře, žije a roste také celý organismus. Požirají-li se ale zevnitř, celý organismus zahyne.

„Když jsou děti malé, dejte jim pevné kořeny, když jsou velké, dejte jim křídla“

1. 3. 4 Dysfunkční rodina

„Když mi bylo pět, rozhodla jsem se, že až vyrostu, stanu se dětským detektivem mezi rodiči. Nebylo mi sice úplně jasné, po čem budu pátrat, ale uvědomovala jsem si, že v rodinách se odehrává spousta věcí, které zůstávají našim očím skryté. Bylo tam mnoho záhad, které jsem nemohla pochopit.“

(Satir, 1994, s. 12)

Těmhle třemi větami začíná svou knihu „O rodině“ Virginia Satirová (1994), která svůj život zasvětila právě práci s narušenými rodinami. O stranu dál potom definuje znaky

dysfunkčních rodin, když říká: „Všimla jsem si, že ve všech narušených rodinách:

- sebehodnocení bylo nízké;
- komunikace byla nepřímá, nejasná a ne zcela upřímná;
- pravidla byla přísná, nelidská, nediskutovatelná a provždy daná;
- vazba na společnost byla bojácná, ponížená a obviňující.“

(Satir, 1994, s. 13)

Dunovský (1986, s. 25) vypracoval pro potřeby praxe diagnostický nástroj hodnotící funkčnost rodiny sledovaného dítěte – tzv. **dotazník funkčnosti rodiny**. Vycházel z osmi diagnostických kritérií: složení rodiny, stabilita, sociálně-ekonomická situace, osobnost rodičů, sourozenců, osobnost dítěte, zájem a péče o něj. Na základě výsledného skóre vydefinoval typologii čtyř typů rodin, která je zároveň nejčastěji citovanou z hlediska plnění rodinných úkolů. Jedná se o tyto čtyři typy rodin:

1. *funkční*,
2. *problémová*,
3. *dysfunkční*,
4. *afunkční*.

Rodinu dysfunkční chápe jako rodinu, ve které se vyskytují vážné poruchy některých nebo všech funkcí rodiny, které bezprostředně ohrožují nebo poškozují rodinu jako celek a zvláště vývoj a prospěch dítěte. Rodina tyto poruchy není schopna zvládnout sama, a proto je nutno učinit řadu opatření zvenčí, známých pod pojmem *sanace rodiny*. Existují pochyby nad tím, do jaké míry takovou rodinu podporovat a od kdy se postavit v zájmu dítěte proti ní (např. zbavením rodičovských práv). V běžné populaci tvoří dysfunkční rodiny asi 2%.

Dysfunkci v sociologickém slovníku lze rozumět ze dvou pohledů. Definiuje ji jako „*narušenou, sníženou funkci, vadu nebo postižení*“. Může se ale také jednat o „*takový důsledek lidského vědomého jednání, který negativně zasahuje celek společnosti (a její jednotlivé organizace, instituce), její adaptační schopnost, integraci, uskutečňování cílů, zachování struktur. Dysfunkce je pak všechno, co je škodlivé pro další existenci společnosti.*“ (Jandourek, 2001, s. 67)

Dysfunkčními rodinami jsou velmi často právě ty rodiny, ve kterých dochází

k zanedbávání, týraní či zneužívání dítěte, k domácímu násilí nebo jinému protiprávnímu jednání. Omezit se na jen na tyto rodiny by znamenalo ve výzkumné části zaměřit do azylových domů pro matky s dětmi, do psychologických poraden nebo organizací pracujících s vykořisťovanými ženami a potvrzovat si ne příliš neznámou souvislost mezi týráním v rodině a týráním sám sebe v pozdějším životě. Navíc se domnívám, že získat jako někdo „z venku“ přístup do niter respondentů pro podobný výzkum by vzhledem k citlivosti tématu nebyl jednoduchý úkol a práce na praktické části by mi tím byla podstatně ztížena. Napadlo mne ale řešení. Skoro rok pracuji jako terénní sociální pracovnice s **neorganizovanými mladými lidmi**⁵ na ulici, kterým pomáhám zvládat obtížné životní situace. Tito mladí lidé většinou pocházejí z rodin monoparentálních, doplněných, náhradních nebo z rodin, kde jsou vychováváni prarodiči. Jsou to většinou mladí lidé, kteří neumí, nechtějí nebo nevědí, jak využít svůj volný čas ve svůj prospěch a se záměrem či bez něj jej tráví většinou bezúčelně poflakováním, v horším případě zneužíváním návykových látek nebo jinou delikventní činností. Pomiňme nyní, jestli je to důsledek či příčina jejich nefungujícího rodinného zázemí. I oni žijí nějaké vztahy. Úspěšně či neúspěšně.

A já se ptám: Kdy jindy je více důležité porozumět původu svých trápení než právě tehdy, když jsme ještě definitivně nerezignovali na život a neztratili naději na změnu? Kdy jindy je tolik důležité pochopit, proč jsme tací, jací jsme než právě tehdy, když můžeme mít ještě chuť druhým odpouštět, snahu hledat svůj přijatelnější obraz a vůli vybrat si svojí lepší budoucnost?

Dunovský (1999) při jeho diferenciaci funkčnosti rodiny mluví i o problémové rodině. Tu nyní vymezím, abych si v této části mohla ustanovit, co budu v této práci chápat pod pojmem dysfunkční rodina (a tedy výchova v dysfunkčním rodinném prostředí).

„Problémová rodina je rodina, v níž se vyskytují závažnější poruchy některých nebo všech funkcí, které však vážněji neohrožují rodinný systém či vývoj dítěte. Rodina je schopna tyto problémy vlastními silami řešit či kompenzovat za případné jednorázové či krátkodobé pomoci zvenčí. Pro pracovníky orgánu sociálně právní ochrany dětí představují tyto rodiny potřebu zvýšené pozornosti a sledování. V populaci se vyskytuje okolo 12 – 13 % problémových rodin.“
(Dunovský, 1999, s. 102)

Vztahy mladých lidí, se kterými pracuji, jsou především vztahy více či méně ovlivněné

⁵ Metodická příručka pro výkon terénní sociální práce označuje pojmem „neorganizovaná mládež“ skupinu ohraničenou věkem od 6 do 26 let. Patří sem především děti a mládež, které se ocitly v nepříznivé sociální situaci v důsledku konfliktních společenských událostí, obtížných životních událostí, omezujících životních podmínek, životního stylu, krizové situace nebo z jiných závažných důvodů. O specifikách této práce bude referovat čtvrtá kapitola práce.

výchovou v rodinách, kde žili nebo žijí. Tyto rodiny nenesou rysy dysfunkční rodiny, ale spíše rodiny problémové. Někdy nemusí být narušeny žádné funkce a rodina může fungovat (např. rodina monoparentální či doplněná). Přesto ale i v těchto rodinách k zákonitostem, které mohou ovlivnit budoucí vztahy jedince, dochází (např. chybí otcovská autorita), a proto jsem jim ve své práci nechala prostor. Jako čím dál více přijatelné se mi jeví nahradit pojem dysfunkční rodina (výchova v dysfunkčním rodinném prostředí) pojmem alternativním.

Vzhledem k povaze mé práce tedy navrhuji nadále používat pojem ***narušená rodina*** od Virginie Satirové, jež obsáhne jak aspekty rodin dysfunkčních i problémových, ale také do jisté míry funkčních – právě např. oněch s jedním rodičem, které i přes to, že plní všechny své funkce, svým jistým způsobem do pozdějších vztahů jedince zasahují.

1. 3. 5 Partnerský vztah

Slovník Hartla a Hartlové (2000) nedefinuje partnerský vztah jako slovní spojení, nýbrž vysvětluje každý pojem zvlášť. Slovo partnerský má dva významy. V prvním znamená „*sdrúžený společnými zájmy*“ a v druhém znamená „*sdílející společný život*“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 400). Slovo vztah lze podle stejných autorů chápat jako „*působení mezi dvěma nebo více jevy, objekty a osobami*“ nebo jako mezilidský primární a sekundární vztah. „*Mezilidský primární vztah znamená déleodobější vztah spojený s emocionální vazbou a určitou odpovědností, mezilidský sekundární vztah je krátkodobější, povrchnější, bez větších závazků a málo častý.*“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 328)

Geist mluví o tzv. dyadickém vztahu – „*sociálním vztahu mezi dvěma jedinci v páru*“ (Geist, 2000, s. 549).

Partnerský vztah pro potřeby své práce budu vnímat jako citový vztah (emocionální vazbu) dvou jedinců většinou opačného pohlaví, kteří spolu sexuálně žijí, sdílí každodenní zkušenost a jsou ve vzájemné interakci.

Když jsem si vybírala téma práce, rozhodla jsem se hodnotit kvalitu partnerského vztahu. Nyní bych ráda vysvětlila, co přesně to bude znamenat. Domnívám se, že mluvit o kvalitě partnerského vztahu, můžeme tehdy, když oba partneři již nějakých zkušeností nabyly, tedy u vztahů dlouhodobých anebo tehdy, pokud již za sebou jeden vážný vztah mají. Nejsem si jistá, zda lze mluvit o kvalitě vztahu u jedinců, kteří v partnerství zatím hledají sami sebe, ujasňují si očekávání od toho druhého a chtějí zatím víc poznávat než se orientovat na budoucnost.

O těchto lidech ale bude má práce, a proto jsem se rozhodla nezabývat se jen kvalitou partnerského vztahu (protože ne každý respondent bude v trvalém partnerském vztahu), ale zejména tím, jaká mají mladí lidé od budoucího partnera a partnerského vztahu očekávání, podle čeho si druhé vybírají, jak dobře či špatně komunikují s druhým, jak řeší konflikty nebo nazírají na budoucnost, i přestože toto mohou být atributy, které nějakým způsobem s kvalitou partnerského vztahu souvisejí. Všechny tyto „vztahové záležitosti“ budou chápány v kontextu rodinného prostředí, ze kterého tito jedinci vycházejí.

1. 4 Shrnutí

O výchově lze nejobecněji mluvit jako o činnosti, která ve společnosti zajišťuje předávání duchovního majetku - vzorců a norem chování, které se uskutečňují skrze rodinnou výchovu od raného věku dítěte. Již od antického Řecka se vedou diskuze o tom, za jakých podmínek a do jaké míry ovlivňuje prostředí jedince a rozvoj jeho osobnosti. V 19. století převládal názor, že větší význam pro rozvoj osobnosti má dědičnost a prostředí je spíše pozadí, na kterém se příznivě či nepříznivě tyto biologické vlohy rozvíjejí. Dnes můžeme říci, že oba faktory - prostředí i dědičnost se podílejí na rozvoji naší osobnosti a to, za kterých okolností k tomu dochází, je v zásadě záležitostí otevřenou.

Vlivem transformačních procesů v posledních desetiletích se mění životní podmínky a hodnoty. Technologický pokrok přinesl zrychlení nejen do oblasti vědy, ale také do oblastí jiných jako např. rodina nebo mezilidské vztahy. Dělbá rolí není tak zřejmá jako dříve, čím dál více se prosazují individuální zájmy nad zájmy společnými, buduje se kariéra a odkládá rodičovství. To ale neznamená, že lidé rodinu přestali chápat jako zdroj štěstí a životního smyslu. Rodina má vyzdvihovat individuální hodnotu každého člověka a je stejně jako trh více vnímána jako prostor sice společných, ale také individuálních životů, za něž jsou jejich nositelé odpovědní. Za oslabováním stability soudobých manželských párů stojí rozpor mezi individuální autonomií a omezením, které přirozeně vyplývá z partnerského závazku.

Dnes neexistuje jediný návod na dobrý život a kvalitní vztahy, který by platil na každého z nás. Takový návod bychom měli hledat každý sám u sebe.

Rodina je chápána jako strukturovaný celek, jehož smyslem je utvářet bezpečný a stabilní prostor pro sdílení a produkci života lidí. Vzhledem k přesahu do dalších společenskovedních oborů dnes neexistuje jediná ustálená definice fenoménu rodina. V poslední době převládají

tendence vymezovat rodinu bez závislosti na mezigeneračním elementu, přítomnosti dětí či na jakékoli institucionální vazbě.

„Dítě nedělá to, co po něm rodiče chtějí, ale to, co mu předvádějí“

2. Výchova v dysfunkčním rodinném prostředí

2. 1 Úvod

Všude se mluví o závadové mládeži, problémových žácích, neorganizovaných dětech a mládeži, o kriminalitě mládeže. Nikde ale nenajdeme pojmy jako závadový rodič, problémový rodič nebo třeba rodič narušený. Mluvíme často o výchově v rodině jako o narušené, problémové a ohrožující, ale když tak činíme v obecném rámci, často se odtud vytrácí konkrétní původce narušení v rodině – dospělý člověk, který se rozhodl stát se rodičem. Dospělý člověk, který svou osobností významně ovlivňuje budoucí podobu svého dítěte, a to především skrze záměrné či nevědomé působení, které můžeme souhrnně označit jako výchovu a kterou jsme si vymezili už v kapitole první.

Když chceme jezdit autem, musíme udělat nejprve závěrečné zkoušky a získat řidičský průkaz, když chceme vykonávat určité povolání, musíme nejprve projít teoretickou přípravou. Když jedeme do ciziny, hodí se nám umět jazyk, kterým se tam mluví. Můžeme se ho naučit až na místě, podstupujeme ale riziko, že se dostaneme do nepříjemných situací.

S rodičovstvím je to trochu jinak. Nepotřebujeme držet v ruce žádné zvláštní osvědčení ani skládat zkoušky před nějakou komisí rodičů z řad odborníků, abychom prokázali, že jsme dostatečně způsobilí pro výkon této „profese“. V naší zemi se rodičem může stát téměř kdokoli, kdo dosáhne věkové hranice osmnácti let. Zákon o rodině hovoří i o nezletilém rodiči, který dosáhl věku šestnácti let, má-li potřebné předpoklady pro výkon práv a povinností z rodičovské zodpovědnosti vyplývajících. Všichni víme, že odborníky z nás nedělá pouze teoretická příprava. A že zkušenost přichází teprve s praxí. Počítá se tedy s drobnými chybami a motivací chtít se ve svém oboru dále vzdělávat. Ještě než se rozhodneme stavět dům, musíme počítat s nějakými prostředky, které jsou k jeho stavbě nezbytné. Potřebujeme materiál, čas, nějaký komunikační systém a stavební plán, jak chceme, aby náš dům vypadal. Jsou tu ale i rodiny, které se z různých důvodů a okolností pustí do stavby, aniž by disponovaly některými z těchto prostředků. I přesto se jejich dům nemusí nutně zhroutit, pokud si včas uvědomí svoje chyby, přijmou podporu a navrhnou přestavbu.

Nyní si zkusme položit otázku: proč dnes chceme mít děti? Dříve měli děti rodiče, aby tu byl někdo, kdo se o ně na stará kolena postará. Kvůli neexistenci antikoncepce někdy ani neměli na vybranou. V době, kdy tuto úlohu převzal do svých rukou stát, se začaly i důvody pro rodičovství pomalu měnit. Od našich budoucích potomků jsme již přestali očekávat, že nás v nemoci a stáří materiálně a citově podpoří. Dnes více než kdy jindy ve svých potomcích vidíme spíše bytosti, kterým bychom rádi něco předali, něčemu je naučili a také jim pomohli najít a rozvíjet svůj vlastní potenciál. Rádi bychom je naučili vlastní zodpovědnosti a motivovali je k tomu, aby tomu samému chtěli učit i oni druhé. Věci se ale změnily. Dnes máme antikoncepci a s ní i možnost volby – mít či nemít? V době nedostatku času a nejistoty v budoucnosti důvodů proč mít děti stále ubývá. Práce vyžaduje úplně nové nároky než dříve. I uznání a seberealizaci jsme začali hledat v jiných rolích, nežli pouze v těch rodičovských. Jenomže jeden den má stále jen čtyři a dvacet hodin a naše mozková kapacita se stále nestala nafukovací. Nemůžeme být profesionály ve dvou zcela odlišných profesích. Čas, který vezmeme na jednom místě, zákonitě chybí na druhém. Co můžeme udělat je stanovit si priority a závěrečné zkoušky z jedné odbornosti odložit. Nebo se místo jedné role profesionála spokojit třeba s rolí dobrovolníka. Možnosti tu jsou.

Pojďme se ale podívat na další „typy“ rodičů. Existují i rodiče, kteří nemají děti proto, že se bojí, že by se jim nestíhali věnovat, ani proto, že jim budou oporou ve stáří. Mají je, protože by se děti měli mít, protože nechtějí být v životě osamělí nebo si je mít nechtěli a stalo se tak. Okolnosti, za kterých přicházejí lidské bytosti na svět, mohou být opravdu různorodé.

Znovu opakuji, že dobrým rodičem se určitě nestaneme po obdržení odborného certifikátu - porodního listu, kterému předcházela velmi pečlivá teoretická průprava a stejně tak se nestaneme rodičem špatným jen proto, že jsme celou teoretickou přípravu prostě zanedbali. Naše odbornost spočívá v naší motivaci a chuti posunovat příčky na našem oborovém žebříčku rodiče stále výše a v touze dovídat se ve svém oboru co nejvíce. Být rodičem odborníkem neznamena nikdy neselhat, ale spíše neustrnout ve své roli, nebát se zkoušet nové přístupy, být ochoten přijímat i zklamání a zejména neztrácet naději v cestě za svou odborností.

Mnozí rodiče dnes si buď myslí, že už se odborníky na rodičovství s nástupem plnoletosti a zaměstnání automaticky stali nebo nad ní jako nad životní misí vůbec nepřemýšlejí. Přemýšlejí nad ní častěji jako nad zmechanizovanou prací, pojátkem emočně nestabilního partnerského vztahu nebo se jí pro rozvoj své vlastní osobnosti, kariérní růst a nedostatek času raději vzdávají.

Všechny možnosti jsou pro naši společnost příznačné. A o kalamitě, kterou za sebou nechávají závadoví a narušení rodiče dnešní doby, se často dovídáme až z průšvihů jejich dětí.

Dovídáme se o mladých lidech a dětech, kteří ubližují, protože touží po ocenění, chodí za školu z nudy, kouří trávu, protože oddaluje zodpovědnost. Slyšíme o mladých vrazích, záškolácích, tyranech, zlodějích a násilnících vytržených z kontextu nějaké rodiny, nějakých rodičů. Oni ale nejsou nikým jiným než dětmi těch, kteří se neuměli, nechtěli nebo nemohli učit v oboru rodičovství. Jsou to děti těch rodičů, kteří si s rodičovstvím chtěli jen splnit další z povinností, těch rodičů, kteří se považovali za neomylné odborníky už při odjezdu z porodnice. Jsou to děti rodičů, kteří pro plnění normy zapomněli, že na ně doma někdo čeká, děti rodičů, kteří je přes vlastní problémy zapomněli poslouchat. Jsou to ale také děti, které se někde učí, někde si hrají, s někým si povídají a na něco se dívají v televizi. Každá rodina je do jisté míry i odrazem společnosti, ve které žijeme.

Vadní či narušení rodiče jsou položkou, na kterou se v životech jejich dětí nevztahuje reklamace. Alespoň ne do osmnácti let. A i když některé děti dostaly takové rodiče, které by nejraději pro jejich závadovost odeslaly na reklamaci ještě před osmnáctým rokem, jejich reklamace nemusí být pokaždé vyřízena kladně. Problém většinou nezmizí tak, že se ho zbavíme a budeme ho přehlížet. Vadní nebo narušení rodiče nutně nemusí být podmínkou pro narušenost jejich dětí. Někdy nás závada může přimět ponořit se zpátky, hledat příčinu nefunkčnosti a tuto příčinu se snažit odstranit. Když budeme schopni opravit jednu závadu, poradíme si příště s další. Narušení rodiče nutně nemusí znamenat trvalou závadu, která nám komplikuje celý život, ale například příležitost, jak se poučit ze zkušenosti a třeba se dříve postavit na vlastní nohy. Záleží především na nás, kterou barvu brýlí při pohledu na náš život zvolíme.

2. 2 Co už bylo zjištěno o špatné výchově a „problémových“ dětech

Přestože se moje práce nemá zabývat kauzálním vztahem dysfunkční rodiny a delikventního chování, východiska těchto teorií zde uvádím. Vztahy a delikventní chování mají totiž jedno společné a to je nefungující rodina, která může být jejich společným jmenovatelem. Jestliže narušená rodina plodí delikventní jedince, existuje zde předpoklad, že tito jedinci budou mít také narušené vztahy a to ať už se jedná o přímý důsledek jejich delikvence nebo rodinného patologického zázemí.

Nyní zmíním různé teorie vzniku **delikventního chování**⁶, v nichž na jedné straně stojí určité znaky rodiny a na straně druhé delikvence dětí a mládeže. Budeme uvažovat o vlivu rodiny v rámci klasického výzkumného schématu typu lineárního kauzálního vztahu, který může být přínosný při teorii vzniku delikventního chování nebo při konstrukci preventivních programů, ale i optikou systemické teorie rodiny, která se uplatňuje zejména v terapeutické práci s rodinami.

2. 2. 1 Citová deprivace

Dnes už nepochybujeme nad tím, že klíčovým činitelem osobnostního vývoje je kvalita vazby mezi dítětem a matkou. Studiu vazby se od padesátých let věnovala řada badatelů, z nichž nejznámější je teorie Johna Bowlbyho, kterou se inspirovaly i studie našich předních psychologů J. Langmeiera a Z. Matějčka, které se věnovaly deprivaci dětí v kojeneckých ústavech. Podle Bowlbyho je nejmnocnější instinkt hledání ochrany u nejbližšího dospělého a pokud ho mládež nemá nablízku, cítí úzkost. Pokud tedy rodič nedokáže přiměřeně reagovat na dětskou potřebu jistoty a bezpečí, dítě si o něm vytváří představu, kterou pak může zobecnit i na ostatní. Stane se to, že si nevytvoří základní důvěru k dospělému a svou neuspokojenou potřebu vazby pak buď zdůrazňuje zesilováním emočních projevů, nebo ji naopak potlačuje a stylizuje se do role nezávislého jedince. Také se může objevit chaotická reakce, v níž se projevy potřeby blízkosti a odmítání střídají.

Několik dlouhodobých studií již potvrdilo (např. Pöthe, 1996), že dětská představa o spolehlivosti a dostupnosti rodiče ovlivňuje vztahy k lidem až do dospělého věku a také to, že ke svému dítěti uplatňujeme stejný přístup, jaký uplatňovali naši rodiče k nám.

