

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra psychologie

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Budoucnost pohledem dospívajících chlapců v zařízeních pro výkon ústavní  
výchovy

A look to the future through the eyes of adolescent boys placed in institutional education facilities

Jorika Trundová

Vedoucí práce: Mgr. Hana Novotná

Studijní program: Psychologie

Studijní obor: Psychologie s rozšířením o speciální pedagogiku

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Budoucnost pohledem dospívajících chlapců v zařízení pro výkon ústavní výchovy potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Reykjavíku dne 14. července 2020

Mé poděkování míří k paní Mgr. Haně Novotné, která mě trpělivě doprovázela přípravou této práce a vedle cenných rad mi poskytla jedinečnou příležitost nahlédnout do nitra dění diagnostického ústavu.

Děkuji také chlapcům, kteří se zúčastnili výzkumu a s laskavým svolením mě nechali nahlédnout do svého soukromí. Bez nich by tato práce nevznikla.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá budoucností u dospívajících chlapců, kteří jsou umístěni v diagnostickém ústavu pro mládež. Teoretická část práce popisuje současné pojetí adolescence spolu s některými změnami, které se během tohoto vývojového období vyskytují. Dále je představena budoucnost jako pojem v oboru psychologie. Jádrem této kapitoly je představení konceptu orientace na budoucnost a jeho uvedení do souvislostí. Následuje rozvedení pojmů rizikové chování a poruchy chování a je představen systém výchovné péče v ČR. Praktická část popisuje kvalitativní výzkum, který byl proveden na základě polostrukturovaných rozhovorů s chlapci umístěnými v diagnostickém ústavu. Do výzkumu bylo zařazeno šest chlapců ve věku 15-18 let. Cílem výzkumu bylo zmapovat jejich pohled na budoucnost. Z výsledků vyplývá, že chlapci přikládají velký význam kariévnímu zaměření, a to nehledě na to, zda mají představu o svém konkrétním budoucím povolání. Dále se ukazuje význam vlivu současné rodiny na představy o založení rodiny. Dosavadní životní zkušenost ovlivňuje představy zejména v oblasti způsobu života a rodinných vztahů.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Adolescence, dospívání, orientace na budoucnost, poruchy chování

## **ABSTRACT**

The bachelor's thesis deals with the future of adolescent boys who are placed in a diagnostic institute for youth. The theoretical part of the thesis describes the current concept of adolescence together with some changes that occur during this developmental period. Furthermore, the future is introduced as a concept in the field of psychology. The core of this chapter is the introduction of the concept of future orientation and its context. The following is an explanation of the concepts of risky behavior and conduct disorders and the system of educational care in the Czech Republic is introduced. The empirical part describes qualitative research, which was conducted on the basis of semi-structured interviews with boys placed in the diagnostic institute. Six boys aged 15-18 were included in the research. The aim of the research was to map the view of the future of the mentioned adolescent boys. The results show that boys attach great importance to their career focus, regardless of whether they have an idea of their specific future profession. Furthermore, the importance of the current family in starting their own family is shown. Life experience influences future images, especially in the area of lifestyle and family relationships.

## **KEYWORDS**

Adolescence, youth, future orientation, conduct disorders

## Obsah

Úvod.....	7
<b>TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>8</b>
<b>1 Dospívání.....</b>	<b>8</b>
1.1 Tělesné změny.....	9
1.2 Kognitivní změny.....	9
1.3 Proměny vztahů.....	11
1.3.1 Vztahy s rodiči.....	11
1.3.2 Vrstevnické vztahy.....	12
1.4 Identita.....	13
1.5 Identita a budoucnost.....	15
<b>2 Budoucnost jako psychologický pojem.....</b>	<b>17</b>
2.1 Perspektivní orientace.....	17
2.2 Orientace na budoucnost.....	18
2.3 Budoucnost v adolescenci.....	21
2.3.1 Dosavadní výzkumy.....	22
<b>3 Rizikové chování v adolescenci.....</b>	<b>25</b>
3.1 Poruchy chování.....	26
3.1.1 Klasifikace poruch chování.....	27
3.2 Faktory ovlivňující rizikové chování.....	28
<b>4 Systém výchovné péče o děti s poruchami chování ve školských zařízeních.....</b>	<b>31</b>
4.1.1 Ústavní výchova.....	31
4.1.2 Ochranná výchova.....	31
4.1.3 Předběžné opatření.....	32
4.2 Diagnostické ústavy.....	32
<b>PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>34</b>

<b>5</b>	<b>Výzkumný problém a metodologie.....</b>	<b>34</b>
5.1	Formulace cíle a výzkumných otázek.....	34
5.2	Typ výzkumu a metody získávání dat.....	34
5.3	Výzkumný soubor.....	35
5.4	Etika.....	36
<b>6</b>	<b>Zpracování a analýza dat.....</b>	<b>37</b>
6.1	Charakteristika účastníků výzkumu.....	38
6.1.1	Albert.....	38
6.1.2	Eda.....	38
6.1.3	Cyril.....	39
6.1.4	Bedřich.....	39
6.1.5	Dušan.....	40
6.1.6	František.....	41
6.2	Výsledky analýzy dat.....	42
6.2.1	Pojem budoucnost.....	42
6.2.2	Vzdělání/ povolání.....	45
6.2.3	Volný čas.....	46
6.2.4	Rodinné vztahy.....	46
6.2.5	Kamarádi.....	48
6.2.6	Ostatní.....	49
6.3	Shrnutí analýzy dat.....	51
<b>7</b>	<b>Diskuze.....</b>	<b>53</b>
<b>8</b>	<b>Závěr.....</b>	<b>54</b>
<b>9</b>	<b>Seznam použitých informačních zdrojů.....</b>	<b>55</b>
<b>10</b>	<b>Seznam příloh.....</b>	<b>59</b>
<b>11</b>	<b>Seznam tabulek.....</b>	<b>68</b>

## Úvod

Budoucnost je podstatnou částí lidského života, subjektivně ji přitom každý člověk může prožívat různě. V období dospívání dochází k výrazné proměně percepce budoucnosti, když si člověk začíná uvědomovat, že jeho život se odehrává v čase, který dělíme na minulost, přítomnost a budoucnost.

V pozdní adolescenci je mladý člověk orientován kupředu, přemýšlí nad svým dospělým životem, který stojí za dveřmi. Adolescenti však netvoří homogenní skupinu. Individuální rozdíly se dotýkají také představ o budoucnosti. Kognitivní výbava umožňuje mladému člověku budovat svou budoucnost v mysli, vytvářet si cíle a přemýšlet, jak těchto cílů dosáhnout. Člověk ale nežije izolován na pustém ostrově: žije vedle rodiny, vedle svých přátel, ve svém městě, ve své zemi. To vše ovlivňuje formování budoucích plánů a cest.

Teoretická část nepopisuje pouze změny odehrávající se v adolescenci, ale také to, jak tyto změny souvisí s pojetím budoucnosti či obsahy obrazů o budoucnosti. Zaměření teoretické práce směřuje k představení budoucnosti jako psychologického pojmu, který je kognitivním, motivačním i emočním činitelem našeho jednání.

Praktická část popisuje výzkum, který byl proveden s šesti dospívajícími chlapci umístěnými v diagnostickém ústavu na základě rozhodnutí soudu. Cílem bylo zmapovat představy dospívajících chlapců v zařízení pro výkon ústavní výchovy v různých oblastech, např. budoucího rodinného života či povolání. Zároveň si klade otázku, co vlastně budoucnost pro tyto chlapce znamená?



# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Dospívání

Současné teoretické koncepte dospívání neboli adolescence vycházejí z historických změn společnosti. Na počátku minulého století nebylo běžné, že by patnáctiletý člověk denně navštěvoval školu. Dospělosti tak v očích společnosti dosahovalo mnoho náctiletých, kteří se brzy osamostatňovali a zakládali rodiny. Dnes však většina adolescentů, mladších i starších, tráví značnou část života ve škole a přípravou na budoucí zaměstnání. Doba začínající v pubertě a končící dosažením dospělosti, kdy mladý člověk docílí plné nezávislosti, se prodlužuje. Nejaktuálnější pojetí adolescence zahrnuje přibližně celou druhou dekádu života (Thorová 2016, Blatný 2016, Macek 1999, Feldman 2008).

Toto relativně dlouhé a proměnlivé období se dále dělí na adolescenci ranou a pozdní<sup>1</sup> (Vagnerová, 2005). Raná adolescence bývá někdy označována jako pubescence, a zejména ve starší literatuře se lze setkat s periodizací, která toto období staví samostatně, mimo adolescenci (např. Říčan 1998). Jedná se o období přibližně od 11. do 15. roku, které je spojené s pohlavním dozríváním a změnou těla dospívajícího (Vagnerová, 2005). S tím spojené hormonální proměny působí na emoční prožívání, které je v tomto období zasaženo značnými výkyvy. Ukončení školní docházky v 15ti letech, kdy mladý člověk stojí před volbou následující cesty, je důležitým společenským mezníkem a obdobím vstupu do pozdní adolescence.

Pozdní adolescence trvá zhruba od 15. do 20. roku. Rozvíjejí se vztahy s vrstevníky, nově vznikají vztahy partnerské. Objevuje se rozmach v sebepoznání a pokusech o sebedefinování (Vagnerová, 2005), což lze chápat jako budování vlastní identity. V 18ti letech mladý člověk dosahuje plnoletosti, která je v dnešní době jen dalším společenským mezníkem, který nemusí znamenat plné osamostatnění mladého člověka. Jistě je to však známka dalšího kroku k přijetí plné zodpovědnosti za svůj život. Vagnerová (2005, s. 325) uvádí, že *„smyslem (pozdní) adolescence je poskytnout jedinci čas a možnost, aby porozuměl sám sobě, zvolil si čeho chce v budoucnosti dosáhnout a osamostatnil se ve všech oblastech, v nichž to současná společnost vyžaduje.“*

<sup>1</sup> Někteří autoři upřednostňují dělení na ranou, střední a pozdní adolescenci (např. Feldman 2008)

Změny, které započínají v rané adolescenci, přecházejí a souvisejí s navazujícími proměnami v adolescenci pozdní. Následující text proto pojednává o adolescenci jako o jednotném období, i když důraz je kladen právě na druhou polovinu dospívání.

## **1.1 Tělesné změny**

Počátek dospívání je viditelný zejména díky fyzické proměně těla. Rychlý pubertální spurt může u dívek začít kolem desátého roku, u chlapců startuje zhruba o dva roky později, mezi jednotlivci však existuje značná variabilita. Vedle zrychleného růstu se také vyvíjí sekundární pohlavní znaky. Dívkám rostou prsa, objevuje se pubické ochlupení a první menstruace signalizuje směřování k pohlavní dospělosti. Chlapcům se zvětšuje objem varlat, začíná růst pubické ochlupení, dochází k proměnám hlasu a první ejakulaci (Thorová, 2016).

Dosažení reprodukční schopnosti značí konec rané adolescence a probíhá zhruba kolem patnáctého roku<sup>2</sup>. V dalších letech jedinec dosahuje téměř finálních dospělých proporcí, a následné tělesné změny především zvýrazňují mužské nebo ženské rysy a tvary.

Dospívající jedinec se velice často srovnává s ostatními a může ho zneklidnit, pozoruje-li na sobě rozdílnosti ve vzhledu. Nelze opomenout, že proměny těla mohou být dospívajícími různě prožívány, a že ovlivňují sebepojetí a sebehodnocení (Sobotková, 2014). Přijetí vlastního těla je jedním z předpokladů vytvoření si identity (Thorová, 2015).

## **1.2 Kognitivní změny**

Fyziologické změny jsou leckdy nejviditelnější, ale zdaleka ne jediné. Také proměny na kognitivní úrovni jsou markantní. Podle teorie kognitivního vývoje Jeana Piageta se již raná adolescence dá řadit do období utváření formálních logických operací, které se jinak nazývá období hypoteticko-deduktivní. Tento druh operací umožňuje operovat s abstraktními pojmy, myšlení dokáže přesahovat situaci tady a teď. Adolescentní myšlení je více strukturované a sofistikované. Mladý člověk je schopen vnímat jevy v jejich komplexitě. Ustupuje černobílé vidění a rozvíjí se také metakognice, která umožňuje odhadovat vlastní schopnosti a dovednosti. Člověk je schopen reflektovat sám sebe jako samostatně myslící subjekt (Feldman, 2008).

---

<sup>2</sup> Patnáctý rok je pouze orientační. Existují rozdíly mezi pohlavími, ale také značné individuální odchylky.

Záliba v zaobíráním se vlastním myšlením v adolescenci může znamenat zvýšený egocentrismus. Zejména v raném stádiu dotyčný dokáže vnímat sám sebe jako střed světa, z čehož vyplývá zvýšená citlivost a kritika vůči autoritám, nebo úplné odmítání kritiky. Egocentrické myšlení způsobuje, že adolescent vnímá vlastní prožitky a zkušenosti jako jedinečné a unikátní (Blatný 2017, Feldman, 2008). Tento sebeklam může vyústit v provádění rizikových činností, jako je např. nechráněný pohlavní sex nebo rychlá jízda. I když si mladý člověk uvědomuje možnost následků takového jednání, pěstuje dojem, že zrovna jemu se přece nemůže nic stát. (Feldman, 2008). Egocentrismem však dospívající neprochází nadarmo. Jedná se o součást vývoje, která zajišťuje, aby se jedinec naučil reflektovat vlastní chování (Blatný 2017).

Autoři (Vagnerová, 2012 nebo Klimeš, 2008) upozorňují na skutečnost, že i když kognitivní výbava v adolescenci výrazně posiluje, mladý člověk je značně limitován nízkým počtem životní zkušenosti. Proto má tendenci své představy idealizovat a opomínat širší kontext problému.

Adolescent se řídí momentálními stavy nálad častěji než dospělý člověk (Berger, 1989), a tak jeho rozhodnutí leckdy padají příliš unáhleně a mohou mít závažné následky. V průběhu pozdní adolescence ale výbušnost ustupuje, a v souvislosti s emočním zklidněním dochází ke stabilizaci volní autoregulace (Vagnerová, 2012).

Během dospívání je typické uvažovat o morálních principech a vytvářet si k nim vlastní stanoviska. Podle kognitivní teorie morálního vývoje L. Kohlberga se období dospívání dotýká zejména konvenční morálka, částečně potom především na sklonku pozdní adolescence morálka postkonvenční (Langmeier, 2006). Konvenční úroveň spočívá v plnění sociálního očekávání, naopak dosažení postkonvenční úrovně tkví ve zvnitřnění morálních principů a přijetí zodpovědnosti za sebe samého (Macek, 2003).

Kombinace pokročilých kognitivních schopností a sebeovládání hraje důležitou roli pro změny v uvažování o budoucnosti, ale také pro realizaci vytyčeného cíle. Hypotetické uvažování umožňuje zaobírání se různými budoucími událostmi a přiřkládat jim váhu nejen z hlediska emocí, ale také na základě míry pravděpodobnosti, že by tyto události mohly nastat. Dostatečná míra autoregulace potom zajišťuje, že jedinec je schopen soustředit se na cíl, který leží i v relativně daleké budoucnosti.

