

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra psychologie

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Postoje k otcovství u adolescentů umístěných v zařízeních pro výkon ústavní  
a ochranné výchovy

Attitudes of adolescents in institutional care towards paternity

Bc. Johana Prokopová

Vedoucí práce: Mgr. Hana Novotná

Studijní program: Psychologie

Studijní obor: Psychologie s rozšířením o speciální pedagogiku



Odevzdáním této bakalářské práce na téma Postoje k otcovství u adolescentů umístěných v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné 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 Praze dne 2. 5. 2020

Johana Prokopová



## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Haně Novotné za vždy cenné rady, přátelský přístup a ochotu na práci spolupracovat, v neposlední řadě pak za čas strávený konzultacemi. Poděkování patří rovněž všem respondentům, bez nichž by nebylo možné výzkum uskutečnit.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se věnuje otázce představ o rodině u adolescentů, kteří jsou umístěni v zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Pro účely práce byla vybrána cílová skupina dospívajících mužů ve věku 15-17 let, kteří jsou umístěni v diagnostickém ústavu pro mládež. Hlavním cílem práce bylo zjistit, jaké postoje k otcovství tito vybraní adolescenti zaujímají. Teoretická část práce se zaměřuje na vybrané charakteristiky období adolescence, dále pak na rodičovství, specifika prostředí diagnostického ústavu a dětí či mladistvých, kteří jsou do tohoto zařízení umisťováni. Dále se věnuje popisu postojů a možnostem, jak je zjišťovat. Empirická část práce představuje kvalitativní výzkum, který byl v rámci práce uskutečněn. Jako metoda sběru dat byl v této práci zvolen polostrukturovaný rozhovor, data byla následně přepsána a zpracována pomocí interpretativní fenomenologické analýzy (IPA). Výsledky práce představují vypracovanou typologii ideálních rolí, které by měla postava otce dle dotazovaných splňovat. Vybraní adolescenti ve svých představách většinou pracují s tradičním pojetím rodiny a rozdělením rodičovských rolí. Otcovství pro ně v současné chvíli představuje převážně zodpovědnost, kterou by měl otec za celou rodinu převzít, a která je konfrontována s jejich aktuální nepřípraveností. Výzkumné výsledky dále nabízejí náhled do prostředí orientační rodiny dotazovaných, jež se odráží v jejich představách o budoucí vlastní rodině.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

adolescence, diagnostický ústav, otcovství, postoje, poruchy chování

## **ABSTRACT**

This bachelor thesis deals with conception of family of adolescents who are placed in institutional care. The target group of adolescent men aged 15-17 years, who are placed in a diagnostic institute for youth, was selected. The main aim of this work was to find out what attitudes these chosen adolescents have toward paternity. The theoretical part of the work focuses on selected characteristics of adolescence, parenthood and the specifics of the diagnostic institute for youth and children or adolescents who are placed in it. It also describes attitudes and possibilities how to measure them. The empirical part of the work represents a qualitative research, which was carried out within this thesis. A semi-structured interview was chosen as a method of data collection, after that the data were rewritten and analysed using interpretive phenomenological analysis (IPA). The results of the research introduce a typology of ideal roles that the figure of the father should fulfill according to the respondents. In their conception of family, selected adolescents mostly work with the traditional concept of family. For them, the fatherhood means for the most part the responsibility that the father should assume for the whole family, which is confronted with respondents' current unpreparedness. The results also offer an insight into the environment of the respondents' orientation family, which is reflected in their conception of their own future family.

## **KEYWORDS**

adolescence, attitudes, behavioral disorders, diagnostic institute for youth, paternity

## Obsah

Úvod .....	1
1 Období adolescence ve vztahu k (rodinnému) prostředí .....	2
1.1 Adolescence .....	2
1.1.1 Úkoly období adolescence .....	3
1.2 Adolescence a rodina .....	3
1.2.1 Vztah otec – adolescent .....	5
1.3 Zahájení intimního života .....	6
2 Rodičovství .....	7
2.1 Rané rodičovství .....	9
2.2 Generativita .....	10
2.3 Otcovství .....	11
2.3.1 Role matky versus role otce .....	12
2.4 Učení se chování a rolím .....	13
2.4.1 Primární a sekundární socializace .....	14
2.4.2 Socializace v období adolescence .....	15
3 Diagnostický ústav .....	16
3.1 Ústavní výchova .....	17
3.2 Ochranná výchova .....	18
3.3 Předběžné opatření .....	19
3.4 Poruchy chování .....	19
3.4.1 Poruchy chování dle MKN-10 .....	20
4 Postoje .....	22
4.1 Složky postojů .....	23
4.2 Utváření postojů .....	25



4.3	Měření postojů .....	26
5	Cíl práce a výzkumné otázky.....	28
6	Data a metodologie .....	30
6.1	Metodologický přístup a výzkumný design.....	30
6.2	Sekundární data .....	32
6.3	Primární data .....	33
6.3.1	Výběr případu .....	33
6.3.2	Výběr respondentů.....	33
6.3.3	Metoda sběru dat .....	34
6.3.4	Metoda analýzy dat.....	35
7	Výsledky případové studie .....	38
7.1	Reflexe vlastní zkušenosti s tématem .....	38
7.2	Rodinné okolnosti dotazovaných.....	38
7.3	Otec a jeho role .....	39
7.3.1	Otec – (Morální) vůdce.....	40
7.3.2	Otec – Vzor.....	42
7.3.3	Otec – Kamarád .....	43
7.4	Já otec .....	44
7.4.1	Zodpovědnost .....	44
7.4.2	Nutnost být lepší.....	45
7.4.3	Jaký budu otec? .....	47
7.5	Souvislost s vlastním zázemím.....	49
7.5.1	Sounáležitost.....	49
7.5.2	Jiní nebo stejní .....	51
8	Shrnutí výsledků .....	53

8.1	Diskuze výsledků.....	55
	Závěr.....	59
	Seznam použitých informačních zdrojů .....	60
	Seznam příloh .....	65

## Úvod

*„Rodina je nejvýznamnější sociální skupinou, která zásadním způsobem ovlivňuje psychický vývoj dítěte.“ (Vágnerová, 2012, str. 18)*

Otcovská role se v rodině i celé společnosti v průběhu dějin proměňovala. S vývojem společnosti přecházela od pozice absolutní nadřazenosti po méně preferovanou ve vztahu k dítěti, aby pak byla její důležitost v posledních 50 letech znovu objevena a stále více akcentována. S otcovskou rolí se ovšem zákonitě měnilo i pojetí ostatních rolí v rodině a s nimi i její uspořádání, funkce a velikost. Aktuálně můžeme v západní společnosti pozorovat trend pozdějšího rodičovství a rodin s menším počtem dětí. Předkládaná práce se zabývá otázkou, jaké postoje k otcovství (a obecně rodičovství) zaujímají adolescenti, kteří jsou umístěni v zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Práce se konkrétně věnuje představám 7 dospívajících mužů ve věku 15-17 let, kteří jsou umístěni v diagnostickém ústavu pro mládež. Jedná se o adolescenty, jejichž průběh dospívání se negativně odlišuje od normy společnosti ve smyslu výskytu poruch chování, většinou nedostatečně kvalitního rodinného zázemí i samotného faktu nařízené ústavní či uložené ochranné výchovy. Tito adolescenti tak budou do dospělého života oproti svým vrstevníkům vstupovat s jinými zkušenostmi a za odlišných okolností, které z tohoto faktu vyplývají. Záměrem předkládané práce tak je nahlédnout, jaké postoje k otcovství, jakožto jednomu ze zásadních úkolů jejich budoucího života, si tito adolescenti v průběhu dosavadní socializace vytvořili.

Teoretická část práce se věnuje vybraným aspektům období adolescence a s ním souvisejícím změnám, které jsou diskutovány zejména ve vztahu (nejen) k rodinnému prostředí adolescentů. Dále se teoretická část věnuje rodičovství, specifickým prostředí diagnostického ústavu a dětem a mladistvým, kteří jsou to tohoto zařízení umístěni. V neposlední řadě jsem se v teoretické části zaměřila na postoje a možnosti, jak je zjišťovat. V empirické části je prezentován výzkum, který byl v rámci předkládané práce uskutečněn s cílem zodpovězení výzkumných otázek práce.

# **1 Období adolescence ve vztahu k (rodinnému) prostředí**

V této kapitole bych ráda přiblížila období adolescence, zejména některé ze změn, které dospívající v tomto vývojovém období prožívá a zákonitě mají vliv na jeho samotného i jeho okolí. Jelikož je téma adolescence jako takové velmi široké, zaměřila jsem se jen na některé aspekty, které jsou důležité ve vztahu k předkládané bakalářské práci.

## **1.1 Adolescence**

Období adolescence představuje řadu změn, které dospívající pociťují jednak v oblasti fyzické, kde jsou změny často výrazné, stejně tak ovšem na poli emočního, kognitivního a sociálního vývoje (Thorová, 2015). Začátek adolescence je signalizován právě náhlými fyzickými změnami, a tedy příchodem puberty. Thorová (2015) uvádí rozmezí 12/13–19 let, Vágnerová (2012) či Langmeier a Krejčířová (2006) dospívání rozdělují na období rané adolescence (11–15 let) a pozdní adolescence (15–20/22 let).

Fyzické změny jedince jsou v období adolescence nápadné zejména rychlým výškovým růstem a hormonálními změnami v těle, které vedou k rozvoji sekundárních pohlavních znaků. Emoční vývoj je doprovázen intenzivními emocemi, které adolescent v tomto období prožívá. Typické jsou až extrémní projevy citů, rychlé změny nálad, přecitlivělost vůči kritice vlastní osoby apod. Pozitivní emoční projevy jsou více vyjadřovány ke členům svých vrstevnických skupin, naopak vůči svým rodičům (či jiným pečujícím osobám) se adolescenti staví spíše do opozice. Vymezování se vůči rodičům a jejich kritika probíhá v souladu s touhou po vlastní samostatnosti. (Thorová, 2015)

V období dospívání se adolescent dostává do jakéhosi vývojového mezidobí. V tom smyslu, že markantní změny převážně fyzického (a časem i psychického rázu) ho jasně oddělují od dětského věku, nicméně proces sociálního dospívání je mnohem pomalejší. Toto mezidobí je ještě delší v důsledku společenských norem, legislativy a možnostech osamostatnění v ekonomicky vyspělých státech. (Janošová, 2008) Ačkoli tedy adolescent začíná jevit znaky dospělého jedince a v mnohém je od něho okolím vyžadováno i „dospělé“ chování, v ostatních ohledech zůstává v očích společnosti stále ještě dítětem. Období adolescence je nicméně obdobím bouřlivým nejen v důsledku výše popsaných biologických změn, ale

rovněž v zakoušení a plnění zcela nových rolí, vlastního vymezování se a hledání hranic v sociálním světě.