Snyder a Patterson v roce 1987 shrnuli studie delikventně jednajících mladistvých, které vycházely z popisu rodinného prostředí těchto jedinců a přišli na to, že tito mladí vycházeli z prostředí rodin chladných, kde o ně rodiče neměli žádný zájem. Rodiče tu byli charakterizováni jako pasivní nebo odmítaví, kteří se absolutně nezajímali o potřeby svých dětí (Matoušek, 2011).

Vůbec nejjednodušší cestu k citové deprivaci mají ty děti, které zažily jen náruč kolektivních institučních zařízení a rodinné prostředí vůbec nepoznaly. Tyto děti nejen, že mají oslabenou schopnost navazovat mezilidské vztahy a dívat se na ně jako na zdroj uspokojení, mnohdy nejsou vůbec schopny žít mimo mříže. Vysvětlením může být absence dlouhodobého

⁶ „Delikventní chování“ Matoušek vymezuje jako takové jednání, které porušuje sociální normy chráněné právními předpisy a to včetně přestupků (Matoušek, 2003, s. 315).

vztahu k respektovanému dospělému a také vztahu k mimoústavním institucím. Ústav nebo vězení je pro ně známým prostředím, a právě pro tuto skutečnost mohou tento typ prostředí nevědomě upřednostňovat před náročnou samostatností života na svobodě.

2. 2. 2 Disciplína a dohled v rodině

Dlouhodobými výzkumy se potvrdilo, že v rodinách delikventně se chovajících mladých lidí se rodiče méně starali o vytvoření zábrán v asociálním chování jejich dětí nebo byl jejich výchovný styl nekonzistentní – za tu samou věc bylo jednou dítě trestáno, podruhé ne.

Také příliš tvrdá disciplína s agresivním chováním rodičů se ukázala jako možnost ve vysvětlení delikventního chování dětí. Časté a drastické tělesné tresty nepřidají ničemu jinému než tomu, že se dítě od rodiče začne vzdalovat, předstírat a manipulovat, aby se trestu vyhnulo.

Vztahem mezi *selháváním v mezilidských vztazích a tělesnými tresty* se zabýval u nás Petr Sak (1997). S nedelikventní mládeží srovnával další čtyři soubory mládeže. Byly to osoby pracující v sexbyznysu, drogově závislí, lidé z ústavních a vězeňských institucí. Ve všech těchto čtyřech souborech našel výrazně vyšší průměrnou hodnotu tělesného trestání v původní rodině oproti souboru nedelikventní mládeže.

Opět Snyder a Patterson (1987) došli v již zmiňované studii k závěru, že čím hůře rodiče monitorují to, s kým se jeho dítě stýká a kde se zdržuje, když není doma, tím je větší pravděpodobnost, že se dopustí trestného činu a že ho bude opakovat.

2. 2. 3 Nepřítomnost rodičovské postavy a „nuda“

Dalším rizikovým faktorem ve výchově dětí je nepochybně i nepřítomnost rodičovské postavy. Známa je souvislost mezi delikventně se chovajícími mladými lidmi a chyběním jednoho z rodičů, nejčastěji otce. Mladí muži postrádají vzor, s nímž by se mohli identifikovat, mladé ženy zase model mužského chování, oběma potom chybí zdroj opory a druhá (specifická) autorita. V důsledku nepřítomnosti jednoho z rodičů zůstává druhý rodič více zatížen nároky výchovy.

Mezi kriminalisty existuje dlouho podezření, že vzrušující zážitky mohou motivovat trestnou činnost. Jak uvádí sociolog Jack Katz, mnozí mladí lidé vyhledávají takové aktivity, jako jsou krádeže v obchodech, vandalismus či sprejersství na nebezpečných místech prostě z toho

důvodu, že jim nabízejí lákavou možnost "jít s tím jinam"; delikvence se pak stává vzrušující demonstrací osobních kompetencí. Násilní mladí zločinci vyvádějí jako bohové pomsty z mytologických příběhů; kontrola nad životem a smrtí oběti je pro ně zdrojem rozechvění a vzrušení. Stimulace násilím je v jinak šedivém životě úchvatná; pomáhá objasnit, proč se někteří lidé zapojují do nesmyslných zločinů (Jedlička, Kot'a, 2004, 162).

2. 2. 4 Systemické teorie v práci s narušenou rodinou

S delikventními jedinci uvnitř rodiny pracují od druhé poloviny minulého století systemické teorie rodiny⁷, kde není podstatné, co se událo dříve nebo později, ale co se děje uvnitř rodiny právě teď a s tím se pracuje na základě pozorovatelných interakčních vzorců.

Jako první ze systemických teoretiků, Ferreira (1963), si všiml způsobu interakce v rodině, která se vyznačovala jistou polarizací (odlišováním) v postoji otce a matky k delikventně se chovajícímu dítěti. Tento způsob interakce charakterizoval jako **rozštěpenou dvojnou vazbu** a ten se později ukázal jako častý typ vztahové konstelace s jakkoliv ohroženým dítětem v rodině (např. nemocným). Rozštěpenou dvojnou vazbu charakterizoval velmi benevolentním, tolerujícím a nekritickým přístupem matky k dítěti a velmi kritickým, odmítavým či žárlivým chováním otce (Matoušek, 2011).

Wahler (In Hawkins a Frazer, 1983) pojmenoval vztahy v rodinách s mladými delikventy jako vztahy recipročně manipulativní, které se vyznačovaly manipulací rodiče dítětem a dítěte rodičem, kdy dítě zlobí právě proto, že je nepřetržitě usměrňováno. Vazba mezi nimi je pak narušována neustálým komandováním, vyžadováním a kritizováním obou zainteresovaných stran.

Řadou dalších výzkumů byla potvrzena skutečnost, že děti, které vyrůstají v rodinách, kde se rodiče neustále hádají, je tam dusná atmosféra a není prostor pro dialog, mají větší sklon ke kriminálnímu chování než děti, které vyrůstaly v klidném rodinném prostředí. Z takového prostředí mají děti tendenci co nejdříve a co nejčastěji unikat, jednak se v něm učí

⁷ „Systemický přístup“ chápe rodinu jako uzavřený systém, který je naprosto autonomní a seberegulující. Vychází z předpokladu, že vnější svět našim poznáváním neodhalujeme, ale vytváříme si jej jako sociální konstrukci. Sociální světy, ve kterých žijeme a které považujeme za dané, vznikly v lidských interakcích, lidských zvyklostech a formulovali se do podoby závazných a obecně sdílených názorů a přesvědčení (Gjuričová a Kubička, 2003). V systemickém myšlení nehledáme jednu základní příčinu či souvislost určitého chování (*lineární kauzalita*), ale zajímáme se o to, jak se problémy rodí a udržují vzájemným působením mezi sebou (*cirkulární kauzalita*).

konfrontačnímu způsobu řešení těžkostí. V interakci rodin s delikventním potomkem nacházejí pozorovatelé mnoho obviňování, nevěcné a emoční diskuze o problémech, mnoho agresivních obran vlastní osoby, nepřesnější definice problémů, méně přijímání odpovědnosti, méně přátelských sdělení, méně snahy zhodnotit, jak se zkoušené řešení problému prakticky osvědčuje (viz Snyder a Patterson, 1987).

„Kdo nesmí dělat žádné chyby, ten se nic nenaučí“

2. 3 Jak se učíme od svých rodičů

2. 3. 1 Příroda nebo učení?

Již od 19. století probíhá v odborných kruzích bouřlivá diskuze o tom, zda se chováme určitým způsobem jen proto, že jsme takoví od matky přírody nebo proto, že jsme se to od někoho naučili. Existovaly různé přístupy. Biologický determinismus⁸ se například domníval, že převážná část našeho chování je geneticky podmíněna a jakékoliv pokusy o reformu jedinců nebo společnosti jsou celkem zbytečné. Počátkem 20. století se karta obrátila a začalo převažovat výchovné stanovisko nad zdůrazňováním vrozených biologických předpokladů. Vlivem ruského fyziologa Ivana P. Pavlova a amerických psychologů Johna B. Watsona a B. F. Skinnera dospěli sociální vědci k přesvědčení, že převážná většina lidského chování je produktem učení. Z tohoto období pochází také známý Watsonův výrok o dětech jako nepopsaných listech:

„Dejte mi tucet skutečně zdravých dětí a můj vlastní specifický svět pro jejich výchovu a já vám zaručuji přijmout každé, které bude zcela náhodně vybrané, a vycvičit jej tak, že se stane jakýmkoliv typem odborníka. Mohu si vybrat doktora, právníka, umělce, námořníka a dokonce žebráka či zloděje bez ohledu na jeho talent, sklony, vlohy, nadání a rasu.“ (Watson, 1925 in Jedlička, Kot'a, 2004, s. 20)

⁸ Biologové tvrdí, že za naše reakce, přání a chování mohou hormony v naprogramování mozku. Tvrdí, že jsme spíše výsledkem svých biologických daností než obětí společenských stereotypů. Podle biologických teorií jsou rozdílné role mužů a žen determinovány vrozenými biologickými předpoklady, jsou tedy přirozené a samozřejmé. Úlohou ženy je tedy rodit děti a pečovat o rodinný krb. Je nenahraditelná ve své roli matky, má základní odpovědnost za intimní péči o děti a domácnost, zatímco muži je z pohledu biologů určena role ochránce a živitele rodiny (Možný, 1990).

Dnes toto přesvědčení nemůže obstát. Existuje jistý konsensus, že diskuze, zda má větší vliv dědičnost nebo výchova, nemá konec, protože oba tyto faktory spolu úzce korelují a nemůžeme je od sebe oddělit. Nemůžeme být výtvozem jen dědičnosti ani učení, ale jsme interakcí obou faktorů. Sice se prokázalo, že dědičnost má vliv na některé fyzické parametry (např. výška nebo váha), stále ale chybí specifické geny, které by tvořily naši osobnost. Už od narození jsou některé děti živější a některé plaché, nemůžeme se ale domnívat, že tyto charakteristiky jsou vrozené. Mnohé může být ovlivněno právě prostředím, v němž začaly žít. Bylo prokázáno, že to, jak se těhotná žena cítí, co prožívá a přijímá za potravu, ovlivňuje i její plod. Budík socializace začíná tikat už od prvních hodin a dnů života dítěte. Dědičné faktory jsou faktory, které nejvíce ovlivňují základní potenciál osobnosti. Učíme se rozvíjet a ochraňovat naše síly v sociálních vzorcích a právě to, za jakých okolností do světa vstupujeme a kdo bude naším průvodcem, předurčí, jestli naše síly naplníme nebo je necháme upadnout.

„Jestliže je s klidným dítětem stále špatně zacházeno, lze z něj vychovat neustále se rozčilujícího dospělého. Bude-li dítě narozené se značnou kapacitou vysoké inteligence opakovaně zanedbáváno a podrobena stálému urážení a zesměšňování, může z něj vyrůst i neurotický hlupák.“ (Jedlička a Kořa, 2004, s. 21)

Biologicky mohou vzorce jednání a jejich obrysy jak významně podněcovat, tak i limitovat celkové možnosti naší osobnosti, ale to, zda a jak tyto vzorce jednání v životě použijeme, je vždy do značné míry závislé na prostředí, v němž žijeme.

2. 3. 2 Způsoby a styly výchovy

Čáp (1996) pojmenoval to, co nazýváme často jako způsoby výchovy. Dle jeho formulace se jedná o *„soubor obecných znaků v působení rodičů na děti, kdy se rodič tím, že vybírá a užívá určité výchovné prostředky, metody nebo postupy, k určitému způsobu výchovy přiklání.“*

Skupiny činitelů, kteří způsob výchovy ovlivňují, můžeme označit dle výše citovaného autora jako **determinanty způsobu výchovy**. Jedná se především o:

- *vlastnosti a osobní zkušenosti vychovávajících,*
- *vlastnosti a zkušenosti vychovávaných,*
- *vzájemné vztahy a interakce a*

- *okolní prostředí.*

Dále poznamenává, že mnozí dospělí, ať už bezděčně či záměrně, pokračují v tom způsobu výchovy, kterým na ně působila jejich **rodina orientační**⁹. Způsoby výchovy potom dále determinují děti samotné, respektive jejich vlastnosti a zkušenosti. Děti nejsou jen pasivními objekty a na jednání rodičů podle svého temperamentu reagují. Některé výzkumy, např. v publikacích Lewina, Tauschových, Hermana a dalších (in Čáp, 1996, s. 170) ukázaly, že děti svým chováním k určitému způsobu výchovy dospělého přímo vybízejí.

Dunn, Plomin a Daniels (in Jedlička a Kořa, 2004, s. 40) k tomu uvádí, že přátelské a nezávislé děti mohou vyvolat autoritativní rodičovství, kdežto ukňourané a obtěžující děti mohou přivést některé rodiče k tomu, že se stanou tyranskými či vysoce autoritářskými.

Již J. A. Komenský si byl vědom, že základním momentem ve způsobu výchovy bude to, jestli budou mít rodiče své děti rádi nebo ne. Čáp a Mareš (2001) rozdělili **emoční vztah** na kladný a záporný. O tom záporném mluví jako o vztahu přezíravém až nenávislném. Rodiče s tímto vztahem na dítě a jeho možnosti vývoje nahlíží pesimisticky a negativisticky. S dětmi tráví minimum času a vyčítají mu, co všechno pro něj udělali. Tito rodiče jednou hodně trestají nebo jsou ke svému dítěti úplně lhostejní.

Německý psycholog Lewin (in Čáp, 1990) si všiml, že mezi pojetím výchovy v Americe a Německu nebyl rozdíl pouze v terminologii. Poukázal na to, že dítě v Německu bylo udržováno více ve stavu podřízenosti a nesamostatnosti oproti USA, kde jej rodiče brali spíše jako sobě rovné a více dbali o rozvoj jeho samostatnosti. Čáp (1996, s. 174) poukazuje ale také na to, že dnes už se rozdíly ve specifčnosti výchovy mezi těmito národy snižují a k americkému standardu se přibližují i země další. Podle Oertera a Montady (1995, s. 104, in Čáp, Mareš, 2001, s. 316) ve způsobech výchovy napříč zeměmi stále rozdíly existují. Například Japonsko bývá charakterizováno kladnějším vztahem matky k dítěti raného věku, než jak je tomu třeba v Německu nebo celé střední Evropě.

Proslulá je typologie **stylů výchovy** od Lewina (1939, in Čáp, 1990) rozlišující styl:

- *autokratický,*
- *liberální a*

⁹ „Orientační rodina“ je podle Jandourka (2007, s. 207) právě ta, ve které jedinec vyrůstá. Je důležitá zejména proto, že jedinec se díky ní socializuje do společnosti. Orientační rodina má velký vliv na to, jaký jedinec v dospělosti bude.

- *sociálně integrační.*

Autokratický styl charakterizuje Čáp (1997) jako styl, který se vyznačuje vysokou dominancí a autoritativností rodičů. Rodiče dětem často rozkazují, vyhrožují, trestají je a nerespektují jejich potřeby. Liberální styl je význačný jako výchova bez nějakého vedení anebo s vedením velmi slabým, kde rodiče na děti požadavky nekladou buď vůbec a pokud ano, je to spíše na oko, protože nevyžadují jejich důsledné plnění. Poslední styl sociálně integrační bývá odborníky hodnocen pro rozvoj dítěte jako ten nepříznivější. Děti dostávají méně příkazů, nejsou trestány, rodiče tu působí přirozeným příkladem a podporují v dětech iniciativu a motivaci.

V odborné literatuře dále můžeme narazit na model Maccobyové a Martina (1983), který Čáp s Marešem (2001) označují jako **model čtyř stylů výchovy**. Poukazují na to, že se vlastně jedná o modifikovanou podobu přepracovaných stylů výchovy od Lewina. Tento model Maccobyové a Martina je charakterizován dvěma hlavními dimenzemi chování rodičů a to dimenzí: *péči vyžadující – nevyžadující a péči přijímající – odmítající*. Kombinací těchto dimenzí, jak potvrzuje i Fontana (2003, s. 24) dostaneme čtyři odlišné vzorce chování (výchovné styly):

- *autoritativní,*
- *shovívavý,*
- *autoritářský a*
- *zanedbávající.*

Fontana (2003, s. 24) poukazuje na to, že děti svým chováním reagují na každý tento styl jiným způsobem. U **stylu autoritativního** rodiče od dětí vyžadují, aby se chovaly na úrovni jejich věku a schopností. Zároveň jsou na ně vřelí, pečují o ně a zajímají se o jejich city a názory. Takové děti se potom podle Fontany (2003) chovají nezávisle a umí se prosadit, jsou spokojené a k ostatním přátelské. Jinak je tomu však u **stylu autoritářského**, kde rodič sice taktéž prosazuje moc a ovládání, ale již bez oboustranné komunikace a náznaku vřelosti. Tento rodič požaduje úctu k autoritě a slepou poslušnost. Při takovém stylu děti zákonitě postrádají spontaneitu a projevují sklon k sociální izolaci. Dívky bývají závislé a chlapci se naopak vyznačují vůči vrstevníkům agresivitou. Třetím výchovným stylem je **styl shovívavý**, při němž rodiče nemají na své děti skoro žádné požadavky a to ani tehdy, když jsou již vybaveny takovými schopnostmi a

dovednostmi určité věci zvládnout. Přejímají za ně zodpovědnost a tím pádem z nich dělají nezodpovědné, impulsivní a nezralé děti, které nevěří ve své vlastní schopnosti. Styl poslední, čili **zanedbávající**, je orientován na rodiče, kteří jsou příliš zaměstnání svými činnostmi a života dětí se moc nezúčastňují. Děti takovýchto rodičů jsou pak často náladové, rozmařilé, s nedostatkem soustředěnosti a ovladatelnosti svých citů a impulzů.

Pohled z praxe do výchovných stylů přinesl i Matějček (1992, s. 61), když popsal jako **nepříznivé výchovné postoje** *výchovu zavrhuující, zanedbávající, rozmazlující, příliš úzkostnou a protektivní, perfekcionistaickou a protekční.*

Zavrhováno je nejčastěji takové dítě, které se narodí matkám, které jej nechtějí nebo nemají při jejich výchově žádnou oporu. Nápravu vidí výše citovaný autor jako úkol nesnadný až obtížný. **Zanedbávající výchova může** mít charakter různý – od zanedbávání některých vývojových potřeb až po hrubé zanedbávání celé výchovy. **Rozmazlující rodiče** zase odstraňují dítěti z cesty všechny možné překážky a usilují o to, aby jejich dítě zůstalo stále dětsky roztomilé, nedospělé a závislé. Podobné tendence mají **úzkostní a protektivní rodiče**, kteří na dítěti také nezdravě lpějí, ale tentokrát ze strachu o jejich ublížení. Podle Matějčka (1992, s. 63) děti na tento typ výchovy reagují aktivním protestem, agresivitou nebo naopak útlumem a pasivním podřízením. Tyto děti bývají v mladším školním věku hodné a nenápadné. Později se z nich ale mohou stát obětní beránci. **Perfekcionismus** je typický snahou po dokonalosti dítěte za každou cenu. Perfekcionistačtí rodiče si často kompenzují na svých dětech to, čeho sami nedosáhli. Matějček (1992) dokonce mluví o *patologii třetí generace*, kdy při důkladné anamnéze rodičů dítěte přišel na to, že i oni sami byli kdysi jako děti v situaci podobné. Děti protekčních rodičů jsou nuceni dosahovat hodnot, které jejich rodiče považují za nejlepší a nejsprávnější. **Protekční rodiče** mají něco společné i rodiči rozmazlujícími, a to, že za dítě také všechno zařizují a odklízí mu z cesty všemožné překážky.

2. 3. 3 Dopady výchovy

Čáp a Mareš (2001) upozornili na to, že způsob výchovy může mít zvláště silný vliv na emoční **stabilitu a labilitu osobnosti**. Zjistili, že jedinci z rodin s převažujícím emočním vztahem kladným vykazovali emoční stabilitu a jedinci z rodin se vztahem záporným vykazovali labilitu, čili často se měnící náladu v nepříznivém směru. Toto potvrzuje i Čáp (1996, s. 186), který ke stabilitě a labilitě přidává i **odolnost k zátěži** a odkazuje na výzkum J.

Senka (in Čáp, 1996, s. 186), který zjistil, že psychická odolnost gymnazistů byla spjata především s emočním vztahem rodičů.

Vágnerová (2005, s. 233) označila emoční stabilitu a labilitu za jednu z vlastností temperamentu, která je nejvíce závislá na hereditě. Skutečnost, že heredita silněji ovlivňuje rysy temperamentu než charakteru, uznávali i Čáp (1996) a Mareš (2001). Připomínají jen, že určité, i když volnější vztahy, existují také mezi temperamentem a způsobem výchovy v rodině.

Jako další příklad temperamentové vlastnosti ovlivněné způsobem výchovy uvádějí **extroverzi a introverzi**. Popisují mladistvé extroverty, kteří podle výzkumných zjištění vykazovali slabé výchovné řízení a dodávají, že pokud se jednalo o chlapce, bylo toto slabé výchovné řízení ještě zkombinováno s kladným emočním vztahem. Naopak společenská introverze, která byla podle Vágnerové (2005) jen o něco málo méně závislá na dědičnosti, než již zmíněná stabilita a labilita, souvisí podle Čápa, Mareše (2001) se silným řízením a se záporným emočním vztahem.

Co se determinace **dominance/submise** týče, neexistuje jednotný výklad. Vágnerová (2005) sklony k ní viděla jako dané geneticky, ale podle Čápa (1996) má tato dimenze i jistou souvislost se způsobem výchovy. Tvrdí, že dominance a submise souvisí s emočním vztahem u dívek a s výchovným řízením u chlapců. Autoři se shodují, že u charakterových vlastností je závislost na výchově nezpochybnitelná.

2. 3. 4 Výchovné prostředky

Výchovné prostředky Matějček (1994, s. 14) pojmenovává jako podněty z prostředí, které jsou záměrně uváděny v činnost, aby naplnily představy rodičů o tom, k jakým ustáleným změnám v chování, by jejich dítě mělo dojít. Dodává, že k jejich lepšímu porozumění, bychom nejprve měli znát povahu jejich vykonavatelů. Pro Čápa, Mareše (2001) jsou výchovné prostředky metody založené jak na vědeckých poznatcích, tak i na tradici a zkušenostech.

Rodič by měl, podle Matějčka (1994), při využívání výchovných prostředků přijmout zásadu neměřit vždy a všude stejným metrem. Stejný zákrok totiž může každé dítě, v závislosti na jeho osobnosti, situaci a věku, postihnout jinak.