## 1.3 Proměny vztahů

Proměny vztahů souvisí s rostoucí potřebou mladého člověka být pánem svého vlastního života (Macek, 2003). Vztahové záležitosti mohou zahrnovat ambivalentní pocity, se kterými se mladý člověk postupně vyrovnává. Nejznatelnější je to ve vztahu k rodičům, kteří jsou na jednu stranu idealizováni, na druhou stranu mohou být v určitých situacích vnímáni jako tyrané, kteří pro své dítě nemají pochopení (Mazibuko, 2014). Ambivalentní mohou být i prožitky s vrstevnickou partou, pokud do takové party adolescent patří a chce patřit, přestože si uvědomuje její špatný vliv.

### 1.3.1 Vztahy s rodiči

Během dospívání se vztahy s rodiči výrazně proměňují. Dítě, které se stává dospívajícím, se zároveň stává více samostatným, a může se zdát, že od rodiny se zcela odpoutává. Dospívající často vykazují známky zvýšené kritičnosti vůči svým rodičům (Vagnerová, 2012), což může být pro rodiče trpkou zkouškou. Zdá se však, že vztah mezi adolescentem a jeho rodiči nemusí být konfliktní, či spíše nemusí být konfliktní nijak více než v jiných životních obdobích. Feldman (2008) uvádí tři formy rodičovského nastavení, které se jeví stěžejní v přístupu k dospívajícím:

- **Podpora.** Dospívající se sice částečně od rodiny odpoutává, rodiče ale přetrvávají jako důležitý bod bezpečí a jistoty. Emoční podpora a kvalitně strávený společný čas podporuje kvalitní vztah mezi rodičem a adolescentem.
- **Svoboda.** Rodiče by měli umožnit svému potomkovi, aby se stal jedinečnou osobností, která si vytváří vlastní názory a pohled na svět. Dospívající, který se bojí projevit, protože se obává psychické kontroly ze strany rodičů, je vystaven např. zvýšenému riziku depresivních nálad.
- **Monitorování aktivit adolescenta.** Nastavení a jasné vysvětlení hranic je v dospívání nezbytné. Přehnaná starost a zákazy ale naopak způsobují, že se dospívající snaží svěřování se rodičům o svých aktivitách vyhnout. Zvýšená kontrola má opačný efekt, neboť roste riziko výskytu delikventního chování (Stattin, Kerr 2002 in Thorová, 2015).

Častou příčinou konfliktů mezi rodičem a dospívajícím je otázka vhodné míry autonomie. Adolescent je ve svém věku kognitivně velice dobře vybaven, leckdy o příkazech a zákazech ze strany rodičů potřebuje debatovat. Dospívající člověk často touží po větší svobodě, než jaká je mu poskytnuta ze strany rodičů. Pokud rodiče reagují zvýšenou kontrolou, napětí v rodině graduje (Žaloudíková, 2013). Na konci dospívání by měl vztah s rodiči být zdatně symetričtější a demokratičtější (Thorová, 2005).

Vztahy s rodiči ovlivňují, jakým způsobem adolescent uvažuje o své budoucnosti. Už v rané adolescenci se stává myšlení sofistikovanejším, jedinec častěji uvažuje o budoucím vzdělání, ale i profesi či budoucích vztahů. Rodič, který se o plány svého dítěte zajímá a vyjadřuje adekvátní míru podpory, pozitivně ovlivňuje rozvoj plánovacích schopností. Optimistické a zároveň realistické plány do budoucnosti podporují sebevědomí adolescenta. Naopak, pokud se rodič o plány a cíle svého dítěte nezajímá, adolescent má tendenci projevat nedůvěru ve své cíle (Mazibuko, 2014).

### **1.3.2 Vrstevnické vztahy**

V rané adolescenci narůstá potřeba navazovat přátelství, hledat společné zájmy a sdružovat se. Tato potřeba má své kořeny už v dětství, ale nyní je na svém vrcholu a běžný adolescent stráví s vrstevníky více času než s kýmkoliv jiným (Feldman, 2008). Dospívající si budují zázemí zajišťující bezpečí a jistotu, kterou do teď poskytovala pouze rodina.

Vztah s vrstevníky se stává platformou, na které má adolescent příležitost vyzkoušet si nové polohy sebe a svého chování i prezentaci svých názorů. Příslušnost ke skupině a srovnávání se s jejími členy je součástí procesu budování identity (Macek, 2003).

Také vrstevnická skupina má vliv na nastavování cílů a plánování budoucnosti. Samotný pocit příslušnosti k vrstevnické skupině obecně vede k větší kuráži. Pokud je navíc tato skupina optimistická vůči budoucnosti a otevřeně promlouvá o budoucích cílech, jednotliví členové jsou posilováni ve víře dobrých zítřků (Mazibuko, 2014).

## 1.4 Identita

Předchozí text popisoval jednotlivé změny, kterými adolescent prochází. Tělo se mění, nyní je už téměř srovnatelné s tělem dospělého člověka. Proměňují se vztahy s rodiči, kde panuje výraznější svoboda. Také kvalita vztahů s vrstevníky je jiná, a prohlubuje se intimita. Vzhledem k postupujícím změnám v kognitivním myšlení nyní člověka zajímají filozofické otázky týkající se celého světa, ale především sama sebe. Tato komplexní proměna nutně působí na sebepojetí mladého člověka, jehož identita je v rozpuku.

Adolescent postupně rozvíjí sám sebe jako samostatného člověka, cesta za identitou je však dlouhá. Macek (2003) upozorňuje, že adolescence není pouze přípravou na dospělost, během tohoto období se podle jeho slov „*zakládá pocit autorství vlastního života, prohlubuje se vědomí vlastní hodnoty a jedinečnosti*“ (Macek, 2003, s.118).

Ačkoliv se identita vytváří a formuje po celý život, právě adolescence se zdá být nejkritičtější fází pro budování a rozvíjení identity. Určitá forma vlastní reprezentace se začíná utvářet již v dětství, kdy jejím hlavním zdrojem jsou rodiče a vlastní aktivity dítěte. Postupně dotyčného čím dál tím více ovlivňuje vrstevnická skupina, v adolescenci se přidává i mínění širší společnosti a v dnešní době neopomenutelná média. Reflexe zvenčí je s přibývajícím věkem také více prokládána vlastním sebepoznáváním. Celý tento proces je pro mladého člověka zátěž, protože se musí vyrovnat s častým rozporem mezi obsahy vlastního sebepojetí a očekáváním nebo tím, co je v dané společnosti chápáno jako standardní. Hledá emocionální rovnováhu mezi cíli, jednáním a standardy, společenskými či individuálními.

Již v období rané adolescence se mladý člověk postupně dostává do situací, které mu umožňují vyzkoušet si nové role. Možnost experimentovat, mentálně i behaviorálně, umožňuje prožít si alternativních identit, aniž by se s některou z nich mladý člověk musel vnitřně ztotožnit. V adolescentním systému sebepojetí se mnohdy vyskytuje určitá míra nerovnováhy, která je výsledkem všech změn odehrávajících se na cestě z dětství do dospělosti. Vývoj je místy kyvadlový, kdy se jedinec navrácí ke stavu dětství, odmítá některé překážky, které musí jako dospívající řešit.

Josselsonová (1980, in Vagnerová, 2005) popisuje formování identity, který dělí na čtyři fáze:

1. **Fáze diferenciacce** se objevuje na počátku dospívání a podstatnou částí je snaha odlišit se od rodičů nebo jiných autorit, které v jedincově životě hrají významnou roli. Přichází rána, když se dospívající poprvé v životě dozvídá, že jeho rodiče nejsou bezchybní. V této fázi je myšlení relativně černobílé, proto se vyskytuje přehnaná odsouzení a kritika k rodičům.
2. **Fáze experimentace** se objevuje kolem patnáctého roku. V tomto věku je výrazná egocentričnost, odmítání kritiky. Budoucnost se jeví jako otevřená, kdy všechno se může stát.
3. **Fáze postupné stabilizace** je dalším stadiem, které začíná vyvažovat vztahy s rodiči. Určitý stupeň svobody již byl v životě mladého člověka nastaven, nemá proto potřebu projevovat velký odpor proti všemu ze strany autorit. Už v této fázi se dá očekávat ustupování konfliktů, i když vztahy s rodiči mohou stále kolísat.
4. **Fáze psychického osamostatnění** spadá na konec adolescence. Vyznačuje se dosažení samostatnosti a vytvoření si identity.

Vývojem identity v adolescenci se zabýval také James Marcia (in Mazibuko, 2014), který popsal čtyři typy identit.

- **Difuzní (rozptýlená) identita** vzniká, pokud proces sebevymezení není úspěšný. Mladý člověk se aktivně nesnaží o vymezení své jedinečnosti. Své názory, hodnoty i chování může často měnit tak, aby byly ve shodě s normou ve skupině, jejíž je členem (Macek, 2003).
- **Moratorium** označuje krizi identity a vztahuje se k nedostatku definovaných cílů a nejasných hodnot. Vyskytuje se ambivalentní vztah s rodiči, vyskytují se úzkosti a pochybnosti, které souvisejí s krizí identity. V této době se hojně experimentuje s rolemi a hodnotami.
- **Přejatá identita** neboli předčasně uzavřená identita je označení pro identitu, která neprošla procesem aktivní snahy o vybudování. Identita neprošla

žádnou krizí, a tak je někdy označována za ochuzující, protože aktivní budování i procházení krizí se zdá být pro výslednou identitu prospěšné.

- **Dosažená identita** je k pozorování u jedinců, kteří již prošli fází hledání, zažili experimentování s různými rolemi. Zde dochází ke spojení minulosti, přítomnosti a budoucnosti (Macek, 2003).

## 1.5 Identita a budoucnost

Společně s budováním identity se prohlubuje vědomí časové kontinuity. Zejména v pozdní adolescenci dospívající jedinci hodnotí minulost a orientují se na budoucnost. Do myšlení postupně vstupují představy vztahující se k budoucnosti, které zahrnují představy o vlastním budoucím já.

Podle teorie, která byla původně představena autory Markusem a Nuriusem (1986 in Mazibuko, 2014) nazýváme obraz self v jeho budoucí podobě tzv. možné já. Jedná se o představy dotyčného o vlastní existenci v budoucnosti (Feldman, 2008). Možná já jsou umístěna v různé vzdálenosti od přítomnosti. Jejich obrazy nemusí být zasazeny do konkrétního času, ale obecně platí, že čím vzdálenější do budoucnosti obraz je, tím méně je detailní. Podle Nuttina (1989) se současným stavem možných já souvisí to, jaké byly naše minulé představy o sobě. Znamená to, že možná já nemohou existovat nezávisle na tom, jaká byla naše schémata sebe sama v minulosti.

Podle této teorie může mít možné já tři možné složky:

- Ideální já: jedná se o obraz, ve který doufáme. Je to nejidealističtější část budoucího já, může být nerealistická.
- Očekávané já: nejvíce realistické obrazy budoucího self.
- Obávané já: to, čemu se chceme vyhnout.

Motivování jsme k takovému chování, které odsouvá riziko obávaného já, a které zároveň spíše povede k ideálnímu já. Očekávané já reflektuje, jaká je pravděpodobnost budoucích událostí. Aby motivace našeho jednání zůstala v rovnováze, mělo by se naše jednání odvíjet od všech tří složek možných já.

V adolescenci je vytváření různých verzí možných já součástí procesu formování identit. Mladí lidé na sobě tyto různé podoby možných já zkoušejí na přechodně krátkou



dobu a experimentují s nimi. Ti, kteří již dosáhli identity, mívají stabilnější možná já (Johnson et al., 2014).

## 2 Budoucnost jako psychologický pojem

Život se odehrává v čase a ve společnosti tak *čas* znamená mnohem více než objektivní informaci o tom, kolik je zrovna hodin. Čas je pojem, se kterým v mysli nakládá každý z nás, ale jehož percepce se může lišit mezi jednotlivci. Vnímání času se promění i během životní dráhy jedince. Člověk se rodí jako dítě, které prožívá moment tady a teď a jeho percepce času na počátku života nesahá dál. Postupně však dítě začíná vnímat existenci časové osy, jehož protipóly jsou minulost a budoucnost. Tato místa, minulost a budoucnost, začínají něco znamenat. Minulost se plní zkušeností a budoucnost do sebe nasakuje vize, představy, cíle, cokoliv, co v jedinci evokují představy spojené s budoucností (Sak, 2012).

Časová percepce se stala tématem v psychologii již ve 40. letech minulého století (Pavelková, 2010). Zásadním autorem zabývajícím se touto problematikou byl Kurt Lewin, který upozornil na vztah vnímání času k chování (High, 2017). Stěžejní myšlenkou je, že chování jedince není ovlivňováno pouze současností. Celková časová perspektiva udává, že lidské chování je ovlivňováno zkušeností z minulosti a momentálními reakcemi směřujícími do budoucnosti (Pavelková, 2002).

### 2.1 Perspektivní orientace

V českém prostředí se výzkumům v oblasti časové perspektivy věnuje Pavelková, která své studie zasazuje do konceptu perspektivní orientace. Perspektivní orientaci lze definovat jako osobnostní charakteristiku, která vypovídá o tom, nakolik se člověk účastní vlastní budoucnosti, jaký zájem o ni projevuje. Podle tohoto konceptu dochází ke strukturování budoucnosti skrze volby a realizace cíle a anticipací budoucích událostí. Dostatečný rozvoj perspektivní orientace chápe Pavelková (2010, s. 34) jako „*jeden ze základních předpokladů projektů životní cesty*“.

Schopnosti perspektivní orientace předchází krátkodobá orientace, která je typická pro mladší děti (Pavelková, 2010). K dosažení perspektivní orientace potřebuje jedinec splnit určité vnitřní i vnější podmínky. Tato cesta se neobejde bez dosažení potřebných kognitivních schopností a zdolávání výzev. Bez perspektivní orientace se nedá očekávat

rozvinutá schopnost integrace jednotlivých časových dimenzí, což může znamenat neschopnost plánování, stanovování si cílů a jejich následování. Naopak, rozvinutá perspektivní orientace s sebou přináší lepší plánovací schopnosti a umožňuje usměřňovat aktivity budoucím směrem (High, 2017).

Perspektivní orientace strukturuje budoucnost skrze motivační nebo kognitivní aspekt. Motivační složka znamená zvýšenou tendenci plánování budoucnosti, která zajišťuje volbu a realizaci cílů. Kognitivní dimenze se vztahuje k anticipaci budoucích událostí. To zahrnuje užívání kognitivních procesů myšlení, paměti, pozornosti, fantazie, člověk nakládá s abstraktními pojmy (High, 2017).

Výzkumy Pavelkové zabývající se konceptem perspektivní orientace se zaměřují na pedagogicko-psychologické prostředí, např. na motivaci žáků a studentů k učení.

Výzkum ukázal, že perspektivní orientace ovlivňuje motivaci k učení. Žák s kvalitní perspektivní orientací rozumí jednotlivým úkolům ve škole jako cestě k vlastnímu rozvoji, který se vztahuje i na budoucnost po ukončení školy (Pavelková, 1990).