### 1.1.1 Úkoly období adolescence

Erik H. Erikson (2015) popisuje období adolescence jako období, kdy jedinec „zápasí o identitu“. Poznává to, kým je a bude prostřednictvím potvrzování a zavrhování dětských identifikací, a sociálními procesy, které identifikaci doprovází. Tedy přijetím společnosti, ve které dospívá (či v opačném případě jejím odmítáním) a zároveň uznáním (či neuznáním) vlastního vývoje jako správného a žádaného touto společností. Erikson zde uvádí, že ideální možnost je pozitivní přijetí adolescentů společností jako správné právě takové, jakými se stali. Antitezí *identity* je v období adolescence *zmatení identity* a ze zápasu těchto dvou tendencí vyrůstá psychosociální ctnost *věrnost*. Tato ctnost patří dle Eriksona mezi trojici základních psychosociálních ctností, kterými jsou *naděje, věrnost a péče*. Období adolescence tedy Erikson vedle období kojeneckého věku a období dospělosti hodnotí jako klíčové. *Věrnost* lze chápat jako (znovu)získání schopnosti důvěřovat okolí a sobě sama po procesu adolescentního budování vlastní identity a současně nutnost být důvěryhodný a věrný svému okolí. Opakem *věrnosti* je *odmítnutí role*, ke kterému dochází v určité míře i během procesu dospívání a je považováno za výhodné v rámci stavění hranic vlastní identity. Pokud je ale výsledkem zápasu tendence *identity* a *zmatení identity*, může se projevit jako neprůbojnost, odbojnost, či vývojová regrese. Úkolem adolescence je tedy dle Eriksona (2015) upevnění vlastní identity a získání ctnosti *věrnost*.

## 1.2 Adolescence a rodina

Vzhledem k tomu, že prostředí rodiny není omezeno institucionálně danými pravidly a vztahy v něm jsou emočně významnější a intimnější, je citlivější ke změnám, které s sebou období adolescence přináší (Vágnerová, 2012) a projevy osamostatňování jedince prožívá nejintenzivněji. Období adolescence je i proto někdy považováno za jakousi zkoušku pro rodiče a jejich dospívající potomky. U některých adolescentů proběhne proces dospívání bez větších výkyvů, pro některé znamená bouřlivější období (Janošová, 2008).

Zmiňované rozpory, které se mohou v tomto období mezi rodiči a dospívajícími objevit, jsou převážně důsledkem vzrůstající samostatnosti dospívajícího a snahou o ještě větší osamostatnění se. V tomto procesu autonomizace se adolescent pokouší vydobýt si více svobody a zbavit se dosavadní kontroly rodičů. Během adolescentní emancipace se jedinec odpoutává od emoční a kognitivní vázanosti na rodinu, která již v tomto vývojovém období není funkční tak, jak tomu bylo doposud. Emoční autonomie se projevuje ve vyhledávání a vytváření nových citových vazeb mezi vrstevníky, a naopak omezením emoční závislosti na rodině. Kognitivní autonomii je možné pozorovat prostřednictvím zvýšené samostatnosti uvažování a častou argumentací názorů rodičů a dalších autorit. „*Dohadování s autoritou a demonstrace jejího odmítání je typickým znakem dospívání.*” (Vágnerová, 2012, str. 395) Pro adolescentův další vývoj jakožto dospělého jedince by emoční a kognitivní vázanost byly již omezující, což této, byť mnohdy ne zcela příjemnými pocity doprovázené, proměně vztahů dodává na zásadním smyslu z hlediska lidského vývoje. Nicméně, ačkoli by se mohlo zdát, že vztah rodič-adolescent tedy není během dospívání příliš důležitý a jeho dosavadní roli přebírají spíše vrstevníci, není tomu tak. Silnější připoutávání k vrstevníkům se neděje na úkor síly vztahu s rodiči, který zůstává důležitým prvkem psychické pohody adolescentů (Videon, 2005).

Dospívající přemýšlí o rozhodnutí autorit a často s nimi o nich diskutují. Na rozdíl od mladších dětí odmítají demonstrovanou formální nadřazenost autorit, kterými jsou mimo rodičů například i učitelé. Prostřednictvím kritiky, kterou dospívající vůči těmto osobám uplatňují, zkouší, zda si jejich uznání jako autority zaslouží. Pak jsou jim ochotni nadřazenou pozici přiznat. Kromě toho testuje adolescent v těchto chvílích i sám sebe. Pokud dosáhne uznání svých argumentů, získává pocit jistoty, že se autoritám může vyrovnat a je tak rovněž schopný se do role autority postupně přerodit. To mu pomáhá získat a upevnit vlastní sebedůvěru. Kritičnost k rodičům v průběhu adolescence narůstá a je spojována rovněž s procesem jejich deidealizace. Rodiče již nejsou vnímáni jako všemocní a jejich případné nedostatky na adolescenty silně doléhají. V pozdní adolescenci ovšem kritický postoj k rodičům opět klesá a napjaté vztahy se zpravidla opět uklidňují. (Vágnerová, 2012) Dle Matouška (1993, str. 63), „*jen zcela výjimečně naruší dospívání dítěte pouta mezi generacemi*”. Janošová (2008, str. 215) je k této otázce již mírně kritičtější a upozorňuje, že „*ne vždy končí proces transformace generačních vztahů nalezením nové stability*”. V

některých případech je narušení vztahů závažné a k nalezení nové stability dochází až po letech, jindy se vztahy znovu navázat nepodaří. Ve většině případů však k této situaci nedochází a vztahy jsou po skončení adolescence opět uvedeny do původní rovnováhy.

### **1.2.1 Vztah otec – adolescent**

Obecně se dá říci, že v období dospívání mívají chlapci ale i dívky dobré vztahy spíše s matkou než s otcem (Janošová, 2008), ačkoli toto tvrzení nelze aplikovat ve všech případech a rodinách. Matka je nicméně častěji osobou, se kterou dospívající hovoří víceméně o všem, co se jich týká, a to i na intimnější úrovni (ačkoliv zejména chlapci se v tomto období stávají méně sdílní). S otcem dospívající hovoří spíše o politice, sportu a dalších obecnější zájmech. Otcové se „do výchovy svých dospívajících dětí obvykle tolik neangažují a děti k nim také mnohdy necítí takovou vazbu jako k matkám – uvedené platí ještě ve větší míře o otcích, kteří nežijí s dětmi ve stejné domácnosti.“ (Williamssová, Kelly, Videon in Janošová, 2008, str. 217). Williamssová a Kelly (2005) ve své studii zabývající se vlivem otce na připoutání, zapojení se a behaviorální problémy dospívajících dětí uvádějí, že otcové stráví se svými dospívajícími dětmi o 20 % času méně než jejich matky, což může přispívat právě k oslabené citové vazbě. Přitom, jak studie ukazuje, úzký vztah otce-adolescenta je spojen se zdravou adaptací dospívajícího. Děti, které ke svým otcům cítí bližší vztah a tráví s nimi více času, mohou být, dle autorů, schopni lépe tyto vzory chování aplikovat na své další interpersonální vztahy. Otcovská angažovanost je taktéž spojována s protekcí vzniku maladaptivního chování u adolescentů vyrůstajících v neúplných rodinách (Williams, Kelly, 2005). V některých případech může vést absence otce k pocitu „neurčitosti vlastní mužské identity“, který se může projevat v podobě obtíží v navazování blízkých vztahů, problémů s mužskou autoritou, nadměrnou závislostí na skupině vrstevníků či vyhýbavostí vůči tomu, co by mohlo být interpretováno jako projev ženskosti (Biller in Janošová, 2008, str. 187). Kvalita vztahu mezi dítětem a otcem (nejen v období dospívání) je tedy aspektem, který ovlivňuje kvalitu psychického vývoje jedince více, než by se mohlo na první pohled zdát. V rámci snahy o hlubší porozumění tomuto vztahu a jeho zákonitostem bude ovšem zapotřebí realizace dalších výzkumných studií (Williams, Kelly, 2005).

### 1.3 Zahájení intimního života

S vyšší akcentací kontaktu vrstevníků a navazování intimnějších vztahů souvisí i prohlubování sexuality dospívajících jedinců. „*V adolescenci se sexualita stává důležitou součástí partnerského vztahu.*” (Vágnerová, 2012, str. 438). Ráda bych zde proto pro bližší porozumění krátce uvedla několik statistických údajů, které se týkají zahájení sexuálního života adolescentů u nás. Kolem 15 let dochází k prvním schůzkám, zamilovanosti a polibku, okolo 16. roku u mužů a 17. roku u žen dochází k zahajování nekoitálních aktivit. První soulož muži prožívají v průměru v 17,85 letech, ženy o něco déle – v 18,08 letech. Místo prvního pohlavního styku dominuje u obou pohlaví příroda – muži 51 %, ženy 48 %. Antikonceptci při prvním pohlavním styku nepoužije v průměru 48 % mužů a 49 % žen. První dlouhodobější partnerské vztahy jsou u mužů i žen navazovány okolo 18. roku života. (Weiss, Zvěřina, 2009) Vágnerová (2012) uvádí, že první pohlavní styk je důležitým mezníkem v životě jedince, a to biologicky i psychosociálně. Symbolizuje jasný přechod dospívajícího do světa dospělých. Zároveň ve skupině vrstevníků posiluje prestiž. Společností je ovšem sexuální zkušenost chlapců a dívek vnímána odlišně. U chlapců je tolerována větší promiskuita a krátkodobější sexuální zážitky, naopak od dívek společnost očekává dlouhodobější vztahy a menší počet sexuálních partnerů (Janošová, 2008), i to může být jednou z příčin toho, že chlapci v průměru sexuální život začínají o něco dříve než dívky. Stejně tak riziko otěhotnění může být pro dívky reálnější a tím i větší obavou. Z amerického výzkumu vyplývá, že „*největší riziko otěhotnění před dosažením dospělosti bylo v USA zjištěno u dívek z nižších socioekonomických vrstev, z rodin v nějakém smyslu dysfunkčních a u dívek, které nestudují.*” (Gergen, Davis, in Janošová, 2008, str. 226). Přitom je nutné podotknout, že se jedná o dívky, pro které představuje rodičovství a partnerství jeden z nejdůležitějších dosažitelných cílů a prostřednictvím založení rodiny mohou zvýšit své sociální postavení a potvrdit svou normalitu (Gergen, Davis, in Janošová, 2008). Jiný americký výzkum upozorňuje, že těhotenství dospívajících v USA významně souvisí s jejich životem v chudých rodinách nebo v rodinách s nízkým příjmem. Kromě snížených finančních zdrojů mají jak adolescentní matky, tak otcové rovněž nižší potenciální příjem, častěji horší studijní výsledky a vyšší míru předčasného ukončení školní docházky oproti svým bezdětným vrstevníkům (Klein, 2005).