Za nepostradatelný výchovný prostředek označuje Matějček (1999) časnou interakci

dítěte s rodičem. **Kladení požadavků a kontrolu jejich plnění** považují Čáp, Mareš (2001) za základní výchovný prostředek, který nesmí stát sám o sobě. Udávají, že příznivý vývoj osobnosti probíhá jen při středních požadavcích, protože jak požadavky nepřiměřeně vysoké, jejichž kladení je chybou tradiční, tak i požadavky příliš nízké, mohou dítě dovést až k labilitě a neurotizaci. Zároveň ale připomínají, že při kladení požadavků bychom nikdy neměli zapomínat na emoční vztah, který je klíčový ve způsobu výchovy. Dítě přijme požadavek mnohem lépe od někoho, kdo se k němu chová mile a laskavě nežli o někoho, kdo na něj pořád jen křičí. Akceptace požadavků se mění i s vývojem dítěte. Čáp, Mareš (2001) poukazují na to, že i když děti a mladiství mají s rodiči dobré vztahy, v určité době přijmou požadavky snáze od někoho jiného (např. od oblíbeného učitele nebo spolužáka).

Všichni dobře známe **odměny a tresty**. Matějček (1994) je rozdělil na tři typy a to podle toho, na které vrstvy může rodič jejich prostřednictvím u dítěte působit. První vrstva je vrstva tělesná, která v sobě obsahuje takové výchovné prostředky, které dítě pocítí buď jako tělesnou příjemnost nebo nepříjemnost. To může být např. pytlík bonbónů za odměnu a pohlavek za trest. Na druhou vrstvu, psychologickou, může rodič působit např. pochvalou nebo odepřením přízně. Třetí vrstva, duchovní, kterou je láska, soucit a porozumění, přesahuje obě dvě vrstvy předchozí a má podle Matějčka (1994) ve výchově nejsilnější potenciál. Zdůrazňuje, jak důležité je, aby dítě vědělo, za co je trestáno a odměňováno.

Odměna, jak Čáp (1996, s. 315) dokládá, uspokojuje dítěti jeho některé potřeby a přináší libost. Čáp a Mareš (2001) rozumí odměnou: „*kladné spoločensky ohodnocené chování, ktoré zprostředkovává například pochvala, úsměv, věcný nebo peněžní dárek, či výlet nebo jiný zážitek, po kterém dítě toužilo.*“ (Čáp a Mareš, 2001, s. 253) I když je odměna efektivnější než trest, neměli bychom to s nimi ve výchově moc přehánět. To také tvrdil již Skinner (Holland, Skinner, 1986, in Čáp, 1997, s. 316), který zdůrazňoval, že příliš časté odměny dítěti zevšední a přestane si jich vážit.

Podle Čápa a Mareše (2001) odměny podporují jen motivaci vnější a motivaci vnitřní, která je mnohem hodnotnější, utlumují. To způsobují hlavně odměny materiální, které mají mnohem menší účinnost než odměny morální či emoční. I přes stinné stránky odměn, které jsme si uvedli, lze říci, že výchova založená převážně na nich, má mnohem lepší výsledky než výchova, která využívá převážně trestů.

Trest považuje Čáp (1996) za negativní společenské ohodnocení chování jedince,

které mu přináší nelibost, a někdy i frustraci či jiná omezení. Tresty jsou staré jako výchova sama. Společnost dříve využívala tresty mnohem více než odměny. Gray (2000) proslavený publikací „Muži jsou z Marsu, ženy z Venuše“ tvrdí, že dříve se trestem, který v minulosti sloužil ke zlomení vzpurné dětské vůle, dala vynutit poslušnost, dnes už to však takhle fungovat nemůže. Tentýž autor předkládá (2000, s. 26, 27), že kdyby rodiče s tresty přestali, a ani by je nenahradili nějakou jinou výchovnou metodou, dostali by se tím do druhého extrému, a to do vedení příliš slabého.

Čáp, Mareš (2001) ukazují, že i trest může být přijatelný za předpokladu, nevykládá-li si dítě toto chování trestajícího rodiče jako odsouzení vlastní osoby, ale jako odsouzení konkrétního chování.

Čáp, Mareš (2001) rozdělili tresty používané ve výchově na tresty:

- fyzické,
- psychické,
- potrestání zákazem oblíbené činnosti
- a metodu přirozených následků.

Opakovanými výzkumy výše citovaní autoři, ale i jiní badatelé došli k závěru, že s fyzickým trestáním se zvyšuje agresivita dítěte a zároveň klesá identifikace s rodiči (Čáp, Mareš, 2001, s. 255). Mnohem častěji byli agresivní mladí chlapci fyzicky trestáni než ostatní mladí muži. Tuto agresivitu ale není možné chápat jako výsledek ojedinělého fyzického potrestání, ale jako kombinaci fyzických trestů s celkovým stylem výchovy, který je typický zavrhuječím postojem a lhostejností. I Čáp (1997) potvrzuje, že jsou-li tělesné tresty vykonávány s kladným emočním vztahem, nepůsobí na děti tolik destruktivně, jako trestání psychické, které se sice na první pohled může zdát mírnější a humánnější, ale může mít mnohem destruktivnější dopady na psychiku jedince.

Psychické trestání, které je charakteristické chladným a odměřeným chováním ze strany rodičů, má u dětí často za následek psychickou labilitu a někdy i úzkostné poruchy či potíže psychosomatického rázu (Čáp, Mareš, 2001, s. 256). Děti vychovávané bez lásky a zájmu charakterizuje jako děti s příliš silným, až nepružným svědomím spojeným s pocity viny a s úzkostí.

Čáp, Mareš (2001, s. 256) dále zmiňují, že dítě se dá, kromě trestu fyzického a

psychického, potrestat i **odepřením nějakého uspokojení**, tedy zákazem jeho oblíbené činnosti. Rodičům doporučují, aby si u tohoto výchovného prostředku dávali pozor a dítěti příliš nezabráňovali v aktivitách, které jsou pro jeho život a další příznivý vývoj důležité.

Za nepochybně nejvhodnější formu potrestání považují Čáp, Mareš (2001, s. 256) metodu proklamovanou již Rousseauem jako **metodu přirozených následků**, označovanou také jako **metoda přirozených a logických důsledků** (Dinkmeyer, Mc Kay, 1996 in Čáp, Mareš, 2001, s. 257). Dítě by při ní mělo pochopit, že po jeho nevhodném činu vždy následuje nežádoucí následek tohoto jeho chování. Jako příklad trestání přirozeným následkem uvádí Čáp (1997) skupinku, která kradla jablka a kterým pak bylo za trest uděleno porýt zahradu, na které kradli. Míra odčinění by ale neměla překročit věk, dovednosti a ani fyzické předpoklady potrestaného dítěte.

Jedna z funkcí trestu je podle Matějčka (1994, s. 32) *náprava škody*. To znamená, aby si po sobě dítě to, co rozházelo, také samo uklidilo. Nebo aby při svévolném způsobení nějaké škody, tuto škodu ze svého kapesného zaplatilo. Ten samý autor ale upozorňuje, že má-li si dítě na nápravu škody peníze ušetřit samo, je potřeba dbát na to, aby tento akt pocíťovalo jako spravedlnost, a ne jako násilí.

Zabráníme opakování nesprávného chování tak, odsoudíme-li ho. Když bude určité jednání pravidelně doprovázeno nějakým nepříjemným zážitkem, dítě si začne dávat pozor a tomuto jednání se příště vyvaruje. Podle Matějčka (1994) se takto dítě učí svou špatnou minulou zkušeností.

Komunikace mezi rodičem a dítětem má jedinečné postavení ve vztahu k výchovným prostředkům. Hlavním prostředníkem ve výchově je řeč. Především slovně se totiž sdělují jak požadavky a informace o jejich splnění či nesplnění, tak i část odměn a trestů (Čáp, Mareš, 2001, s. 259). Čáp, Mareš (2001) ještě upozorňují, že bychom neměli **slovní působení** zjednodušovat jen na jeho *kognitivní* stránku, která sděluje pouze informaci. Zdůrazňují důležitost stránky *emoční*, kdy využíváme také naši mimiku, gesta a celkový emoční projev. Také je důležité, jestli k dítěti mluvíme jazykem *popisným* nebo *posuzujícím* či *hodnotícím*, který působí na sebehodnocení dítěte nepříznivě. Čáp jako příklad vhodného, *popisného* jazyka uvádí větu: „Když mluvíš, Pepíku, nemohu se soustředit na to, co říká Kateřina.“ (Čáp, 1996, s. 93) a jazyk nepříznivý, *hodnotící* charakterizuje větou: „Ty jsi ale, Mileno, nevychovaná, když skáčeš Grýšovi do řeči.“ (Čáp, 1996, s. 93) Stejně jako výchovné

prostředky jiné, tak i slovní působení může ztrácet na účinnosti, pokud ho rodiče budou využívat nadměrně nebo izolovaně.

Stejní autoři dokládají, že výchovným prostředkem, často mnohem silnějším, než jakými jsou odměny, tresty či slovní působení, je působení **osobního příkladu**. Dítě si často vybere svůj model k napodobování, se kterým se podle zákonů sociálního učení ztotožňuje. A snáze se ztotožňuje s tím, s kým je v nějakém vztahu. A to nemusí být vždy jen model pozitivní, ale také negativní.

„Děti se naučí násilnému chování, pokud mají před sebou model surového jednání dospělých. Později vzorce násilnického chování sami uplatňují a používají ve svém životě. Chlapci, kteří se setkávají s brutálním a beztrestným jednáním otce vůči matce, vyrostou jednoho dne v jedince, kteří budou surově jednat s rodiči a partnery.“ (Jedlička, Koťa, 2004)

Čáp a Mareš (2001) ještě k sociálnímu učení dokládají, jak již bylo zmíněno dříve, že budoucí život dítěte je nejvíce ovlivněn interakcí v raném dětství a připoutáním ke své matce. Kladný emoční vztah je základním předpokladem pro příznivý vývoj dítěte, a to jak psychický tak i somatický. Pro zformování osobnosti a celý další život nejen dětí, ale i mladistvých a dospělých, je potřebná péče, láska, porozumění a důvěra (Čáp, Mareš, 2001, s. 264). O významnosti laskavé péče a vztahu k dítěti při jako základního stavebního kamene pro utváření pevné osobnosti mluví Jedlička a Koťa (2004):

„Příznivě se projevuje vliv výchovného prostředí, kde je jedinci v útlém dětství věnována trpělivá a laskavá péče vzájemně se doplňujících a spolupracujících rodinných příslušníků. Je vhodné poukázat na blahodárné důsledky toho, když rodiče s dítětem srozumitelně a smysluplně mluví o všem, co ho zajímá, čemu nerozumí a co ho znepokojuje; na to, kdy spolu v klidu řeší problémové situace a rozvíjejí jeho osobní iniciativu. Podpora při tvořivé hře a povzbuzování při činnosti vede ke společně prožívané radosti, hrdosti dítěte a růstu zdravé sebedůvěry. Bohatství poznávacích činností a rozvoj schopností symbolizace a imaginace jsou důležitými činiteli, jež člověku pomáhají chovat se nestereotypně a nacházet nová východiska či alternativní řešení v obtížných životních situacích. Pro budoucí adaptabilitu a stenické životní postoje je potřebná

zkušenost dítěte⁴) po boku "pevné osobnosti", s níž je možno prožít, jak ve chvílích problémů, konfliktů a životních krizí drží bezpečně v rukou "otěže svého osudu".“

(Jedlička, Koťa, 2004, s. 161)

2. 4 Shrnutí

Autorem teorie citové deprivace je John Bowlby. Podle jeho teorie dítě již od narození hledá ochranu u nejbližšího dospělého, a pokud není nablízku, cítí úzkost. Pokud se rodič nenaučí reagovat na dětskou potřebu jistoty a bezpečí, dítě si může vytvořit představu, kterou bude zobecňovat i na ostatní. To se může projevovat zesilováním emočních projevů nebo stylizací do role nezávislého jedince. Ze studií delikventně jednajících mladistvých vyplynulo, že nejčastěji vycházeli z rodin chladných, z rodin, kde se uplatňoval nekonzistentní výchovný styl – za tu samou věc bylo dítě jednou trestáno a podruhé ne a rodin, kde byla příliš tvrdá disciplína. Dalším rizikovým faktorem v delikventním směřování je nepřítomnost rodičovské postavy, zejména otce.

Čáp (1996) vymezil způsoby výchovy jako soubor znaků v působení rodičů na děti, ke kterému se přiklání tím, že užívají určité výchovné prostředky a metody. Děti nejsou jen pasivními objekty a na jednání rodičů reagují podle svého temperamentu. Německý psycholog Lewin poukázal na kulturní rozdíly ve výchově dětí, kdy například v Německu bylo dítě udržováno více ve stavu podřízenosti a nesamostatnosti a v USA bylo bráno jako rodičům sobě rovné. Ten samý autor také rozlišil dodnes používanou typologii stylů výchovy na styl: autokratický, liberální a sociálně integrační. Výchovnými styly ve své praxi se zabýval i Matějček (1992), který v této souvislosti zmiňuje tzv. patologii třetí generace, kdy rodiče jednají se svými dětmi stejně, jak s nimi v dětství jednali i jejich rodiče.

Způsob výchovy může mít zvláštní vliv na stabilitu a labilitu osobnosti, na odolnost k zátěži i extroverzi a introverzi. Fyzickým trestáním se zvyšuje agresivita dítěte a klesá identifikace s rodiči, psychické trestání má za následek labilitu psychickou a někdy také psychosomatické potíže a úzkostné poruchy. Nejvhodnější forma potrestání je podle Čápa a Mareše (2001) tzv. metoda přirozených následků, kdy by dítě mělo pochopit, že po jeho nevhodném činu následuje i nežádoucí následek. Komunikace mezi rodičem a dítětem má jedinečné postavení ve vztahu k výchovným prostředkům. Doporučuje se nezjednodušovat slovní působení jen na jeho kognitivní stránku, ale využívat i mimiku, gesta a celkový emoční projev. Vhodné je používat popisný jazyk namísto hodnotícího a posuzovacího, který může mít negativní vliv na sebehodnocení dítěte.

*„Kdo sám sebe považuje za nemilovaného, vyhledává si takové partnery, kteří ho nepovažují za člověka,
kterého by mohli milovat“*

„Nevíme, co je pro nás dobré, protože se sami sebe na to neptáme“

3. Adolescence a vztahy

3. 1 Úvod

„V tomhle chceš jít ven?“ „Vždyť ty nic nejíš!“ „Nemyslíš, že je ta sukně příliš krátká?“ Leckterým rodičům se může zdát, že jim jejich děti s příchodem do puberty nějaký kouzelník vyměnil a místo nich jim doma zanechal podivně se chovající stvoření z jiné planety, co se živí jen ze vzduchu, mluví jazykem, jemuž rozumí jen ti stejně ustrojení s naprosto nepochopitelným regulačním systémem, pokud mohou ve dvaceti stupních pod nulou chodit v krátkých bundách bez úrazu. Je docela možné, že se mladí lidé v určitém věku chovají trochu nelogicky a tak může docházet k tomu, že si jejich rodiče dělají „zbytečné starosti“, když kroutí hlavami, mají strach a doporučují, co by měli jejich potomci dělat. Přitom ale docela často můžou zapomínat na to, že kdysi nosili podobně otrhané bundy, vzhlíželi ke stejně vlasatým stvořením z plakátů a podobným způsobem zabouchávali dveře rodičům před nosem, když se vyptávali, co bylo ve škole. Cíl rodičů s dětmi v pubertě je jeden: přežít. Možná by si to ale ulehčili tím, kdyby zkoušeli pochopit, že jejich dětem jde o něco velmi podobného.

Mladí lidé v adolescenci potřebují ke svému zdravému vývoji potravinu jedinou: vztahy. Nikdy jindy než právě v tomto věku si potřebují tolik potvrdit to, že jsou přitažliví pro druhé pohlaví, že jsou důležití pro své kamarády a že dělají něco, co jim jde.

Nová kvalita interpersonálních vztahů patří mezi základní charakteristiku adolescence. Období dospívání je zejména obdobím významným pro převzetí pozdějších dospělých rolí – partnerských, rodinných, přátelských i profesních. Obstání adolescenta v interpersonálních vztazích je základem jeho sebedůvěry, pocitu autonomie a také kritériem samostatnosti při jeho rozhodování. Rozvoj komunikačních dovedností je důležitým aspektem mezilidských vztahů. Naučí-li se dovednostem jako je zdvořilost, vyjádření vlastního názoru, naslouchat druhým, otevřeně vyjádřit svá přání, nemá potom takové problémy s vnitřním napětím, jelikož je ventiluje

v aktivitách s vrstevníky a nedostává se tak často do konfliktu s autoritami. Je jistější při navazování blízkých vztahů, což také vede k větší sebejistotě a vědomí sociální prestiže (Macek, 2003).

Podle Vágnerové (2000, s. 285) je **adolescence**¹⁰ obdobím, v němž se u mladých lidí završuje jeden z nejdůležitějších úkolů: *emancipovat se od rodiny a osamostatnit se*. Erik Erikson nebyl daleko od pravdy, když tvrdil, že dospívající si svou osobní **identitu** musí během dospívání vybojovat dramatickými střety s rodiči nebo jinými zástupci světa dospělých.

Najít svou identitu a vymezit se je jedním z nejdůležitějších úkolů dospívajících. Vymezit se ale vzhledem k dospělým, je dnes ale stále těžší a těžší. Hranice mezi mládeží a dospělými je stále tenčí a průhlednější, protože dnešní dospělí se čím dál více snaží vypadat jako mladší. Proto mladí lidé hledají stále extrémnější formy, jak se vymezit. Dříve k vymezení stačilo nechat si narůst delší vlasy a obléknout si bundu s politickými hesly. Dnešním mladým lidem už ale nestačí projevovat svou individualitu jen oblečením. Jdou hlouběji a to třeba tak, že mění svá těla piercingem a tetováním. Někdy jejich vymezování hraničí až se zohavováním a devastací. Čím neobvyklejší místo, tím větší vymezení.

3. 2 Parta

Prostředkem této cesty za vlastním já, má být právě vrstevnická skupina, na prahu dospělosti nejvýznamnější referenční skupina¹¹, která svým vlivem zastihuje ostatní skupiny včetně té nejpůvodnější – rodiny (Matoušek, 2003). Tato skupina je ještě důležitější tam, kde rodina neposkytuje přiměřenou nebo vůbec žádnou míru podpory. Nároky na konformitu ve vrstevnické skupině jsou mnohem vyšší než v jiných skupinách. Zahrnují nejen způsob vyjadřování, ale i úpravu zevnějšku, druh preferované hudby, způsob chování k opačnému pohlaví, postoje ke škole, k práci, rodičům, penězům, sexualitě, drogám atp.

Ve vztazích s vrstevníky si mladý člověk uspokojuje hned několik psychických potřeb.

¹⁰ Termín „adolescence“ je odvozen z latinského slova *adolescere*, což v překladu znamená dorůstat, dospívat, mohutnět. Jako termín označující určité období života jedince byl poprvé použit v 15. století (Muss in Macek, 2003). Toto období můžeme charakterizovat jako druhou fázi dlouhého procesu dospívání. Následuje po dramatickém období pubescence. Přesné věkové rozmezí adolescence se u různých autorů liší. Vágnerová (2000) charakterizuje období adolescence jako časový úsek dlouhý od 15 do 20 let života jedince, přičemž zde existuje určitá variabilita jak v oblasti psychické, tak i sociální, méně pak v oblasti somatické. Macek (2003) a Langmeier s Krejčířovou (2006) se shodují v charakteristice časového vymezení adolescence v trvání od 15 do 22 let.

¹¹ „Referenční skupina“ je výrazem pro skupinu či sociální vrstvu, užívanou jedinci jako průvodce vývojem vlastních hodnot“ (Jedlička, 2004, s. 37).

Potřebu stimulace uspokojujeme blízkým kontaktem nebo sdílením nějakého prožitku. Nejčastěji jde o prožitek hudby nebo tance někde na diskotéce, který působí jako ventil i relaxační mechanismus. Podobně je to i se sportem a cestováním. Mladý člověk akceptuje takové aktivity jako společnou zkušenost. Kontaktem s vrstevníky dále uspokojujeme **potřebu orientace a smysluplného učení**. Všichni společně experimentují v oblasti řešení různých situací. Soužití s vrstevníky vede dospívajícího k poznávání a uvědomění podobnosti či odlišnosti od ostatních. Porovnávání sebe s ostatními vede také k lepšímu sebepoznání.

Kromě potřeby stimulace a smysluplného učení vstupuje v době dospívání do popředí potřeba **citové jistoty a bezpečí** (Vágnerová, 2000), která je uspokojována především vztahy s druhými lidmi – vrstevnickými vztahy. Není-li adolescent úspěšný, hledá náhradní řešení, jímž se může stát tzv. *pseudovzájemnost*, kdy si jedinec vynucuje nějaký vztah, který ve skutečnosti neexistuje, protože ten druhý nemá zájem. Tento vztah se snaží udržet alespoň formálně a popírá všechny signály, které svědčí o jeho rozpadu. S tím dost často souvisí strategie jako *vnucování, uplácení, lichocení, role otroka nebo šaška* za cenu nepatrné odměny – jakéhokoliv potvrzení být v nějakém vztahu. Krajní variantou je přijetí kohokoliv, kdo je ochoten nás akceptovat. **Potřeba akceptace** je tak velká, že se jedinec výměnou za její uspokojení vzdává dosavadních hodnot i rolí a přijímá nové, o něž by ve skutečnosti nikdy nestál, kdyby nebyly spojeny s poskytnutím nějakého zázemí. Potom je těžké, aby se dítě dostalo z takových vztahů, protože mu nemohou nabídnout jinou alternativu vrstevnického vztahu. Získat uznání se často projevuje v dětských snech. Mnoho dětí sní o tom, že se stanou slavnými a proslaví se třeba na pódiu. Nejde přitom ani tolik o zpívání nebo tancování jako spíše o touhu, aby je někdo bral vážně a aby vzrostlo jejich sebevědomí.

Ke konci adolescence se vztah k vrstevníkům mění. Nepřijímají už všechno, co od nich skupina vyžaduje a stávají se jistějšími a vyspělejšími. Spoléhají také více na vlastní názor a dovedou vyjádřit nesouhlas nejen vůči rodičům, ale i vůči skupině kamarádů.