## **2.2 Orientace na budoucnost**

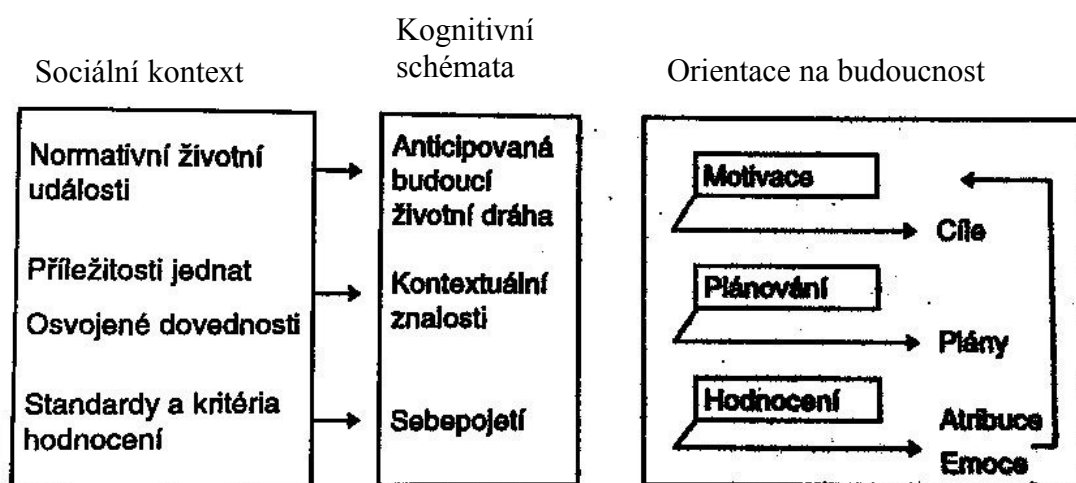
Perspektivní orientace, jak ji v českém prostředí představuje Pavelková, má nejbližší k zahraničnímu pojmu *future orientation* neboli *orientaci na budoucnost*. Je to ona část časové perspektivy, kterou Lewin označoval jako „psychologickou budoucnost“. Budoucí časová orientace označuje schopnost člověka předvídat budoucí události, dávat jim osobní význam a mentálně s nimi pracovat (Nurmi, 2005). Jedná se o subjektivní model vlastních představ o budoucnosti, plánování, nastavování cílů, který udává směr jednání a vývoje. Seginer (2008) přirovnává orientaci na budoucnost k autobiografii, ve které jedinec subjektivně líčí jednotlivé události vlastního života a přikládá jim důležitost tak, jak jí sám vnímá. Autoři se shodují na tom, že obraz vlastní budoucnosti hluboce ovlivňuje naše emoce i jednání, a to nehledě na to, nakolik lze tento obraz označit za objektivně správný.

Orientace na budoucnost je představována různě. Někteří autoři jí chápou jako součást časové perspektivy, jiní ji popisují jako samostatně fungující schopnost. Tato práce si neklade za cíl představení všech dostupných konceptů orientace na budoucnost, směřuje

spíše k zasazení budoucnosti do kontextu života dospívajícího jedince. Následující text proto model, který se zabývá orientací na budoucnost v kontextu možných působících jevů.

### Nurmiho model

Tento model orientaci na budoucnost definuje jako proces myšlení a činnosti vztahující se k budoucnosti (Nurmi, 2002). Nurmi (1991) představuje orientaci na budoucnost jako komplexní, víceúrovňový a vícerozměrný fenomén, jehož součástí je proces motivace, plánování a vyhodnocování.



*Obrázek 1 Kontextuální přístup k adolescentní orientaci na budoucnost (Nurmi 1991 in Macek, 2013, s.71)*

Procesy jsou determinovány sociálním kontextem a individuálními kognitivními schémata. Člověk si tvoří cíle podle toho, v jaké společnosti žije, ale také podle toho, co subjektivně považuje za důležité. K plánování využívá znalostí, které mu poskytuje jeho prostředí a také své osobnostní dovednosti a schopnosti.

Podle Nurmiho (1991) je motivace klíčovou složkou orientace na budoucnost. Motivace je postavena v hierarchickém systému: motivy mohou být specifické nebo abstraktní. Nurmi (1991) vysvětluje, že součástí orientace na budoucnost jsou tři aspekty: kognitivní, afektivní a motivační, a tyto aspekty nelze pohlížet samostatně. Lidé si nastavují cíle dle svých hodnot, motivů a očekávání směrem k budoucnosti. Plánováním si dále lidé konstruují, jak by mohli své cíle realizovat. Hodnotí také nakolik je možné plány vykonávat a docílit tak svých cílů.

K rozvoji orientace na budoucnost je nejprve třeba dovršení určité úrovně kognitivních dovedností. To však není jediné, co tuto schopnost ovlivňuje. Podle Nurmiho (2004) si adolescenti nejprve utvářejí takové představy o budoucnosti, které jsou relativně abstraktní a zakládají se spíše na normách v prostředí a očekávání rodičů. S postupem času však získávají zkušenosti a dozívají se více sami o sobě. S touto výbavou se představy konkretizují a zakládají se více na jejich osobních snech a vnitřních přesvědčeních.

## **2.3 Budoucnost v adolescenci**

Přemýšlení o budoucnosti je činnost důležitá pro vývoj směrem k adaptaci na dospělé role. Samotnou činností přemýšlení nad svou budoucností si adolescent zároveň formuje svou identitu (Nurmi, 2009). Způsob, jakým adolescent vnímá svou budoucnost, ovlivňuje to, jakým směrem se vývoj identity ubírá. Vnímání budoucnosti zahrnuje plány, ambice, očekávání i obavy ohledně možných událostí v životě, přičemž představy o budoucnosti mohou být různě vzdálené od přítomného okamžiku.

K vyvinutí dostatečné úrovně orientace na budoucnost by mělo dojít během adolescentního vývoje: schopnost plánování a nastavování cílů je nezbytná při vstupu do dospělosti. Specifikem adolescentů je, že se dostávají do období, kdy se od nich poprvé očekává nahlížení dál do budoucnosti, vytvoření relativně propracovaného plánu a cíle. Požadavky sebedefinování v rámci určení budoucí dráhy jsou na dospívající jedince kladeny ze strany institucí, rodiny i vrstevníků.

Kognitivní výbava se zejména v pozdní adolescenci zdá být dostačující k přijetí závazků vůči budoucnosti. Přesto však adolescent často volí podle aktuální situace tady a teď. Podle Johnson et al. (2014) je to právě ona problematická oblast, na základě které jedinci dělají rozhodnutí, která z dlouhodobého hlediska mohou mít negativní efekt. Důvodem může být buď vyšší míra jednání na základě emočního rozpoložení anebo nedostatek životní zkušenosti.

### **2.3.1 Faktory ovlivňující představy o budoucnosti v adolescenci**

Vysoce vlivným faktorem vstupujícím do představ mladého člověka je rodina. Rodiče poskytují svým dětem model zvládání různých situací a rodičovská podpora vede k většímu optimismu při myšlenkách na budoucnost (Feldman, 2008). Socioekonomický

status rodiny také vstupuje do představ o budoucnosti. Ukazuje se, že děti, které pocházejí ze zajištěných rodin, dokáží uvažovat dál do budoucnosti (Nurmi, 2005).

Rodina je důležitá nejen jako samostatný prvek, ale také proto, že stojí za některými dalšími faktory ovlivňujícími budoucnost, jako je např. naděje. Naděje zde chápeme jako víru, že vlastními schopnostmi je člověk schopen dojít k cíli. Naděje poskytuje motivaci i sílu, kterou člověk potřebuje, chce-li dospět k cíli. Stoddard a Pierce (2015) si kladly otázku, proč někteří adolescenti naději směrem k budoucnosti pocítují a jiní nikoliv. Ukazuje se, že naděje se vyskytuje v úzkém spojení s pocitem bezpečí ve vlastní komunitě. Pokud mladistvý cítí pouto ke „své“ skupině a cítí se být svým okolím podporován, dochází k rozvinutí pocitu naděje, ale také určité formy smyslu života, který se zdá být s nadějí silně propojen.

Trommsdorff (1979) uvádí, že obsahy obrazů o budoucnosti se liší mezi mužským a ženským pohlavím. Adolescentní chlapci jsou více orientováni na plánování kariéry, dívky spíše plánují rodinný život.

Výběr cesty, jakou si jedinec volí, je odvozena od příležitostí a možností, které se jeví jako dostupné. Studie, které se tématem orientace na budoucnost zabývaly, přinášejí informace potvrzující souvislost mezi rizikovým až delikventním chováním a určitým typem orientace na budoucnost, který u těchto lidí bývá například méně optimistický nebo méně strukturovaný. Trommsdorff (1980) zdůrazňuje, že antisociální či delikventní chování se často týká jedinců, kteří se příliš nezajímají o následky svých činů, a to proto, že se řídí spíše momentálními impulzy. Delikventních činů se navíc dopouštějí více často ti, kteří nevěří, že mají svůj osud ve vlastních rukou. Ve výzkumech se potvrdilo, že pohled osob projevujících se antisociálním nebo delikventním chováním na jejich momentální situaci je negativnější než u osob, u kterých se příznaky takového chování neprojevovalo. Stejná nerovnost mezi těmito skupinami se projevila i v pohledech na život budoucí. U delikventní skupiny se projevoval výrazně menší optimismus ohledně budoucího rodinného života a interpersonálních vztahů. Delikventní skupina byla schopná také pozitivních představ o budoucnosti, mnohem více častěji se však objevoval skeptismus a výčet možných budoucích komplikací.

Podle výzkumů je adolescentní užívání návykových látek spojeno s takovým typem orientace na budoucnost, který je buď omezený nebo nerealisticky pozitivní. Sám pozitivní pohled na budoucnost tedy nestačí, není-li regulován kalkulováním reálných dostupných možností (Mazibuko, 2014).

### 3 Rizikové chování v adolescenci

Jak uvádí již první kapitola, koncept adolescence se v čase proměňoval. Neplatí to pouze o časovém prodloužení dospívání, ale také o jeho celkovém pojetí. Psycholog Stanley Hall na počátku 20. století označil adolescenci jako období bouře a vzdoru, Freudiánská psychologická větev zase dlouho předpokládala nevyhnutelný konflikt mezi rostoucími sexuálními potřebami adolescentů a rodiči, kteří se své děti snaží usměrnit. (Feldman, 2008). Dnes je snaha o překonání obrazu dospívání jako bouřlivého období, ve kterém se mladí lidé zmítají pod palbou pohlavních hormonů. Naopak se ukazuje, že není neobvyklé tímto obdobím projít bez větších potíží (Thorová, 2005). Vzdor vůči autoritám, hledání si idolů mimo rodinu, první partnerské vztahy či experimentování může přinášet rodičům mnoho starostí. Jedná se však o chování žádoucí, které patří k přirozenému vývoji člověka.

I přesto však adolescence zůstává rizikovým obdobím pro rozvoj některých forem problémového chování či psychiatrických onemocnění. Studie ukazují, že zejména mládež z ekonomicky vyspělých zemí stále více přijímá rizikový způsob života za svůj (Kabíček, 2014). Podle Sobotkové (2014) lze rizikové chování částečně považovat za přirozenou součást vývoje, kdy adolescent reaguje na velké množství změn, očekávání a nároků. Rizikové chování se často vyskytuje v omezené míře a má přechodné trvání (Kabíček, 2014). I v těchto případech je však rizikové chování nutno brát vážně, protože jedinec se dostává do ohrožení. Následky mohou být tragické: nejčastější příčina smrti v pozdní adolescenci jsou právě následky rizikového jednání (Kabíček, 2014, Sobotková, 2014).

Rizikové chování je pojem označující zdravý a život ohrožující vzorce chování, mezi které se řadí zejména agresivní chování, šikana, závislostní jednání, sebepoškozování, záškoláctví, rizikové chování na internetu, rizikové sexuální jednání, extremismus, extrémní spojené s přijímáním potravy či lhaní (Sobotková, 2014). Rizikové chování je pojem široký, pod který spadají sociálně patologické jevy, poruchy chování, ale také některé individuální jevy netýkající se společnosti (např. záškoláctví).

Světová zdravotnická organizace v reakci na problematiku rizikového chování oficiálně zařadila adolescenty do rizikové skupiny a stanovila syndrom rizikového chování



v dospívání (Sobotková, 2014). Tento syndrom má tři složky, které se navzájem kombinují:

- Zneužívání návykových látek
- Rizikové chování v reprodukční oblasti
- Projevy v psychosociální oblasti

Nejobsáhlejší složkou jsou projevy v psychosociální oblasti, které zahrnují agresivitu, delikvenci, různé formy sebepoškozování, aj. Do problémového chování se zařazují rvačky, tyranizování slabších, vzdor a provokativní chování, problémy ve škole, útoky z domova a další. Pokud se tato forma chování vyskytuje déle než půl roku, mluvíme již o diagnóze poruch chování (Kabíček, 2014).

### 3.1 Poruchy chování

Poruchy chování je označení pro „*vzorce chování, které jsou v dané sociokulturní normě nežádoucí, nechtěné nebo až nepřijatelné*“ (Fischer, 2008, s. 128). Jedná se o takové chování k okolnímu světu, které je neadekvátní. Objevují se potíže v emoční rovině, jako je neschopnost empatie, sociální vztahy jsou narušené, jedinci často nerespektují práva ostatních (Vagnerová, 2004). O poruchách chování lze mluvit jen tehdy, pokud jedinec rozumí normám a hodnotám v dané společnosti, ale neřídí se jimi.<sup>3</sup>

Podle Vojtové (2009) vznikají poruchy chování jako reakce na prostředí, které dítě nebo dospívajícího obklopuje. V počátcích se jedná o změny chování, které může být těžké včas zachytit, protože teoreticky se nejedná o výkyvy, které by neodpovídaly věku a vývojovému stadiu jedince. Může se jednat např. o konkrétní formu rizikového chování, která se navíc vyskytuje pouze při kontaktu s určitou vrstevnickou skupinou. Problém tedy není patrný a jedinec může fungovat v běžném životě bez toho, aniž by si rodiče či učitelé všimli rizikového chování.

Postupně se však jedinec může vzdálit od pomyslné normy, která je v daném sociokulturním prostředí žádoucí. Následkem je osvojení si patologického vzorce chování, jenž svými projevy poškozuje samo dítě či dospívajícího anebo jeho okolí.

---

<sup>3</sup> Pokud jedinec nedodrží normy ve svém prostředí, protože jim nerozumí, nelze se bavit o poruše chování. To platí např. u jedince s mentálním znevýhodněním či u člověka přicházejícím z jiného sociokulturního prostředí, které má normy nastaveno jinak.

K přeformování těchto vzorců je nutná intervence, přičemž umístění do zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy je jednou z možných variant, pokud se zdá, že v běžném prostředí nedochází u dotyčného k zlepšení.

### 3.1.1 Klasifikace poruch chování

V České Republice je nejčastěji užívanou medicínskou kategorizací 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-10). Tato klasifikace řadí poruchy chování do skupiny F91 a charakterizuje je jako asociální, vzdorovité a agresivní chování. Takové chování zahrnuje krádeže, destrukce majetku, záškoláctví, útěky z domova, nekázeň, krutosti k lidem či zvířatům, silné výbuchy vzteku, a další. Je ale třeba mít na mysli, že ke stanovení diagnózy se chování musí projevovat opakovaně a dlouhodobě, a to alespoň po dobu šesti měsíců (Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2018).