## 2 Rodičovství

Rodičovství je jedním z významných životních milníků, jež do života jedince vstupuje jako jedna z životních potřeb (Langmaier, Krejčířová, 2006). Příchod dítěte do života rodičů významně stimuluje jejich osobnostní rozvoj (Langmaier, Krejčířová, 2006; Vágnerová, 2007), ovšem stejně tak jako řadu pozitivních důsledků představuje tato nová životní etapa i určitá omezení. Rodiče se s příchodem potomka musejí přizpůsobit novým požadavkům, které jsou od nich očekávány. Dochází k zásadní změně denního rozvrhu, který je podřízen spíše než jejich potřebám a „svobodnému životu“ potřebám dítěte. Dle Vágnerové (2007, str. 198), je rodičovství „významným projevem generativity dospělého věku, ale i specifickým způsobem naplnění intimacy, protože umožňuje vznik výlučné, hluboké citové vazby, většinou přetrvávající po celý život“. Pokud se dospělý jedinec stane rodičem, začne mu náležet velmi důležitá a specifická role. Rodičovská role přispívá k dalšímu rozvoji dospělého člověka, poskytuje zkušenosti, které jiné role nenabízí a ovlivňuje tak jednání, emoční prožívání i mezilidské vztahy. Jak bylo zmíněno výše, rodičovská role je oproti jiným rolím v mnohém specifická, popsat ji je možné čtyřmi základními charakteristikami (Vágnerová, 2007):

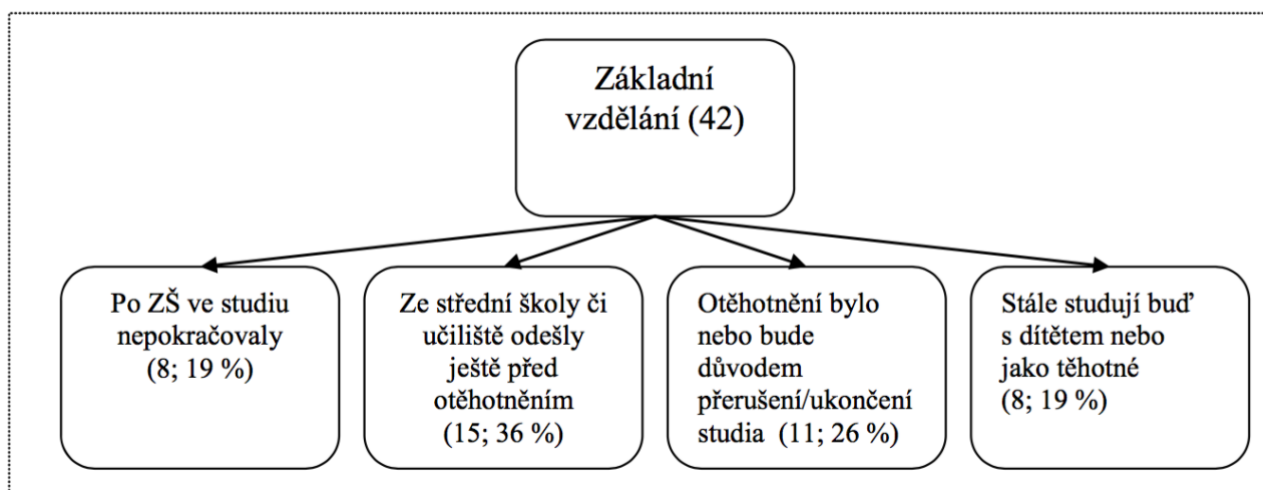
- 1) **Asymetrická, nadřazená role** – vztah dítěte a rodiče je vždy asymetrický. Rodič má v tomto vztahu jasně silnější postavení a moc.
- 2) **Není vratná** – pro rodičovskou roli je tato charakteristika velmi důležitá, jelikož ve srovnání s jinými rolemi, nelze vzít rodičovství zpátky (např. manželství či volba práce lze změnit). Pokud se jedinec stane rodičem, zůstane jím i po zbytek života.
- 3) **Vzniká nezrušitelná vazba k partnerovi** – partnerství dvou rodičů je existencí společného potomka potvrzeno a poutáno specifickou vazbou.
- 4) **Zásadní zvrát, který vyžaduje změnu životního stylu** – s příchodem potomka je třeba upravit dosavadní životní styl, přijmout omezení, povinnosti a vyšší nároky na zodpovědnost.

Jak bylo naznačeno výše, zrození potomka vstupuje do života jedince jako jedna z vývojových potřeb, přináší mnoho radostí ale rovněž i strastí. Motivace jedinců, kdy se stát rodiči, se tak různí a souhrnně lze říci, že věk rodičů při narození prvního potomka stoupá a počet dětí v rodině naopak klesá (např. Fialová a kol., 2000; Kyzlinková, Šťastná, 2016; Vágnerová, 2007). Průměrný počet dětí na ženu v reprodukčním věku představoval v roce 2004 1,23, což je o 0,73 méně, než tomu bylo v roce 1986 (Vágnerová, 2007). Postupný růst věku při narození prvního dítěte můžeme v České republice pozorovat v posledních dvou dekádách. Zatímco v roce 1990 se průměrný věk prvorodiček pohyboval okolo 22,5 let, v roce 2018 to bylo zhruba 28,25 let. (ČSÚ, 2019) Podobně stoupá i věk otců při narození jejich prvního dítěte. Mužům narozeným do poloviny 60. let minulého století se první potomek narodil v jejich 26 - 26,7 letech, věk muže generace 1970-1974 se pohybuje již okolo 30,5. roku. (Kyzlinková, Šťastná, 2016) U generace 1975-1979 tento věk dle Kyzlinkové a Šťastné (2016) pravděpodobně přesáhne 35 let.

Dle Vágnerové (2007) je možné faktory, které ovlivňují motivaci k rodičovství, rozdělit na vnější a vnitřní. Jako vnější faktor působí společnost a sociální norma, které předpokládají, že v určitém věku by měl člověk založit rodinu (aktuálně je bezdětnost společností obecně akceptována do 30 let). Kromě tlaku společnosti mezi vnější faktory můžeme řadit i ekonomické a materiální zabezpečení (velmi důležité je vlastní bydlení) a uspokojivý partnerský vztah. Dále je potřeba založit vlastní rodinu významně ovlivněna vlastními zkušenostmi z dětství. To, jak vlastní rodiče zvládali svou roli, jak moc jí byli zatíženi, jak se chovali k dětem apod. Vlastní rodiče tak mohou působit jako pozitivní vzor, či naopak může být tento model odmítán (Vágnerová, 2007). Kyzlinková a Šťastná (2016) ve své studii uvádějí, že pouze 57 % bezdětných mužů ve věku 25–29 uvedlo, že ve svém životě plánuje mít děti. Jako nejvýznamnější faktory, které tuto volbu pozitivně ovlivňují, se ukázaly být vzdělání (vysokoškoláci mají vyšší šanci, že budou plánovat do budoucna děti oproti mužům se základním vzděláním), dále pak stabilní partnerský vztah a vysoké vnímání hodnoty dítěte v životě. Jako vnitřní motivační faktor uvádí Vágnerová (2007) biologickou potřebu zplodit potomka, která může u každého člověka působit jinou intenzitou.

## 2.1 Rané rodičovství

„Z biologického hlediska je ranější rodičovství výhodné, ale z psychologického pohledu může být nezralost obou partnerů nevýhodná.“ (Vágnerová, 2007, str. 115). Ukazuje se (Vágnerová, 2007), že nezralí rodiče častěji než vyzrálejší rodiče prioritizují uspokojení svých vlastních potřeb před uspokojení potřeb svého dítěte, hůře se do potřeb dítěte vcítují, méně podporují jejich rozvoj a celkově se jim méně věnují (podobně také Gergičová, 2010). Ačkoli Kyzlinková a Šťastná (2016) uvádějí, že bezdětní muži s vyšším vzděláním častěji počítají do budoucna s potomky, Vágnerová (2007) upozorňuje, že častěji se do skupiny raných rodičů řadí lidé se základním vzděláním a vyučením, kteří rovněž dříve vstupují do manželství. Ženy, které příliš neaspírují po kariéře a kariérním růstu, mívají děti dříve a rovněž jich mívají více. Zrození potomka jim navíc umožňuje získání větší sociální prestiže. Do skupiny „raných rodičů“ (a potenciálně i nezralých) tak častěji spadají lidé s nízkým stupněm vzdělání. Kyzlinková (2010) provedla rozhovory s 58 dívkami ve věku max. 23 let, které se do svých 20 let staly matkami. Většina z nich dokončila pouze základní vzdělání, přičemž těhotenství nebylo hlavním důvodem předčasného ukončení dalšího stupně vzdělávání (viz obrázek č. 1). Většina dívek si při studiu přivydělávala a skloubit obě role pro ně bylo nemožné. Jednalo se převážně o dívky, které k ukončení studia vedla nabytá finanční svoboda, anebo naopak výrazný nedostatek finanční podpory ze strany rodiny.



Obrázek č. 1: Diferenciace životních drah ve vzdělávacím procesu – respondentky s ukončeným základním vzděláním (Kyzlinková, 2010)

Co se týče partnera (otce dítěte) těchto dívek, bylo zjištěno, že „*necelé dvě třetiny otců dětí žen do 20 let projevují o své děti či těhotné partnerky nějaký zájem a 48 % respondentek žilo a hospodařilo s partnerem ve společné domácnosti*” (Kyzlinková, 2010). Pokud rodiče setrvali v partnerství, nejčastěji se jednalo o nesezdané soužití, málokdy však ve vlastní samostatné domácnosti, což u nich vedlo k citelnému nedostatku soukromí.

## 2.2 Generativita

V terminologii Erika H. Eriksona je výše zmiňovaná potřeba rodičovství označována jako *generativita*. Erikson o generativitě hovoří v rámci psychosociálního vývoje jedince zejména v období dospělosti. Zde stojí *generativita* (tvořivost) v protikladu k *sebezaujetí* (a stagnaci), jakožto dvě protichůdné tendence, z jejichž soupeření získává v případě převahy generativity jedinec ctnost označovanou jako *péče*. Společně s dalšími dvěma ctnostmi – *nadějí* a *věrností* – představuje *péče* zásadní vlastnosti, které jedinci umožňují vstup a následné uzavření generačního cyklu. Erikson uvádí, že generativita je doprovázena kreativitou, produktivitou a prokreativitou (plodností). Tyto tendence slouží k dalšímu rozvoji jedincovi identity a jeho život obohacují o nové myšlenky, nové výtvořiny a vznik a péči o novou generaci. Ctnosti, které jedinec získal v předchozím vývoji, je nyní připraven uplatnit v péči a výchově svých potomků. (Erikson, 2015)

Erikson spojuje generativitu výhradně s obdobím dospělosti, novější výzkumy se již ovšem zabývají generativitou i ve spojitosti s mladou dospělostí či adolescencí, ačkoli její intenzita sílí s přibývajícím věkem (Král, 2018). Studie (Lawford a kol, 2005) zaměřující se na generativitu v souvislosti s adolescencí zkoumala po dobu šesti let adolescenty od věku 17 do věku 23 let. Ve věku 23 let vykazovali větší generativní zájem ti, kteří byli jako adolescenti dobře zapojeni v komunitním životě a jejichž rodiče vykazovali autoritativnější styl výchovy. Autoritativní rodiče byli více generativnější, jejich potomci tak v souladu s přebíráním stejného modelu rodičovství pravděpodobně přebírají i větší generativní zájem. Nicméně silnějším prediktorem následné generativity se ukázalo být brzké zapojení adolescenta do života komunity, jeho angažovanost a dobrovolnictví. Zapojení do dění ve společnosti přinášelo vyšší míru pocitu vlastní odpovědnosti, který slouží jako základ pro budoucí pozitivní přispění do společnosti.

Zajímavou studii provedli Roy a Lucasová (2006), kteří zkoumali generativitu jako „druhou šanci“ u mužů, kteří v důsledku životních okolností v minulosti selhali jako partneři, studenti, synové či otcové. 40 % z nich v minulosti předčasně ukončilo školní docházku, 73 % strávilo čas ve výchovně-nápravných zařízeních, 74 % z dotazovaných selhalo v manželských vztazích a 53 % bylo dlouhodobě sporadicky zaměstnáváno na špatných pracovních místech. Autoři upozorňují, že dle Eriksona by pravděpodobně od těchto mužů spíše než generativita, byla očekávána stagnace. Nicméně tito muži vykazovali vysokou míru generativity, prostřednictvím níž mohli symbolicky odčinit škodu a zlo, kterého se v průběhu minulosti dopustili. Generativita byla projevem „druhé šance“ na lepší já, které se dotazovaní chopili.