Kvalita vztahu adolescenta s vrstevníky souvisí i s kvalitou vztahu rodič-adolescent. Vysoká kontrola ze strany rodičů podporuje zvýšenou orientaci na vrstevníky. Ukazuje se, že špatné vztahy s rodiči zvyšují kvantitu ale ne kvalitu vrstevnických vztahů (Dekovic, Muss, 1993 In Macek, 1999).

3. 3 Rodina

Úlohou dospívání je odpoutat se ze závislosti na rodině. Možná právě proto dochází k těm největším „bitvám“ s rodiči právě v tomto věku. Mladý člověk za žádnou cenu nemůže připustit, aby s ním rodiče manipulovali, aby mu říkali a nařizovali, co a jak má dělat. Z této omezující vazby se chtějí vši silou vyvlíknout a rozhodovat sami za sebe. Málokdo má ale v tomto věku pro skutečné osamostatnění podmínky. Mladí lidé se osamostatňují hlavně díky tomu, že mají nové příležitosti navazovat vztahy, které se později stanou základem jejich nového zázemí. Toto osamostatňování je spojeno se změnou citů k rodičům a nutně nemusí vést k destrukci citové vazby, jak se mnoho rodičů obává. Vzájemná závislost je postupně nahrazována zralejším citovým vztahem a ve většině rodin postupně dochází k opětovnému sblížení (Vágnerová, 2005).

Německá psychologka Christianne Tramitz, známá především knihou „Kindergeheimnisse“ (Dětská tajemství), mluví o tom, že rodiče se děti často ptají, co se s nimi děje, ty jim to ale říci nechtějí. Není netypické, že o některých věcech mladí nechtějí hovořit ani se svými nejbližšími přáteli a hluboká tajemství si nechávají pro sebe. Důvodem pro vytváření si svého „nepropustného světa“ může být to, že se vzhledem k rodičům potřebují vymezit. Je přirozené, že se stydí před rodiči probírat témata jako je např. sex. Autorka doporučuje rodičům nevzdávat se šance se svými dětmi diskutovat i přes všechny nepříjemnosti, které to přináší a být jim neustále k dispozici. I přestože se tomu mnoho mladých lidí brání, ve skutečnosti touží, aby je rodiče ve špatných chvílích vzali do náručí a podrželi je. Důležité je, aby rodiče na jedné straně akceptovali určité meze, na straně druhé aby nevyklízeli pole, když jejich děti prožívají krušná období. Je důležité, aby neustále projevovali svůj zájem v nejjednodušších otázkách jako např.: „Jak Ti dnes je?“ Už samotný fakt, že se mladých lidí někdo ptá, jim ukazuje, že o ně má někdo zájem a to někdy úplně stačí. Příliš často lze na straně dospělých sledovat, jak se dětmi odmítají zabývat, aby nemuseli řešit jejich problémy. Proto se mnoho mladých lidí cítí opuštěně. Pro mnohé rodiče je puberta nejtěžším obdobím, které s dětmi zažívají. Ale musí to tak být, je to přirozený proces. Tam, kde v rodině puberta nehraje žádnou podstatnou roli, nebývá něco v pořádku.

Procesy probíhající v rodinách adolescentů v průběhu jejich osamostatňování, i když podléhají normativním zákonitostem, se liší vzhledem ke kvalitě citové vazby adolescenta. U adolescentů s jistou citovou vazbou má osamostatňování jasnější a přímější průběh. Adolescenti mají více důvěry, že vztahy s rodiči zůstanou v pořádku i přes nedorozumění a konflikty.

Dospívání adolescentů s nejistou citovou vazbou je charakteristické těžkostmi a častějšími konflikty (Allen a Land, 1999). Podle výzkumu Becker-Stollové a Fremmer-Bombikové (1997) v úkolové situaci na řešení nedorozumění a odlišností v názorech rodičů a adolescentů jednají adolescenti s jistou citovou vazbou produktivnějšími způsoby ve snaze vyřešit konflikt a zachovat vztahy. Naopak nejistí adolescenti se spíše vyhýbají řešení problémů, mají nižší důvěru v setrvání dobrých vztahů s rodiči a vyšší míru dysfunkčního hněvu. Častěji spíše ustupují ze situace a používají nátlakové taktiky, které snižují autonomii (Becker-Stoll, Fremmer-Bombik, 1997).

Rodiče se musejí smířit s tím, že se z jejich dítěte stává samostatný člověk, který má právo na autonomii a respekt. Mladý člověk také postupně začíná lépe rozumět postojům rodičů, jejich starosti o jeho osobu a také začíná lépe chápat hodnotu rodinného zázemí. Generačně se vymezuje, přičemž jeho hodnoty bývají obvykle protikladné od hodnot jeho rodičů (Vašutová, 2005). Bývá často slyšet: „To já až budu mít děti, určitě se k nim takhle chovat nebudu“. V tomto věku je důležité klást důraz na komunikaci v rodině, aby mohly být ventilovány konflikty. Ze strany rodičů je k tomu potřeba jistá angažovanost a snaha, emoční podpora a jistota ve vedení. Pokud mají adolescenti pocit, že mohou svobodně vyjádřit svůj názor, který budou jejich rodiče akceptovat, budou i svoje konflikty v pozdějším věku umět řešit konstruktivně (Macek, 2003).

Autorka knihy Dětská tajemství, Christianne Tramitz, rodičům radí:

„Vzpomínka na vlastní mládí je předpokladem pro to, abychom se dokázali vcítit do vlastních dětí. Dokážu se vcítit jenom tehdy, jestliže si dokážu vyvolat nebo připomenout stejné pocity. Rodiče by měli fenomén puberty chápat jako období, ke kterému patří tajemství a konflikty. Jde o to odkrýt a připustit normálnost chaosu. Je třeba si také vyjasnit, že mladí lidé většinou trpí více než rodiče. Doporučuji rodičům lepší pochopení ve smyslu konstruktivní kritiky. Mělo by se kritizovat férově a bez zpochybňování osobnosti dítěte. Kritizovat a přitom dávat najevo, že mají dítě rádi. Je třeba se stále znovu ptát, zda dítěti věnujeme dostatek lásky a zda mu dáváme najevo, že tu jsme pro ně a že ho respektujeme.“

3. 4 Přátelství

Pro mladé lidi znamená stabilní přátelství emoční jistotu. V určitém věku potřebujeme všichni kontakt s jedincem, který prožívá podobně, líbí se mu podobné věci, má pro nás

porozumění a akceptuje nás. Lidé v tomto věku se umí vcítit do zcela odlišného jedince, ale ještě nejsou dostatečně zralí na to, aby byli schopni akceptovat a tolerovat jeho postoje. Připouští existenci lidské variability, ale kamarády si vybírají hlavně na základě určité shody. V pozdější adolescenci se již utváří hlubší vztahy a vznikají přátelství klidně na celý život. Potřeba přátelství vzniká již na začátku puberty kolem jedenáctého až dvanáctého roku života, kdy se jedinec snaží mezi svými vrstevníky získat někoho, s kým by mohl sdílet vnitřní pocity a komu by mohl důvěřovat. Přátelský vztah je nejen důležitou citovou vazbou, ale slouží i jako kontext pro sebepoznání a zdroj opory pro řešení různých problémů. V pozdní adolescenci může tuto vazbu nahradit i partnerský vztah, ale potřeba přátel je nedocenitelná (Vágnerová, 2005).

Bylo prokázáno, že blízká přátelství mezi děvčaty je v adolescenci častější a důležitější než u chlapců. Vztahy dívek jsou typické komunikační otevřeností, sdílením pocitů a důvěrou. Volba přítelkyně je nejčastěji ovlivněna potřebou stejnosti, podobných zkušeností, vlastností a zájmů. Přátelství chlapců je zase více kolektivní a zpočátku je založeno především na společných zájmech. Chlapci jsou zpravidla méně než dívky do kamarádství zaangažováni emocionálně a mezi sebou si cení především síly osobnosti, otevřenosti, originálnosti a smyslu pro humor (Macek, 2003).

3. 5 Láska

V adolescenci se mění i pohled na partnerské vztahy. Mladí lidé, kteří jdou do vztahů, to už nedělají pro udržení si prestiže ve skupině, ale také ani proto, aby vyhověli sociálnímu tlaku okolí. Vztah s partnerem se pro ně stává skutečnou potřebou, která má rovnou několik úrovní – psychickou, sociální a tělesnou (Vágnerová, 2000). E. Z. Friedenberg (1967, In Vágnerová, 2000) mluví o vztahu lásky jako o potřebě poznání sebe sama na jiné úrovni, která může být pokusem o ocenění lidské odlišnosti. Milostný vztah v adolescenci je typický potřebou mít milovanou bytost pořád u sebe a nechutí, aby dělala cokoli jiného, jinde nebo s někým jiným. Pokus o nějaké změny je tu často interpretován jako zrada. Tyto postoje mladých lidí často vychází z nejistoty ve vztahu, kde se navíc může projevit úzkost ze ztráty vlastní identity, která ještě není úplná a se ztrátou partnera je v ohrožení. Jedinec musí dozrát, aby mohl dozrát i jeho vztah a stát se vyrovnanějším a tudíž i trvalejším.

Děvčata velice často o lásce sní. Chlapci o ní téměř nemluví, to přijde až v dospělosti, ale také na děvčata myslí. Na rozdíl od dívek ale dokážou mnohem snadněji „přepnout“ a soustředit

se na něco jiného.

Většina lásek v adolescenci je experimentálních, a proto většinou nemohou vydržet moc dlouho. Trvalejší vztah si vyžaduje přijetí určité zodpovědnosti a vytváří tlak na částečné omezení vlastní identity ve prospěch toho druhého.

Vágnerová (2000, s. 288) popsala fáze, kterými vztah dvou lidí prochází:

- **Fáze zamilovanosti**

Prožíváme nutkavou potřebou citu k někomu, koho si idealizujeme a stylizujeme podle našich vlastních a specifických představ na základě pro nás atraktivních znaků. Provází nás kolísající pocity vzrušení a euforie. Do milovaného objektu si projektujeme naše přání a představy, které vůbec nemusí mít a ani je mít nepotřebuje. P. Říčan (1990) to přirovnává k tzv. věšáku na ideály, kdy si na náš milovaný objekt navěšujeme naše ideální představy a do této představy se zamilováváme. Zamilovanost je čistě záležitostí našich individuálních prožitků, které jsou zaměřeny na jiný sociální objekt a celý tento příběh se odehrává více v naší fantazii než ve skutečném světě.

- **Fáze navázání vztahu, fáze romantické lásky**

V této fázi snadno dochází k idealizaci vztahu a přecenění jeho možností. Mnoho párů věří, že další rozvoj jejich vztahu není ovlivněn ničím jiným než jejich vlastní láskou, která má absolutní moc, a proto musí překonat všechny překážky. V této době se jeví jako „ta pravá láska“, která je výjimečná a žádný jiný vztah se jí nikdy nemůže vyrovnat. Tato iluze vydrží jen po určitou dobu a takový vztah se potom obvykle rozpadá.

Partnerský vztah v adolescenci nemusí přinášet uspokojení jen na emocionální úrovni, ale také v oblasti **seberealizace**, protože může přispívat k dosažení určité sociální prestiže. Adolescenti také rádi prezentují své partnery před vrstevníky, protože jejich kvalitou potvrzují i svou atraktivitu, a takto získávají větší sebejistotu. Někdy to může být nejistota, která adolescenty přiměje k tomu, že vyžadují od druhého neustálé potvrzování věčné lásky a totální věrnosti. Vztah se tedy stává prostředkem a přestává být cílem. Pro někoho problém může představovat opakovaný neúspěch u druhých, který fixuje nevhodné strategie vztahového chování a vede tak opakovaně ke stejnému efektu. Negativní zkušenost tohoto typu posiluje nejistotu a pocity méněcennosti. Tyto pocity pak lze kompenzovat např. v agresivním chování vůči druhému pohlaví.

Sexualita tvoří důležitou součást partnerského vztahu. Vzájemná přitažlivost je motivem k postupnému sbližování partnerů a ústí do sexuálního života. Dalším motivem k pohlavním aktivitám může ale také být zvědavost, potřeba „nebýt pozadu“ za ostatními nebo touha ujistit se o vlastní ceně a přitažlivosti (Janošová, 2008). Samotné pohlavní aktivity většinou předchází experimentace s jinými způsoby uspokojování jako je autoerotika, která se projevuje zalíbením ve vlastním těle, v manipulaci s ním, masturbací a podobně (Vágnerová, 2005). Nástup sexuálního chování má u dívek a u chlapců trochu jiný sociální kontext. Mužská role bývá často spojována s dobýváním, popřípadě s určitou mírou agrese. Sexualita u chlapců je častým tématem v partě, protože tyto jim zvyšují sociální status. Dívčí sexuální představa či komunikace na toto téma je obvykle spojována s hodnocením vlastní sexuální atraktivity pro opačné pohlaví než s tématem vlastního sexuálního chování a prožívání (Macek, 2003). V samotném zážitku ze sexu jsou dost významné rozdíly mezi chlapci a dívkami. U dívek se pocit slasti obvykle nedostavuje při prvních stycích a bývají často zklamané. Pokud prožitek nebude kompenzován citově, mohou být touto zkušeností i traumatizovány. U chlapců tento aspekt není podstatný, sex je od začátku uspokojuje sám o sobě a z jejich pohledu nemusí být vždycky a bezvýhradně spojen s citovým vztahem (Vágnerová, 2000). Je obecně známo, že se společnost staví odlišně k sexuálním zkušenostem chlapců a dívek. U chlapců je více tolerována jejich promiskuita a výskyt „lásek na jednu noc“. U dívek je tento způsob chování častěji odsuzován. Možná proto mají dívky při výběru partnera taková kritéria, která jsou většinou založena na méně povrchních parametrech než je tomu u chlapců (Janošová, 2008). P. Říčan (1990) promiskuitu vysvětluje jako projev potřeby psychosociálního moratoria, kdy vybraní partneři nejsou vůbec ničím specifictí a může je zastoupit a nahradit kdokoliv. Vychází z předpokladu, že mladí lidé potřebují odložit řešení heterosexuálního vztahu zralejším způsobem, a proto jsou tak často promiskuitní. Můžou pocíťovat i nechuť k trvalejší vázanosti, pro niž se necítí být dostatečně zralí.

Po **manželství** a **rodičovství** většina adolescentů ještě reálně netouží, pokud takový svazek není vnímán jako prostředek k získání něčeho žádoucího, co nelze dobře získat jiným způsobem nebo jako touha uniknout z nefunkční rodiny.

Jak již bylo řečeno, v pozdní adolescenci se partnerské vztahy stávají přirozeně stabilnějšími a dlouhodobějšími. Dle Lloydové (in Macek, 2003) ale stabilita vztahu nemusí být vždy jednoznačně pozitivním jevem: *„Na jedné straně je stabilita vztahu spojována s věrností jako morální hodnotou, s prevencí proti onemocnění AIDS, s prohloubením intimity a zodpovědností a dalšími*

pozitivními hodnotami. Na druhé straně je dlouhodobý vztah v adolescenci často vnímán jako něco negativního (zejména rodiči), protože z jejich pohledu hrozí nebezpečí, že by mohl skončit graviditou, nechtěným rodičovstvím a časným sňatkem, které podle statistik většinou končí nezdarem.“ (Lloydová, 1985, in Macek, 2003)

Psychiatr, teolog a spisovatel Jaroslav Maxmilián Kašparů (2012), když hovoří o vztazích současnosti mezi mladými lidmi, používá pojem „podvýživa lásky“. Mluví o dnešní sebestřednosti a sobectví, se kterou sledujeme své vlastní zájmy mnohem více než zájmy našich dětí. Říká: *„Je strašně moc rodin, kde funguje ústřední topení, ale je tam zima. Jedna dívka mi řekla, nás je doma šest, ale já se tam cítím sama, a sami se tam cítíme všichni. Muži opouští své rodiny kvůli sexuálnímu sobectví, sobectví pohodlnosti. Je jim lhostejné, zda dítě přijde otci, matce, či bude střídavá péče. Toto není jen problém český, ale i evropský, euroatlantický. Jak řekl jeden psychiatr, čím více se stáváme nadlidmi, tím více se stáváme nelidskými. Člověka charakterizuje, že dovede milovat, dovede se obětovat, rozliší mezi krásou a ošklivostí, dobrem a zlem a pravdou a lží. A toto by mělo v rodinách být. Celospolečenské problémy nevyřešíme, ale rodinné vztahy vyřešit můžeme“.*

3. 6 Shrnutí

Mezi jednu ze základních charakteristik adolescence patří nová kvalita interpersonálních vztahů. Toto období je typické převzetím pozdějších dospělých rolí – partnerských, rodinných, přátelských i profesních. Obstání mladého člověka v interpersonálních vztazích je základem jeho sebedůvěry, pocitu autonomie a také kritériem samostatnosti při jeho rozhodování. Podle Vágnerové (2000) je adolescence obdobím, v němž se završuje jeden z nejdůležitějších úkolů: emancipovat se od rodiny a osamostatnit se. V dnešní době je potřeba mladých lidí vymezit se stále složitější a tak hledají čím dál drastičtější způsoby, jak se vymezit (např. piercingem nebo tetováním na neobvyklých místech).

Kontaktem s vrstevníky si mladý člověk uspokojuje potřebu stimulace, orientace a smysluplného učení a také potřebu citové jistoty a bezpečí. Není-li úspěšný, hledá náhradní řešení, jak si své potřeby uspokojit a děje se tak např. prostřednictvím pseudovzájemnosti, vnucování, uplácení nebo rolí šaška.

Je přirozené, že se mladí lidé obtížněji svěřují rodičům s tématy jako např. láska a sex. O zájem rodičů ale stojí a je důležité, aby rodiče na straně jedné akceptovali určité meze svých dětí

a na straně druhé, aby nevyklízeli pole, když jejich děti prožívají krušná období. Procesy, které probíhají v rodinách mladých lidí v průběhu jejich osamostatňování, se liší vzhledem ke kvalitě citové vazby adolescenta. U adolescentů s jistou citovou vazbou má osamostatňování jasnější průběh, mají také více důvěry, že vztah s rodiči zůstane i přes konflikty v pořádku. I konflikty řeší produktivnějšími způsoby. Dospívání adolescentů s nejistou citovou vazbou je charakteristické těžkostmi a častějšími konflikty, jejichž řešení se spíše vyhýbají. Také mají nižší důvěru ve vztahy, vyšší míru dysfunkčního hněvu a používají nátlakové taktiky, které snižují autonomii (Becker-Stoll, Fremmer-Bombik, 1997). Pro důvěrný vztah rodič-dítě je důležité klást důraz na komunikaci v rodině, angažovanost, snahu, emoční podporu a jistotu ve vedení. Pokud mají adolescenti pocit, že mohou svobodně vyjádřit svůj názor, který bude rodiči akceptován, budou i svoje konflikty v pozdějším věku řešit konstruktivně.

Kamarády si mladí lidé vybírají na základě shody za účelem sdílení pocitů, opory a důvěry. Vztahy dívek jsou typické otevřeností v komunikaci, sdílením pocitů a důvěrou. U chlapců jde více o společné zájmy, sílu osobnosti a smysl pro humor.

Partnerský vztah je pro mladé lidi skutečnou potřebou, která má několik úrovní – psychickou, sociální a tělesnou. Tento vztah je typický potřebou mít milovanou bytost pořád u sebe a strachem z její ztráty. Jedinec musí dozrát, aby mohl dozrát i jeho vztah a stát se vyrovnanějším. Většina lásek v adolescenci je experimentálních a vychází z potřeby poznat sebe sama na jiné úrovni.

4. Partnerské vztahy

4. 1 Citová vazba a partnerské vztahy

Mnoho výzkumníků navázalo na Bowlbyho teorii, která ve vědeckém prostředí získala rychle širokou pozornost. Podoba citové vazby se začala později zkoumat nejen u malých dětí, ale také u dětí starších, adolescentů a dospělých. Stalo se tak poté, když byl ověřen vliv citové vazby na vývoj osobnosti a sociální kompetence člověka. Zájem se týkal především toho, do jaké míry citová vazba člověka determinuje a jaký má vliv na různé oblasti lidské činnosti - vztahy s druhými lidmi, prožívání atp. Výzkumy se začaly zabývat i citovou vazbou v partnerských vztazích mezi dospělými lidmi.

Adult attachment interview (AAI) je výzkumná metoda pro studium citové vazby v dospělosti a vytvořila jej Mainová, Georgeová a Kaplanová (1985). Zkoumá historii citové vazby dospělého člověka a stylu vazby, jenž navázal s vlastními dětmi. Autorky zjistily, že dospělí, kteří měli v dětství jistou citovou vazbu se svými pečovateli, hodnotili vzpomínky na svůj vztah s nimi pozitivně. Úzkostně-ambivalentní jedinci vykazovali vysokou míru zapletení do vztahů se svými rodiči a stále u nich byla potřeba se svým rodičům zavděčit. Úzkostně vyhýbaví jedinci se zase špatně vybavovali vzpomínky na vztah s rodiči v dětství.

Na počátku devadesátých let přišli Bartholomewová a Horowitz (1991) s ideou, že kategorie citové vazby je vhodnější pojímat nikoliv typologicky, ale dimenzionálně. Vytvořili **čtyři styly citové vazby** – *jistý, ustrašený, zapletený a odmítavý* na základě kombinace dimenzí úzkostnosti a vyhýbavosti. Kategorie *jisté citové vazby* vypovídá o schopnosti vnímat vlastní hodnotu a očekávat, že druzí lidé jsou obecně přijímající a spolehliví vůči danému jedinci. Kategorie *zapletené citové vazby* vypovídá o slabé schopnosti vnímat vlastní hodnotu, avšak zároveň hovoří o pozitivním hodnocení druhých lidí. Tato vazba je charakteristická úsilím o sebezpřijetí prostřednictvím akceptace ze strany blízkých osob. Kategorie *ustrašené citové vazby* znázorňuje tendenci vnímat sebe jako nedůležitého včetně nezájmu ze strany druhých. Tento druh vazby znemožňuje jedinci účinně se chránit před odmítnutím druhými lidmi. Kategorie *odmítavé citové vazby* vypovídá o pozitivním sebehodnocení kombinovaném s negativním smýšlením o druhých lidech. Takoví lidé se chrání proti zklamání tím, že se vyhýbají blízkým vztahům a udržují si pocit nezávislosti a nezranitelnosti.