MKN-10 ve skupině F91 rozeznává následující typy poruch chování:

- **F.91.0 Porucha chování vázaná na vztahy v rodině.** Jedná se o chování, které je omezené na prostředí domova nebo členy domácnosti. Můžou se vyskytovat krádeže nebo sklony k destrukčnímu chování, typické ale je, že sociální vztahy mimo rodinu nelze označit za podobně problematické.
- **F91.1. Nesocializovaná porucha chování.** Tento typ poruchy chování je trvale disociální a agresivní, časté je odmítání autority, rvačky.
- **F91.2. Socializovaná porucha chování,** které se dá opět označit jako disociální a agresivní, projevuje se však ve skupině, typicky se pak řeší skupinová delikvence, i když delikvence nemusí být vždy přítomna.
- **F91.3. Porucha opozičního vzdoru** se diagnostikují spíše u mladších dětí, nezahrnuje delikventní nebo disociální a agresivní chování. Chování je spíše vzdorovité, provokativní a rušivé.
- **F91.8. Jiné poruchy chování**
- **F91.9. Porucha chování NS.** (Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2018)

### 3.2 Faktory ovlivňující problémové vzorce chování

Pokud chceme na problematiku rizikových a problematických vzorců chování u adolescentů pohlížet v celé její šíři, je nutno brát v potaz všechny faktory, které na vznik a rozvoj tohoto chování působí.

Fischer (2008) i Janet (2004) popisují tři základní dimenze faktorů, které ovlivňují vznik problémových vzorců chování. Vždy je však nutno mít na mysli, že faktory se většinou prolínají a působí na člověka hromadně. Platí, že čím více negativních faktorů na mladého člověka působí, tím vyšší je riziko výskytu rizikového chování.

- **Biologické faktory**

Fischer (2008) do této skupiny zahrnuje pohlaví, věk a vrozené faktory jako je úroveň mentálních schopností a některé vrozené složky osobnosti jako je např. míra impulzivity. Poruchy chování jsou podle něj více spjaty s mužským pohlavím. Důvodem je pohlavní hormon testosteron, který u mužů stojí za zvýšenou tendencí k agresivnímu chování (Fischer, 2008). Dalším faktorem je věk. Právě adolescence se jeví jako rizikové období pro vznik poruch chování. Adolescentní myšlení je specifické, vzdor a neochota přijímat autoritu se vyskytuje zcela běžně, ale při překročení určitých mezí se zvyšuje riziko. Dospívající lidé si vytvářejí vlastní ideály, jejichž podoba ale může být riziková.

Janet (2004) věk ani pohlaví do biologických faktorů nezařazuje. Zaměřuje se zejména na genetickou výbavu jedince. Může se jednat např. o anomálie nervové soustavy, které mohou způsobovat nadměrnou impulzivitou a sníženou schopnost sebeovládání.

- **Psychické faktory**

Psychické faktory poukazují na skutečnost, že vykazované známky poruch chování mohou hrát roli v nahrazování potřeb dotyčného jedince. Pohlížíme zde na motivaci jeho chování, za níž může stát potřeba bezpečí a lásky. Například motivací delikventního chování v rámci skupiny může být potřeba uznání a sounáležitosti ze strany členů party.

Janet (2004) dále poukazuje na souvislost s vývojem morálního myšlení. Antisociální chování může souviset s nepostoupením konvenčního či postkonvenčního stadia podle teorie Kohlberga.

- **Sociální faktory**

Rodina je nejen prvním, ale i zcela zásadním sociálním prostředím, které dítěti poskytuje základní sociální zkušenost (Vagnerová, 2004). Hodnoty, vztahy a případné konflikty ovlivňují vývoj dítěte. Pokud se v rodině objevují patologické jevy a pečující osoby se projevují antisociálně, je dítě ohrožováno samotnou expozicí takového chování. Pokud je dítě vychováváno

Dalším vlivem může být vrstevnická skupina, která rovněž může přispívat ke vzniku a rozvoji poruch chování. Pokud se jedinec identifikuje se členy party projevující se asociálním nebo antisociálním způsobem chování, zvyšuje se riziko přebírání těchto způsobů chování, které často mohou znamenat rizikové či delikventní chování (Fischer, 2008).

Určitá rizika se vztahují také k prostředí školy. Pokud si jedinec spojuje školu pouze s neúspěchem a jeho učitelé se zaměřují spíše na chybu než případnou podporu, může dojít k frustraci a oslabení vazby na školu. Kaufmann (2001, in Vojtová, 2009, s. 75) dokonce tvrdí, že *zažívání selhání zvyšuje pravděpodobnost protispolečenské odezvy vůči problémům.*

#### **4 Systém výchovné péče o děti s poruchami chování ve školských zařízeních**

Poslední kapitola teoretické části představuje systém náhradní výchovné péče v České republice. Zmíněna jsou ta školská zařízení, která zajišťují péči pro děti nebo dospívající s poruchami chování s nařízenou ústavní výchovou, uloženou ochrannou výchovou nebo předběžným opatřením.<sup>4</sup>

Nutno podotknout, že ochranná a ústavní výchova přicházejí na řadu až ve chvíli, kdy se ostatní výchovná opatření zdají být jako neefektivní či selhávající.

---

<sup>4</sup> Dětské domovy spadají do oblasti ústavní péče, pečují ale o jen děti, které nemají závažné poruchy chování, proto nejsou v kapitole zahrnuty

#### 4.1.1 Ústavní výchova

Ústavní výchova může být soudem nařízena na základě nového občanského zákoníku.<sup>5</sup> V případě, že je „*výchova dítěte nebo jeho tělesný, rozumový či duševní stav, anebo jeho řádný vývoj vážně ohroženy nebo narušeny do té míry, že je to v rozporu se zájmem dítěte, anebo jsou-li tu vážné důvody, pro které rodiče dítěte nemohou jeho výchovu zabezpečit*“. Častými důvody k nařízení ústavní výchovy může být zanedbávání povinností ze strany rodičů a jejich výchovná nezpůsobilost, anebo se jedná o samotné děti či dospívající, u kterých se projevují závažné poruchy chování. Platí, že by měla mít přednost jiná než ústavní péče a rozhodnutí soudu musí být přezkoumáno každých šest měsíců.

#### 4.1.2 Ochranná výchova

Ochranná výchova je ukotvena v zákoně o soudnictví ve věcech mládeže<sup>6</sup>. Podle tohoto zákona může být ochranná výchova soudem uložena, pokud se dítě či mladistvý dopustil protiprávního jednání. Jedná se o činy, které by u dospělého člověka byly považovány za trestné. Ochranná výchova může být uložena osobám ve věku od dvanácti do osmnácti let, možné je prodloužení do devatenácti let. Nemá trestní charakter, což v praxi znamená, že mladistvý nenese za svůj čin následek a nedostává záznam do trestního rejstříku. Vykonávaná může být v zařízeních, jejichž součástí je i oddělení ochranné výchovy.<sup>7</sup> Soud může ochrannou výchovu přeměnit v ústavní výchovu, a to v případě, že od mladistvého lze očekávat řádné chování i po zařazení mimo oddělení pro výkon ochranné výchovy.

#### 4.1.3 Předběžné opatření

Předběžné opatření je soudem nařizováno v případě, že by ponechání dítěte v dosavadních podmínkách znamenalo ohrožení na životě dítěte nebo ohrožení jeho výchovy. Trvá v rozmezí jednoho až šesti měsíců, přičemž může být soudně prodlužováno, nikdy ale

---

<sup>5</sup> Zákon č. 89/2012 Sb.

<sup>6</sup> Zákon č. 218/2003 Sb.

<sup>7</sup> Vyjimečně může být mladistvý umístěn v zařízení bez tohoto oddělení, a to pouze na výjimku MŠMT

nepřekročí půl rok. Jeho trvání je závislé na situaci v rodině či průběhu rozhodování o nařízení ústavní výchovy.

## **4.2 Dětské domovy se školou**

Dětské domovy se školou zajišťují péči o děti se závažnými poruchami chování anebo o děti vyžadující výchovně léčebnou péči z důvodu duševní poruchy, která může být buď trvalá nebo přechodná. Do dětského domova se školou může být umístěno dítě ve věku od 6 let do ukončení povinné školní docházky. Vedle toho také domovy mohou zajistit péči o nezletilé matky s poruchami chování a o jejich děti.

## **4.3 Výchovné ústavy**

Do výchovného ústavu mohou být umístěni dospívající od 15 let, které mají závažné poruchy chování, kterým byla nařízena ústavní výchova či uložena ochranná výchova. Do výchovného ústavu může být umístěno také dítě starší 12 let, a to v případě, má-li uloženou ochrannou výchovu a jeho umístění do dětského domova se školou není možné z důvodů závažné formy poruch chování

## **4.4 Diagnostické ústavy**

Diagnostické ústavy jsou internátní výchovná zařízení, která jsou v České republice zřizována ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Legislativně diagnostické ústavy obstarává zákon č. 109/2002 Sb., tj. zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. Děti či dospívající jsou do diagnostických ústavů přijímáni pouze na základě rozhodnutí soudu o ústavní výchově, ochranné výchově nebo o předběžném opatření.

V České Republice rozlišujeme dětské diagnostické ústavy<sup>8</sup> a diagnostické ústavy pro mládež. Diagnostický ústav pro mládež je určen pro mladistvé po dokončení povinné školní docházky, kterým je do osmnácti, případně devatenácti let. Pobyt v diagnostickém ústavu by měl trvat nanejvýš osm týdnů a jeho úkolem je provedení komplexní diagnostiky, na základě které je doporučen další postup. Tím může být dlouhodobější pobyt v jiném, nejčastěji výchovném ústavu nebo návrat do rodinného prostředí.

---

<sup>8</sup> Dětské diagnostické ústavy jsou určeny pro děti od tří let do ukončení povinné školní docházky.

Komplexní vyšetření vyplývá z činnosti diagnostického ústavu během vlastního pobytu klienta. Dle zákona má diagnostický ústav plnit podle potřeb klienta úkoly: diagnostické, vzdělávací, terapeutické, výchovné a sociální, organizační a koordinační. Za pomoci pedagogických a psychologických činností se zjišťují individuální potřeby klienta. V potaz je brána situace v rodině či specifické vzdělávací potřeby, které klient může mít. Terapie směřuje zejména k nápravě poruch v sociálních vztazích a chování dítěte. Na základě celkové diagnostiky potom ústav zpracovává kompletní diagnostickou zprávu s programem rozvoje osobnosti.

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 5 Výzkumný problém a metodologie

Z teoretických podkladů vyplývá, že prožívání v adolescenci je značně ovlivňováno tím, jak si dospívající představují vlastní budoucnost. Hypoteticky se očekává, že čím starším se adolescent stává, tím strukturovanější by měla být jeho vize o budoucnosti. Některé výzkumy však naznačují, že rizikové formy chování se vyskytují u jedinců, jejichž orientace na budoucnost je nerozvinutá nebo je spjata s negativními představami.

#### 5.1 Formulace cíle a výzkumných otázek

Cílem empirické části je *zmapovat pohled na vlastní budoucnost u chlapců umístěných v diagnostickém ústavu pro mládež, a to zejména v oblasti kariérních ambicí, vztahových otázek (rodina, partnerský vztah, kamarádi) a způsobu života (bydlení, volný čas).*

Výzkumné otázky míří k naplnění výše popsaného výzkumného cíle. Výzkumné otázky byly zformulovány následovně:

- *Co si chlapci představují pod pojmem budoucnost?*
- *Jak se odráží dosavadní životní zkušenost chlapců do jejich představ o budoucnosti?*
- *Jaké jsou představy chlapců o svém budoucím životě, tj. o svém budoucím vzdělání a profesi, vztazích a způsobu života?*
- *Lze v kontextu představ o budoucnosti pozorovat rozdíly v důležitosti jednotlivých životních oblastí?*

#### 5.2 Typ výzkumu a metody získávání dat

S ohledem na výše uvedený cíl a výzkumné otázky byl pro výzkum zvolen kvalitativní přístup. Tento typ výzkumu zprostředkovává hlubší a komplexní vhled do problematiky zkoumaných fenoménů, a to tak, že analyzuje vztahy a souvislosti mezi jednotlivými komponenty a umožňuje nahlédnout realitu konkrétních aktérů, kteří se výzkumů účastní. Oproti kvantitativnímu výzkumu nejde o zobecnění výsledků, ale o jejich porozumění v kontextu (Hendl, 2005).



Výběr konkrétní metody by se měl řídit povahou zkoumaného jevu a charakteristikou výzkumného souboru (Hendl, 2005). Proto, na základě kontextu tohoto výzkumu, byla vybrána metoda rozhovoru podle návodu neboli polostrukturovaného rozhovoru. Významným kladem polostrukturovaného rozhovoru je flexibilita umožňující měnit pořadí připravených otázek nebo možnost požádat účastníky výzkumu o vysvětlení odpovědí, které se výzkumníkovi jeví jako nejasné nebo neúplné (Miovský, 2006).

Samotným rozhovorům předcházela příprava, během které bylo vytvořeno pomocné schéma k průběhu rozhovoru. Schéma zahrnovalo jednotlivé okruhy otázek včetně konkrétních podotázek. Pořadí jednotlivých okruhů a otázek nebylo nikdy dodrženo tak, jak je uváděla příprava schématu, neboť hovory s jednotlivými účastníky si žádaly ubírat se tou cestou, která se v kontextu daného momentu zdála být tou nejlogičtější a nejpřirozenější. Pružnost metody polostrukturovaného rozhovoru toto dovoluje. K ukázce připravených otázek je zde uvedena jedna z tematických oblastí:

## **RODINA**

- Přemýšlíš někdy nad tím, jak by měla vypadat tvoje budoucí rodina?
- Chtěl bys mít děti?
- Kolik dětí bys chtěl mít?
- Máš sourozence?
- Jezdíte s rodinou na dovolenou? Líbí se ti tenhle druh dovolené?
- A kam ty bys chtěl brát svoji rodinu?
- Je něco ve vaší rodině, co se ti líbí, co bys chtěl udržet i ve své budoucí rodině?
- Je naopak něco, o čem víš, že to chceš do budoucna změnit?

Jelikož nebyl nastaven žádný časový limit, konec rozhovorů byl dán vyčerpáním témat ze všech okruhů, přičemž nejkratší rozhovor měl dvacet šest minut a čtyřicet pět minut trval rozhovor nejdelší.

### **5.3 Výzkumný soubor**

Ve výzkumném souboru figuruje šest dospívajících chlapců. Věková hranice nebyla nijak upravována, neboť všichni aktéři výzkumu byli v době výzkumu klienty diagnostického ústavu pro mládež v ulici Lublaňská na Praze 2. Nejmladšímu chlapci, který se rozhovoru zúčastnil, bylo patnáct let, nejstaršího chlapce čekaly dva měsíce po vykonání rozhovoru osmnácté narozeniny. Všichni měli místo bydliště v ČR.