### 2.3 Otcovství

Role otce se stejně jako ostatní role ve společnosti postupem času proměňuje. Vliv na to mají historické okolnosti a společenský vývoj utvářející kulturní a společenské faktory, které danou roli a požadavky na ni mění. Je tedy zřejmé, že postavení, úloha, očekávání ale i práva otce v rodině se v průběhu století proměňovala.

Absolutní otcovskou nadřazenost v rodině můžeme sledovat až do 19. století, v němž přicházejí první změny (Černá, 2001). Se společenskými a ekonomickými změnami, které přináší nástup moderní společnosti, můžeme sledovat celkovou změnu v její organizaci, která zásadně ovlivnila život a uspořádání rodiny. Ekonomický rozvoj, změna výrobních vztahů a masivní urbanizace oddělily svět práce a domova. Otcové jakožto živitelé rodin odcházeli za prací mimo rodinné prostředí a trávili tam většinu dne (Černá, 2001), což byl jeden z faktorů, které do té doby stabilní pozici otce začaly měnit. Dalším faktorem byl rozvoj feminizace žen a postupem času začaly být ženy – matky pokládány za hlavního pečovatele. Otcové si ponechali roli hlavy rodiny spíše formálně a svou nenahraditelnost v tradičních funkcích, jako např. ochranné, živitelské či výchovné postupně ztratili. Jejich preference ve vztahu k dítěti byla nahrazena mateřskou preferencí. V druhé polovině 20. století se však společnost opět o roli otce začíná více zajímat a zjišťuje, že pro raný vývoj dítěte je otec rovněž důležitý, „kult nenahraditelné mateřské péče“ tak postupně začal oslabovat. Jak uvádí Matějček (2017, str. 73), „*tak jako matka byla pro řadu vědních oborů*

*objevena v letech čtyřicátých a padesátých minulého století, otec byl znovuobjeven v letech sedmdesátých*". V západní Evropě a USA se v 70. letech začíná prosazovat trend tzv. „nového otcovství“, který předpokládá aktivní účast otce na výchově již od raného věku dítěte (Kyzlinková, Šťastná, 2016). Současně se ukazuje, že v historii zdaleka nedošlo k takovým změnám v mateřské roli, ale právě v té otcovské (Matějček, 2017). Současní otcové sice ztratili svou nenahraditelnost v mnoha rodinných rolích, nicméně neznamená to, že by v rodině neměli význam. Jejich aktivity jsou ovšem jiné než dříve. Více se jedná o emoční a partnerskou výchovu než o výchovu z pozice nadřazené moci, v péči o děti se více angažují a to s větší intimitou, sdílením, či citovostí než tomu bylo dříve (Černá, 2001; Matějček, 2017). Výše zmiňovaný „kult mateřství“ nicméně ve společnosti stále přetrvává (Černá, 2001) a například v soudní praxi je v případě rozvodu do péče otce dítě umístováno jen výjimečně (Černá, 2001; Matějček, 2017). Je ovšem nutné zmínit, že v posledních letech v České republice narůstá počet dětí umístěných do společné/střídavé péče (ČSÚ, 2019).

### **2.3.1 Role matky versus role otce**

Dle Vágnerové (2007) se náplň rodičovských rolí „dost zásadně liší“. Role matky je oproti té otcovské jasně vymezena svými právy a povinnostmi. Otcovská role je více variabilnější a méně normativní. Role matky je více prestižní, společností více uznávána, ale zároveň více sledována a hodnocena. Jak již bylo naznačeno výše, v současnosti je matka společností považována za hlavní výchovnou postavu v rodině, která ovšem zákonitě upozaduje její ekonomickou roli a staví jí v tomto ohledu spíše do závislé pozice. Očekávána je bezmezná citová vřelost vůči dítěti a do jisté míry potlačení vlastních potřeb a seberealizace. Od otců se ve výchovném procesu očekává menší zainteresovanost a společnost je k jejich chování vůči dítěti více tolerantnější. Je důležité upozornit, že pojetí obou rolí je závislé na aktuálních společenských pravidlech a požadavcích, ačkoli otcovská role se zdá být na těchto měnících se normách více závislá oproti roli mateřské. (Vágnerová, 2007)

Dospívající a jejich představy o rodičovských rolích jsou značně ovlivněny tradičními stereotypy pojetí partnerství muže a ženy, tedy muže jako dostatečně maskulinního a ženy femininní. „*Stereotyp mužské a ženské role přenášejí pubescenti takřka automaticky také do představ o budoucím uspořádání vlastních rodin.*“ (Janošová, 2008, str. 227). Na základě výzkumu mezi chlapci a dívkami 7.-9. třídy bylo zjištěno, že obecně děti ženskou roli

vnímají jako nevýhodnou. Jako nejvíce nevýhodné byly uváděny obavy spojené s mateřstvím, a to porod, menstruace či těhotenství. Péče o rodinu je dle dotazovaných chlapců a dívek (stejně jako dle dospívajících) záležitostí žen. Samy dívky si svou větší odpovědnost za rodinu uvědomují a počítají s ní, ačkoli ji považují, ve srovnání s předpokládanou větší volností chlapců, za nevýhodnou. (Janošová, 2008)

## 2.4 Učení se chování a rolím

Orientační rodina, tedy rodina, ze které jedinec pochází, má nepochybný vliv na rodinu prokreační, kterou jedinec v dospělosti zakládá. Pokud tomu okolnosti nebrání, dítě se ztotožňuje s rodičem stejného pohlaví a jeho chování v prokreační rodině bude tímto rodičem napodobováno (Matoušek, 1993). Janošová (2008, str. 180) uvádí, že *„k tomu, aby se potomek mohl identifikovat se svým stejnopohlavním rodičem, je za potřeby, aby se nejprve pozitivně identifikoval jeho rodič s ním.“* Rodič musí věřit v to, že se jeho potomek může jednoho dne stát podobným či dokonce lepším než on. Zároveň by dítěti měl stejnopohlavní rodič pozitivně imponovat, avšak nestát se kvalitativně nedosažitelným. Stejně tak ovšem k identifikaci s rodičem stejného pohlaví u dítěte dojít nemusí, a to v případě, že to není možné (např. rodič není přítomen), či to dítě samo odmítá (Matoušek, 1993). V některých případech také může být rodič pokládán za negativní příklad chování a jedinec se oproti němu bude ve svém chování vymezovat, dochází ke snaze cíleně se chovat odlišně (Čáp, 1996). Od rodiče stejného pohlaví se dítě učí i vzorce chování k osobám opačného pohlaví. *„Otcové jsou pro své syny obvykle nejbližším vzorem mužského chování vůči ženám.“* (Janošová, 2008, str. 182). To, jak se otec chová k matce, se stává pro chlapce základním modelem chování v partnerském vztahu. Ovlivňuje míru otevřeného projevení náklonnosti, respektu a způsob jednání. (Janošová, 2008)

Opakování vzorců chování rodičů souvisí i se stylem výchovy vlastních dětí. Čáp (1996, str. 168) uvádí, že *„zkušenosti dospělého s výchovou, kterou sám zakusil jako dítě v rodině a ve škole, působí silně“*, přičemž napodobování těchto vzorců může být uvědomělé a záměrné (či v opačném případě záměrně odlišné), ale často je realizováno spíše bezděčně. Thorová (2015) upozorňuje na výzkumy (Belsky et. al., Chrisohlm), které zkoumaly sociální faktory působící na vývoj člověka. Opakovaně se ukazuje, že jedinci, kteří vyrůstali ve stresovém

prostředí, bez otce, s omezenými zdroji, mezi manželskými konflikty či o ně nebylo pečováno konzistentně, v budoucnu navazují nestabilní partnerské vztahy a do svých potomků investují málo.

Diskutované modely chování v rodinném prostředí a k jejich jednotlivým členům, ale stejně tak scénáře chování k dalším osobám mimo rodinu, se jedinec učí zejména prostřednictvím primární a sekundární socializace.

#### 2.4.1 Primární a sekundární socializace

*„Socializací si člověk osvojuje jazyk, základní společenské normy a hodnoty, učí se zastávat různé sociální role.“ (Thorová, 2015, str. 181)*

**Primární socializace** představuje základní kameny pro porozumění společenským symbolům a standardům. Současně platí, že kvalita vztahů, které děti prožily doma v raném dětství, následně do vysoké míry ovlivňuje jejich vztahy s dalšími lidmi v průběhu života (Hewstone, Stroebe, 2006). Rodina je místem, kde dítě získává základní poznatky o fungování světa, mezilidských vztahů, kultuře a obecně společnosti, do které se narodilo. Dítě se v rodině učí základně rozumět sociálním signálům a žádaným vzorcům chování, přičemž raný kontakt a zkušenost s lidmi v okolí dítěte (což je z počátku právě rodina) zásadně ovlivňuje interpretace, které jedinec při dalších interakcích bude využívat. V rámci primární socializace dítě získává pocit sociální příslušnosti k rodině, na jejímž základě může postupně rozšířit své sociální teritorium. Nejprve do prostředí nejbližšího příbuzenstva a dalších rodinných známých, později do prostředí sekundární socializace. (Vágnerová, 2012)

**Sekundární socializace** na primární navazuje s nástupem do mateřské školy, dítě překračuje hranice rodiny a ocitá se v prostředí instituce. Instituce na dítě klade nové nároky, které je třeba plnit ve skupině ostatních dětí a jiných než rodičovských autorit. (Vágnerová, 2012) Škola vystupuje jako instituce, která zastává obecně platné normy, které je třeba respektovat. Na rozdíl od rodiny a jejích požadavků učí dítě přizpůsobit se neosobním nárokům a požadavkům (Jedlička, 2017). Socializace ovšem nekončí školní docházkou či dospíváním,



jedinec proces socializace zažívá prakticky celý život. Období dospělosti představuje nová očekávání a výzvy, jedinec se začleňuje do zaměstnání, zakládá rodinu apod. To vše přináší nové role, které se učí ve společnosti a v souladu s ní zastávat. (Hewstone, Stroebe, 2006)

#### **2.4.2 Socializace v období adolescence**

*„Dospívání bývá označováno jako doba druhého sociálního narození, spojeného se samostatným vstupem do společnosti.“* (Corneau in Vágnerová, 2012, str. 395). Velkými událostmi, které s tímto vstupem do společnosti souvisejí, je získání občanského průkazu v 15 letech a ukončení povinné školní docházky. Dospívající se ocitá před rozhodnutím, jak bude vypadat jeho profesní dráha. Toto období se vyznačuje testováním nových rolí a vztahů. Autority a jejich schopnosti již nejsou dospívajícími chápány jako absolutní, objevuje se silnější argumentace a útok s cílem posílení vlastní sebejistoty. Kritika se objevuje ovšem i u vrstevníků a k sobě samému, ta ovšem (a především ta osobní) není pro okolí tak viditelná. (Vágnerová, 2012)

V období dospívání jedinec rozšiřuje oblasti svého zájmu a volnočasových aktivit. Vrstevnická skupina je pro dospívajícího velice důležitým zdrojem emoční a sociální podpory. Ve skupině jedinec prožívá nové sociální role jako „člen party“, „blízký přítel“ či „partner“, mimo partu je to samotná „role dospívajícího“, která je stvrzována rovněž biologickými znaky. Tyto role mohou být pro adolescenta různě důležité a potvrzovat či snižovat jeho sebevědomí. (Vágnerová, 2012)

Sociální role, které adolescent v mladším věku mohl zkoušet spíše formou hry (jako je například rozdíl v požadavcích na chování žen a mužů), začínají být nyní mnohem závaznější a jsou okolím výrazněji vyžadovány (Janošová, 2008).