Dalšími autory, kteří se zabývali citovou vazbou mezi dospělými partnery, byly Hazanová a Shaver (1987). Ti při svém výzkumu zjistili, že jistí lidé hodnotí svůj vztah jako šťastný, přátelský a důvěrný. Tito lidé také zdůrazňovali schopnost přijímat svého partnera a být mu oporou. Průměrná délka trvání vztahů jedinců s jistou citovou vazbou byla téměř dvakrát delší než u těch s typy nejisté citové vazby. Lidé s jistou citovou vazbou se také méně často rozváděli (6% vzorku oproti 10% a 12% u vyhýbavé a úzkostně-ambivalentní vazby). Osoby s vyhýbavým stylem citové vazby byly charakterizovány strachem z intimity, emočními výkyvy a žárlivostí. Úzkostně-ambivalentní jedinci vykazovali touhu po vzájemnosti a souladu, extrémní snahu být pro partnera sexuálně přitažlivý a stejně jako u vyhýbavé vazby projevovali emoční výkyvy a žárlivost. Byly také nalezeny rozdíly mezi osobami s odlišnými typy citové vazby v jejich mentálních modelech sebe a druhých. Jistí lidé se popisovali jako oblíbení druhými lidmi a potvrzovali výrok, že druzí lidé jsou obecně dobře smýšlející a dobrosrdeční. Úzkostně-ambivalentní osoby udávaly, že o sobě mají pochybnosti a že druhými nebývají pochopeni ani oceňováni. Druhé lidi hodnotili jako méně ochotné navazovat s nimi vztahy.

Collinsová a Read (1990) se pustili ještě dále a zajímalo je, zda budou oba partneři vykazovat stejný styl citové vazby a zda budou mít lidé *tendenci hledat si partnera se stejným typem citové vazby*. Z jejich výzkumu vyplynulo, že jedinci s jistým stylem citové vazby jsou spokojeni s blízkostí ve svých vztazích, jsou schopni se bez obav spoléhat na druhé a přitom se neobávat odmítnutí nebo neoblíbenosti. Vyhýbaví jedinci jsou s intimitou a blízkostí ve vztahu nespokojeni, nedůvěřují tomu, že pro ně bude druhý člověk dostupný a neobávají se odmítnutí ze strany druhých. Úzkostně-ambivalentní touží po blízkosti ve vztahu, důvěřují tomu, že druzí pro ně budou dostupní, ale velmi silně se obávají, že je blízcí lidé odmítnou a nebudou je milovat. Vyplynulo také, že lidé, kteří jsou spokojeni s blízkostí ve vztahu a zároveň schopní záviset na druhých, mají silnější pocit vlastní hodnoty a důvěry v druhé lidi. Jedinci, kteří v dimenzi úzkostnosti vysoce skórovali, nepocíťovali příliš sebehodnotu ani sebedůvěru v sociálních vztazích, zároveň byli také méně asertivní. Vyhýbaví jedinci skórovali nížce v dimenzích blízkosti, závislosti i úzkostnosti a měli o sobě méně pozitivní mínění. Důvěra v druhé lidi byla vyšší u osob s jistou citovou vazbou, které považovaly druhé za nesobecké a ochotné zastat se jejich mínění. Ti, kteří skórovali vysoce v úzkostnosti, méně věřili v altruismus druhých lidí, častěji podléhali sociálnímu tlaku a vypovídali, že je těžké druhým lidem porozumět. Vyhýbaví a úzkostně-ambivalentní jedinci měli o sociálním světě více negativní mínění a méně důvěřovali

druhým lidem. Lidé s jistým stylem citové vazby měli častěji partnera s jistým stylem citové vazby. Osoby s jistou citovou vazbou také mnohem méně udržovaly vztah s osobou s úzkostně-ambivalentní citovou vazbou. Osoby s úzkostně-ambivalentním stylem citové vazby nevyhledávaly partnery se stejnými obavami z odmítání a častěji navazovali vztahy s jedinci s vyhýbavým stylem citové vazby.

Mnoho výzkumníků se poté zabývalo tím, jak citová vazba determinuje **prožitek spokojenosti** ve vztahu, jeho kvalitu či stabilitu. Bylo zjištěno, že jedinci s jistým stylem citové vazby prožívají ve vztahu mnohem vyšší spokojenost než jedinci s jedním z nejistých stylů citové vazby. Tuckerová a Andersová (1999) se domnívají, že rozdíly v prožívání spokojenosti ve vztahu u jedinců s různou mírou jisté citové vazby mohou být mimo jiné způsobeny rozdíly v jejich schopnosti přijímat lásku jejich partnera. Jedinci s jistou citovou vazbou vypovídají o kvalitnějších partnerských vztazích a tyto jejich vztahy jsou trvalejší než vztahy lidí s méně jistými typy citové vazby. Bylo také zjištěno, že jedinci s jistou citovou vazbou predikují vyšší míru intimity v partnerských vztazích. Citová vazba také determinuje vztahové faktory jako například poskytování péče partnerovi. Jedinci s jistou citovou vazbou efektivněji odpovídají na partnerovy potřeby než ti s méně jistou citovou vazbou. Lidé z úzkostnou citovou vazbou mají tendenci zahrnovat partnera větší péčí než lidé s jinými typy citové vazby. Vyhýbaví jedinci jsou zase mnohem méně vnímaví vůči potřebám partnera (Feeney, Collins, 2001). Feeneyová a Nollerová (1990) také zjistily, že lidé s úzkostně-ambivalentní citovou vazbou mají silnější tendenci idealizovat si svého partnera než lidé s jiným stylem citové vazby. Tranová a Simpson (2009) zjistili, že osoby s méně jistou citovou vazbou vykazovaly méně konstruktivní a vstřícné chování při interakci s partnerem. Navíc vyhýbaví lidé se chovali více destruktivně než jedinci s jiným stylem citové vazby. Nejistí lidé projevovali negativnější emoční reakce při interakci s partnerem.

4. 2 Konflikty v partnerských vztazích

V partnerských vztazích jsou občasné hádky a konflikty nevyhnutelné a to, jak si lidé umí poradit s hádkami, výrazně ovlivňuje jejich vlastní rozvoj i vztahy s druhými lidmi. V kontextu intimních vztahů je konflikt něčím víc než jen neshodou, nesouladem nebo opozicí jednoho z partnerů, je také stabilním prvkem partnerské interakce (Cahn, 1992).

Můžeme říci, že i v prostředí výzkumu konfliktů v partnerských vztazích se na konflikty

nahlíží z různých úhlů pohledu. Podle Cahna (1992) na ně můžeme nahlížet z perspektivy systémově-interakcionistického přístupu, který nahlíží na konflikt jako na *emoční vyjádření protichůdných postojů*, při kterém partneři užívají specifických komunikačních schémat a z perspektivy kognitivní výměny. Z první perspektivy vychází studie Heaveyho, Layna a Christensena (1993), podle které negativní chování během konfliktu, jako např. obviňování či nátlak na partnera, aby druhému vyhověl, předpovídá nespokojenost obou partnerů s jejich diskuzí. Naopak pozitivní projevy se vůči partnerovi vede k jejich spokojenosti s řešením problémů. Spokojenost partnerů s řešením problémů je významně spojena s celkovou spokojeností v partnerském vztahu. Tento poznatek tedy vede k předpokladu, že spokojené páry řeší své problémy mnohem uspokojivěji než páry s těžkostmi. V jiné studii se zjistilo, že nespokojené páry mají mnohem chudší komunikaci a více se vyhýbají interakci než spokojené páry (Christensen, Shenk, 1991). Výzkumníci druhého přístupu chápou konflikt jako kognitivní strategii, která zahrnuje vnímání a úmysly, které sahají od přímé konfrontace k vyhýbání se konfliktu a ovlivňují angažovanost ve vztahu.

Konflikty v partnerském vztahu jsou často spojovány jak se spokojeností a nespokojeností partnerů ve vztahu, tak s jeho možným rozpadem v budoucnosti. Například Gottman a Levenson (1992) zjišťovali, jaký styl konfliktní komunikace mezi manžely ovlivňuje pravděpodobnost toho, že se rozvedou. Rozdělili si manželské páry na přizpůsobivé a nepřizpůsobivé. Do kategorie přizpůsobivých byly řazeny páry s významně pozitivními prvky v komunikaci a pozitivním jednáním vůči sobě navzájem. Bylo tam zařazeno toto chování: neutrální či pozitivní popis problému, vyjádření informací zaměřených na úkol, humor a smích, vyjadřování souhlasu partnerovi. Kategorie nepřizpůsobivých zahrnovala ty páry, kde byla interakce více negativní: kritizování, stěžování si, vyřčení negativních témat týkajících se vztahu, defenzivní chování v komunikaci, předčasné ukončení komunikace, eskalace negativního působení na partnera, použití slovního spojení ano-ale atp.) Ze studie vyšlo najevo, že partneři v párech kategorizovaní jako nepřizpůsobiví se více pouštějí do konfliktů s partnerem, více se hněvají, jsou vzdornější a defenzivnější, a také se projevují jako méně milující a oddaní partnerovi než ti, kteří byli kategorizováni jako přizpůsobiví. Nepřizpůsobivé páry vypovídají o menší spokojenosti se vztahem než páry označené jako přizpůsobivé. Nepřizpůsobivá manželství vykazují rizikový styl interakce pro rozvodový potenciál. Působí na sebe spektrem vzájemných negativních projevů, což ústí v konflikty a vyžadování si změny. Jsou nespokojení se vztahem. Naopak manželství

přizpůsobivá se projevují vyhýbání se hostilnímu konfliktu. Podle Cooka a Tysona (1995) zachovávají tato manželství stabilitu právě proto, že nevyhledávají změny a konflikty.

Gottman a Levenson (2000) dále zjistili, že pomocí negativních projevů při konfliktu jako jsou např. kritizování, opovrhování partnerem a odmítání spolupráce na řešení konfliktu, je možné predikovat rozvod do pěti let od svatby.

4. 3 Citová vazba a partnerské vztahy

Pietromonacová, Greenwoodová a Barretová (2004) tvrdí, že teorie citové vazby aplikovaná na partnerské vztahy v dospělosti nabízí pevný rámec pro pochopení toho, proč lidé reagují na konflikty odlišným způsobem. Naše chování, myšlení a prožívání je ovlivňováno našimi mentálními modely i modely, které máme o druhých. Obsahy těchto mentálních modelů (tj. očekávání, cíle či domněnky) mají vliv na to, jak například vyhodnotíme konflikt. Záleží na našich „mentálních mapách“, jestli ho vyhodnotíme jako hrozbu pro vztah s partnerem nebo jako „osvěžovač vzduchu“ (Mikulincer, Shaver, 2004). Nejisté styly citové vazby v dětství jsou sice asociovány s velkými konflikty a nespokojeností v partnerském vztahu (Brasard, Lussier, Shaver, 2009), nelze však tvrdit, že všichni lidé s nejistou citovou vazbou jsou odsouzeni k nespokojeným a nekvalitním partnerským vztahům (Shaver, Mikulincer in Saavedra, Chapman, 2010). Podle těchto autorů nejistá citová vazba ústí v negativní chování pouze tehdy, když je systém citové vazby aktivován událostí, která pro něj znamená ohrožení.

V další studii bylo zjištěno (Gouina a kol., 2009), že lidé s vyhýbavým stylem citové vazby prožívají během konfliktu významně větší fyziologický stres než lidé s jistým typem citové vazby. Úzkostná citová vazba je při řešení konfliktů spojována s prožitky úzkosti, kdežto vyhýbavá vazba se pojí s fyziologickým stresem. Lidé s odlišnými styly citové vazby vyhodnocují konflikt jako různě ohrožující. Například lidé s jistou citovou vazbou počítají s dostupností a spolehlivostí jejich partnera v případě potřeby a tedy konflikt nemusí vnímat jako ohrožení jejich vztahu s partnerem. Naopak lidé se zapleteným stylem citové vazby se mohou při partnerské hádce obávat, že budou protějškem odmítnuti či opuštěni a v důsledku ulpívání na svých obavách nemusí věnovat pozornost informacím, které jim jejich partner dává. Pro lidi s odmítavou citovou vazbou může konflikt znamenat ohrožení jejich samostatnosti a nezávislosti. Jsou totiž nuceni během konfliktu vyjadřovat emoční blízkost. Lidé s ustrašeným stylem citové vazby vyhodnocují konflikt jako ohrožující stejnou měrou jako jedinci s odmítavou či zapletenou

vazbou.

Campbell, Boldry a kol. (2005) zjišťovali, jak lidé s nejistou citovou vazbou vnímají každodenní nedorozumění s partnerem. Zjistili, že osoby s vyšší úzkostností v rámci citové vazby vnímaly celkovou úroveň denních konfliktů jako mnohem vyšší než osoby s nižší úzkostností a zároveň pro ně byly tyto konflikty více zraňující. Jedinci s vyšší úzkostností také vypovídali, že jejich denní konflikty měly tendenci eskalovat. Podle Mikulincera a Shavera (in Saavedra, Chapman, Rogge, 2010) spouští ohrožující událost (např. ostrý komentář partnera) v rámci aktivovaného systému jisté citové vazby vztahově udržující chování jako třeba prosociální aktivity, afiliaci, starostlivost. U lidí s vyšší úzkostností v rámci citové vazby stejná událost spustí hyperaktivované chování např. přílišné hledání blízkosti, ulpívání na obavách ze ztráty citového pouta nebo přehnanou bdělost nad odmítavými náznaky partnera. U lidí s vyhýbavou vazbou spustí tato událost deaktivované chování, čili potlačení emocí a distancování se od partnera. Negativní zkušenosti z rané citové vazby z dětství mohou stát za negativními emocemi strachu a úzkosti při konfliktu u lidí se zapletenou vazbou. Na základě zkušeností se naučili, že projevem pozitivních emocí žádnou dostupnost vazbové osoby nezíská a že negativní emoce jsou efektivnějším prostředkem k získání a udržení pozornosti vazbové osoby. Podobné reakce slouží v rámci odmítavého a zapleteného stylu citové vazby jiným cílům. Snaží se negativními emocemi (pohrdání, nechut') odstavit partnera od snahy řešit konflikt a zkrátit emocemi hádku nebo konflikt.

Dominiguová a Mollenová (2009) se zabývaly tím, jak koresponduje styl citové vazby mezi partnery s typem jejich vzájemné konfliktní komunikace. Vyšlo najevo, že páry složené z obou partnerů, kde byla přítomna jistá citová vazba, vypovídaly o větší vzájemné konstruktivní komunikaci než páry, v nichž jeden nebo oba partneři měli nejistý typ citové vazby.

4. 4 Shrnutí

Na základě známé Bowlbyho teorie o citové deprivaci vznikla potřeba zkoumat citovou vazbu nejen u dětí, ale také u adolescentů a dospělých. Výzkumný zájem se týkal především toho, jak ovlivňuje citová vazba člověka jeho vztahy a prožívání. Jednou z výzkumných metod byla AAI (Adult attachment interview), která zkoumala historii citové vazby dospělého jedince a stylu vazby, který měl se svými dětmi.

Bartholomewová a Horowitz (1991) vytvořili a popsali čtyři styly citové vazby: jistý, ustrašený, zapletený a odmítavý. Další autoři se zabývali délkou trvání vztahů a sebepojetím

s ohledem na typ citové vazby. Collinsovou a Reada (1990) zajímalo, jestli lidé hledají partnera se stejným typem citové vazby. Vyplynulo, že jistí jedinci jsou spokojení se svými vztahy více, než vyhýbaví jedinci, kteří druhému nevěří a jedinci úzkostní, kteří se velmi silně obávají odmítnutí. Odlišovali se také v pohledu na své okolí. Lidé, kteří byli spokojení sami se sebou, měli také větší důvěru v druhé oproti těm, kteří vykazovali úzkost. Lidé s jistou citovou vazbou druhé více hodnotili jako nesobecké a ochotné se zastat, více věřili v jejich altruismus oproti těm, kteří vykazovali vysokou škálu úzkostnosti.

Další výzkumné záměry se obracely k tomu, jak citová vazba ovlivňuje spokojenost ve vztahu, jeho kvalitu či stabilitu. Bylo zjištěno, že jedinci s jistým stylem citové vazby jsou ve vztahu mnohem spokojenější než ti z nejistých stylů citové vazby. Vztahy jistých lidí byly také trvalejší a intimnější než vztahy lidí s méně jistých. Ukázalo se, že jedinci s jistou citovou vazbou také efektivněji odpovídají na partnerovy potřeby než ti nejistí. Ti častěji partnera zahrnovali větší péčí, byli méně vnímaví k jeho potřebám a měli větší tendence si svého partnera idealizovat.

Konflikty v partnerském vztahu jsou často spojovány jak se spokojeností a nespokojeností partnerů ve vztahu, tak s jeho možným rozpadem v budoucnosti.

Naše chování, myšlení a prožívání je ovlivňováno našimi mentálními modely o sobě sama a druhých. Obsahy těchto mentálních modelů, (tj. očekávání, domněnky) mají vliv na to, jak např. vyhodnotíme konflikt, zda jako hrozbu nebo příležitost vyjasnit situaci. Nejisté styly citové vazby v dětství bývají asociovány s velkými konflikty v partnerském vztahu, nelze ale tvrdit, že všichni lidé s nejistou citovou vazbou jsou odsouzeni k nespokojeným a nekvalitním partnerským vztahům. Lidé s odlišnými styly citové vazby vyhodnocují konflikt jako různě ohrožující. Např. jistí lidé konflikt jako ohrožení vztahu nevnímají, ti se zapleteným stylem a úzkostní se obávají, že budou partnerem opuštěni. Pro lidi s odmítavou vazbou může konflikt znamenat ohrožení jejich nezávislosti a samostatnosti, protože jsou nuceni při hádce projevit blízkost a emoce.

Negativní zkušenosti z rané citové vazby z dětství mohou stát za negativními emocemi strachu a úzkosti při konfliktech v dospělém věku. Např. někteří lidé se naučili, že projevem pozitivních emocí žádnou dostupnost vazbové osoby nezískají a že negativní emoce jsou efektivnějším prostředkem k získání a udržení pozornosti vazbové osoby.

„Sociální práce je uměním, které vyžaduje velikou škálu dovedností. Jde především o porozumění pro potřeby druhých a schopnost pomáhat lidem tak, aby se na naši pomoci nestali závislí, aby neztratili schopnost pomáhat si vlastními silami.“

(Matoušek, 2001, s. 192)

5. Praktická část

5. 1 Zaměření praktické části a její cíle

Ve své teoretické části jsem popsala mnoho fenoménů, které by si žádaly pozornost jako samostatné téma práce nebo dalšího výzkumu. Existuje jistě více variant, jak pojmout téma mé práce a jak využít teoretická východiska pro vědecký výzkum. Já jsem si vybrala dva fenomény – rodinu a vztahy a rozhodla jsem se hledat pojítka mezi dysfunkční rodinnou výchovou a partnerskými vztahy jedinců, kteří z tohoto „podhoubí“ vycházejí. Vzhledem ke konkretizaci cíle praktické části – ilustrovat, jak *si mladý člověk z narušené rodiny vybírá partnera pro život, jaký význam přikládá partnerství a co od partnerského vztahu očekává*, dospěla jsem k rozhodnutí, dát přednost prvkům kvalitativnímu výzkumu, byť nepopírám skutečnost, že by se s podobným tématem nedalo pracovat i kvantitativně.

Kvalitativní výzkum disponuje širokou škálou metod a technik, kterými se dá vybraná problematika zkoumat. Zaměřuje se na jednotlivé případy, které zkoumá do hloubky, jedna z typických jeho charakteristik je *procesuálnost* – je určitý proces, který se mění a vyvíjí. Zdůrazňuje souvislosti mezi událostmi, situacemi a jevy, ve snaze co nejlépe pochopit zkoumanou realitu. Hlavním úkolem kvalitativního výzkumu je objasnit, jak se lidé v určitých situacích dobírají toho, co se děje a proč jednají určitým způsobem (Hendl, 2005, s. 52). Ze získávaných dat výzkumník sestavuje skládanku, jejíž konečný tvar je mu předem znám, nýbrž konstruuje obraz, který získává kontury v průběhu sběru a poznávání jeho částí. Cílem je co nejdéle nemít jasno a ponechávat témata a projevy v kontextu ostatních dat. Kvalitativnímu výzkumu je vytýkáno, že jej pro svůj pružný charakter nelze zobecnit jeho výsledky a také malá transparentnost, kdy například není jasné, jak se vybírali jedinci pro rozhovor. Výhodou kvalitativního výzkumu je naopak získání hloubkového popisu případů a možnost pomocí jeho přístupů vytvořit teorii nějakého sledovaného fenoménu. Využít prvky kvalitativního výzkumu

pro svou praktickou část jsem se rozhodla proto, že se domnívám, že svou povahou nejvíce vyhovuje charakteru mého cíle v praktické části práce i cílové skupině, se kterou pracuji.

Praktická část by měla odpovědět na otázku: ***Jaký význam přisuzuje mladý člověk z narušené rodiny partnerství, jak a podle čeho si vybírá své partnery a jaká jsou jeho očekávání od partnerského vztahu?***

Jako hlavní cíl výzkumu jsem si vytyčila: ***ilustrovat, jak si mladý člověk z narušené rodiny představuje spokojený partnerský vztah, podle čeho si partnery vybírá, jaká má očekávání od partnerského vztahu a jak ve vztazích prožívá konfliktní situace.***

Mým předpokladem bude, že narušená rodina skutečně ovlivňuje to, jaké protějšky si mladý člověk do vztahů vybírá, co pro něj partnerský vztah vůbec znamená a jaká má od něj očekávání a ráda bych tyto skutečnosti ilustrovala. Vzhledem k malému počtu respondentů, kteří pocházejí z narušených rodin, nemohu vyvodit závěry, které by tuto skutečnost potvrzovaly, aniž bych měla k dispozici srovnání s vzorkem „normální populace“ a ani vytvořit novou teorii. Ve shrnutí praktické části proto nedojde k zobecňování, nýbrž k již zmíněné ilustraci fenoménů, které mohou ale mít zvláštní význam.

5. 2 Výzkumný vzorek

Respondenty pro svůj výzkum jsem vybrala **záměrně** z řad klientů našeho nízkoprahového klubu pro děti a mládež¹² (dále jen NZDM), ve kterém přes rok pracuji. Všichni klienti k nám patří svou „výchozí situací“, což je specifická situace, která je naplňována různými kritérii, z nichž právě jedno, potřebné pro výzkum, je *problematické rodinné zázemí*. Pro záměrný výběr jsem se rozhodla z toho důvodu, abych splnila cíle ve své praktické části (věk od 15 do 22

¹² „Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež“ vymezuje Zákon o sociálních službách 108/2006 Sb. jako službu sociální prevence, která napomáhá zabránit sociálnímu vyloučení osob, které jsou tímto ohroženy pro krizovou sociální situaci, životní návyky a způsob života, který vede ke konfliktu se společností, sociálně znevýhodňující prostředí a ohrožení práv a oprávněných zájmů trestnou činností jiné fyzické osoby. Cílem služeb sociální prevence je napomáhat osobám k překonání jejich nepříznivé sociální situace a chránit společnost před vznikem a šířením nežádoucích společenských jevů.