Chlapci byli osloveni paní psycholožkou a informováni o možnosti zapojení se do výzkumu. Výzkumný soubor byl tímto způsobem sestaven metodou samovýběru a tvoří jej šest chlapců, kteří se přihlásili dobrovolně a vyjádřili aktivní zájem výzkumu se zúčastnit.

### **5.4 Etika**

Provedení každého výzkumu by se mělo řídit etickými pravidly. V přístupu k účastníkům to znamená, že je nutno postupovat tak, aby byl zachován respekt a úcta, účastníci by neměli být vystavováni rizikům větším, než jim přináší jejich obvyklé trávení dne. Podstatným bodem v etických pravidlech je informovanost, proto je třeba, aby výzkumník vysvětlil účel výzkumu, kterého se respondenti účastní (Miovský, 2006). Citlivý přístup je potřeba v důvěrnosti, každý účastník má právo na zachování anonymity, dobrovolnost, odstoupení.

K rozhovorům došlo v prázdné místnosti v prostorách diagnostického ústavu, kde bylo dostatečné ticho a klid. Po vzájemném seznámení a představení se byl každý účastník výzkumu krátce informován o podobě a účelu výzkumu. Na to navazovala otázka, zda účastník souhlasí s nahráváním rozhovoru na diktafon. S tím každý účastník souhlasil. Účastníci byli ubezpečeni, že s pořízenou nahrávkou bude nakládáno citlivě, a že výsledná data budou prezentována anonymně. Před začátkem samotného rozhovoru bylo účastníkovi připomenuto, že pokud by mu byla nějaká otázka v průběhu rozhovoru nepříjemná, nemusí na tuto otázku odpovídat. Ani jeden z účastníků však během rozhovoru toto právo nevyužil.

## 6 Zpracování a analýza dat

Rozhovory se všemi účastníky byly nahrávány. Tyto audionahrávky byly doslovně přepsány do textové podoby<sup>9</sup>. V rámci zachování anonymity byla změněna jména chlapců a byly odstraněny tři názvy konkrétních škol či měst, což byly informace, které pro výzkum nehrají žádnou roli. Dále už text nebyl nijak upravován. Zakotvená teorie posloužila jako inspirace k následné analýze. Analýza užívá některé techniky otevřeného kódování, ale neřídí se zakotvenou teorií v její plné povaze.

Miovský (2006) uvádí, že otevřené kódování se zakládá na vyhledávání významných jevů, které se vztahují ke zkoumanému fenoménu. Doslovný přepis audionahrávek z rozhovorů byl pro účel analýzy mnohokrát pročitán. Ke zvýraznění jevů, které se zdály být podstatné a zajímavé, posloužilo barevné zvýraznění. Vznikly tak kódy, které se v druhém kroku sdružovaly do skupin, kategorií. Jednotlivé kategorie byly posuzovány podle frekvence výskytu nebo důležitosti či zajímavosti. Jejich pojmenování se snažilo o zachycení jádra označovaného. Ty kategorie, které rozhovory výrazně prostupují a vztahují se ke kontextu této práce, byly zařazeny k dalšímu zpracování.

---

<sup>9</sup> Doslovný přepis je součástí přílohy

## **6.1 Charakteristika účastníků výzkumu**

Následující text se věnuje stručnému představení všech účastníků výzkumu. Jednotlivé popisy se snaží o přenesení těch momentů, které se v rozhovoru jevily jako podstatné, výrazné nebo se opakovaly. Heslovitě jsou uvedeny kategorie, které jsou podrobně analyzovány v navazující části práce.

### **6.1.1 Albert**

Prvním respondentem byl Albert, kterému bylo v době rozhovoru 15 let. Albert chápe ukončení povinné základní docházky spíše jako štěstí. Z jeho promluvy vyplývá, že před pobytem v diagnostickém ústavu pro něj byly časté útoky z domova a užívání návykových látek. Na většinu otázek reagoval s nadšením a jeho odpovědi byly košaté. V rozhovoru se opakovaně vracel do událostí nedaleké minulosti. V jeho promluvě hodně rezonuje nadšení z užívání si života, což v jeho pojetí znamená i užívání návykových látek. Fascinují ho starší známí, součástí jejichž běžných dnů jsou drogy. Naopak odmítá představy o všedním trávení času, ať už je řeč o oblasti vzdělání, profese nebo vztahů. Nedávno před rozhovorem soud rozhodl o umístění Alberta do výchovné ústavu do jeho 18ti let, Albert ale tvrdí, že ho to nijak netrápí. Nemá strach, věří na náhodu v kombinaci s vlastním ovlivněním situace.

#### **Kategorie**

- Nejistota
- Žiju teď
- Parta
- Vztah k návykovým látkám
- Nerozhodnost

### **6.1.2 Eda**

Eda byl nejstarším z účastníků a necelé dva měsíce po rozhovoru ho čekaly 18. narozeniny. Edův největší sen je dokončit policejní školu a přidat se k policejnímu sboru. O svém plánu mluví hrdě a popisuje, že se mu jeho sen plní, protože studuje policejní školu, která ho baví. Zároveň však popisuje trávení svého času s partou, která jde proti zásadám policejní školy. Říká, že jeho problémem nejsou drogy, ale alkohol, a občas

marihuana. V minulosti se léčil ze závislosti z hraní na počítači, dnes to však již za problém nepovažuje.

Popírá obavy z budoucnosti, naopak se těší zejména na nástup do zaměstnání, také vyjadřuje přání najít si přítelkyni.

### **Kategorie**

- Vztah k návykovým látkám
- Dokážu, že na to mám
- Současná rodina jako ideál
- Aby děti nebyly po mně
- Lepší zítřky
- Parta
- Cíl

### **6.1.3 Cyril**

Cyriovi je patnáct let a studuje informační technologii, což považuje za dobrý obor. V rozhovoru zmiňuje otce, se kterým má důvěrný vztah. S matkou to tak není, ale věří, že v budoucnu se k podobné blízkosti dospěje. Během rozhovoru reflektuje, že si uvědomuje své štěstí, když se dostal z drogové závislosti. Věří, že se do závislosti již nedostane. Některé kamarády z minulosti si ponechá, protože mu v těžkých chvílích pomohou, přestože jsou sami závislí na návykových látkách.

### **Kategorie**

- Lepší zítřky
- Současná rodina jako ideál
- Vztah k návykovým látkám
- Parta
- Cíl
- Aby děti nebyly po mně

#### **6.1.4 Bedřich**

Bedřichovi je v době rozhovoru šestnáct let. Je jediným z účastníků, který si prošel dětským domovem a do diagnostického ústavu přichází z pěstounské péče. Tón jeho hlasu je ponurý, krátké nadšení se projevuje pouze v oblasti koníčků, když mluví Bedřich o tom, že vnímá svůj posun v malování graffittů. Během rozhovoru přiznává velký strach ze své budoucnosti. Zdá se, že jeho obavy jsou spojeny s nejistotou ohledně svého budoucího vzdělání a také s nestabilním rodinným zázemím. Uvědomuje si komplikovanost dovršení osmnáctého roku, protože by se mohlo stát, že nebude mít kam jít. Později v rozhovoru ale zmiňuje plánovaný návrat k pěstounům, neboť ví, že tam se může uchýlit. Vyjadřuje také sympatie k pěstounům. Reflektuje, že si v minulosti neuvědomoval, že se má u nich dobře.

#### **Kategorie**

- Nejistota
- Žiju teď
- Nerozhodnost
- Svoboda
- Současná rodina jako ideál
- Dospělé umírněnější já

#### **6.1.5 Dušan**

Dušanovi je v době rozhovoru patnáct let. V rozhovoru líčí své dětství, kdy byl extrémně zatížen hraním hokeje. Popisuje, že poté, co s hokejem skončil, následovalo období, které trávil převážně s kamarády, se kterými si neuváženě užíval a překračoval meze. V průběhu rozhovoru zmiňuje, že je pro něj těžké představit si příliš dalekou budoucnost. Nepřemýšlí zatím o založení vlastní rodiny, na druhou stranu však má zcela jasnou představu o budoucím zaměstnání, které má zajištěno v rodinné firmě. Dušan studuje na odborném učilišti, ale zvažuje změnu školy i celého oboru.

Podle Dušana je jeho rodina prvním místě. Jako problém vidí to, že v minulosti neplnil své povinnosti, jinak ale dle jeho slov jeho rodina funguje dobře, především si cení toho, že drží pohromadě.

## **Kategorie**

- Lepší zítřky
- Žiju teď
- Parta
- Nerozhodnost
- Současná rodina jako ideál
- Dokážu jim, že na to mám

### **6.1.6 František**

Františkovi je sedmnáct let. V rozhovoru se vyjadřoval krátce, jeho odpovědím často předcházela krátká odmlka. Hned na začátku rozhovoru zmínil pocit nejistoty ohledně budoucnosti. Později se v rozhovoru odkrylo, že z má obavy ohledně budoucnosti vztahu s přítelkyní, rozmýšlí také nad změnou oboru. Jako největší obavy však uvádí vztahy s kamarády, se kterými byl v minulosti v kontaktu. Věřící, že pokud si najde jiné kamarády, nebude mít v budoucnu tolik problémů. Svě budoucí zájmy vnímá jinak.

## **Kategorie**

- Nejistota
- Parta
- Současná rodina jako ideál
- Dokážu, že na to mám
- Vztah k návykovým látkám
- Nerozhodnost
- Aby děti nebyly po mně
- Dospělé umírněnější já

## 6.2 Výsledky analýzy dat

Následující část interpretuje data vzešlá z rozhovorů s chlapci. Analýza je rozdělena tématicky do oblastí, z nichž každá obsahuje výčet a popis kategorií, které se v dané oblasti vynořovaly. Pro shrnutí kategorií tak, jak se objevovaly u jednotlivých oblastí je zde uvedena tabulka:

*Tabulka 1: Výčet kategorií*

Budoucnost obecně	Profese/ vzdělání	Volný čas	Rodina	Kamarád i	Ostatní
Nejistota	Nerozhodnost	Dospělé umírněnější já	Současná rodina jako ideál	Parta +	Sen
Žiju teď	Cíl	Vztah k návykovým látkám	Dokážu, že na to mám	Parta -	Bydlení
Lepší zítřky			Aby děti nebyly po mně		

### 6.2.1 Pojem budoucnost

Otázka mířená na abstraktní pojem budoucnosti byla v každém rozhovoru zařazena na úplný počátek. Odpověď takřka vždy naznačila směr, kterým se dále rozhovor ubíral. Pro někoho je budoucnost nadějí či očekáváním něčeho lepšího, někde zase převládají obavy spojené s absencí jistot, ať už v sebe sama nebo jistot z venčí. V rámci pojmu budoucnosti byly vytřízeny tři kategorie. Dvěma rozdílnými póly byla **nejistota** a představa budoucnosti jako přicházejících **lepších zítřků**. Třetí kategorie nese název „**Žiju teď**“, která vypovídá o chlapcích, kteří vyslovovali snahu o zaměření se více na přítomný okamžik než pohledy do budoucnosti.

*Tabulka 2: Pojem budoucnost*

Albert	No, něco neznámého úplně.... Že člověk nikdy neví. Takže jakoby si konkrétně nedokážu představit nic.
--------	---



Bedřich	Hmm. Mám z toho strach strašnej...
Cyrl	Tak budoucnost pro mě znamená něco lepšího, než co bylo doposud. Jako třeba věci, co jsem dělal, nebyly úplně správný. A chtěl bych je zlepšit.
Dušan	Budoucnost si představuju jako cíl. Cíl, co bude následovat v mém životě dál. Jaký tam budou neshody. A jaký tam budou třeba i nějaký pozitiva.
Eda	Tak budoucnost je pro mě celej můj život. To všechno, co bude dál a dál.
František	Hmm, prostě. Jako... Že nevím, co bude... pocit nejistoty

### Nejistota

Nejistota se výrazně objevovala v polovině rozhovorů. Výrazná nejistota se objevuje u Alberta, která má však zcela odlišnou podobu než nejistota, kterou vyjádřil Bedřich nebo František. Albert o budoucnosti říká: „*Budoucnost je abstraktní. Dalo by se říct, že jak to budu chtít, tak to bude*“. Albert připouští, že neznámá budoucnost pro něj neznámá strach nebo obavy. Věří, že může budoucí události ovlivnit a řídit, i když je nemůže předpovídat. Budoucnost vnímá jako možnost dobrodružství.

U Bedřicha a Františka nejistota znamená spíše obavy. Bedřich pojmenovává budoucnost jako velkou věc, ze které „*mám z toho strach strašnej...*“. Vyjadřuje trpké přání: „*Představuju si jí (budoucnost) špatně, ale chtěl bych jí mít dobrou.*“

Podobně promlouvá o budoucnosti František, který sice vedle nejistoty vyjadřuje také naději v lepší zítřky, nicméně na začátku i konci rozhovoru zmiňuje konkrétní obavy:

T: „*A... když si představíš tu budoucnost jak myslíš, že bude versus to, jak bys to ideálně chtěl... Je to podobný?*“

F: „*Spíš se obávám toho, že holku nebudu mít třeba... Že práci bude těžký si najít, pokud se vyseru na školu... Bydlení, a tak. Toho se bojím...*“

Nejistota u Františka a Bedřicha vyplývá zejména z obav o nedokončení školy. František ani Bedřich nemají konkrétní plán ohledně školy ani vysněné povolání, které by jim určovalo přesný cíl. Bedřich navíc postrádá stabilní rodinné zázemí.

## **Lepší zítřky**

Představa budoucnosti jako lepších zítřků se v určité míře objevuje u všech chlapců. Tato kategorie může mít podobu naděje, očekávání nebo touhy.

Někteří chlapci se těší na odchod z diagnostického ústavu, aby měli příležitost tyto lepší zítřky vykonávat skrze svoje lepší já. Cyril říká: „*Brzy se dostanu na dlouhodobou dovolenku, takže budu mít, jako, no, jedinečnou příležitost to (zlepšit se) zkusit*“. Podobně se o odchodu z diagnostického ústavu vyjadřuje Eda:

T: „*A na co se nejmíc těšíš?*“

E: „*Tak rozhodně na to, že budu konečně fungovat líp než předtím, že jo.*“

V některých případech se také objevují výroky o „**lepším budoucím já**“, které je v představách chlapců moudřejší či umírněnější než jejich současné a minulé já. V těchto momentech reflektují chlapci své dosavadní jednání a projevují vůči sobě kritiku. Tuto subkategorii ilustruje úryvek z rozhovoru s Bedřichem:

T: „*A teď, když máš volný čas, tak taky chodíš do klubu?*“

B: „*Jo.*“

T: „*A myslíš, že to tak zůstane, až budeš starší? Řekněme třeba, když ti bude kolem třiceti.*“

B: „*No, tak to už budu změněnej celej. Nebudu blbej jako teď. Třeba budu chytřejší a bude mě zajímat něco novýho.*“

## **Žiju teď**

Kategorie „Žiju teď“ byla pojmenována podle výroku Bedřicha: „*Skoro se snažím jako... nekoukat se dopředu. Spíš žiju teď.*“ Kategorie označuje tvrzení chlapců, že žijí přítomným okamžikem a budoucnost příliš neřeší. U Bedřicha a Dušana se však ukázalo, že představy o budoucnosti pěstují, některé z nich jsou dokonce velice konkrétní. Je však pravdou, že mnohé jejich představy jsou velice abstraktní a otevřené.