### 3 Diagnostický ústav

Následující kapitola představuje prostředí diagnostického ústavu a okolnosti, kdy se děti a mladiství v tomto zařízení ocitají. Do bakalářské práce jsem se ji rozhodla zařadit zejména z důvodu osvětlení specifik tohoto prostředí a jeho klientů, kteří tvoří cílovou skupinu, kterou se práce zabývá. Nejedná se totiž „pouze“ o adolescenty, nýbrž adolescenty, kteří jsou umístěni v tomto zařízení.

Diagnostické ústavy patří, vedle dětských domovů, dětských domovů se školou a výchovných ústavů, mezi školská zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy. Do těchto zařízení mohou být děti a mladiství umístováni od 3 do 18 let na základě rozhodnutí soudu. Ústavní výchova ovšem může být prodloužena do 19 let, či déle po domluvě s ředitelem zařízení a již samotným plnoletým klientem, a to v případě pokračující přípravy na budoucí povolání. Žádost o toto umístění je podávána ze strany rodičů, jiných zákonných zástupců či osob, které jsou za výchovu těchto nezletilých odpovědní. Žádost je doložena stanoviskem Orgánu sociálně-právní ochrany dětí (dále jen OSPOD), k němuž je soudem přihlíženo. (Pilař in Jedlička, 2015) Do diagnostických ústavů jsou děti a mladiství přijímáni na základě rozhodnutí soudu o ochranné nebo ústavní výchově, či na základě nařízení předběžného opatření. Případně mohou být do zařízení přijaty i děti zadržené na útěku z jiných zařízení na dobu, než je zajištěn jejich návrat. (Zákon č. 109/2002 Sb.)

Diagnostické ústavy se odlišují ve vztahu k cílové skupině svých klientů, a to dle jejich věku či jejich pohlaví (Pilař in Jedlička, 2015). V České republice se nachází celkem 13 diagnostických ústavů. Z celkového počtu zařízení tohoto typu se jedná o 9 zařízení pro děti, z toho jedno pro děti – cizince, které nejsou občany České republiky a zejména z důvodu jazykových bariér nemohou být umístěny do jiného zařízení. Zbýlé čtyři diagnostické ústavy jsou určeny pro mládež, z toho dva jsou určeny pro dívky i chlapce, jeden výhradně pro chlapce a jeden pouze pro dívky. (MŠMT, 2019) Klienti diagnostického ústavu jsou vnitřně rozděleni do nejméně 3 výchovných skupin po 4-8 klientech s cílem co nejlepší komplexní diagnostiky. Tyto skupiny mohou být vytvořeny dle věku či pohlaví, nicméně pokud diagnostický ústav podle pohlaví členěn není, nečlení se tak ani jeho výchovné skupiny. (Zákon č. 109/2002 Sb.)

*“Diagnostický ústav plní úkoly diagnostické, výchovně vzdělávací, terapeutické (v oblasti psychologické, sociální, pedagogické), organizační, metodické koncepční.”* (Pilař in Jedlička, 2004, str. 308). Kromě toho, že tato školská výchovná zařízení poskytují dětem a mladistvým výchovu a péči, rovněž hradí případné lékařské zákroky, léky a jinou nutnou péči. Stručně řečeno, zařízení dětem poskytují péči, kterou by za normálních okolností poskytovali rodiče. Pro děti v těchto zařízeních je tedy zajištěno bezplatné ubytování, strava, učební pomůcky, volnočasové aktivity, oblečení, obuv a případně jiné věci osobní potřeby. (Pilař in Jedlička, 2015)

Na základě výše zmíněných vzdělávacích, diagnostických, výchovných a sociálních činností vypracovává diagnostický ústav komplexní diagnostickou zprávu, která slouží k navržení vhodného programu pro rozvoj daného jedince. Tato zpráva obsahuje specifická výchovná a vzdělávací doporučení, aby tohoto rozvoje bylo dosaženo. K vypracování této diagnostiky dochází v průběhu přibližně dvou měsíců, kdy jsou dítě či mladistvý v diagnostickém ústavu umístěni. (Zákon č. 109/2002 Sb.) Po uplynutí těchto (zákonem daných) 8 týdnech nicméně může dojít k prodloužení pobytu dítěte v zařízení. Mimo úkolu navržení vhodného programu rozvoje jedince, zajišťuje diagnostický ústav rovněž stabilizaci a adaptaci jedince na prostředí ústavní výchovy (Janský, 2007) a následně předkládá soudu návrh na přemístění do dalšího vhodného zařízení (Zákon č. 109/2002 Sb.).

### **3.1 Ústavní výchova**

Soud nařizuje ústavní výchovu dítěte v případě, že je vážně ohrožena či narušena jeho výchova, tělesný nebo duševní stav či jeho řádný vývoj tak, že je to v rozporu se zájmem dítěte. V některých případech může být ústavní výchova nařízena i v případě, že rodiče dítěte nejsou ze závažných důvodů schopni jeho výchovu zajistit. Při rozhodnutí soud dbá na doporučení OSPOD a ústavní výchovu často nařizuje v případě, že předchozí doporučení nebyla účinná. Ústavní výchovu je možné nařídit na dobu 3 let, v případě uplynutí této doby a stálého přetrvávání důvodů nařízení, je možné ústavní výchovu prodloužit. Nejméně jednou za 6 měsíců je soud povinen přezkoumat, zda důvody pro ústavní výchovu stále trvají. Pokud tomu tak není, soud nařízení o ústavní výchově ruší a zároveň navrhuje, do jaké péče bude dítě následně uloženo. (Zákon č. 89/2012 Sb)

Tesařová (in Matoušek, Matoušková, 2011) provedla v devadesátých letech minulého století rozbor kritérií, při kterých kurátoři mládeže nejčastěji doporučovali uložení ústavní výchovy. Mezi nejčastější patřily: přestupky a trestná činnost, začínající závislost na návykových látkách či automatech, útoky z domova, množství již uplatněných výchovných opatření či nerespektování rodičů. Jednalo se tedy převážně o faktory, které je možné přiřadit k projevům poruch chování. Právě ty se u dětí a mladistvých umístěných v diagnostických ústavech vyskytují nejčastěji, podrobněji jsou přiblíženy dále v podkapitole 4.4.

### **3.2 Ochranná výchova**

Ochranná výchova je druhem ochranného opatření, které je ukládáno dle zákona č. 218/2003 Sb. a stejně jako u ostatních ochranných opatření je jejím účelem „*kladně ovlivnit duševní, mravní a sociální vývoj mladistvého a chránit společnost před pácháním provinění mladistvými.*” (Zákon č. 218/2003 Sb.) Ukládána je mladistvým, kteří se dopustili trestného činu nebo činu, který je u právně odpovědných osob možné stíhat výjimečným trestem. V občansko-právním řízení se ukládá dětem ve věku 12-15 let, v trestním řízení se ukládá mladistvým ve věku 15-18 let. (Matoušek, Matoušková, 2011) „*Soud k uložení ochranné výchovy přistupuje zejména tehdy, domnívá-li se, že ochranná výchova zajistí nápravu mladistvého lépe než trestní sankce.*” (Matoušek, Matoušková, 2011, str. 182). Zároveň, ochranná výchova může být uložena mladistvému, pokud:

- a) o výchovu mladistvého není náležitě postaráno a nedostatek řádné výchovy nelze odstranit v jeho vlastní rodině nebo v rodině, v níž žije,
- b) dosavadní výchova mladistvého byla zanedbána, nebo
- c) prostředí, v němž mladistvý žije, neposkytuje záruku jeho náležité výchovy, a nepostačuje uložení výchovných opatření. (Zákon č. 218/2003 Sb.)

„*Ochranná výchova potrvá, dokud to vyžaduje její účel, nejdéle však do dovršení osmnáctého roku věku mladistvého; vyžaduje-li to zájem mladistvého, může soud pro mládež*

*ochrannou výchovu prodloužit do dovršení jeho devatenáctého roku.*” (Zákon č. 218/2003 Sb.)

### **3.3 Předběžné opatření**

Předběžné opatření nařizuje soud v případě, že se nezletilé dítě ocitlo *„bez jakékoliv péče nebo jsou-li jeho život nebo příznivý vývoj vážně ohroženy nebo narušeny”* (Zákon č. 99/1963 Sb.). Dítě je umístěno na nezbytně nutnou dobu do vhodného zařízení, kterým je *„výchovné prostředí u osoby nebo zařízení způsobilé zajistit nezletilému dítěti řádnou péči s ohledem na jeho fyzický a duševní stav, jakož i rozumovou vyspělost a umožnit realizaci případných jiných opatření stanovených předběžným opatřením.”* (Zákon č. 99/1963 Sb.). Tímto postupem může být dítě umístěno rovněž do diagnostického ústavu, který se řadí mezi výchovná prostředí splňující výše zmíněné podmínky.

### **3.4 Poruchy chování**

*„Pod pojmem porucha chování se obvykle rozumějí negativní odchylky v chování dětí od normy.”* (Hutyrová, 2019, str. 64). Jak tedy z citace vyplývá, takovéto chování a jeho vymezení jako porušené (negativní) je závislé na vymezení normy v té dané společnosti. S tím, že za poruchy chování je označována výhradně negativní, nikoli pozitivní odchylka od této normy. V českém prostředí jsou poruchy chování pokládány za *„odchylku v oblasti socializace“* (Vágnerová, 2014). Podle Vágnerové (2014) jedinec není schopen respektovat sociální normy, jak by za běžných okolností a při běžném vývoji měl. Jedná se o opakující se chování. Podobně jako Vágnerová, uvádí i Orel (2012, str. 241), že typicky se setkáváme s *„nedodržováním a narušováním norem, pravidel a práv druhých“*. Dle Thorové (2012) je poruchy chování možné chápat jako formu maladaptace, tedy neschopnost (úplnou či sníženou) přizpůsobit se měnícím se životním podmínkám. Tato neschopnost může být ovlivněna jednak osobnostními charakteristikami jedince, stejně tak ovšem vlivem prostředí. Rizikové faktory prostředí, které jedincovu schopnost adaptovat se negativně ovlivňují, je možné nacházet v oblasti genetických, sociálních, psychologických a dalších vlivů. Při práci s dětmi či mladistvými s poruchami chování je tedy nutné (Hutyrová, 2019) nezaměřovat se

pouze na vnější projevy tohoto chování, ale měli bychom svou pozornost směřovat na jejich příčiny vzniku a spíše se zaměřit na osobnost jedince.