NZDM poskytují ambulantní, popřípadě terénní služby dětem ve věku od 6 do 26 let ohroženým společensky nežádoucími jevy. Cílem služby je zlepšit kvalitu jejich života předcházením nebo snížením sociálních a zdravotních rizik, které souvisejí se způsobem jejich života, umožnit jim lépe se orientovat v jejich sociálním prostředí a vytvářet podmínky k řešení jejich nepříznivé sociální situace.

určující adolescenci, přítomnost narušeného rodinného zázemí, ochota mluvit o partnerských vztazích). To všechno předpokládá mít vytvořený vztah důvěry s klientem a mít již některé „oblasti“ u něj probádané. To se děje nejčastěji tam, kde už se známe delší čas. Z toho důvodu jsem se zaměřila na klienty s dohodou – uživatele, se kterými kontakt trvá déle než půl roku. Tak jako využívání našich služeb, tak participace na rozhovorech, byla založena na principu dobrovolnosti, s čímž byli všichni klienti předem seznámeni.

Pro svou ilustraci na případových studiích jsem si vybrala tři klienty v průměrném věku 17 let z různých typů rodin. Ve dvou rodinách chyběl rodič, byl tam sourozenec s duševním onemocněním, v poslední rodině se objevil výchovný styl, který má nejbliže k autoritářskému.

Od respondentů jsem získala souhlas s audio záznamem rozhovoru, jeho písemným zpracováním a ilustrací dat v praktické části mé práce. Všem respondentům byla zaručena anonymita, proto jsou jména jejich i blízkých osob v prepisech změněna.

5. 3 Metoda sběru dat

Zvolila jsem metodu **polostrukturovaného rozhovoru**, který má poskytnout základní osnovu k vedení rozhovoru. Důraz by měl být kladen na otevřenost otázek a volnost odpovědí. Součástí jsou tedy doplňující, povzbuzující otázky a rekapitulující dotazy, které mají zaručit prostor, kde výzkumník je aktivním posluchačem. Podle toho, jak se rozhovor vyvíjí, může výzkumník pružně měnit strukturu, klást doplňující otázky tak, aby z rozhovoru vytěžil co nejvíce (Miovský, 2006).

Základním účelem tohoto typu interview je co nejvíce minimalizovat efekt tazatele na kvalitu rozhovoru. Snadněji se zde analyzují získaná data, protože jednotlivá témata v rozhovoru se při přepisu dají snadno lokalizovat. Naopak nevýhoda tohoto rozhovoru je v tom, že se už předem zaměřujeme jen na určitá témata, nemáme možnost vzít v úvahu individuální rozdíly a okolnosti (Hendl, 2005, s. 173).

Patton (1990) mluví o šesti typech **otázek**. Upozorňuje na to, že je vhodné začínat otázkami o přítomnosti, jejichž odpovědi lze využít jako oporu pro otázky do minulosti. Podle téhož autora (1990) neexistují fixní pravidla pro řazení otázek při organizaci interview. Určitá doporučení ale existují. Vhodné je začínat otázkami, které se týkají spíše neproblémových skutečností, např. současných aktivit, zkušeností a chování jedince. Tyto otázky dotazovaného povzbuzují, aby hovořil popisně. V další fázi se doporučuje získávat informace o interpretacích,

názorech a pocitech, které se vztahují k popsaným akcím a chováním, kdy má dotazovaný již vytvořený kontext. Pro úspěšné interview je důležité vytvořit atmosféru důvěry mezi dotazovaným a tazatelem.

Otázky v kvalitativním rozhovoru by měly být skutečně otevřené, neutrální, citlivé a jasné. Základní snahou při vymýšlení otázek by mělo být *minimalizovat vnucování určitých odpovědí* formulací otázky. Skutečně otevřená otázka nepředpokládá, kterou dimenzi pocitů nebo myšlení bude respondent pociťovat jako důležitou. Aby byly otázky respondentovi srozumitelné, je důležité, aby si tazatel uvědomoval, jakým způsobem se dotazovaný vyjadřuje a jakých slov používá při popisu situací.

Úkolem tazatele je dále sdělovat, jaké informace požaduje a proč jsou pro něj důležité. Někdy se také doporučuje informovat, jak interview probíhá a jak se daří plnit jeho cíl. Pomáhá to udržet motivaci dotazovaného. Tazatel by měl zůstat neutrální vůči obsahu a zároveň podněcovat respondenta, aby mu svěřoval další podrobnosti.

Průběh rozhovorů

Při rozhovorech jsem vždy v úvodu představila své **téma**, ujistila klienty, že otázky, na které se jich budu dotazovat, mi mají pomoci naplnit **cíl diplomové práce** a primárně neslouží k individuální práci s nimi. Upozornila jsem je rovněž na to, že kdyby jim byly nějaké otázky nepříjemné, nemusí na ně odpovídat, popřípadě mohou z rozhovoru odejít úplně. Seznámila jsem je také s tím, že se v průběhu rozhovoru a při přepisování dat možná dozvím informace, které by mohly být zajímavé pro naši spolupráci v NZDM. Domluvili jsme se na tom, že stane-li se tak, na tyto skutečnosti je upozorním a když získám jejich svolení, upozorním na to také své kolegy. Zaručila jsem jim anonymitu nejen u přepisu rozhovorů, ale také v prezentaci získaných dat.

Všechny rozhovory se odehrávaly v poradenské místnosti našeho zařízení a trvaly asi hodinu a čtvrt.

Rozhovor jsem začínala tímto úvodem:

*„Mám pro Tebe připravených pár otázek. Jestli Ti nějaká bude nepříjemná, nemusíš na ní odpovídat. Nemusíš odpovídat pak už vůbec a rozhovor můžeme ukončit, bude-li Ti to nepříjemné. Potřebuju dokončit praktickou část diplomový práce, kterou píšu. Je o vztazích a rodině. Otázky, na který se Tě budu ptát, nemají nic společného s tím, co řešíme tady na klubu. Ted' jsem pro Tebe studentka a Ty můj respondent/ka a **cílem** tohoto rozhovoru je získat*

*informace, který mi pomůžou ilustrovat téma mojí práce a můžou být přínosný třeba pro další lidi v sociální práci. Budu se ptát hlavně na to, jak **prožíváš** partnerský vztahy, jaký **máš očekávání** od Tvého partnera a co ve vztazích potřebuješ.“*

Zde uvádím příklad otázek tak, jak jsem se ptala klientů. Otázky v závorce byly doplňující otázky.

Otázky na partnerský vztah:

1. **Jsi teď nebo byl/a jsi někdy v nějakém vztahu?** (A jestli ano, tak jaké to je? Nebo jaké to bylo – být ve vztahu?)
2. **Co očekáváš od partnerského vztahu?**
3. **Podle čeho si partnera vybíráš?** (Máš nějaký speciální „kritéria“?)
4. **Co by měl být podle Tebe důvod k rozchodu?** (Co bys určitě nepřekousl/a a co ještě ano?)
5. **Jak prožíváš konflikty?**

Otázky na rodinu:

1. **Co si myslíš o svých rodičích?** (Máš je rád?)
2. **Je něco, co bys svým rodičům vytkl/a a naopak něco za co bys je pochválil/a?**
3. **Víš něco o tom, jak byli vychovávaní oni?**
4. **Je nějaké období v minulosti nebo zkušenost, na které nerad/a vzpomínáš?** (Jak myslíš, že Tě to ovlivnilo?)

Při sestavování a organizaci otázek jsem se snažila držet se odborných doporučení tak, aby byly otázky skutečně co nejvíce otevřené, aby nevnucovaly určité odpovědi ani nevyvolávaly záměrně určitou dimenzi pocitů a myšlení. Kladla jsem velký důraz na to, aby si klienti uvědomili, že jde o jinou situaci než tu, kterou zažívají běžně na klubu. Otázky jsem si rozdělila na hlavní a doplňující, označené závorkou. Cílem tohoto oddělení bylo dát respondentům co největší možnost chopit se otázky dle své fantazie, abych měla možnost všimnout si co nejvíce různých fenoménů a jevů. Doplňující otázky tedy sloužily spíše jako vodítko.

V polovině rozhovoru jsem zjišťovala zpětnou vazbu na moje tempo a na to, jestli chápou dobře pokládání otázek. Upozorňovala jsem je na to, aby si v klidu promýšleli odpovědi na otázky, na dostatek času, který k rozhovoru máme a na možnost říci ne, když nebudou chtít odpovídat na některou z otázek. V závěru jsme shrnuli celý rozhovor a já jsem klientům poděkovala za spolupráci.

5. 4 Způsob zpracování dat

Při zpracovávání dat, které jsem získala v rozhovorech, jsem se snažila napodobit metodu **otevřeného kódování** popsaneho v zakotvené teorii Strausse a Corbinové (Hendl, 2005, s. 247). Výzkumník provádí otevřené kódování prvním průchodem daty. Přitom lokalizuje témata v textu a přiřazuje jim různá označení. Čte přepisy rozhovorů a všímá si kritických míst. Otevřené kódování odhaluje v datech určitá témata. Tato témata jsou nejdříve na nízké úrovni abstrakce. Mají vztah k výzkumným otázkám, přečtené literatuře, k pojmům používaným účastníky nebo jde o nové myšlenky vznikající, jak výzkumník proniká k textu. Někteří výzkumníci přistupují k textu se seznamem předběžných kódů a jejich definic, který postupně doplňují o nové části. To vede k seznamu témat, jenž pomáhá výzkumníkovi vidět témata v celku a stimuluje ho při hledání dalších témat. Tento seznam výzkumník postupně třídí, organizuje, kombinuje a doplňuje v další analýze (Hendl, 2005, s. 247).

Začínala jsem tak, že jsem si všechny rozhovory přepsala a několikrát po sobě si je četla. Všímala jsem si témat, které se vázaly na otázku praktické části a podtrhávala si zajímavé poznatky k ilustraci fenoménů, z nichž některé jsem ve shrnutích podpořila teoreticky.

Když jsem pak data třídila, nepostupovala jsem zcela tak, jak by se podle zakotvené teorie předpokládalo. Rozdílem bylo to, že jsem si předběžně vymezila téma v mé otázce. Třetí fáze kódování by vyžadovala určení centrální kategorie, která by charakterizovala celý koncept jevu a vznikl by tak interpretační rámec a celá kostra teorie. Potom by bylo možné vysvětlovat i jiné příběhy a vytvářet teorie. Moje praktická část nemůže předpokládat nasycení dat, protože jsem záměrně vybrala pouze tři respondenty. Proto jsem upustila od kódování a dalších technik kvalitativního výzkumu a rozhodla se svá zjištění ilustrovat na třech případových studiích.

5. 5 Ilustrace na případových studiích

. Případová studie popisuje vztahy v jejich celistvosti, komplexnosti, ale také může odhalit skryté souvislosti a vysvětlit příčiny konkrétních jevů. V praxi může také demonstrovat teoretické

koncepty. Pro případovou studii jsem se rozhodla proto, že s ní lze interpretovat každý případ jako samostatný celek, který je podpořen teoretickým rámcem a pro její praktickou povahu zpracování. Také ji svou povahou považuji za nejvhodnější metodu, která směřuje k naplnění mého cíle: *ilustrovat představy a očekávání mladého člověka z narušené rodiny*.

Případová studie je podle obecné definice *intenzivní studium jednoho případu* – tedy jedné situace, jednoho člověka a jednoho problému. Rozebírá nebo popisuje předem zvolený jev v rámci jeho reálného kontextu. Cíl případové studie je primárně deskriptivní: usiluje o zachycení složitosti případu, jeho komplexnosti, popisuje vztahy v jejich celistvosti. Může však být i explanační a odhalit skryté souvislosti nebo vysvětlit příčiny konkrétních jevů. Případová studie je metoda ve skrze kvalitativní, neboť dokáže dokonale splnit základní cíle kvalitativního výzkumu – zkoumá současně fenomény do jejich hloubky v jejich skutečném kontextu, zvláště v případě, kdy nejsou hranice mezi fenoménem a jeho kontextem zcela jasné (Yin, 2009, str. 18). Ponoření se do hloubky jednoho fenoménu nám umožní důsledné porozumění zkoumanému.

Stejně jako každý jiný typ výzkumu začíná i případová studie identifikací výzkumných otázek, specifikováním výzkumné jednotky a podobě vzorku a charakteru sbíraných dat. U případové studie usilujeme vždy o záměrný výběr, jedině tak totiž zajistíme, aby zkoumané fenomény měly přesně ty charakteristiky, které k našemu výzkumu potřebujeme. Je samozřejmě možné vrstvit na sebe různé typy sběru dat – pozorování, rozhovor i obsahovou analýzu. Já jsem si vybrala pouze rozhovory. Důležité je sebrat taková data, která nám případ popíše v jeho celistvosti včetně všech kontextů. Případ pak můžeme interpretovat jako celek nebo se zaměřujeme na jeho jednotlivé části, a to z hlediska předem vybraného teoretického rámce, který aplikujeme na případ. Cílem je identifikovat možné intervenující proměnné a jejich souvislosti. Případové studie jsou praktickým příspěvkem k danému tématu a jejich zpracování je založeno spíše na zkušenosti než na analýze či aplikaci nějaké teorie.

5. 5. 1 Adél

Adéle je 16 let a chodí do deváté třídy na základní školu. Do našeho zařízení přišla asi před půl rokem jako dívka, o které jsme dlouho nevěděli, co si máme myslet. Do skupiny se těžko zapojovala, a když už se zapojila, činila tak velmi netypickým způsobem. Často na sebe upoutávala pozornost nereálnými až vymyšlenými příběhy a historkami. Na běžné situace reagovala neadekvátně např. úprkem z klubu. V posledních měsících se do skupinových

rozhovorů zapojuje mnohem přirozeněji, když přijdou noví lidé, nemá problém začít se s nimi bavit. Dokonce zde začala navazovat i nová přátelství. Snažíme se jí dávat zpětnou vazbu na její chování tak, aby byl pro ní přechod na střední školu „novým začátkem“ a aby si uvědomovala, jak svým chováním může ovlivnit to, jak se k ní budou druzí chovat.

Adél často mluví o tom, že ve škole nemá žádné kamarády, tedy alespoň ne ve třídě, kam chodí. Nerozumí zábavě stejně starých, o sobě mluví jako o „jiné“ dívce, která je dle jejích slov divná. To proto, že nedělá typické věci jejímu věku. Nerada se obléká do sukní jako ostatní holky, nerada se maluje a nic jí neříká vyhlížet na chodbě s kamarádkami nejhezčího kluka ze školy. Lépe jí je spíše ve dvojici s jednou kamarádkou, spřízněnou duší, se kterou si rozumí. Ve třídě bývá často zamyšlená a ráda šokuje ostatní např. různými příběhy o upírech. Dřív bývala terčem posměchu pro svou „divnost“, v poslední době se však naučila ostatní bez ostychu odbýt. Ráda píše knížky a kreslí. Nevadí jí být sama, je sama ráda. Často uniká do fantazie, zdají se jí živé sny, věří pověrám a historkám. Přála by si jít studovat sociální práci na vysokou školu a pomáhat lidem. Také jí baví pozorovat lidi v různých situacích.

Rodina

Adél žije v rodině se spleťtými vztahy. Má starší sestru, se kterou si moc nerozumí a bere jí spíš jako svou rivalku, které je v rodině nadřazováno. Mluví často o tom, že její sestra má mnohem volnější výchovu a doma nemusí tolik pomáhat. To vnímá jako nespravedlivé. Dříve se kvůli dělení povinností a privilegiím doma hodně hádali a její sestra z toho vycházela vždy jako vítězka. To Adél dodnes vnímá jako křivdu vůči ní.

O své mámě mluví jako o služce a podřízené otce. Často si stěžuje na to, že je zaneprázdněná a stará se jen o to, jestli Adél plní své povinnosti dne a nezajímá jí, jak se má nebo jaký měla den. Dle Adéliných slov se s ní nedá mluvit o něčem jiném než o škole. Otec má v rodině dominantní až vojenské postavení – přikazuje, kontroluje a zastrašuje druhé. Dřív se opíjel a mlátil jí. Nejradši by toto období vymazala z paměti. V životě ho neslyšela omluvit se druhému. Ve své rodině si připadá jako služka, která plní úkoly, které jí ostatní přidělují.

O *výchově svých rodičů* ví jen to, že její táta, když něco chtěl, tak to dostal. Máma prý byla vychovávána k poslušnosti a práci v domácnosti, stejně tak jako její dvě sestry. Rodina její matky prý neměla moc peněz a tak museli hodně pracovat.

Když byla Adél menší, říkala, že jí rodiče nemají rádi: „*To říkaj skoro snad všichni, támhle nám něco zakážou a my si řekneme, že je to proto, že nás nemaj rádi. Když jsem vyrostla, uvědomila jsem si, že mě maj rádi, že mě chráněj. Někdy mám ale pocit, že mě chráněj až moc, to říká i moje nejlepší kámoška.*“ Přehnaná ochrana rodičů se projevuje podle jejích slov i v tom, že jí v šestnácti nedovolují být venku déle než do šesti hodin večer, ze školy musí nejdříve domů vyvenčit psy a napsat úkoly. A když ven jde, rodiče musí vědět, kde a s kým přesně je. Strach o ní z matčiny strany připisuje její vlastní volné výchově, kterou se teď snaží napravit: „*Babička mojí mamku nechávala dlouho venku a mamka si asi myslela, že babička se o ní špatně stará, takže já teď musím být do šesti hodin venku. Říkám, že je to přehnaný. Znáám kámošky, který můžou být do deseti, to беру taky jako přehnaný. Ale je mi šestnáct, tak nebudu v šest hodin doma. Máma to pochopit neumí.*“ Také má pocit, že do ní přespříliš vkládají svoje přání a očekávání. Uvědomuje si, že když se učí, někdy to nevyjde a ona přinese špatnou známku. Jenže i když přinese dobrou známku, **není** za to **oceněna**: „*Ty víš, že se tady taky učím a někdy mi to nevyjde. Ale když dostanu třeba jedničku, prostě dobrou známku, tak mamka řekne prostě jen dobrý, táta většinou nic, tomu je to jedno. Ale když dostanu špatnou známku, tak mamka na mě začne rvát a hned to rozvede, ale na dobrou známku řekne jen: dobrý.*“

Adél má na svůj věk velmi dobrou **sebereflexi**. Je schopná reálně nahlédnout na to, že jí to v některých předmětech nejde, ale zároveň si je vědoma neadekvátních reakcí jejích rodičů. Uvědomuje si také, že to, jak jí rodiče podceňují a nemají v ní důvěru, významně ovlivňuje, jestli si věří ona sama: „*Jako přiznám se, že jsem se teď hodně zhoršila, měla sem ty přijímačky a tak. A rodiče na mě pořád řvali, že ty přijímačky neudělám, že se vůbec neučím. Ale já se učila. Oni na mě jen řvali, že to nezvládnou, že jsem blbá, dá se říct a to je slušně řečeno. Nechtěj vědět, co oni na mě křičej. Mě je to prostě líto, když to dělaj, vím, že mám tím i **menší sebevědomí**, když mi pořád jen říkají, že něco nezvládnou. Takže si myslím, že to potom opravdu nezvládnou, když mi to říkaj všichni. I tak si ale někdy řeknu, že já to zvládnou, ale pak to stejně nezvládnou.*“ Podporu, která jí chybí u rodičů, hledá u své nejlepší kamarádky: „*Jsmo jako sestry a dáváme si podporu navzájem*“. Na stranu druhou ale může být snadno **ovlivnitelná**: „*Když mi kámoška řekne, že to sama nezvládnou, tak vim, že to bude těžký a nezvládnou to, ale když mi řekne, že to zvládnou, tak si řeknu, že to sice bude těžký, ale zvládnou to.*“

Adél umí velmi dobře popsat, **co** od svých rodičů **potřebuje**: „*Nepamatuju se, kdy mě naposled pochválili. Dalo by se říct, že mě nechválí vůbec. Myslím, že pro tu rodinu dělám dost,*

*vařím tam, chodím se pšema a pak když jsme u známých, rodiče řeknou, že nic nedělám. Oni mi jakoby řeknou, to je dobře, žes to takhle udělala. Řeknou ale jen tuhle strohou větou. Neřeknou, já jsem rád, že jsi to udělala. Nechci slyšet jen, že jsem to udělala dobře, ale chtěla bych **pochválit**, že se mi to povedlo. Chtěla bych vědět, že jim to udělalo radost.“* Sama by si přála vyvarovat se podobných chyb na svých dětech: *„Kdybych měla dítě a byla bych rodičem, tak bych to dítě, když by dostalo dobrou známku, pochválila a nebrala bych to, jestli je v první třídě nebo devátý. Pokud ho nebudu chválit ani v devátý, tak se snažit nebude. Chválila bych ho pořád. Zkoušela bych ty špatný vlastnosti dávat pryč a ty dobrý nechávat. Nechtěla bych, aby moje děti zažívaly to, co jsem zažívala já.“*

Partnerské vztahy

Adél zkušenosti se vztahy má. První vztah hodnotí spíše jako dětskou lásku a možnost, jak si zvýšit svůj sociální status. Druhá zkušenost pohořela na tom, že to byl problémový člověk a tak se s ním radši rozešla. Svůj rozchod si racionalizuje: *„Pro mě je to spíš v pohodě, rozejít se s někým. Jako ze začátku mi to bylo trochu líto, ale řekla jsem si, že jsme měly ty problémy a že je dobrý, že se to ukončilo. Že jsem mohla mít problémy i já.“*

Od partnerského vztahu **očekává**, že jí bude mít její přítel rád, bude jí naslouchat a dokáže vycítit její potřeby: *„Chtěla bych takový to, když budu smutná, tak aby mě uměl rozesmát, aby zkrátka věděl, co se mnou.“* Na vnější podobu se u kluků nekouká, spíše na **povahové vlastnosti**. Vnímá jako důležité, aby byl její protějšek hodný, milý. Není z těch žen, které mají jasně nastaveny kritéria, které by měl druhý dodržovat jako manuál. Své hranice ale má a dokáže říci, co by jí vadilo.