Kategorie nejvíce rezonuje v rozhovoru s Albertem, který se při otázkách na budoucnost často vrací do minulosti nebo přítomnosti. Nemá konkrétní vizi o budoucím povolání ani jiné oblasti v životě.

*T: „A víš třeba, co budeš dělat po tom úplným odchodu domů?“*

*A: „Až mi bude těch osmnáct, tak to nevím, co budu dělat. To jsou tři roky.“*

### **6.2.2 Vzdělání/ povolání**

Pro oblast vzdělání a povolání byly vytřízeny dvě různé kategorie.

#### **Cíl**

U poloviny účastníků se objevuje relativně konkrétní představa o budoucí profesi, která vyplývá buď z jistoty ohledně výběru školy nebo přesné představy budoucího zaměstnání.

*T: „Co si představuješ, že bude po té maturitě?“*

*C: „No, já jsem jako na ekonomce, ale obor tam studuju informační technologii. A to mě teda hodně baví. Docela si myslím, že tomu i rozumím. Tak tomu se budu po maturitě věnovat.“*

Chlapci, kteří mají zvolenou školu, vykazují jasnou představu o budoucím zaměstnání a současně se vyjadřují více pozitivně o budoucnosti celkově.

#### **Nerozhodnost**

Druhá polovina účastníků výzkumu se vyznačuje nejasností ohledně profese, která souvisí s nerozhodností ohledně výběru školy. Nerozhodnost ohledně profese se objevovala např. u Bedřicha: *„Tak mě zajímala ta auta. A... Jak jsem šel do toho oboru, tak mě to přestalo bavit. A zjistil jsem, že mě to vůbec nezajímá.“* Chlapci si uvědomují důležitost vzdělání pro budoucí profesi. Fakt, že nemají v tomto nemají jasno, leckdy vyvolává obavy: B: *„Potom, když budu mít tu školu... Tak to bude v pohodě. ...Ale jestli školu nebudu mít... To jsem docela... No v hajzlu“.*

Výjimkou je Dušan, který se projevuje nerozhodností ohledně školy, tato nerozhodnost však není spojeno s obavami. Pravděpodobně je tomu proto, že Dušan sice postrádá plán ohledně vzdělání, počítá ale s místem v rodinné firmě, kterou chce v budoucnu dokonce sám řídit.

### 6.2.3 Volný čas

#### Vztah k návykovým látkám

Chlapci se ve svých představách o budoucnosti vracejí ke své zkušenosti s užíváním návykových látek. Albert jako jediný z chlapců neplánuje vyhnout se návykovým látkám, naopak jeho představa o trávení volného času v budoucnosti tkví právě v užívání drog či shánění peněz na jejich koupi. Jinak se vyjadřuje Cyril, který říká: *„Určitě už nefetovat, to je teď pro mě důležitý. Protože jsem se dostal do tvrdý závislosti a můžu bejt rád, že jsem se z toho dostal.“*

Chlapci si také představují, že v dospělosti je takový druh zábavy nebude bavit. I když tedy v brzké době neplánují úplnou abstinenci alkoholu nebo marihuany, očekávají, že jejich vztah k návykovým látkám se s přibývajícím věkem přirozeně promění. František říká: *„Já jenom hulím. Takže si myslím, že postupem času, čím víc budu starší, tak tím míň budu hulit. Třeba, že nebudu hulit ve čtyřiceti prostě.“*

#### Dospělost jako umírněnější období

Když v rozhovorech došlo na téma trávení volného času, zmiňovali chlapci často představy svého dospělého já, které je moudřejší a klidnější. Tato kategorie částečně souvisí s kategorií předchozí, avšak není spjata jen s návykovými látkami. Bedřich se vyjádřil takto:

*B: „... myslím, že si (o víkendech) spíš budu užívat. Než že bych dělal něco zvláštního... šel bych někam do klubu.“*

*T: „A myslíš, že to tak zůstane, až budeš starší? Řekněme třeba, když ti bude kolem třiceti.“*

*B: „No, tak to už budu změněnej celej. Nebudu blbej jako teď. Třeba budu chytřejší a bude mě zajímat něco novýho.“*

A podobně o dospělosti promlouvá Dušan: *„Tak já nevím. V dospělosti se budu snažit chovat jako dospělý člověk a budu jako... Asi něco se tam změní... Že se nebudu chovat jako, když to řeknu takhle, jako malý děčko.“*

#### **6.2.4 Rodinné vztahy**

Oblast rodinných vztahů byla na kategorie i samotné výpovědi chlapců bohatá. Většina účastníků dává najevo nejen silné citové pouto k rodičům, ale často se také ukazuje tendence dokázat v budoucnosti rodičům své lepší já. Výjimkou je Bedřich, který se jen částečně spoléhá na pěstounskou rodinu a také Albert, který rodinu i rodinný život obecně spíše kritizuje. Překvapivým prvkem jsou časté zmínky o dokázání rodičům.

Jedna z otázek rozhovoru mířila na představy budoucí rodiny. Kromě Alberta, který si nedokáže představit dlouhodobý vztah, všichni chlapci vyslovují přání mít v budoucnu fungující rodinu.

#### **Současná rodina jako ideál**

Všichni chlapci (s výjimkou Alberta) o své současné rodině smýšlí pozitivně a nic, kromě svých vlastních chyb, by na ní neměnili.

*T: „A napadá tě naopak něco ohledně tvé rodiny, co budeš chtít v budoucnu změnit?“*

*D: „No, já bych to spíš nechal úplně stejně jako je to teď.“*

Častý výskyt této kategorie byl ve výzkumu překvapujícím zjištěním. Částečně se kategorie objevila dokonce i u Bedřicha, který do diagnostického ústavu přišel od pěstounů. Představa současné situace jako ideálního stavu se u něj sice neprojevuje v takové míře jako u Edy, Cyrila, Františka a Dalibora, ale o pěstounech se vyjadřuje pozitivně, především si váží společného trávení volného času a rád by toto přenesl do své budoucí vlastní rodiny: *„Mně se líbí, jak jsme spolu trávili čas. Vždycky si na mě ten čas udělali.... Chtěl bych mít i takhle já čas na svoji rodinu.“*

Typicky se v této oblasti propojovala představa současné rodiny s tou vlastní, kterou chlapci v budoucnu plánují založit. Současná rodina zde figuruje jako model, podle kterého si chlapci představují fungování budoucí rodiny.

*T: „Co bys chtěl udržet právě i do budoucna, až budeš mít vlastní rodinu?“*

*C: „Tak určitě bych chtěl mít ty vztahy, jak já mám se svejma rodičema. Tak aby to měly i ty děti se mnou....“*

### **Dokážu, že na to mám**

Při promluvách o rodině se u velké části chlapců objevují výroky, které zachycují touhu chlapců ukázat své rodině, že dokáží „normálně“ fungovat. Dušan říká: *„No, tak já myslím, že bych volnýho času ted' fakt měl ubrat, protože já chci dokázat rodičům, že jsem se fakt vzpamatoval z toho, že, že mi to není jedno, chci se vzchopit, dokázat jim, že budu chodit do té školy a sám od sebe si najdu práci a vydělávat nějaký svoje peníze...“*

A František:

*T: „...budu se svojí rodinou. Že budu podporovat babi, aby byla zdravá.“*

*T: „To je moc hezký. Jak ji budeš podporovat?“*

*F: „Tak vůbec, že jí občas pomůžu, nakoupím, že jí ukážu, že se na mě může spolehnout.“*

### **Aby děti nebyly po mně**

Chlapci většinou mluvili o svých rodinách pozitivně, někdy přímo idealisticky. Tato kategorie vypovídá o zjištění, že mnohdy chlapci reflektují sebe jako nefungující článek či, jak řekl Dušan, černou ovci rodiny. Při představách o budoucnosti tak často zmiňují, že nechtějí, aby se momentální situace opakovala skrze další generaci. Ilustruje to úryvek z rozhovoru s Edou:

*T: A obecně, je třeba něco, co ty bys chtěl ve své budoucí rodině jinak, než jak je to u vás?*

*E: No, tak aby byly děti po mně, no. ... Nechci, aby byly závislý třeba na počítačových hrách jako jsem já.*

Na stejnou otázku odpovídal František:

*F: No... Tak nechtěl bych, aby moje dítě dělalo to samý, co dělám já.*

### **6.2.5 Kamarádi**

Na různých úrovních se u všech chlapců opakuje vliv party a její význam. Tato oblast byla původně pojmenována jako vrstevnická skupina, ukázalo se však, že členové party ne vždy věkem spadají do skupiny vrstevníků. Partu chlapci vnímají negativně nebo pozitivně.

#### **Parta-**

První skupinou jsou chlapci, kteří své kamarády chápali jako rizikový faktor. Dušan se v rozhovoru svěřil s tím, že v současnosti i v budoucnosti si bude kamarády pečlivě vybírat a dodává: *„Z mojí vlastní zkušenosti vím, že se takhle jako kvůli kamarádům může člověk dostat fakt někam, kam se dostat nechci.“*

Jedním z chlapců, u kterého byla příslušnost ke skupině spojená s velkou obavou z budoucnosti je František:

*T: „A máš z něčeho obavy?“*

*F: „Maximálně tak z některých kamarádů. Myslím si, že když se s nima zas budu bavit, tak budu zas dělat kravinu...“*

*T: Nejsou to dobrý kamarádi?*

*F: „Tak. Mohli by i být. Ale vlastně nejsou, protože mě zatahují do věcí, který nechci dělat.“*

#### **Parta +**

Druhá skupina chlapců vnímá svou partu pozitivně, a to i přesto, že si uvědomují i její případné negativní stránky. Např. Albert v rozhovoru několikrát zmiňuje, že se *„chytl jsem se špatné party“*. Říká také: *„To mezi těma feťákama, tam to tak nefunguje. Tam je to víc o tý náhodě. Pomůžou třeba jednou, spontánně, ale není to moc do tý budoucnosti. A to mě jakoby sým způsobem vyhovuje teďka.“*

## 6.2.6 Ostatní

### Bydlení

Všichni chlapci byli dotazováni na oblast jejich představ o budoucím bydlení. Všech šest chlapců mělo docela jasnou představu o tom, kde chtějí v budoucnu bydlet, ať už sami či se svou budoucí rodinou. Ukázalo se, že chlapci v budoucnu plánují žít v místě, kde vyrůstali a kde současně žijí se svou rodinou. Stejně tak si představují buď bydlení v bytě nebo v rodinném domě na základě své dosavadní zkušenosti z bydlení s rodiči.

### Sen

Poslední kategorií této analýzy jsou sny či přání, které chlapci mají. Tato kategorie byla na závěr zařazena, jelikož skrze konkrétní výroky chlapců ilustruje individuální rozdíly, které se v představách chlapců objevují.

*Tabulka 3: Sen*

Albert	No, právě to (sen) nemám... Nevím o ničem, co bych fakt jako chtěl.
Bedřich	Hmm, mít dobrej život... Takový ten normální život. Nemusel bych se mít úplně dobře, ale zase se nechci mít úplně špatně.
Cyril	Udělat maturitu na tý škole.
Dušan	... teď nemám nějakej velkej sen, prostě se chci dostat domů, a aby to bylo v pohodě.
Eda	Jako rozhodně jsem na dobrý cestě, protože já mám svůj sen, ten se mi plní, že jo. Já jsem na tý policejní škole... Můj sen je prostě dělat policajta nebo něco takovýho. To už mám od mala. Už poprvý, co jsem viděl policajta.
František	Hmm, můj velkej sen je asi mít se dobře, mít rodinu. Aby to všechno fungovalo.



### 6.3 Shrnutí analýzy dat

Poznatky z analýzy dat umožňují v následující části odpovědět na výzkumné otázky.

#### *Co si chlapci představují pod pojmem budoucnost?*

Představy o budoucnosti se u jednotlivých chlapců liší. Obecně lze říci, že někdy převládá optimismus, jindy zase obavy z toho, co budoucnost přinese. Budoucnost tak může vyvolávat strach, nadšení, naději, úzkost, a jiné, mnohdy ambivalentní, emoce a pocity.

Zdá se, že absence jakéhokoliv rozpracovaného plánu (obzvláště v oblasti školy v návaznosti na budoucí profesi) se často sdružuje s většími pocity úzkosti ohledně budoucnosti obecně.

Někteří chlapci mají jasný plán či cíl a svůj pohled na budoucnost konkretizují na představy o realizaci těchto cílů. Pro tyto chlapce budoucnost není abstraktním pojmem.

#### *Jak se odráží dosavadní životní zkušenost chlapců do jejich představ o budoucnosti?*

Životní zkušenost chlapců se zásadně odráží do jejich představ o budoucnosti. Jednotlivé zkušenosti jsou vnímány negativně (tedy jako něco, čemu se v budoucnu chlapci chtějí vyhnout) anebo pozitivně (jako něco, s čím jsou chlapci spokojeni nebo po tom touží).

Výroky chlapců naznačují velkou sílu přenosu životní zkušenosti z rodinného prostředí. Při představách o založení vlastní rodiny chlapci zmiňují vztahy v jejich současné rodině, které by rádi replikovali do budoucna. Chlapci také často plánují bydlet v takových podmínkách (na vesnici nebo na městě a v bytě nebo rodinném domě), na jaké jsou zvyklí ze soužití s rodiči. Zdá se, že rodina nemá velký vliv na obecné trávení volného času, pokud se ale jedná o trávení společného (rodinného) času, chlapci si opět nejčastěji představují to, co zažívali s rodinou v minulosti.

#### *Jaké jsou představy chlapců o svém budoucím životě, tj. o budoucím vzdělávání a profesi, budoucích vztazích a způsobu života?*

Vzdělání je chlapci vnímáno buď jako samotný cíl, který je těší anebo jako nutný krok, který jim v budoucnosti zajistí povolání (a tedy i materiální zabezpečení). Konkrétní

představa, ať už jde o plán vystudovat školu nebo přímo sen nastoupit do určitého zaměstnání, se pojí s celkovou větší pohodou v představách o budoucnosti.

Chlapci ve svých představách přikládají vzdělání a profesi vysokou důležitost nehledě na to, zda mají vytvořený konkrétní představu v kariérní oblasti či nikoliv. Ti, kteří se projevují absencí plánu či nejistotou v této oblasti, vykazují vyšší míru úzkosti i v dalších oblastech života.

Představy o rodině se nejčastěji vztahují k rodině současné. Chlapci přemýšlí hlavně nad blízkou budoucností spojenou s odchodem z diagnostického ústavu. Objevuje se častá touha dokázat rodině, že jsou schopni vést „dobrý, dospělý“ život, tzn. plnit své povinnosti, dokončit školu a vyhýbat se rizikové formě chování.

Téměř všichni chlapci si představují založení vlastní rodiny, liší se ale v úrovni abstraktnosti těchto představ. Objevuje se téma partnerství i otcovství. Jako kvality, které by jejich budoucí já mělo naplnit, si chlapci představují materiální zabezpečení rodiny a dostatek společně stráveného času.