### **3.4.1 Poruchy chování dle MKN-10**

Dle Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů (dále MKN-10) jsou poruchy chování řazeny do skupiny F90-F98, souhrnně se jedná o skupinu *“Poruch chování a emocí s obvyklým nástupem dětství a dospívání”*. Poruchy chování nalezneme pod označením F91 a jsou charakterizovány jako *„opakované a přetrvávající agresivní, asociální nebo vzdorovité chování“* (ÚZIS ČR, 2019). Jedná se o chování, které výrazně překračuje normu chování pro daný věk, a které se vyskytuje alespoň 6 měsíců. MKN-10 (ÚZIS ČR, 2019) dále toto chování rozděluje na:

F91.0 - Porucha chování vázaná na vztahy k rodině: *„disociální nebo agresivní chování (a nikoli pouze opoziční, vzdorovité, rozvratnické), které je soustředěno úplně nebo téměř úplně na domov a na meziosobní styky se členy nukleární rodiny nebo s dalšími členy domácnosti.“*

F91.1 - Nesocializovaná porucha chování: *„porucha je charakterizována kombinací trvalého disociálního nebo agresivního chování (splňujícího všechna kritéria pro F91= a nikoliv pouze opoziční, vzdorovité nebo rozvratnické chování) s výrazným pervazivním narušením vztahu jedince k ostatním dětem.“*

F91.2 - Socializovaná porucha chování: *„porucha chování s disociálním nebo agresivním chováním trvalého rázu (splňující všechna kritéria pro F91= a neobsahující pouze opoziční, vzdorovité, rozvratnické chování), vyskytující se u jedinců, kteří jsou celkem dobře integrováni do skupiny stejně starých.“* Jedná se o poruchy chování skupinového typu, skupinovou delikvenci, krádeže s partou, záškoláctví, poklesky v souvislosti se členstvím v gangu.

F91.3 - Opoziční vzdorovité chování: „*porucha primárně charakterizovaná výrazně vzdorovitým, neposlušným a rozkladným chováním, která však neobsahuje delikventní činy ani extrémnější agresivní nebo disociální chování. Diagnóza vyžaduje, aby byla splněna všechna kritéria pro F91.– ...*“. Obvykle se vyskytuje u mladších dětí.

F91.8 - Jiné poruchy chování

F91.9 - Porucha chování NS u dětí

## 4 Postoje

Hlavním cílem předkládané práce je zmapovat postoje cílové skupiny, proto bych v následující kapitole ráda přiblížila, jak je na ně nahlíženo z hlediska psychologie, dále pak jaké jsou mechanismy jejich utváření a změny a konečně, jak (a zda) je možné postoje měřit.

Podle Hartla a Hartlové (2015, str. 442) je postoj „*sklonem reagovat ustáleným způsobem na předměty, osoby, situace a na sebe sama*”. Postoje se na začátku 20. století staly hlavním tématem oblasti sociální psychologie. V tomto období jsou spojovány se jmény W. I. Thomase a F. Znanieckeho, kteří sociální psychologii charakterizovali jako „vědecké studium postojů”. Samotný pojem postoj chápali jako mentální procesy, které jsou ovlivněny individuálními hodnotami jedince a determinují v závislosti na těchto hodnotách jeho odpověď na objekty sociální reality. (Výrost, Slaměník, 2008) Postoj je klíčovým pojmem oblasti sociální psychologie, psychologie osobnosti, ale i sociologie a v literatuře se tak můžeme setkat s hojným počtem jeho definic. Důležité je jeho odlišení, od již zmíněných hodnot, které jsou „*velmi obecné a postojům nadřazené, postoje se konkretizují a jejich objekty mohou být osoby, statky, instituce, strany, vlastní já, vlastní i cizí chování*” (Wiswede in Nakonečný, 2013, str. 325).

Jak už bylo naznačeno, naše hodnoty a hodnocení se odrážejí v postojích, které zaujímáme k nejrůznějším sociálním objektům. Jako objekt je možné si představit cokoli, čím se jedinec v mysli zabývá, může se tedy jednat o konkrétní i abstraktní předměty (Hewstone, Stroebe, 2006). Postoje tedy nejsou neutrální, odrážejí v sobě náš vnitřní hodnotící systém (Výrost, Slaměník, 2008). Postoje si utváříme v průběhu života prostřednictvím našich zkušeností (Hartl, Hartlová, 2015), buď přímo při osobní zkušenosti s daným objektem nebo zprostředkovaně v rámci sociálního učení (Výrost, Slaměník, 2008). Ačkoli jsou postoje vnímány jako relativně stabilní charakteristika, dle mnoha autorů<sup>1</sup> nejsou neměnné.

Proces změny postoje závisí na mnoha faktorech, jedním z nich je to, zda se jedná o postoj implicitní či explicitní. Za **explicitní postoje** je možné označit ty, které jsou nám vědomé. V rámci introspekce jsou přístupny našemu vědomí a jsme schopni je na základně své vůle promýšlet, cíleně ovlivňovat či měnit. Naopak **implicitní postoje** našemu vědomí zcela

<sup>1</sup> (Výrost, Slaměník, 2008); (Hartl, Hartlová, 2015); (Nakonečný, 2013)



přístupny nejsou. Greenwald a Banaji (1995) je popisují jako „*introspektivně neidentifikovatelné (nebo nepřesně identifikovatelné) stopy minulých zkušeností, které zprostředkovávají příznivý či nepříznivý pocit, myšlenku nebo jednání vůči sociálním objektům*”. Pokud jedinci nejsou tyto postoje zcela přístupny a jejich uvědomění si je obtížné, stává se oproti explicitním postojům rovněž obtížnější jejich cílená změna.

Dalším základním rozdělením postojů je jejich rozdělení, dle pro jedince subjektivní významnosti, na centrální a okrajové (periferní). Každý jedinec si v průběhu života utváří systém postojů, v němž některé jsou subjektivně významnější a některé méně významné (Vágnerová, 2006). **Centrální postoje** se týkají pro jedince významných objektů jako je například rodina, zaměstnání apod. (Nakonečný, 2009a; Vágnerová, 2007), naopak **okrajové** těch méně významných. Postoje každého člověka mohou nabývat na různé subjektivní významnosti a lišit se tak ve svém zařazení mezi centrální či okrajové, dohromady pak tvoří individuálně specifický systém postojů (Vágnerová, 2007). Z hlediska možnosti změny postoje je tento proces složitější u centrálních postojů, jelikož plní v jedincově životě integrativní funkci. Jsou silně spojeny s pojetím sebe sama, sebehodnocením a vytvářením vlastní identity. Vůči změnám jsou tedy odolnější než postoje okrajové (Nakonečný, 2009a).

#### 4.1 Složky postojů

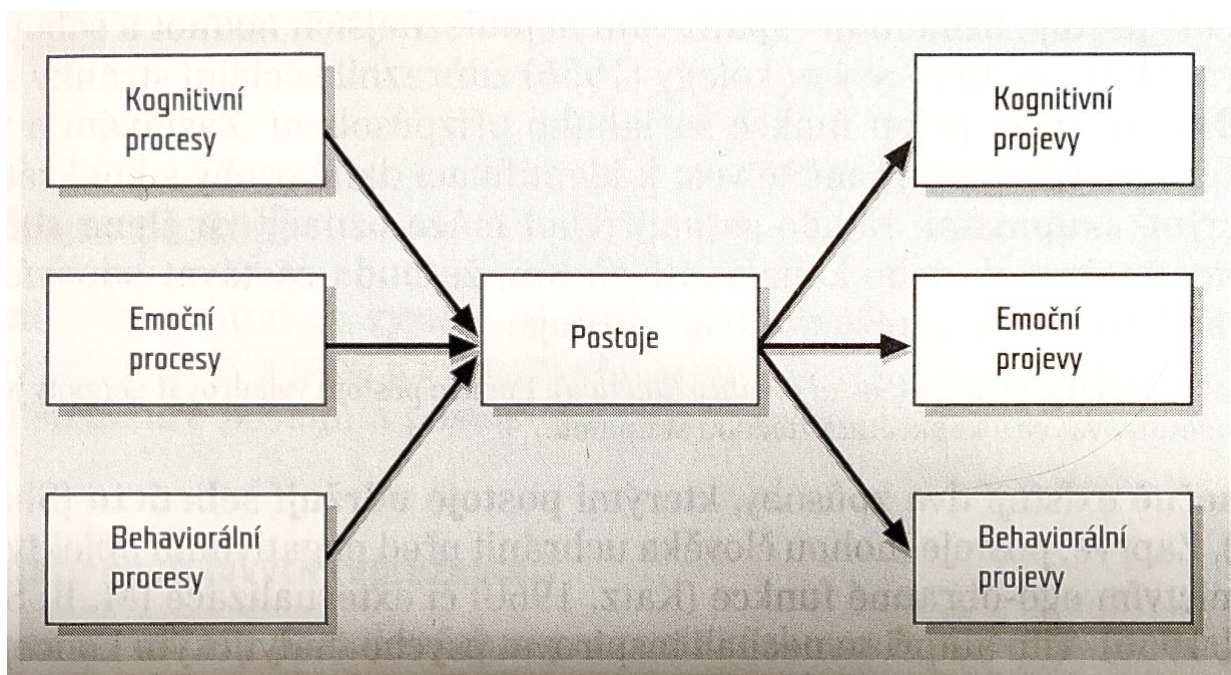
Jak již bylo zmíněno výše, studium postojů je v oblasti vědy aktuální již jedno století. Za toto období se pohled na postoje s otázkou jejich utváření, složek a měření proměňuje. Důležitý je nicméně jejich význam, jehož důležitost je po tuto dobu prakticky neměnná. Postoje je totiž možné nahlížet jako vysvětlení prostoru mezi objektem a jedincovou reakcí na něj.

Postoje se nejčastěji popisují pomocí tří dimenzí (komponent) (Hayesová, 1998), ačkoli v jiných případech mohou být složky postojů popisovány prostřednictvím více či méně dimenzí. Například Fishbein a Ajzen (in Výrost, Slaměnik, 2008) pracují ve svém modelu pouze s jednou složkou, která by se dala označit jako emocionální. Představuje sílu přitažlivosti daného konání vůči objektu postoje, kterou jedinec prožívá. R. P. Bagozziho (in

Výrost, Slaměník, 2008) pracoval s vícesložkovým modelem postojů, ve svém pojetí zohlednil dvě složky – emocionální a kognitivní.

**Tříkomponentový model postojů** nicméně zůstává při studiu postojů pravděpodobně nejčastěji používaným. Rozeznává tři složky, které manifestují rovněž procesy, které vedly k utváření postojů a stejně tak projevy, které jsou rozpoznatelné jako „výsledky” postoje (viz obrázek č. 2) (Hewstone, Stroebe, 2001). Komponenty, se kterými model pracuje, je v literatuře možné nalézt jako: kognitivní, emotivní (případně emoční, či afektivní) a behaviorální (případně konativní).