Spokojený partnerský vztah je podle ní takový, kde mají partneři nějaké společné zájmy: *„Jako nemusí mít společný spolu všechno, ale nějaký společný zájmy by měly mít. Aby měli o čem se bavit.“*

Co by Adél ve vztahu nikdy netolerovala, je lež, podvádění a také pití alkoholu. Pokud by se její partner dopouštěl těchto věcí ve vztahu, snažila by se to změnit tak, že by jasně nastavila hranice. Pokud by to ale nešlo, šla by od takových vztahů pryč. *„Já nepřekousnu ve vztahu určité podvádění. Anebo když mi kluk pořád lže. Takhle mi jednou zalže, řeknu dobrý, podruhý, no třeba si to neuvědomil, ale potřetí už to neodpustím. Já jsem spíš taková, že když se mi na lidech něco nelíbí, tak to zkouším změnit. A pokud to nejde, tak to prostě nechám být.“* Potom mluvila o své

zkušenosti, kdy se snažila měnit k lepšímu přítele od své kamarádky, která se trápila kvůli jeho zneužívání drog.

Když se hádá, je ochotná připustit svou chybu a omluvit se druhé straně: „*Já, když se hádám s mojí nejlepší kamarádkou, tak je mi to opravdu líto, ale my dvě jsme takový, že další den se už normálně bavíme. Myslím si, že je to dobrý, vždycky když se pohádáme, tak si jedna uvědomí, že ta druhá měla vlastně pravdu nebo že nemáme pravdu ani jedna nebo že jí máme obě.*“

Shrnutí

Adél pochází z rodiny, která má nejblíže asi k *autoritářskému stylu výchovy*, který je typický tresty, chyběním prostoru pro otevřenou komunikaci, respektu k individuálním potřebám a zodpovědnosti za své chování. Děti bývají často závislé na pochvale a snaží se na sebe upoutat pozornost. Je tam také riziko závislosti na ostatních. Ani úzkostný a protektivní výchovný styl typický strachem o ublížení svých dětí není pro vývoj zralé osobnosti příznivý. Podle Matějčka (1992, s. 63) děti na tento typ výchovy reagují aktivním protestem, agresivitou nebo naopak útlumem a pasivním podřízením. Tyto děti bývají v mladším školním věku hodné a nenápadné. Později se z nich ale mohou stát obětní beránci.

Oporu nenachází ve své sestře a ani jednom z rodičů, čímž se dá vysvětlovat její častý únik do snů a fantazie a vytváření si svého vnitřního světa. Cizinkou se Adél cítí být nejen doma, ale také ve škole, kde hledá „spřízněnou duši“. Nedostatek „spřízněných duší“ doma může být vysvětlením toho, proč tíhne spíše k intenzivním vztahům s jednou kamarádkou. Adél má vysokou sociální inteligenci a plno věcí si dokáže vysvětlit i popsat. Dokáže také popsat, co by od svých rodičů potřebovala a zhodnotit, kdy má cenu snažit se něco změnit a kdy ne. To, že to dokáže takto popsat, hodnotím jako základní stavební kámen k otevřenější komunikaci s nimi. Z jejího vyprávění o tom, jak chtěla odnaučit brát drogy přítele své kamarádky, se může zdát, že má tendence ke spasitelskému komplexu, přebírání odpovědnosti za druhé a idealistické představě, že lze změnit lidské chování: „*No a asi mám tu tendenci, když se mě někdo pokouší naštvat a někdo se pokouší zmlátit někoho, tak se do toho vmíchám a toho dotyčného spíš zmlátím já. Že se ho zastávám. Musí to ale bejt někdo, koho znám.*“ Svoje tendence změnit přítele své kamarádky si vysvětluje tím, že to zažila sama: „*byl to kamarád a já jsem mu zkoušela pomoci, řekla jsem mu, aby přestal chlastat, protože měl holku a já jsem tu holku znala a věděla jsem, že*

je nešťastná a tak jsem to zkoušela změnit. No a on potom propadl drogám. Ta jeho holka byla moje kamarádka no a ona se mi svěřovala s tím, že jí to vadí, dokonce brečela, že ho má ráda, ale musí se s ním rozejít, protože to takhle nechce. Měla jsem o ní strach, protože můj táta se dřív taky opíjel a já jsem se bála přijít k němu, když jsem něco potřebovala. Schovávala jsem se tehdy do pokoje a modlila se, aby vůbec nepřišel. Takže já to i znám.“

Když se pohádá se svou kamarádkou, dokáže se jí omluvit a uznat, že měla pravdu. Díky podceňování rodičů chybí Adél potřebná sebedůvěra nutná k vlastnímu rozhodování a odpovědnosti za sebe sama, jejíž nedostatek může vysvětlovat to, že se nechá ovlivnit názory druhých, považuje sebe samu za „jinou“ nebo že se vyhýbá odpovědnosti za svá rozhodnutí: „*Já jsem nevěděla, co mám dělat, takže jsem šla sem a vy jste mi řekli, abych se s ním rozešla, takže jsem se s ním radši rozešla*“. Adél má na svůj věk celkem reálná očekávání od partnerského vztahu a je vidět, že netrpí žádnými velkými ideálními představami. I rozchod hodnotí z racionálního hlediska, když mluví o tom, že by jí to mohlo spíše přitížit.

Kdybychom se na Adél měli podívat z pohledu citové vazby ve čtvrté kapitole teoretické části, měla by nejblíže k *zapletené citové vazbě s rodiči*, která je typická slabou schopností vnímat vlastní hodnotu, ale zároveň schopností pozitivně hodnotit své okolí. Tato vazba je dále charakteristická snahou o sebepřijetí prostřednictvím uznání druhých osob. Časté Adéliny „výstupy“, které mají za cíl upoutat na sebe pozornost, by se daly vysvětlit negativními zkušenostmi s emocemi z dětství, kdy se mohla naučit, že si tak efektivněji a snadněji získá a udrží pozornost důležitých osob.

5. 5. 2 Vlád'a

Vlád'a na klub chodí asi čtyři roky. Je mu 17 let. Začínal na dětském klubu a pak „přešel“ k nám. Působí jako milý, nenápadný, sympatický a možná trochu nesmělý kluk. Ve skupině se cítí být spíše posluchačem než tím, který má hlavní slovo a baví celou skupinu. Vyhovuje mu více interakce ve dvou. Ve svém volném čase hraje divadlo, zajímá se o IT technologie. Jeho „rizikovost“ spočívá v častém hraní PC her.

Rodina

Vlád'a vyrůstá mezi dvěma sestrami, jednou o sedm let starší a pak mladší, která má poruchu autistického spektra. Žijí v domácnosti se svojí matkou, táta žije se svojí přítelkyní v jiné domácnosti. S ní Vlád'a nevychází dobře podle jeho slov je hloupá.

Svých rodičů si **váží**: „*Pro mě to jsou rodiče a nějak jsem byl vedenej k tomu, abych je respektoval, ctil. Myslim si, že z jejich pohledu se mě pokoušeli vychovat tak, jak nejlíp mohli.*“ Jejich výchovu Vlád'a hodnotí jako demokratickou a liberální: „*Určitě bych jim chtěl poděkovat, že mě vychovávali tak, že mám hroznou volnost, to znamená, že když mám třeba nějaký průser, když něco provedu, tak z toho nic nedělej a pochopěj to. To jim ale taky zároveň můžeš vytknout, třeba to, že se blbě učim angličtinu mi nevytýkaj, ale kdyby mě za to prudili, tak mám třeba lepší známky.*“

Podle jeho slov oni sami byli vychovávaní přísně: „*Mamka toho měla fakt dost. Když nenaplněovala očekávání rodičů, tak jí i mlátili. Právě že ke mně má teď přesně opačnej přístup. Nechce vypadat přede mnou jako její rodiče. Koukala se na svoje rodiče a nechce, abych se stejně na ní koukal já.*“

Svým dětem by Vlád'a takovou **volnost**, kterou má on sám, nedával. Je schopný se na volnost podívat i z té druhé stránky: „*Připadne mi, že když mám zase takovou volnost, tak vůbec nejsem zvyklej na to, že když něco provedu, tak se na mě rodiče zloběj a vidím to pak úplně jinak. Že když už fakt něco provedu, o to je to potom horší. Prožívám hůř i ten konflikt, protože na něj nejsem zvyklej.*“ Vlád'a připouští, že výchova jeho rodičů mohla ovlivnit výběr partnera pro život: „*Už jenom tím, že mluvěj o tom jejich ideálu, tak už Tě nějak ovlivňujou. O ideálu člověka, jak se má chovat. To Tě v tom výběru ovlivní, protože nějaký jsi Ty a podle toho posuzuješ ostatní.*“ Svoje vyspělé přemýšlení nad vztahy připisuje Vlád'a výchově v rodině s duševně nemocnou sestrou: „*Určitě se chovám tak, jak se chovám, protože mám postiženou sestru. Mám se nějak chovat že jo a nějakou zodpovědnost tím taky získám.*“ Dovednost přesněji se vyjadřovat připisuje i jeho dlouhodobé návštěvě klubu: „*Mě přijde, že jak sem chodim dlouho, tak jsem se nějak naučil formulovat věci, co chci říct, nějak líp.*“

Partnerské vztahy

Vlád'a ještě žádný vztah neměl. Od partnerského vztahu očekává hlavně **spokojenost** a to oboustrannou. Také by si přál ve vztahu **sdílet své pocity**. Partnerku by si vybral podle vzhledu, ale i podle povahových vlastností: „*Nechtěl bych třeba holku, která by byla nudná a která by*

všechno moc řešila, všechno by moc rozd'obávala do detailů.“ Spokojený partnerský vztah je podle něj takový, ve kterém si dávají oba navzájem. Neměl by dávat jen jeden. Vláďa by se rozešel tehdy, pokud by mu to už nedávalo, co čeká: „No už si tam nepřipadáš nějak pohodlně nebo asi i třeba ta nevěra, když tam je. Můžou na sobě zjistit, co dřív neviděli, co zjistíš až s odstupem času. Dokážu si taky dobře představit, že už si prostě nerozuměj. Nebo už nemusí být pár, ale můžou zůstat jako kamarádi. Nerozumí si už v partnerském vztahu, ale dohodnou se, že budou kámoši.“

Konflikty vnímá Vláďa jako strategii, jak si nahlas sdělit svoje protichůdné názory, který se nemusejí vždycky shodovat. Hádky vnímá jako „zdravou věc“. Také je schopný přiznat svou vlastní chybu, když hlava vychladne: *„Většinou je to tak, že se hádáš. Jeden vypění. A po čase se o tom už dá mluvit normálně. Podle mě je hloupý to, když jednáš ve vzteku, není v tom nic racionálního. Neříkám, že se mi to nikdy nestalo – vypění, ale jsem schopnej na to pak nahlídnout, že jsem udělal chybu.“*

Shrnutí

Demokratický styl výchovy vytváří příznivou citovou atmosféru, důvěru mezi lidmi a také učí spolupráci mezi lidmi. Tento styl nejvíce pomáhá rozvíjet sociálně zralou osobnost. Vláďa, přestože je vychováván jen jedním rodičem, ve svých 17 letech dokáže srozumitelně formulovat očekávání od partnerského vztahu i to, jak si představuje spokojený vztah. Nejde mu o uspokojování svých potřeb, zajímají ho i potřeby své budoucí partnerky, konflikty vnímá jako růstovou situaci se schopností pozdější sebereflexe. Jeho rozhodnost, jasná stanoviska a srozumitelné vyjádření vlastního názoru mohou být produkty výchovy, ve které je kladen důraz na samostatnost, volnost a zodpovědnost. Je schopen vidět ale i stinné stránky jeho volnosti, přičemž se nedá jednoznačně tvrdit, že kdyby na něj rodiče měli ještě vyšší požadavky, učil by se lépe a bylo by to pro něj motivační.

Dítě s duševním onemocněním v rodině je nestandardní situace, která má zajisté vliv na vzájemné postavení sourozenců, sourozenecký vztah, vztah k rodičům, ale i osobnostní charakteristiky, postoje, chování a plány zdravých sourozenců. Ovlivnění se může projevit jak pozitivním, tak i negativním směrem. Vztah rodičů ke zdravému dítěti může nabýt dvou extrémních podob: první je dána koncentrací pozornosti na postižené dítě a druhá zvýšeným zájmem o dítě zdravé. Při zaměření na postižené dítě rodiče očekávají, že se zdravé dítě bude na

péči podílet a chovat se vyspěleji. Může se stát to, že potřeby dítěte bez postižení se budou rodičům zdát v porovnání s dítětem s postižením nedůležité a budou je přehlížet (Seltzer, 2000). Zdravé dítě pak může trpět pocity bezvýznamnosti a tendencemi upoutávat na sebe pozornost. Mnohdy se naopak ale stává, že sourozenec pečovatelskou roli přijme a rozvinou se u něj pozitivní vlastnosti jako např. ochota pomáhat, trpělivost či tolerance. Druhý přístup, zaměření na zdravé dítě, nese riziko toho, že si rodiče budou kompenzovat stres a zklamání tím, že na zdravé dítě naloží příliš vysoké nároky (Vágnerová, 2004). Přínosy tohoto výjimečného sourozenectví mohou být zvýšená trpělivost a tolerance, nutnost překonávat komunikační znevýhodnění zvyšuje empatii, smysl pro sociální spravedlnost a schopnost zastávat se potřebných, věrnost, porozumění a přijímání odlišností (Dykens, 2005). Poslední věta potvrzuje i Vládův výrok: „*Určitě se chovám tak, jak se chovám, protože mám postiženou sestru. Mám se nějak chovat že jo a nějakou zodpovědnost tím taky získám.*“

Nelze tedy jednoznačně tvrdit, že výchova s jedním rodičem se nutně negativně podepisuje na osobnosti dítěte a na tom, jaké má vztahy, můžeme se pouze domnívat, že některé vztahové aspekty a pohled na život přece ovlivňuje. A to například to, že takové dítě je více nuceno být zodpovědným za sebe sama, chybí-li mu další rodič, další opěrný bod, ale také to, že nutně nemusí získat odpor k jednomu z rodičů a být součástí hry nevyřešeného rozchodu, jsou-li rodiče rozumní lidé, kteří jsou i po rozvodu schopní domluvit se. Mé fantazie však nelze potvrdit, vyvrátit ani zobecnit, jde o ilustraci, která zůstane jen ilustrací s mnoha proměnnými, které do ní zasahují včetně mého vztahu s klientem.

Kdybychom se na rozhovor s Vládou měli podívat z pohledu citových vazeb s rodiči, zařadili bychom jej nejspíše k typu *jisté citové vazby*, která vypovídá o schopnosti vnímat vlastní hodnotu a mít důvěru v druhé lidi. Lidé s tímto typem vazby jsou více citliví k potřebám druhých lidí, jejich vztahy bývají trvalejší a intimnější a konfliktní situace nevnímají jako ohrožení vztahu, nýbrž Vládovými slovy jako „zdravou věc“.

5. 5. 3 Martin

Martin k nám na klub nechodí dlouhou dobu. Poprvé ho přivedl jeho kamarád jako kluka, kterého znal ze školy jako spolužáka, který skoro nikdy nepromluví. Martinovi je 17 let a chodí do druhého ročníku na střední odbornou školu. Zpočátku na klub chodil stydlivý kluk s brýlemi a konstantní kamennou tváří bez grimas. Zeptal-li se ho někdo na něco, odpovídal ve zkratkách,

útržkovitě a skoro neudržoval oční kontakt. Do skupiny se skoro nezapojoval a celý čas upíral svůj zrak ke svému komixu, který rovnou maloval nebo si načrtával jeho návaznost. Dny utíkaly a čas od času se něčemu nečekaně zasmál, potom se úsměv na jeho tváři začal objevovat už pravidelně, když třeba prohrál ve stolním fotbálku nebo někdo řekl nějaký vtip, který ho pobavil. Začal si povídat nejprve ve dvojici, když se pokaždé někdo jiný se zájmem doptával na jeho komix, potom začal přispívat do celé skupiny a teď už „odpálkuje“ i nemístnou odpověď.

Martin je nadprůměrně inteligentní, má velmi dobrý všeobecný přehled zejména v moderních technologiích a IT světě. Věděli jsme o něm, že sdílí domácnost se sestrou, se kterou se často „pere“, že je vášnivým hráčem hry „World of Warcraft“ a ve svém městě že nezná jinou cestu, než tu z domova do školy a ze školy na klub.

Rodina

Rodiče Martina jsou rozvedení. Jeho otec začal pít, pak se to začalo zhoršovat, nakonec přišel o práci a odešel. Nemá zprávy o tom, kde se nachází teď. Žije s mámou a starší sestrou v panelákovém bytě. Martin si žije ve svém světě a ony také. Největší nevýhoda matky je podle Martina to, že „**hodně žvaní**“. Přibližuje mi to takto: „*Nejvíc nesnáším, když se opakuje, to právě se nemá cenu hádat. Ona něco říká, Ty taky něco říkáš, pak se zapletete, pak zjistí, že máš Ty pravdu a je schopná to překroutit tak, že dělá, jakoby celou Tvoji pravdu říkala. Lidi nechtěj vypadat trapně.*“ Martinovi se na ní nelíbí, že překrucuje jeho pravdu a tak vlastně říká nepravdivé věci. Přirovnává to ke zkoušení u tabule, kdy dostaneme pětku, přestože máme pocit, že jsme látku uměli. Dostaneme jí prý proto, protože jsme to neuměli říci správně nebo nám třeba vypadlo důležité slovíčko. S jeho mámou je to podobné. Ví, že to není tak hrozné, když říká nepravdivé věci, může to prý ale spoustu věcí zamotat. „*Většina **hádek** mezi náma je v tom, že ona něčemu nerozumí, já se jí to snažím vysvětlit, uplatnit svoje přesvědčení a ona sice dělá, že se ponaučila, ale stejně mele blbosti. Takže ta hádka pak vypukne zas, abych jí pak dal další ponaučení z toho. Na začátku jde o boj, pak už jde o to sdělit tu svou myšlenku, protože pak se pochopí blbě.*“ Když se doma v rodině hádá s mámou nebo sestrou, zaujímá strategii „**odkejvat a jít dál**“: „*Tuhle strategii uplatňuju skoro všude v životě. Tam, kde je jinej názor, takovej názor, kterej by vyvolával další akce a měnilo se to, tak je dobrý zasáhnout, to už se ta hádka vyplatí. Nejde o to vyhrát v hádce, protože když vyhraješ v hádce, tak nemáš nic. Co to je výhra, to, že já jsem měl pravdu a ona ne? To pro mě není výhra v hádce. Výhra je pro mě to, že už se tím*

nezabývám, už mě to nijak nestresuje, už mi to neubírá čas a nijak mě to nezajímá. Hádku vnímám i jako nebezpečí a lepší je proto se tomu vyhnout a obejít jí. Takhle jsem jí obešel a měl jsem stejně pravdu. Většina lidí chce v hádce vyhrát, prosadit, že maj pravdu a pak z toho maj strašnou radost. U mě to spočívá v tom, že já to neřeším, a když vyplyne to, že je to pravda, tak se možná tak usměju, ale jdu dál. Já věřím něčemu, druhý člověk věří taky něčemu a chce mi to vtlouct do hlavy. Je ale lepší, když mu řeknu, že s ním souhlasím a život tak půjde dál, on bude žít v přesvědčení, že s ním souhlasím, i když přitom nesouhlasím. Nenastanou žádné změny a on bude pak zase v klidu žít. Kdyby ale měly být nějaké změny a on by mě třeba chtěl zapojovat do svých plánů, tak bych se mu musel postavit. A co to usnadní? Rychle ho odbiješ a on Tě nebude už dál otravovat. Kdybys nesouhlasil, zase by se mohl vrátit a chtít to rozebírat. Dlouho bychom to řešili a bylo by to o ničem, jsou to jen názory na něco, nejlíp se k tomu hodí třeba víra nebo církev. Kdyby ke mně třeba přišel nějaký katolík a já jsem ateista a vtloukal by mi do hlavy, tak mu řeknu, dobrý, Bůh je fajn a šli bychom dál. Ale kdybych ho odmít, tak by přišel další den znovu a další den zase a byl by na mě naštvanej. Je lepší přikývnout, aby Ti dal pokoj a život jde dál. Ti ostatní mu to můžou podat líp než já, takže to můžeme nechat na nich a já zatím můžu v klidu žít.“ Z Martinových odpovědí je patrné, že se úmyslně vyhýbá konfrontaci s jiným názorem než je ten jeho. V **konfrontaci** s druhým názorem vidí ohrožení, odmítnutí nebo to, že se ten druhý na něj naštvne a bude na něj naléhat pokaždé, když ho uvidí znovu. Svůj názor by obhajoval pouze tam, týkal-li by se pouze jeho samotného. Tam, kde tuší, že by to k ničemu nevedlo, šetří svým časem a energií a do konfrontace nejde.

Na nejasnou komunikaci narážíme znovu, když mluvíme o odpuštění: „Člověk se v dětství nepohodne s člověkem. Pak vyrostou a jsou úplně rozdílný lidé, kteří kdyby se vůbec předtím neznali, tak by spolu úplně v pohodě vycházeli. Ale protože něco proběhlo, tak spolu nekomunikují. Samozřejmě, že odpouštíme a v tom to zůstane. Odpustím, že mu to nebudu mít za zlé, ale můžu žít s pocitem, že on mi to za zlé má. Takže se mu pak radši vyhýbám a nemůžu vědět, co si myslí.“ Z Martinovi odpovědi je patrné, že někdy zaujímá rovnou určitou strategii v chování, aniž by věděl, co si lidé doopravdy myslí.