V představách o trávení volného času v budoucnosti se objevuje pojetí dospělosti jako klidnějšího období. Chlapci předpokládají, že jejich zábava se stane umírněnější, tedy že i jejich obliba užívání alkoholu nebo marihuany poklesne.

***Lze v kontextu představ o budoucnosti pozorovat rozdíly v důležitosti jednotlivých životních oblastí?***

Obsahy představ v jednotlivých životních oblastech se kvalitativně i kvantitativně liší. Zdá se, že nejvíce obrazů se objevuje v kontextu budoucího povolání či vzdělání. Chlapci, kteří úspěšně prošli výběrem školy, mají jasný plán, jak se školou dále naloží. Ti, kteří jsou ohledně školy stále nerozhodní, aktivně přemítají nad dostupnými možnostmi.

## 7 Diskuze

Výsledky z výzkumu přináší poznatky o tom, jaký je pohled účastníků výzkumu na jejich budoucnost. Adolescenti se ve svých výpovědích myšlenkami často vrací ke své rodině, což je ve shodě s teoretickými poznatky o tom, že rodina zůstává i v období dospívání bodem bezpečí a jistoty.

Představy o budoucí přípravě povolání a samotné povolání byli nabitým obsahem. Chlapci svou budoucí profesi buď mají promyšlenou a plánují proto studium na konkrétních školách, anebo ve výběru jak školy, tak profese tápají, to je však spojeno s obavami. Téma se objevovalo hojně, což odpovídá výzkumům, které říkají, že chlapci (na rozdíl od dospívajících dívek) nejčastěji řeší právě tuto oblast (Nurmi, 2005).

Tento výzkum má své limity, které je na tomto místě třeba zmínit. Jedním z limitů je velikost výzkumného souboru. Z nízkého počtu provedených rozhovorů nelze vyvozovat zobecněné závěry. Práce tudíž slouží spíše jako nahlédnutí do smýšlení několika konkrétních jedinců, i to však může nastínit některá témata, která jsou v tomto kontextu podstatná. Případné rozšíření výzkumu by mohlo směřovat k rozšíření velikosti výzkumného vzorku a také doplnění o více metod. Vhodná by byla např. dotazníková metoda, neboť by se dalo využít konkrétních šetření, která se zabývají perspektivní orientací nebo orientací na budoucnost.

Dalším podnětem k rozšíření práce může být např. přidání skupiny adolescentních dívek do výzkumného souboru a nahlédnout na případná specifika mezi jednotlivými gendery. Srovnání by mohlo proběhnout také na věkové úrovni: kupříkladu přidáním skupiny rané adolescence či mladé dospělosti.

## 8 Závěr

Cílem bakalářské práce bylo zmapovat představy o budoucnosti u dospívajících chlapců umístěných v diagnostickém ústavu pro mládež. Teoretická část se věnovala vývojovému období adolescence, byla představena budoucnost v pojetí psychologie, a nakonec byly popsány institucionální formy výchovné péče o děti či dospívající s poruchami chování. V praktické části práce byl představen výzkum, který byl uskutečněn na stejné téma.

Výsledky výzkumu nabízejí nahlédnutí do smýšlení specifické skupiny adolescentů o jejich budoucnosti. Mezi chlapci se objevují individuální rozdíly, mají odlišné sny i zaměření, ale dá se říci, že obecně jsou zacílení na zvládnutí volby profese. Dále také chlapci ve velké míře projevují touhu vystoupit z role „zlobivého kluka“ a dokázat v brzké budoucnosti rodině, že jsou schopni zvládnout život mimo diagnostický ústav.

## 9 Seznam použitých informačních zdrojů

### Bibliografické zdroje

- Berger, K. S. (1988) *The developing person through the life span*. New York: Worth Publishers.
- Blatný, M. (2016). *Psychologie celoživotního vývoje*. Praha: Karolinum..
- Boyd, D. R., & Bee, H. L. (2009). *Lifespan development*. Boston: Pearson Education.
- Coleman, J. & Hagell. (2007). *Adolescence, risk and resilience: against the odds*.
- Feldman, R. S. (2008). *Adolescence*. New Jersey: Pearson Education.
- Fischer, S. & Škoda J. (2008). *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Praha: Triton.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
- High, R. (2017). *Diagnostika časové perspektivy u středoškolské mládeže* (Dizertační práce). Praha: Pedf UK.
- Jedlička, R. (2017). *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Grada.
- Johnson, S. R., Blum, R. W., & Cheng, T. L. (2014). Future orientation: A construct with implications for adolescent health and wellbeing. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 26(4), 459-468. doi:10.1515/ijamh-2013-0333.
- Klimeš, J. (2008) *Budování identity dítěte*. Praha: Občanské sdružení Rozum a Cit.
- Macek, P. (2003). *Adolescence*. Praha: Portál.
- Langmeier J. & Krejčířová D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- Mazibuko, M. E., & Tlale, L. D. (2014). Adolescents' positive future orientation as a remedy for substance abuse: An ecosystemic view. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(2), 69-78. doi:10.5901/mjss.2014.v5n2p69
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada.

- Nurmi, J. (1991). *How do adolescents see their future? A review of the development of future orientation and planning. Developmental Review, 11(1), 1-59.*  
doi:10.1016/0273-2297(91)90002-6
- Nurmi, J.E. (2002). Thinking about, Preparing for and Negotiating the Future. In J., Trempala & L-E., Malmberg (Eds.) (2002). *Adolescents' Future-orientation: Theory and Research.* (pp.9-16). New York: Lang.
- Nuttin, J. R. (1985). *Future time perspective and motivation.* Leuven-Hillsdale: Leuven University Press.
- Pavelková, I. (2002). *Motivace žáků k učení – Perspektivní motivace žáků a časový faktor v žákovské motivaci.* Praha: PedF UK
- Pavelková, I. (1990). *Perspektivní orientace jako činitel rozvoje.* Praha: Academia
- Pavelková, I. & Dvořáková, I. (2015) *Motivace v úkolové situaci.* Pedagogika, roč. 65., č. 1, s. 34-51.
- Pavelková, I., Purková, V., Menšíková, V. (2010). *Časová perspektiva jako významný regulativ v lidském životě a žákovské motivaci.* In Pedagogická orientace
- Sak, P. & Kolesárová K. (2012) *Sociologie stáří a seniorů.* Praha: Grada.
- Sobotková, V. (2014). *Rizikové a antisociální chování v adolescenci.* Praha: Grada.
- Stoddard, S. A. & Pierce, J. (2015) Promoting positive future expectations during adolescence: the role of assets. *American Journal of Community Psychology, 56,* 332-341. doi:10.1007/s10464-015-9754-7.
- Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt.* Praha: Portál.
- Trommsdoff, G. & Lamm, H. (1980). Future orientation of institutionalized and noninstitutionalized delinquents. *European Journal of Social Psychology, 10,* 247-278.
- Paclt, I. (2007) *Hyperkinetická porucha a poruchy chování.* Praha: Grada.
- Říčan, P. (2014). *Cesta životem.* Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (2004). *Psychopatologie pro pomáhající profese.* Praha: Portál.

- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
- Vojtová, V. (2009). *Kapitoly z etopedie I. Přístupy k poruchám emocí a chování v současnosti*. Brno: Masarykova univerzita.
- Vavrysová, L. (2018). *Rizikové aktivity, depresivita a vybrané osobnostní rysy u českých adolescentů z dětských domovů se školou a z výchovných ústavů*. Olomouc: Univerzita Palackého.
-

## Internetové zdroje a odkazy

- Úvodní stránka. *Diagnostický ústav pro mládež, Praha 2* [online]. Praha, b.r. [cit. 2020-06-19]. Dostupné z: <http://dius.cz>
- Žaloudíková. (2013) Změny v psychice a chování u dospívajících ve věku 11-15let. *Duha: Informace o knihách a knihovnách z moravy*[online]. 2013, 27 (1) [cit. 2020-06-26]. Dostupné z: <http://duha.mzk.cz/clanky/zmeny-v-psychice-chovani-u-dospivajicich-ve-veku-11-15-let>
- *Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů*[online]. Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2018 [cit. 2020-06-26]. Dostupné z: <https://old.uzis.cz/cz/mkn/index.html>



## **Zákony**

Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník.

Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů.

Zákon č. 218/2003 Sb., o soudnictví ve věcech mládeže.

## 10 Seznam příloh

### Příloha 1 – Struktura rozhovoru

Ahoj,

já jsem studentkou Pedagogické fakulty a píšu teď bakalářskou práci na téma „Pohled na budoucnost ..“. Vlastně mě teda zajímá cokoliv, co tě napadá, když se řekne budoucnost. Já mám připravené nějaké okruhy a otázky, na které se chci zeptat, ale budu ráda, když mi řekneš i něco navíc, když tě zrovna něco napadne. Zároveň, kdybychom se dotkli nějakého tématu, o kterém se nechceš bavit, tak nemusíš odpovídat, to je v pořádku. Mám tady s sebou diktafon, a pokud souhlasíš, tak si ho na ten rozhovor zapnu. Já si potom ten náš rozhovor přepíšu na papír a přemýšlet nad tím, co jsme si vlastně řekli, na základě toho potom napíšu tu svoji práci. Všechno to bude anonymní, žádné tvoje údaje zveřejňovat nebudu. Máš teď k tomu na začátek nějaké otázky? Můžeme začít?

- Rodina
- Kamarádi
- Odchod ze zařízení
- Škola
- Povolání
- Zájmy

## Příloha 2 – Ukázka rozhovoru

### Rozhovor s Edou

T: Tak. Když ti řeknu ten pojem. Budoucnost. Znamená to pro tebe něco?

E: Jo.

T: Co by to pro tebe znamenalo?

E: Tak budoucnost je pro mě celý můj život. To všechno, co bude dál a dál.

T: Aha...

E: Jako rozhodně jsem na dobrý cestě, protože já mám svůj sen, ten se mi plní, že jo. Já jsem na tý policejní škole.

T: Aha. To je super.

E: Jo, je to super. I děti, a tak dál.

T: Přemýšlíš o tom hodně? O budoucnosti?

E: Jo, to jo.

T: A co bys řekl, že je tvým největším snem?

E: Tak mít rodinu. Kterou můžu zajistit. A mít dobrou práci.

T: Hmm. A tak když zůstanu u té práce třeba? Říkáš, že studuješ tu školu. Co bys chtěl vlastně dělat?

E: U kriminálky třeba. To by mě bavilo.

T: Hmm, to je zajímavý. A vlastně, ty k tomu směřuješ tím, že jsi na tý škole?

E: Jo.

T: A když si představíš, že je ti třeba třicet, jak bude vypadat tvůj pracovní den?

E: No tak když budu u té kriminálky, tak je to dost různý, že jo.

T: Jasně.

E: A můj táta tam byl taky, takže mi říkal, že jsou tam hodně vraždy a tak dál. A že se tam dokonce řeší i v Česku takový vraždy, že.. Hm.

T: Taková práce asi bude dost pestrobarevná. To bys asi neměl fixní pracovní dobu, že?

E: No jasně, to ne.

T: Tak jo. A, když říkáš, že bys chtěl zajistit tu rodinu. Máš nějaký sen ohledně té rodiny?

E: Tak byt už mám pro ní, protože ten mi dala rodina.

T: Aha, super.

E: A potom tu rodinu budu muset zajistit penězma, že jo. Abych je uživil. A starat se o ni.

T: A ty máš teď nějakou partnerku?

E: Už ne. Bohužel už ne.

T: Bohužel ne? Takže bys partnerku rád měl?

E: Jo.

T: A v budoucnu si-, nebo takhle, chtěl bys mít jednou i třeba svatbu se vším všudy?

E: Tak jako jo, to bych byl rád. Třeba jednou..

T: Jaká myslíš, že by měla být tvoje žena, abys byl spokojený?

E: Hodná, milá, prostě. Aby byla ochotná, jako že, pečlivá, ta, co dává důraz na ty pravidla různý a tak.

T: Aha.. A chtěl bys mít děti?

E: Jo.

T: Kolik bys jich chtěl mít?

E: Dvě stačí.

T: Dvě stačí? Hmm. A co ty, ty máš sám nějaké sourozence?

E: Brácha mi umřel, no. Ale já mám ještě malýho brášku. Ten se narodil nedávno. A pak mám ségru, tý teď byly čtyři.

T: Takže víš, jaký je to být bráchou..

E: Jo, to jo.

T: A ten byt, jak si říkal, ten máte...

E: Tady v Praze.

T: A chtěl bys zůstat v Praze?

E: Jo. To jo. Pak máme ještě chatu za Prahou.

T: Aha, chatu na víkendy a tak?

E: Jo.

T: Hmm, tak to je fajn. Tak.. A když třeba srovnáš tu rodinu, kterou bys chtěl jednou mít.

E: Hmm..

T: A podíváš se na rodinu, kterou máš teď. Je něco, co v té tvé rodině je teď a chtěl bys to udržet i do budoucna?

E: Jo, to jo. Třeba bych chtěl, aby matka mých dětí byla stejná jako moje. Protože moje mamka je podle mě nejlepší, že jo. Ta je... Ona mi zároveň všechno dovolí, ale když něco udělám, tak mi to zakáže, ale je pořád hodně hodná.

T: Hmm..

E: Neřve, nemlátí mě... Nechci, aby byla zlá, že jo. Chce jenom, aby dodržovala určitý hranice.

T: Jasně..

E: A můj táta, ten je prostě nejlepší taky. Už mi chybí, no...

T: Už ti chybí?

E: Jo, tak už je to dlouho.

T: A je něco, co ti naopak nechybí?

E: Ani ne, já jsem doma rád.

T: A obecně, je třeba něco, co ty bys chtěl ve své budoucí rodině jinak, než jak je to u vás?

E: No, tak aby byly děti po mně, no.

T: Aha. Jako v čem myslíš?

E: Tak jako. Nechci, aby byly závislé třeba na počítačových hrách jako jsem já. Teda. To už nejsem. Protože jsem byl na tý adiktologii, takže to už je dobrý, to už je za mnou. Ale nechci abych to zažil, ani oni. Protože to sedíte celý den u počítače a není to dobrý.

T: Jo, fakt celý den?

E: No, tak já jsem třeba počítač zapnul ráno a hrál jsem do večera. Byl jsem blázen. Teď už ne. Teď chodím s kámošema ven, a tak.

T: A počítačům se teď vyhýbáš?

E: Ne, já hraju totiž turnaje, celosvětový, v tom jsem dobrej totiž.

T: A co hraješ?

E: World of tanks, Fornite někdy, ale to jenom, protože s kámošem jedním. Někdy. Ale to mě už nebaví, to je spíš jako pro děti bych řekl..

T: Jo, jo.

E: A call of duty a GTA.

T: Aha, to je hraješ už dlouho?

E: Tak ten world hraju už pět let.

T: Aha...

E: Ne, prdlajz. Devět let. Protože já to hraju od té doby, co to vyšlo.

T: A myslíš, že to budeš hrát i v budoucnu? V dospělosti?

E: Tak jo, ještě mě to asi chvíli bude bavit.