*„Postoje jsou produktem kognitivních, emočních a behaviorálních procesů a ty se zase kognitivně, emočně a behaviorálně projevují.”* (Hewstone, Stroebe, 2006, str. 285)



Obrázek č. 2: *Tříkomponentový model postojů* (Hewstone, Stroebe, 2006, str. 285)

**Kognitivní komponenta** zahrnuje to, co jedinec o objektu ví a jaké je jeho přesvědčení. Zahrnuje vědomosti, poznatky, názory a myšlenky. (Hayesová, 1998; Hewstone, Stroebe, 2006; Nakonečný, 2009b)

**Emoční (afektivní) komponenta** naopak představuje to, co jedinec ve vztahu k objektu cítí. Zahrnuje tedy emoce a pocity, které v jedinci objekt vyvolává (Hayesová, 1998; Hewstone, Stroebe, 2006; Nakonečný, 2009b). Tato složka rovněž určuje intenzitu postoje, přičemž nejsilnější jsou postoje, které vyvolávají pozitivní nebo negativní emoce (Nakonečný, 2009b). Naopak neutralita emoční komponenty postoje naznačuje, že se jedná o postoj vztahující se k pro jedince ne příliš významnému objektu, či k objektu o kterém toho jedinec moc neví (Nakonečný, 2009b).

**Behaviorální (konativní) komponenta** se týká jednání a chování, k němuž má jedinec ve vztahu k danému objektu tendence (Hayesová, 1998; Hewstone, Stroebe, 2006; Nakonečný, 2009b). Výsledné chování je ovlivněno emoční i kognitivní komponentou, ovšem dle teorie sebepercepce tomu je rovněž opačně a na základě svého chování může jedinec odhadovat své postoje (Vágnerová, 2007).

## 4.2 Utváření postojů

Fishbein a Ajzen (in Hayesová, 1998, str. 95) definují postoje jako „*naučené predispozice k celkově příznivé nebo nepříznivé reakci na daný objekt, osobu či událost*“, stejně tak na začátku této kapitoly uvedená definice Hartla a Hartlové (2015) naznačuje, že postoje představují stabilní ustálený způsob reakce, tedy máme je naučené. Náš hodnotový systém, který funguje jako základ pro naše postoje, se vytváří již v období raného dětství během primární socializace. Jedinec se od útlého věku a postupně dále v průběhu celého života učí hodnotit, co je špatné a co dobré, a to ve dvou rovinách – společensko-normativní a subjektivní. (Nakonečný, 2009b) Primární socializace představuje základní kameny pro porozumění společenským symbolům a standardům. Dítě se v rodině učí základně rozumět sociálním signálům a žádaným vzorcům chování, přičemž raný kontakt a zkušenost s lidmi v okolí dítěte (což je z počátku právě rodina) zásadně ovlivňuje interpretace, které jedinec při dalších interakcích bude využívat. (Vágnerová, 2012) Důležitá je samozřejmě i následná socializace, již jedinec prožívá v průběhu celého života (Hewstone, Stroebe, 2006) a obecně (spolu s primární) utváří jedincovy postoje na společensko-normativní úrovni a rovněž na subjektivní úrovni, tedy co je dobré či špatné z hlediska subjektivní zkušenosti (Nakonečný, 2009b).

Dle Tajfela (in Hayesová, 1998) je pro utváření postojů velice důležitá sociální identita a sounáležitost se skupinou. Sociální identifikace a sounáležitost jedince s nějakou sociální skupinou tvoří část jeho sebepojetí – sociální identitu. Potřeba pozitivního sebepojetí vede jedince ke kladnému hodnocení skupiny, jejíž atributy si zvnitřňuje jako sobě vlastní a k potřebě skupinu kladně vymezit oproti skupinám ostatním. Jedincovy postoje jsou tak ovlivněny jednak postoji skupiny, s níž se ztotožňuje a jednak potřebou příznivého odlišení vlastní skupiny (Hewstone, Stroebe, 2006).

Pokud budeme dále pracovat s tříkomponentovým pojetím postojů, jak byl popsáno výše, sociální psycholog A. G. Greenwald (1968) uvádí, že k utváření konativní složky postoje dochází prostřednictvím instrumentálního učení, kognitivní složka je formována prostřednictvím kognitivního učení a afektivní složka je utvářena pomocí klasického podmiňování. Jako předchozí zážitky/zkušenosti, které jsou základem pro tyto procesy, Greenwald (1968) uvádí: v případě instrumentálního učení odměnu či trest za jedincovu odpověď na objekt postoje, při kognitivním učení expozici a následné kognitivní procesy a u klasického podmiňování přiřazení objektu k afektivnímu podnětu.

### **4.3 Měření postojů**

Měření postojů a jejich identifikace se ve výzkumu může potýkat s řadou problémů. Hayesová (1998) upozorňuje na tři oblasti možných komplikací, které mohou správnou identifikaci znesnadnit. První oblast se pojí s vůlí dotazovaného nám vyjádřit svůj skutečný postoj. Mnohdy mohou být prezentované postoje zkreslené sociální žádoucností či předpokladem, co by chtěl výzkumník od dotazovaného slyšet. Další oblastí vznikajících problémů je administrace otázek dotazovaným. Nevhodně položené či po sobě jdoucí otázky mohou odpověď dotazovaných ovlivnit. Dotazovaní mohou tendovat k odpovědím, které nějak souvisí s předchozí položenou otázkou či nastalou situací, aniž by to bylo účelem dotazování. Třetí oblastí problémů zjišťování postojů je jejich interpretace výzkumníkem. Postoje ve své verbalizované formě mohou pro výzkumníka představovat jiný význam, než tomu bylo pro dotazovaného. Posledním problémem je snaha o kvantifikaci postojů. Přesné změření síly postoje, ačkoli o to řada výzkumů usiluje, je velice obtížné.

Metod, které je možné využít při měření postojů je několik, obecně je možné je rozlišit na metody explicitního či implicitního měření. Podobně jako se odlišují od sebe explicitní a implicitní postoje jedince, odlišují se i tyto metody měření. Při využití explicitního měření výzkumník přímo žádá respondenta, aby se zamyslel a sdělil svůj názor. V rámci implicitního měření postojů zjišťuje výzkumník respondentovi postoje, aniž by se na ně přímo tázal (Fazio a Olson in Hewstone, Stroebe, Jonas, 2012). Jako konkrétní techniky pro měření postojů uvádí Hayesová (1998) Likertovu škálu, Sémantický diferenciál, Sociometrii, Bogardovu škálu sociální vzdálenosti a Analýzu rozhovorů, která je využita v předkládané práci.

## 5 Cíl práce a výzkumné otázky

Předkládaná práce si klade za svůj hlavní cíl zmapovat postoje k otcovství dospívajících mužů, kteří jsou umístěni v zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Kromě hlavní výzkumné otázky (HVO) pracuji s dalšími čtyřmi výzkumnými (pod)otázkami (VO1-4), které představují základ provedeného výzkumu.

HVO: Jaké postoje zastávají adolescenti – dospívající muži – umístění v zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy k otcovství?

První tři z výzkumných otázek práce byly vytvořeny s ohledem na tříkomponentový model postojů, který je v práci využit jako jedna z hlavních teoretických opor. Každá z otázek byla vytvořena s cílem zaměřit se na jednu ze složek postoje, tedy kognitivní, afektivní a konativní složku.

- VO1: Jaké funkce by měl otec v rodině dle dotazovaných naplňovat? - *kognitivní složka postoje*
- VO2: Jaký význam má pro dotazované rodičovství – bytí otcem? - *afektivní složka postoje*
- VO3: Jak si dotazovaní představují sami sebe jako otce? - *konativní složka postoje*

Cílem čtvrté výzkumné otázky je zjistit, jak by mohl být postoj dotazovaných k rodičovství a představa o něm ovlivněny prostředím, ve kterém sami dotazovaní vyrůstali /vyrůstají.

- VO4: Má na tuto představu vliv jejich vlastní rodinné zázemí? Případně jaký?

Na základě těchto čtyř výzkumných otázek byly vytvořeny podotázky, které představovaly základ polostrukturovaného rozhovoru, který byl v rámci výzkumu s cílovou skupinou adolescentů proveden (viz kapitola č. 6).

## 6 Data a metodologie

V následující kapitole bych ráda přiblížila, jak jsem se rozhodla postupovat v procesu zodpovězení stanovených výzkumných otázek a naplnění výzkumného cíle předkládané bakalářské práce. Výběr metodologického přístupu vědecké práce pokládám za zcela stěžejní, neboť zásadním způsobem ovlivňuje její pozdější výsledky. Jak uvádí Hendl (2016), vědecké pozorování se dá laicky přirovnat k pozorování a analyzování situací, které provádí každý jedinec pro orientování se v dané sociální realitě. Nicméně vědecké počínání se na rozdíl od toho běžného děje systematicky, dle předem určených pravidel a perspektivou určitého paradigmatu. Je proto zásadní stanovit, jaké paradigma v průběhu výzkumu využijeme a jaké fenomény (oproti jiným) v práci vyzdvihneme.

### 6.1 Metodologický přístup a výzkumný design

Ve své práci jsem se rozhodla využít kvalitativního metodologického přístupu. Tento přístup chápou autoři různě. V některých případech se jedná spíše o vymezení kvalitativního přístupu oproti kvantitativnímu, který má i v oblasti sociálních věd jako plnohodnotný přístup delší historii, postupně se však stal kvalitativní výzkum jemu rovnocennou alternativou. K odlišení obou přístupů je možné také zdůraznění výzkumných metod, které přístupy využívají. Kvantitativní výzkum typicky využívá statistického šetření, experimentu, oficiálních statistik, strukturovaného pozorování a obsahové analýzy. Základní metody pro kvalitativní výzkum jsou pozorování, analýza textů a dokumentů, rozhovor a audio – a video záznamy. (Hendl, 2016) Toto základní rozlišení je ovšem velmi zjednodušující (Švaříček, Šed'ová, 2014), přičemž neodhaluje základní podstatu obou přístupů s jejich výhodami a nevýhodami.

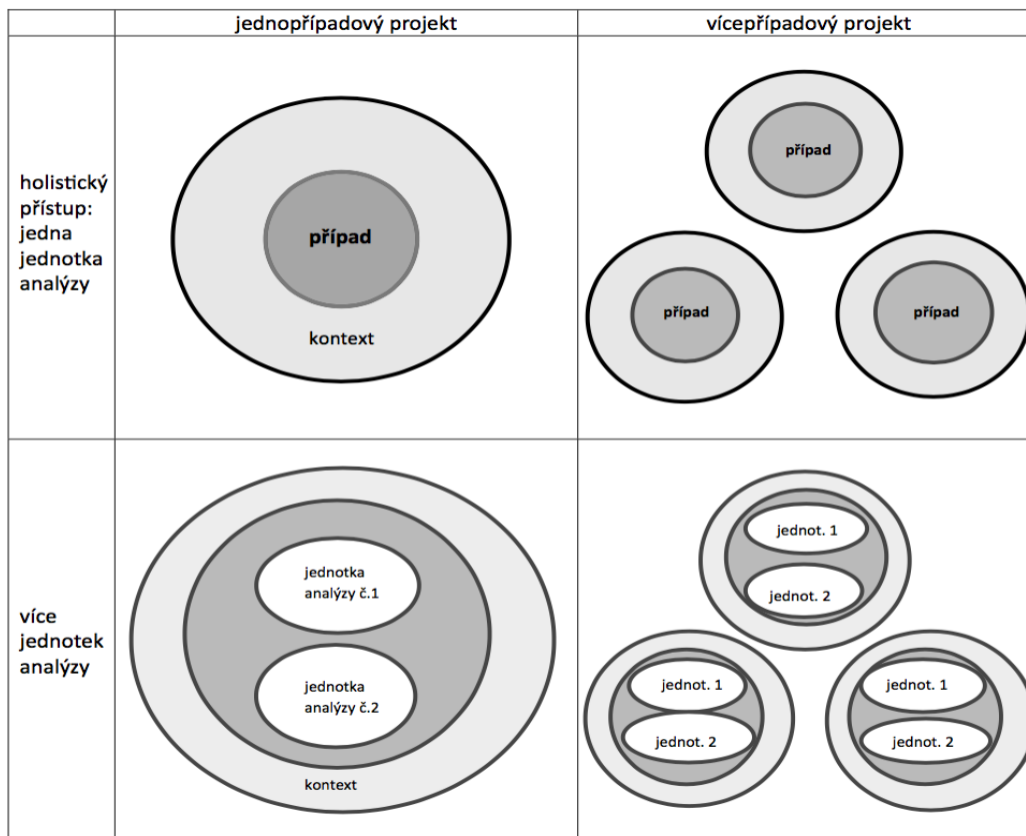
V případě předkládaného výzkumu jsem se rozhodla využít výhod a charakteristik kvalitativního výzkumu tak, jak ho definuje Creswell (in Hendl, 2016, str. 46): „*Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založených na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.*”. Vzhledem k tomu, že problematika, kterou



se předkládaná práce zabývá, není v literatuře příliš zmapována, rozhodla jsem se využít přístupu, který mi nabídne možnost popsat ji více komplexně a bez předchozích konkrétních předpokladů. Prováděný výzkum zakládám na vytvoření specifického vztahu s dotazovaným a porozumění jeho perspektivě sociální reality (Švaříček, Šed'ová, 2014).