Když se ptám na výchovu rodičů, mluví Martin místo o svém otci a mámě o svém strejdovi: „Strejda byl vždycky takovej ten, kterej nás měl se ségrou hodně rád. Byl vždycky přes počítače, tak to vnesl i mezi nás. Když byl někdy problém, tak to bylo - zavoláme strejdu, on přijde, vysvětlí, udělá. Nebyl tam místo taťky, byl na místě dobrýho strejdy. Otec by měl

vychovávat a strejda je spíš na pobavení. Strejda by mohl bejt úplně jinej otec než je strejda. “ Svým dětem by Martin chtěl dát vše, co by bylo v jeho silách – nejlepší vzdělání, možnost dělat to, co chce ve volném čase. „Vychovával bych děti podle svých představ. Přirovnal bych je k RPG postavčkám - jší šťastnej za všechny její úspěchy. Dal bych mu to nejlepší vzdělání, snažit se už i to přímo naplánovat. Dal bych mu možnost mít vzory. “

Partnerské vztahy

Martin ještě žádný vážný vztah neměl, zkušenosti s holkami má ale ze školy: „*Mám to ted'ka nějaký otočený, že když jsem byl ve školce, tak jsem spíš lítal za holkama. “*

Od partnerského vztahu neočekává nic konkrétního: „*To je těžký, já nemůžu říct, že bych něco konkrétního očekával. Asi **trávení volného času, společný zájmy**. Znamená to, že neděláme kompromis jen proto, že nás něco nebaví. Kdybychom měli spolu trávit čas, budeme dělat to, co nás baví oba dva. Ne, že jeden bude nutit toho druhého do něčeho, co ho nebaví. Není to o tom, že bychom byli pořád spolu. “* Partnerku by si vybral podle společných zájmů a podle toho, jak se projevuje. To však nedokáže přesně popsat: „*nevím, jak konkrétně by mělo vypadat to její chování. To totiž poznáš až v tom vztahu, až s tím člověkem seš. Proto je nejlepší navázat téma společnejma zájmama a pak se ten vztah buď bude vyvíjet nebo nebude. “* Když mluvíme o vlastnostech, který by na druhým pohlaví ocenil, Martin je otevřený všem možnostem: „*nemůžu říct, jaký jsou vlastnosti, který bych ocenil, protože jsem to nezažil. Když se mi to bude zkrátka líbit, šel bych za ní. A jestli ne? Tak možná taky. “*

Co by ve vztahu nepřekousl je, aby se pořád o něčem dohadovali. A také tzv. „vyžírání“: „*to znamená takový to, že by furt chtěla peníze, a kdybych jí třeba řekl ne, tak by byla hrozně naštvaná. “* Na nevěru se dívá Martin na jeho věk velmi netypicky: „*Kdybych se nedozvěděl o nevěře, radši bych byl ve vztahu s tím, že to nevím a netrápil bych se s tím. Protože na co je znát pravdu, stejně je Ti to pak k něčemu lepší to nevědět, pokud to není nějak důležitý. Jako kdyby spala třeba úplně s každým a my se měli rozejít, tak bych to vědět chtěl, ale kdyby se třeba jenom někde opila, tak bych to vědět nechtěl. Je to podle toho, jak se na to podíváš. Zvířata to dělaj se všema. Víš, co je to, když vyjdeš ven a slyšíš přírodu? To je to, jak si to rozdávaj zvířátka. Všechno, co je dobrý a co zlý, je výmysl lidí. “*

Shrnutí

Martin nad vztahy přemýšlí velmi racionálně. Dívku by si vybral podle společných zájmů, z jeho povídání je patrné, že jeho nároky nejsou přehnané ani nereálné, ale spíše realistické: *„Můžeme pouze předpokládat, jak to dopadne, ale nemůžeme vědět, jak to dopadne. Můžeme jenom předpokládat.“* Budoucnost by rád naplánoval. Komunikaci s druhými přizpůsobuje svým potřebám. Tam, kde uzná za vhodné, že se nemá cenu hádat, nehádá se a přistupuje na cizí názor, přestože ten jeho je jiný. Neplýtvá svou energií ani časem. Konfrontaci se spíše vyhýbá, netýká-li se to přímo jeho osoby, ale spíše názorů a různých přesvědčení. Opět to považuje za maření jeho energií s cílem, že ten druhý si jen potřebuje říct, co mu „leží na srdci“ bez nějakého hlubšího významu. Vidí v tom i riziko, že ten druhý na něj bude našťvaný a bude ho pronásledovat za účelem potvrdit si svou pravdu. Hádání se přenechává jiným, kterým to dle jeho slov „jde lépe“. V rodině uplatňuje podobný princip: vyslechne si, pousměje se a jde dál. Výhru nebere jako to, překřičet někoho a dát mu najevo, že má pravdu, ale spíš to, že už to nemusí řešit a má od toho klid. Na druhou stranu Martin neumí pochopit, že každý neumí říci věci tak přesně jako on a zároveň to neumí ani tolerovat – to, že lidé někdy naprosto přirozeně a nevědomě různé věci překrucují.

Martin je na pomezí ustrašené a odmítavé citové vazby. Na jednu stranu se chrání před odmítnutím druhými lidmi tím, že s nimi nejde do konfrontace, na stranu druhou není tolerantní k „hlouposti“ druhých a potřebuje jim dávat ponaučení, protože je přesvědčen o pravdivosti svého názoru. Lidé s odmítavou vazbou mohou prožívat konfliktní situace jako ohrožení jejich nezávislosti a samostatnosti, protože jsou nuceni projevit blízkost a emoce.

6. Shrnutí a závěr

Moje práce se pohybovala hned na několika tématických polích. Celou první část tvořilo uvedení do definic a pojmů od výchovy přes rodinu po partnerský vztah a vymezování těchto fenoménů tak, jak je ve své práci budu používat.

Druhá část nás uvedla do kontextu rodiny a výchovy, do různých teorií o vlivu výchovy na chování jedince a do procesu výchovy samotné: způsobů a stylů výchovy, jejích dopadů a výchovných prostředků.

Cílem kapitoly třetí, adolescence a vztahy, bylo přiblížit nám život mladého člověka se vším, co toto období s sebou nese. Zaměřila jsem se na hlavní vývojový úkol tohoto období: najít identitu a poukázala na to, jak její hledání probíhá v rodině, mezi kamarády, v partnerském vztahu. Toto téma jsem do teoretické části vložila s ohledem na povahu praktické části: ilustraci fenoménů výchovy a vztahů na případových studiích respondentů okolo 17 let, v adolescenci.

Část čtvrtá, partnerské vztahy, měla za úkol seznámit nás s teoriemi a výzkumy o citové vazbě a jejího vlivu na partnerský vztah. Zabývala jsem se tím, jak může určitý typ citové vazby ovlivňovat spokojenost ve vztazích, řešení konfliktů a partnerská očekávání. Všechny tři hlavní kapitoly: výchova, adolescence a vztahy byly na konci vždy shrnuty.

Úvod do praktické části znamenal vymezit si kvalitativní výzkum, jeho metody a techniky, z jehož prvků jsem při zpracovávání své praktické části vycházela, když jsem sestavovala otázky pro rozhovory nebo hledala systém v prezentaci případových studií. Hlavním cílem a vrcholem praktické části bylo ilustrovat na třech případových studiích pohled mladých lidí z narušeného rodinného prostředí na partnerské vztahy – konkrétně očekávání od vztahů, řešení konfliktů a výběr partnera.

Ve svém úvodu jsem si vymezila **dva cíle**. Teoretické a praktické části práce. **Cíl teoretické části** zněl takto: *shromáždit poznatky z oblasti výchovy v rodině, partnerských vztahů a dysfunkcí, ucelit je v jednotný koncept, na který naváže praktická část práce*. Domnívám se, že se mi tento cíl podařilo naplnit. Upustila jsem sice od pojednání o dysfunkcích, jelikož se mi toto téma zdálo příliš obšírné, které by vyplnilo pole další diplomové práce, a místo toho jsem prostor vyplnila kapitolou o adolescenci.

Cílem mé praktické části v úvodu práce bylo: *ukázat, jak může dysfunkční rodinná výchova u mladého člověka ovlivňovat pohled na partnerství, výběr partnera a očekávání od partnerského vztahu*. Po vymezení pojmů jsem tento cíl trochu pozměnila: *ilustrovat, jak si*

mladý člověk z narušené rodiny představuje spokojený partnerský vztah, podle čeho si partnery vybírá, jaká má očekávání od partnerského vztahu a jak ve vztazích prožívá konfliktní situace.

Domnívám se, že se mi tento pozměněný cíl podařilo naplnit a to prostřednictvím případových studií, které vycházely především z polostrukturovaných rozhovorů. Ne všechny případové studie mají stejnou strukturu a ne v každé případové studii dostaneme odpověď na všechny body v cíli. Je tomu tak proto, že rozhovor byl pro mne spíše vodítkem a svým respondentům jsem nechávala velký prostor k tomu, uchopit otázku podle svých představ. Díky tomu jsme dostali odpovědi nejen na otázky vymezené v cíli, ale také fenomény, které s nimi souvisely: např. vztah s rodiči, kamarády, pohled na nevěru atp. Cílem jejich zahrnutí do případových studií bylo zachovat kontext celého případu a ilustrovat další zajímavé informace.

Pokud bych ale měla naplnění cílů hodnotit z cíle původního tak, jak byl popsán na počátku, musím říci, že se mi tento cíl naplnit podařilo pouze částečně. Pojem dysfunkční rodinná výchova v pozměněném cíli práce není takovou výchovou, jak ji vymezuje Dunovský (1999): *„dysfunkční rodina je rodina, ve které se vyskytují vážné poruchy některých nebo všech funkcí rodiny, které bezprostředně ohrožují nebo poškozují rodinu jako celek a zvláště vývoj a prospěch dítěte.“* V části vymezení pojmů, konkrétně v pojednání o dysfunkční rodině, jsem psala o důvodech, proč jsem se rozhodla zaměřit jinak svou praktickou část a upravit své téma. Pojem dysfunkční rodinná výchova jsem ve své práci používala jako název výchovy v rodině, která plní funkce jen některé, má prvky spíše rodiny problémové dle definice Dunovského, výchovy v rodině např. s jedním rodičem, která přestože plní funkce všechny, není standardní situací. Ilustrovala jsem na třech případových studiích, jak může výchova v rodině ovlivňovat pohled na partnerství, výběr partnera a očekávání od partnerského vztahu. Cílem praktické části bylo ilustrovat a ukázat představy mladých lidí o svých budoucích partnerech, jejich očekávání od vztahů a řešení konfliktů s předpokladem rodinného zázemí viz výše. Nehledala jsem spojitost mezi určitým typem výchovného působení a konkrétní představou o partnerství nebo řešením konfliktních situací. Můj cíl byl obšírný i vzhledem k charakteru cílové skupiny a typu prezentace zjištěných poznatků na případových studiích, které nemají přesný koncept.

V **průběhu zpracovávání praktické části** jsem upustila od typického postupu metody zpracování dat, otevřeného kódování, protože se z rozhovorů vynořovalo nepřehledné množství kategorií a pracovala jsem pouze se třemi případy. Vyčlenila jsem si tedy jen základní kategorie (očekávání od vztahů, partnerská spokojenost, konflikty) související s otázkou praktické části a ty

se pokusila na základě přímé řeči respondentů rozvést a podpořit je teorií. Zpočátku jsem zamýšlela provést polostrukturovaný rozhovor, pro který jsem měla připravenou šablonu otázek, v průběhu dotazování se rozhovor „zvrhl“ spíše do narativního rozhovoru. Vykládám si to svou nezkušeností v roli výzkumníka a omezeným počtem pokusů na zdokonalení se. Vidím v tom ale i výhodu, protože díky většímu prostoru pro respondenty vyšly najevo skutečnosti, které by, držela-li bych se striktně jasných odpovědí na otázku, nebylo možné zjistit.

Při **interpretaci dat** jsem se snažila používat hodně přímé řeči klientů, protože se domnívám, že právě na jejich vlastních slovech lze ilustrovat jejich názory, očekávání a prožívání nejlépe. Přestože rodině v otázce praktické části nebyl přikládán až takový význam, vycházely mi z odpovědí respondentů tak zajímavé fenomény, že jsem proto v případových studiích vydělila samotný blok rodiny kromě vztahů.

Předpokládala jsem, že narušená rodina skutečně ovlivňuje to, jaké protějšky si mladý člověk do vztahů vybírá, co pro něj partnerský vztah vůbec znamená a jaká má od něj očekávání. Ze svých zjištění si netroufám vyvracet či potvrzovat tuto hypotézu, mám-li ale zaujmout nějaké stanovisko, pak s tímto tvrzením souhlasím pouze částečně, protože se domnívám, že každá rodina (nejen ta narušená) ovlivňuje naše očekávání a to, koho si do vztahů hledáme. Podle mého názoru nemůžeme s jistotou tvrdit, že narušená rodina je nutným předpokladem pro pozdější narušené vztahy, což se neprokázalo ani na jedné z mých případových studií. K původním ambicím prokázat tyto skutečnosti a naplnit cíl ve smyslu vysvětlení konkrétních korelací mezi výchovným stylem a představou mladého člověka o partnerství jako důsledku určitého výchovného stylu bych potřebovala provést výzkum v pravém smyslu slova: získat větší výzkumný vzorek, konkretizovat výzkumnou otázku, vytvořit a definovat si hypotézy, vytvořit přesný postup při zpracovávání a analýze dat. Podobný výzkum, domnívám se, by si jistě zasluhoval pozornost nějaké další práce na akademickém poli.

7. Seznam literatury

1. BLÍŽKOVSKÝ, Bohumír. *Systémová pedagogika: pro studium a tvůrčí praxi*. 2. vyd. Ostrava: Amosium servis, 1997. 315 s. ISBN 80-85498-23-5.
2. ČÁP, Jan. *Psychologie mnohostranného vývoje člověka*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. 292 s. ISBN 80-04-22967-0.
3. ČÁP, Jan a MAREŠ Jiří. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X.
4. ČÁP, Jan. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV, 1996. 302 s. ISBN 80-85866-15-3.
5. ČECHLOVSKÝ, Jan. *Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež (volnočasová nebo sociální služba?)*. Diplomová práce, Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové. Pedagogická fakulta. Katedra sociální práce a sociální politiky, 2005.
6. DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. Praha: Avicenum, 1986.
7. DUNOVSKÝ, Jiří. *Sociální pediatrie: vybrané kapitoly*. 1. vyd. Praha: Grada, 1999. 279 s. ISBN 80-7169-254-9.
8. FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 383 s. ISBN 8071780268.
9. FROMM, Erich. *Umění milovat*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Josefa Šimona, 1996. 125 s. ISBN 80-85637-26-X.
10. GJURIČOVÁ, Šárka a Jiří KUBIČKA. *Rodinná terapie: systematické a narativní přístupy*. 1. vyd. Praha: Grada, 2003. 182 s. ISBN 80-247-0415-3.
11. GRAY, John. *Muži jsou z Marsu, ženy z Venuše: praktický návod, jak zlepšit vztahy*. 1. vyd. Praha: Práh, 1994. 203 s. ISBN 80-85809-41-9.
12. HARTL, Petr. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 774 s. ISBN 80-7178-303-X.
13. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum :základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 407 s. ISBN 80-7367-040-2.
14. JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 285 s. ISBN 80-7178-535-0.

15. JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. 285 s. ISBN 978-80-247-2284-9.
16. JEDLIČKA, Richard a kol. *Děti a mládež v obtížných životních situacích*. 1. vyd. Praha: Themis, 2004. ISBN 80-7312-038-0.
17. KAŠPARŮ, Jaroslav. Mladí lidé trpí podvýživou lásky. 2012 [cit. 2012-3-10]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/exkluzivne-na-ct24/osobnosti-na-ct24/167694-mladi-lide-trpi-podvyzivou-lasky-rika-jaroslav-m-kasparu/>
18. KATRŇÁK, Tomáš. Sociologické proměny podoby české rodiny. In: BOKOVÁ, L., BUKOVSKÁ, L., eds. *Rodiče, děti a jejich problémy*. Praha: Sdružení Linka bezpečí 2011, s. 13 – 23. ISBN 978-80-904920-1-1.
19. KLÍMA, Petr a kol. *Kontaktní práce: Antologie textů České asociace streetwork*. 1. vyd. Praha: Česká asociace streetwork, 2007. 359 s.
20. KLIMENT, Pavel. *Psychologie osobnosti*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. 76 s. ISBN 80-244-0319-6.
21. KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese*. 5. vyd. Praha: Portál, 2006. 147 s. ISBN 80-7367-181-6.
22. KOTRLOVÁ, Helena. *Souvislost citové vazby a stylů řešení konfliktů v partnerských vztazích*, Bakalářská práce, Brno: Masarykova univerzita. Fakulta sociálních studií. Katedra psychologie, 2011.
23. KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk-prostředí-výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.
24. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
25. MACEK, Petr. *Adolescence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 143 s. ISBN 80-7178-747-7.
26. MACEK, Petr, Martina HŘEBÍČKOVÁ a Ivo ČERMÁK. Identita, vývoj a osobnostní charakteristiky. In *Sociální procesy a osobnost '99*. Brno: FF MU a Psychologický ústav AV ČR, 1999. s. 78-84. ISBN 1999.
27. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují : eseje z dětské psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994. 108 s. ISBN 80-7178-006-5.
28. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 2. vyd. Praha: Portál, 1999. 143 s. ISBN 80-7178-320-X.

29. MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. 223 s. ISBN 80-04-25236-2.
30. MATOUŠEK, Oldřich. *Základy sociální práce*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 309 s. ISBN 80-7178-473-7.
31. MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 340 s. ISBN 80-7178-771-X.
32. MATOUŠEK, Oldřich a Andrea MATOUŠKOVÁ. *Mládež a delikvence: možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže*. 3. vyd. Praha: Portál, 2011. 336 s. ISBN 9788073678258.
33. MOŽNÝ, Ivo. *Moderní rodina: mýty a skutečnosti*. 1. vyd. Brno: Blok, 1990. 184 s. ISBN 80-7029-018-8.
34. MUSIL, Jiří. *Speciální psychologie I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1999. ISBN 80-244-0008-1.
35. Národní zpráva o rodině [online]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2004. 225 s. [cit. 23-02-2008] Dostupný z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/899/zprava_b.pdf
36. NEDĚLNÍKOVÁ, D. (ed.). *Metodická příručka pro výkon terénní sociální práce*. Ostrava: MPSV, 2007.
37. PELIKÁN, Jiří. *Výchova jako teoretický problém*. 1. vyd. Ostrava: Amosium servis, 1995. 234 s. ISBN 80-85498-27-8.
38. PÖTHE, Petr. *Dítě v ohrožení*. 1. vyd. Praha: G plus G, 1996. 143 s. ISBN 80-901896-5-2.
39. PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 269 s. ISBN 80-7178-399-4.
40. ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1990. 435 s. ISBN 80-7038-078-0.
41. SAK, Petr a Jiří SEMRÁD. *Diagnóza, prognóza a resocializace skupin mládeže ohrožených sociálně negativním vývojem*. 1. vyd. Praha: Vydavatelství Policejní akademie ČR, 1997. 136 s. ISBN 80-85981-61-0.
42. SATIR, Virginia. *Kniha o rodině*. 1. vyd. Praha: Práh, 1994. 350 s. ISBN 80-901325-0-2.
43. STANÍČEK, J. a Jan SYROVÝ. *Cílové skupiny pro terénní sociální práci a NZDM. Etnám, Sborník z konference ČAS*, 2003.

44. TUČEK, Milan a kol., *Česká rodina v transformaci - stratifikace, dělba rolí a hodnotové orientace*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 1998. 159 s. ISBN 80-85950-45-6.
45. ÚLEHLA, Ivan. *Umění pomáhat: učebnice metod sociální praxe*. 2. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. 128 s. ISBN 80-85850-69-9.
46. VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese: variabilita a patologie lidské psychiky*. 2. vyd. Praha: Portál, 2000. 444 s. ISBN 80-7178-496-6.
47. VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. 1. vyd. V Praze: Karolinum, 2005. 430 s. ISBN 80-246-1074-4.
48. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 8024609568.
49. VAŠUTOVÁ, Maria. *Pedagogické a psychologické problémy dětství a dospívání*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2005. 278 s. ISBN 80-7042-691-8.
50. Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, in: Sbírka zákonů České republiky, 2009, částka 61, s. 2902-2915. Dostupný také z: <http://www.mvcr.cz/soubor/sb061-09-pdf.asp>.
51. Zákon č. 1963/94 Sb., o rodině, in: Sbírka zákonů České republiky, 2009, částka 31, s. 978. Dostupný také z: aplikace.mvcr.cz/sbirkazakonu/ViewFile.aspx?type=c&id=6141
52. ZIMMERMANOVÁ, Martina. *Terénní sociální práce s neorganizovanou mládeží*, Diplomová práce, Praha: Univerzita Karlova. Filozofická fakulta. Katedra sociální práce, 2004.

8. Přílohy

Příloha č. 1

Otázky do polostrukturovaného rozhovoru

Mám pro Tebe připravených pár otázek. Jestli Ti nějaká bude nepříjemná, nemusíš na ní odpovídat. Nemusíš odpovídat pak už vůbec a rozhovor můžem ukončit, bude-li Ti to nepříjemné.

*Potřebuju realizovat výzkum mojí Diplomové práce, kterou píšu. Je hodně o vztazích. Otázky, na který se Tě budu ptát, nemají nic společného s tím, co řešíme tady v KLÍDKU. Teď jsem studentka a Ty můj respondent/ka a **cílem** mých otázek k Tobě je získat informace, který mi odpoví na otázky ve výzkumu a můžou být přínosný třeba pro další lidi v sociální práci.*

*Budu se ptát hlavně na to, jak **prožíváš** partnerský vztahy, jaký **máš očekávání** od Tvého partnera, co ve vztazích hledáš a potřebuješ.*

Otázky na partnerský vztah

1. Jsi teď nebo byl/a jsi někdy v nějakém vztahu? (A jestli ano, tak jaké to je? Nebo jaké to bylo – být ve vztahu?)
2. Co vlastně očekáváš od partnerského vztahu?
3. Podle čeho si partnera vybíráš? (Máš nějaký speciální „kritéria“?)
4. Jak si představuješ spokojený partnerský vztah? (Jaké vlastnosti by měl mít Tvůj partner, jak by se měl k Tobě chovat atd.)
5. Co by měl být podle Tebe důvod k rozchodu? (Co bys určitě nepřekousl/a a co ještě ano?)
6. A už ses někdy rozešel/a? Jak jsi to prožíval/a?
7. A co konflikty, hádky? Jak je řešíš?

Otázky na rodinu

1. Co si myslíš o svých rodičích? (Máš je rád?)
2. Je něco, co bys svým rodičům vytkl/a a naopak něco za co bys je pochválil/a?
3. Víš něco o tom, jak byli vychovávaný oni?
4. Představ si, že bys byl sám/a rodičem. Co bys udělala jinak než Tvoji rodiče?
5. Co si myslíš o tvrzení, že si vybíráme partnera podobného jako je naše matka nebo otec?
6. Je nějaké období v minulosti nebo zkušenost, kterou bys nechtěl/a už nikdy vrátit? (Jak myslíš, že Tě to ovlivnilo?)
7. Myslíš si, že Tvoji rodiče nějak mohli ovlivnit to, koho si hledáš do vztahu a kdo se Ti líbí? (Jestli ano, tak jak?)