T: Třeba když ti bylo třicet, co myslíš...

E: Tak jako mám kámoše, se kterým jsem se poznal skrz ty tanky, ale už jsme spolu byli třeba i na pivu. A tomu je čtyřicet něco. A furt hraje tanky.

T: Takže myslíš, že tě to taky bude bavit v tom věku?

E: Jako jo. Tak já se toho nevzdám, protože mě to taky vydělává peníze, že jo, protože já hraju i ty turnaje. V tom world of tanks přímo. Jsem byl už...Kdy to bylo? Před rokem jsem byl v L.A., protože tam se hrál ten turnaj. A byla to pecka.

T: Aha...To zní, že jsi v tom fakt dobrej.

E: No, jsem. Tak jako já to hraju už dětství.

T: Ale říkal jsi, že by jsi nechtěl, aby tvoje děti byly závislé na počítači?

E: No jako. Třeba kdyby občas hrály hry, tak jo. Bych si zahrály s tátou, že jo. Ale zase jsou i možná lepší věci, jak bych chtěl, aby trávily čas.

T: Jak ty jinak trávíš čas? Kromě těch her máš nějaký další koníčky?

E: Jo, tak rozhodně. Střelba, sebeobrana. Protože já jsem chtěl být ten policajt, že jo, tak to musím umět.

T: Hmm..

E: Tak to je zlý, ale chlastání, no. Ale tak v tomhle věku, tak...

T: Jasně.

E: Tak někdy si zajdu s kámošema na pivo, že. Tak, kdo ne, že jo??

T: Aha.. A tak říkáš, že v tomhle věku. Tohle teda myslíš, že tak zůstane nebo...

E: Ne, to ne. To rozhodně nechci, aby tak zůstalo, protože nechci, aby moje děti byly stejný jako já.

T: Myslíš teď konkrétně to pití?

E: Já jsem, jako... No. Já se někdy ožeru jako fakt hodně.

T: Jo?

E: A to nechci. Ale aspoň neberu, takže..

T: Jasně. Myslíš teda, že budeš v budoucnu úplně abstinovat?

E: Hmm...

T: Nebo spíš příležitostně?

E: Jo, příležitostně, když budou třeba oslavy nebo tak.

T: Totální abstinenci si nedovedeš představit?

E: Ale jo, já nejsem závislej na alkoholu, ale... Většinou mě k tomu donutí ty kamarádi, že když mám vycházku nebo jsem venku, oni mi prostě donesou piva.. Nebo ruma. Oni mi to prostě dají, že jo..

T: Hmm, takže pak je pro tebe těžký říct ne?

E: Hmm, to je těžký odmítnout. Když mi to už koupili, tak to je jasný.

T: Hmm, no.. Dobře. A dokážeš si představit, že budou ještě nějaké další věci? Když budeš mít třeba ten volný čas...

E: Jo, tak rozhodně. Když budu dospělej, tak budu čas trávit s přítelkyní. S dětma, hlavně, že jo. Aby měly toho správného tátu.

T: Hmm..

E: No, ale hlavně budu muset chodit do práce.

T: Dokážeš si představit třeba rodinnou dovolenou?

E: Jo. Rozhodně bych vzal celou rodinu třeba k moři.

T: Máš oblíbenou destinaci?

E: Teď je to těžký, on prý se obnovuje terorismus... Ale rozhodně já byl jako malej v Tunisku, v Egyptě... V Bulharsku. A chtěl bych někam i jinam, že jo.

T: A to když jste jezdili na dovolenou s rodinou, tak jste jeli jako celá rodina?

E: Ne, to ne, protože se naši rozešli, když mi bylo pět.

T: Takže jste jezdili s mámou?

E: S mámou a s mojim nejlepším kámošem, se kterým se známe už od narození. A se kterým jsme byli už v porodnici..

T: Aha.. Super. A když jste byli v těch zemích, co jste dělali?

E: Šnorchlovali jsme, potápěli jsme se. To byl nádherný pocit, protože tam byla nádherná příroda. Ty korály všechny možný.

T: A v budoucnu?

E: To bych jel na podobný typ dovolený.

T: Hmm. A říkáš, že máš kamaráda takhle od dětství, tak to už se znáte dlouho..

E: Teď mi bude 18, takhle dlouho už se známe.

T: Myslíš, že se spolu budete bavit... Za patnáct let i?

E: Jo. My jsme si slíbili, že bráchové navždy. Takže...

T: Super. A co děláte spolu, když se sejdete?

E: No, tak někdy mě donutí na to pivo, že jo. Anebo prostě, to si pamatuju, když jsme byli mladší, asi pár let nazpátek, tak jsme jezdili na kole a tak.

T: Hmm..

E: Ale to jezdíme i teď. Na kole.

T: Hmm..

E: Nebo chodíme do fitka. Takže to si myslím, že takhle do fitka snad můžeme chodit ještě jako dlouho, že jo.

T: A jinak kromě toho nejlepšího kamaráda?

E: Já mám spoustu kamarádů ještě právě. Se scházíme na metru, děláme rámus.

T: Já mám totiž takový velký JBL, za dvanáct tisíc, to dělá fakt rámus.

T: Takže máš takovou partu?

E: Jo.

T: Aha...

E: A oni mě tam berou jako svého kingase, jak mi říkaj. A nás je asi... Třicet.

T: A to se tam potkáváte...

E: Naše banda, no.

T: A to se tam potkáváte každě den?

E: Každě den, no. A když je víkend nebo prázdniny, tak jsme tam od rána do večera. Když je škola, tak třeba vod dvou tam jsme. Teď mám právě dovolenku, na tři dny, takže...

T: Takže tam budeš?

E: Jo.

T: Každě den?

E: Jo.

T: A co teda děláte, když tam jsme?

E: No, tak buď chlastáme nebo posloucháme tu hudbu. Nebo si zahulíme. Ale to já jenom příležitostně, protože nechci bejt vygumovanej, takže.

T: Aha. Takže teda rozumím tomu, že máš jednoho nejlepšího kamaráda, ale pak ještě víc teda těch dalších kamarádů?

E: Ten kámoš už tam se mnou byl taky někdy právě. Teď má školu, já jsem tady, takže...

T: No a tu partu si dokážeš představit, že bude fungovat ještě dlouho?

E: Jo, to jo. My už jsme spolu... Prostě jako banda se známe taky dlouho, už několik let.

T: A to vás je třicet? To je docela dost.

E: Ale furt se to rozrůstá. Furt chodí nováčci, kámoši od kámošů a tak. Teď jsme byli s kámošema dvouma odsad, jsem tu byl.

T: A věkově je všem podobně jako tobě?

E: No, nejmladšímu je třináct a nejstaršímu osmnáct nebo devatenáct. Někdy i přes dvacet.

T: Aha, jasně. Dobrá. Tak jo, tak zatím jsme se bavili takhle o těch kamarádech, o přítelkyni a jak si jí představuješ...

E: No, tak kéž bych měl nějakou...

T: A myslíš, že kdybys teď měl přítelkyni, že už by to mohla být tvoje celoživotní partnerka?

E: No, tak přál bych si to. Tak to raději, než kdybych měl přítelkyni a zjistil, že to není ono, že jo.

T: Jasně, tomu rozumím. Hmm. A dál, ty zájmy, kromě her vlastně...

E: To je ta střelba, sebeobrana.

T: A tomu se věnuješ jak často?

E: Tak to mě naučila ta škola hlavně, že jo. Vlastně je civilní kraf maga, že jo. Ale kdybych šel do té armády, tak tam mají svojí armádní kraf magu. Ony jsou dva druhy, ta armádní je určena na zabíjení..

T: Mhmm..

E: Přímou, na zneškodnění nepřítele. Ale střelbu, to chodím někdy s tátou.

T: Jo..

E: On má zbrojní průkaz, takže tam chodíme.

T: A když dokončíš tuhle školu, tak potom..

E: Tak potom půjdu k policii nebo do nějakých jiných bezpečnostních složek. Můj sen je prostě dělat policajta nebo takovýho. To už mám od mala. Už poprvý, co jsem viděl policajta.

T: Tak to je super, že máš takhle takovou představu..

E: No, a to už se mě fakt drží od mala.

T: Počkej, takže teď jsi v kolikátém ročníku?

E: No, teď jsem znova ve druháku jakoby.

T: Hmm, a to až dostuduješ, tak už nemusíš na žádnou školu. Nebo ještě něco musíš splnit, abys mohl pracovat?

E: No, radši bych si ještě udělal vejšku. Protože to budu mít ještě vyšší hodnost. Ono dneska už můžete nastoupit na policii i s výučňákem. Ale! Oni vás u toho ještě donutěj udělat si maturitu. Potom, když máte maturitu, tak aby byla nějaká hodnost jako plukovník nebo tak, tak to už musíte mít vysokou.

T: Takže bys ještě raději pokračoval na...

E: Vysokou, ale to bych si udělal už potom zároveň u práce.

T: Jo, jasně.. To bude asi hodně...

E: Náročný? Jo, to určitě. Na základce mi řekli, že jsem byl jeden z nejlepších, takže...

T: No tak bezva.

E: Já na to mám. Já když si to jednou přečtu, tak už to umím.

T: Aha, tak to je super. A jinak, baví tě to ta škola?

E: Jako jo, tam mám i kriminalistiku... Co tam ještě máme? Matiku třeba. Bohužel.

T: Hmm.

E: Ale to jenom do třetíáku. Samozřejmě tělocvik, že jo. Sebeobrana. Střelbu... A tak, všechno možný. Mě to baví.

T: Hmm.. To je dobře. Takže je to spojený hodně s tím, co chceš dělat. A asi to není nuda.

E: No, to není.

T: Je na tom něco, co nemáš rád?

E: Ne. Jsou tam i počítače, s těma taky umím... Takže to fakt není nuda. S počítačema jsem si hrál už od mala, takže...

T: Tak to je dobrá kombinace pro tebe.... No, dobře. Zní to teda, že máš jasný cíl..

E: Jo, to mám.

T: Ani tam neslyším žádné obavy..

E: Ne, tak já to fakt chci od mala, takže...

T: Jasně, takže si zatím jdeš.

E: Jo, já jsem vždycky věděl, čím chci být.

T: Hezký, fajn. Ještě... Když se zamyslíš nad tím, až odejdeš odtud domů. Těšíš se na to?

E: Jo. Konečně budu s rodinou, kámošema, budu moct si dodělat školu a rovnou nastoupit do práce. Nejdřív, než si dodělám školu, tak budu dělat ochranku na Chodově. Tam je to dobrý, tam mají dobrej plat. Tam mají třicet až padesát tisíc.

T: Aha..

E: A už mi tam i kamarád domluvil vysoký postavení, protože on tam dělá manažera ochranky.

T: Aha..

E: Tomu je dvacet sedm.

T: Jasně. No, fajn.

E: A táta mi pak domluví místo u policie. Budu dělat takovýho toho, co zasahuje, že jo.

T: Mhmm...

E: Toho státníáka, že jo.

T: Aha, tak jo... A tak to je asi něco, co tě čeká za nějakou delší dobu. A potom, když se zeptám, co půjdeš dělat hned až odtud odejdeš?

E: Jo. Já už v březnu půjdu, takže to je za chvíli.

T: No, to je.

E: Já mám v březnu osmnáctý narozeniny.

T: Tak to je fakt za chvíli.

E: No. Rovnou pojedu za mámou a tátou, potom za babičkou a za strejdou, potom za kámošema teprve. Rodina je na prvním místě, takže...

T: Jasně... A na co se nejvíc těšíš?

E: Tak rozhodně na to, že budu konečně fungovat líp než předtím, že jo. Protože já byl předtím takovej, co moc nedodržel pravidla, i když jsem měl bej policajt teda... Ale pořád to nebylo tak hrozný. I když jsem udělal chyby. Chci se z nich poučit. Mně to ani moc nevadí, že jsem tady. Protože vím, že to musím... napravit.

T: Takže..

E: Už i tady.. Jsem ochotnej, pomáhám každému.

T: To je hezký.



E: Hmm..

T: No dobře. Je ještě něco dalšího, co tě k tomu napadá?

E: Hmm..

T: Něco, co jsme nezmínili?

E: Hmm..

T: Tak bavili jsme se vlastně o tý rodině, kamarádech... Potom ty vztahy... A práce, zájmy. Je to takhle všechno nebo ještě nad něčím teď přemýšlíš?

E: Jo, myslím tady dost na to, že ta moje máma je hodná, je dobrá. Jenom mě sem dala. Kvůli soudu a tak vůbec. Ale už se to urovnalo. Už jsem odtud teda třikrát utek, ale už to opakovat nebudu, protože mi to můžou prodloužit do devatenácti, to fakt nechci.

T: Jasně, to chápu. A to zní, že máš dobrý vztah s rodičema.

E: Jo. Dobrý. I s tátou. Oni jsou dobrý, ale dlouho jsem to nevěděl.

T: Jo?

E: Tak oni mě ráno vzbudili, táta s mámou. A řekli, že jdu sem, no, tak. Táta mě odvez, on má auto, že jo.

T: Hmm...

E: Tak mě odvez, no. To jsem byl hodně naštvanej. Vyčítal jsem jim to, že jo.

T: Takže si se zlobil?

E: No, hmm. Vyčítal jsem jim to, že jo. Ale vím, že oni měli pravdu. To jsem jim i řekl.

T: Takže jste se o tom bavili?

E: No. Právě, že jsem jim chtěl říct, že nakonec vím, že to všechno dělají, že mě maj rádi, že jo.

T: To je moc hezký. Myslíš, že do budoucna bude ten vztah s rodičema stejný?

E: Hmm. Bude to možná ještě lepší. Protože teď, když budu fungovat... Máma mi řekla, že pro mě udělá všechno, co bude moct. Ale ne, když budu dělat ty problémy, co předtím, že jo...

T: Jasně...

E: Táta to samý. Mámin přítel taky.

## **11 Seznam tabulek**

T: Hmm. A když říkáš, že to bude ještě lepší, tak jak myslíš, že to bude vypadat?

E: Hmm...

T: Nebo jak třeba myslíš, že budete trávit spolu čas, až budeš dospělejší? Až ti bude třicet, dejme tomu. Dokážeš si to představit?

E: S tátou budeme rozhodně na rybách. To už je od dětství naše tradice. A s mámou to bude taky v pohodě. Konečně ji někam vezmu... Nebo jí koupím jí letenku, aby se proletěla. To je stejný, jako to udělal můj táta babičce, takže...

T: To je moc hezký. No tak jo. Napadá tě ještě něco, co jsme nezmínili?

E: Nevím.

T: Třeba něco, co je pro tebe v té budoucnosti důležitý, ale nedostali jsme se k tomu.

E: Asi ne..

T: A když jsme se o tom teď tak bavili spolu. A znovu se zeptám na ten pojem budoucnost, co to pro tebe znamená? Máš z toho obavy nebo...

E: Obavy ne. Jak jsem říkal, tak já mám ten svůj sen a těším se, až budu s rodinou a dokážu, že prostě na to mám. No.

T: Skvěle. Dobře. Je něco, na co by ses mě chtěl zeptat?

E: Ne, asi ne, no.

T: Dobře, tak moc děkuji.

---