Jako výzkumný design, tedy základní výzkumný přístup (Hendl, 2016), jsem zvolila případovou studii. Jedná se o přístup, který je hojně užíván v oblasti psychologie, sociologie, politologie, antropologie, vzdělání a dalších humanitních věd. (Yin, 2014). Hendl (2016, str. 102) ji stručně popisuje jako „*detailed studium jednoho případu nebo několik malá případů*“. Případem označujeme předmět, který je v rámci konkrétní studie zkoumán (Mareš, 2015). Případy jsou konkrétními vyústěními původně abstraktních témat výzkumu, typicky se jedná o osoby, organizace, malé skupiny, ale i komunity, vztahy, politický postup apod. (Yin, 2014). Případem však pravděpodobně nebude problém nebo téma, ovšem na určitém problému či tématu bude případ postaven. Případ budeme zkoumat, abychom danému problému lépe porozuměli. (Hendl, 2016) Data pro případovou studii získáváme v každodenních situacích a v přirozeném prostředí dotazovaných (předmětu výzkumu), to přináší výhody autentičnosti a komplexnosti, ze kterých případová studie může čerpat. Nicméně to představuje i nevýhody v nemožnosti předpokládat, jak moc budou dotazovaní v daném kontextu ochotni výzkumníkovi vyjít vstříc, či odpovídat a zamýšlet se nad jeho dotazy. (Mareš, 2015)

Dle Yina (2014) je výzkumníkovým primárním rozhodnutím to, zda bude studie navržena jako „jednopřípadová“ (single-case study) či „vícepřípadová“ (multiple-case study). Svou práci jsem se rozhodla pojmout jako jednopřípadový projekt, který obsahuje více jednotek analýzy (dle Mareš, 2015). Jako jeden případ je v mé práci pojímána skupina dospívajících mužů, kteří jsou umístěni ve stejný čas v jednom z českých diagnostických ústavů pro mládež. Jednotkami analýzy je sedm daných dospívajících, kteří dohromady tvoří zkoumaný případ. Tématem/problémem případové studie je postoj těchto dospívajících k otcovství. Pro lepší představu přikládám obrázek č. 3.



Obrázek č. 3: Konkrétní podoba jednotlivých typů případových studií (upraveno podle Yin, 2014, str. 50) (Mareš, 2014)

## 6.2 Sekundární data

V práci je využito primárních i sekundárních dat. Sekundární analýza dat probíhala převážně na začátku výzkumu s cílem bližšího seznámení se s tématem. Sesbírání a analýze primárních dat v případové studii tedy předcházela „desk research“, při kterém jsem se zaměřila primárně na existující tuzemské i zahraniční výzkumy a další akademické zdroje. Získaná sekundární data jsou využita převážně v teoretické části předkládané práce.

## **6.3 Primární data**

Kromě dat sekundárních je v práci využito i dat primárních, které jsem získala v již empirické části výzkumu. Primární data představuje 7 polostrukturovaných rozhovorů, které jsem provedla se 7 adolescenty umístěnými v zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy.

### **6.3.1 Výběr případu**

Mým cílem bylo zjistit pohled na danou problematiku od 6-8 dospívajících mužů, kteří jsou umístěni v zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Pro zajištění kontaktu s potenciálními dotazovanými bylo nutné zvolit zařízení, ve kterém bude cílová skupina výzkumu umístěna. Mezi možnými zařízeními, které ústavní nebo ochrannou výchovu poskytují, jsem se rozhodla pro diagnostický ústav, přičemž v České republice hovoříme o třech diagnostických ústavech pro mládež, ve kterých mohou být umístěni chlapci. Rozhodnutí o konkrétním z nich se odvíjelo od možnosti využití mnou známého pracovníka jednoho ze zařízení, který se stal mým gatekeeperem.

### **6.3.2 Výběr respondentů**

Podmínkou zařazení respondentů do výzkumného vzorku bylo jejich umístění v daném zařízení na základě předběžného opatření, nařízené ústavní výchovy či uložené ochranné výchovy soudem. Dalším z kritérií finálního výzkumného vzorku byl věk respondenta, který musel být v rozmezí 15–18 let. Mladiství chlapci, kteří tato kritéria splňovali, byli vytipováni a osloveni gatekeeperem. V případě jejich zájmu o účast na výzkumu byla domluvena schůzka, během níž jsem rozhovor s dotyčným uskutečnila. Následující tabulka č. 1 popisuje výsledný výzkumný vzorek dotazovaných. Obsahuje pro účely výzkumu vytvořené kódové označení respondenta, společně s jeho věkem a údajem o délce rozhovoru.

Respondent	Věk	Délka rozhovoru
R1	17 let	16:17
R2	17 let	19:19
R3	16 let	18:07
R4	16 let	26:34
R5	15 let	24:28
R6	15 let	26:30
R7	17 let	26:18

Tabulka č. 1: *Výzkumný vzorek dotazovaných (Zdroj: Autorka)*

### 6.3.3 Metoda sběru dat

Data byla sesbírána pomocí polostrukturovaných rozhovorů, které byly zaznamenány na diktafon. Všichni z dotazovaných byli v době rozhovoru umístěni v diagnostickém ústavu pro mládež a rozhovory proběhly v tomto zařízení. Na začátku rozhovoru jsem dotazované krátce seznámila s tématem bakalářské práce, vysvětlila jim, jak bude rozhovor probíhat a domluvila se na nahrávání celého rozhovoru.

Před uskutečněním rozhovorů jsem si připravila scénář rozhovoru, který byl rozdělen do čtyř tematických částí. Hlavním částem polostrukturovaného rozhovoru předcházela část „rozehrívací“, která byla složena z otázek pokládaných s cílem rychlého navázání kontaktu s dotazovaným a uvolnění případných bariér. Jednalo se o dotazy na aktuální rozpoležení dotazovaného, dobu strávenou v zařízení apod. Následující čtyři okruhy reprezentovaly čtyři výzkumné otázky předkládané práce a byly složeny ze dvou až devíti podotázek, které tvořily hlavní kostru rozhovorů. Rozhovor byl nicméně polostrukturovaný, tudíž umožnil nechat dotazovaným volnost v tom, jak moc se chtěli u jednotlivých otázek rozprávět, případně bylo možné rozhovory doplňovat dalšími otázkami k širšímu rozvedení tématu.

Hendl (2016) upozorňuje, že při sběru dat pomocí kvalitativního dotazování, je důležitý již samotný začátek rozhovoru, kdy je nutné s dotazovaným dobře navázat kontakt. Toho jsem se snažila dosáhnout prostřednictvím výše zmiňované „rozehřívací“ části rozhovoru. Scénář rozhovoru jsem následně sestavila tak, aby otázkám na budoucnost a minulost předcházely otázky na přítomnost vždy, kdy to bylo z hlediska návaznosti rozhovoru možné (Patton in Hendl, 2016).

Hendl (2016) polostrukturovaný rozhovor označuje za „rozhovor pomocí návodu“, návod má výzkumníkovi zajistit, aby při rozhovoru nebyla opomenuta některá témata. Přitom ovšem výzkumníkovi stále ponechává volnost během rozhovoru přizpůsobovat pořadí otázek i jejich formulaci. Polostrukturovaný rozhovor právě pro tyto vlastnosti považují za ideální pro sběr dat předkládaného výzkumu. Kromě doplňujících dotazů jsem při sběru dat hojně využívala i možnosti přizpůsobení formulace otázek, což se ukázalo být v případě některých abstraktnějších dotazů jako vhodné.

#### **6.3.4 Metoda analýzy dat**

Nahrané rozhovory jsem následně doslovně přepsala (doslovná transkripce) a v některých částech doplnila rovněž prvky komentované transkripce (Hendl, 2016) jako např. výraznější pomlky v toku řeči, zdůraznění, zdráhání se, ale rovněž i projevy radosti či smutku. Takto připravená data jsem se rozhodla analyzovat pomocí interpretativní fenomenologické analýzy (interpretative phenomenological analysis), dále jen IPA, kterou Koutná Kostínková a Čermák (in Řiháček, Čermák, Hytych, 2013) charakterizují jako „*porozumění žité zkušenosti člověka*“. Hlavním cílem IPA je její pomocí zaznamenat zkušenosti dotazovaných. Zaměřuje se na prozkoumání osobní zkušenosti, zabývá se vnímáním jedince a snaží se porozumět jeho světu (Smith, Osborn, 2003). Smith společně s Flowersem a Larkinem (2009) předkládají (zejména pro začátečníky s IPA) obecný analytický postup dle něhož je možné postupovat, ačkoli zdůrazňují, že neexistuje pouze jeden správný postup a podporují ve výzkumnících kreativitu. Jimi předkládaný postup byl do češtiny přeložen v knize Kvalitativní analýza textu (Řiháček, Čermák, Hytych, 2013), dle něhož jsem se (jako začátečník) rozhodla postupovat.

## 0. Reflexe výzkumníkovy zkušenosti

Aby byl výzkumník připraven k uskutečnění kvalitní a transparentní interpretace dat, je nutné, aby si uvědomil své prekoncepty a vztah k tématu, tedy to, co by mohlo jeho interpretace ovlivňovat. Jedná se o nultý krok, protože procesu analýzy předchází, při němž je možné využít techniky dialogu sama se sebou, či požádat o rozhovor někoho dalšího.

### 1. Čtení

Tato fáze představuje opakované čtení přepsaného rozhovoru (případně jeho znovu poslechnutí). Cílem je se co nejvíce zaměřit na daného respondenta, rozvíjí se tzv. insider's perspective – snaha o to, vžít se do respondentovi kůže a vnímat svět jeho perspektivou.

### 2. Počáteční poznámky a komentáře

V textu zaznamenáváme vše, co je zajímavé, nezávisle na tom, jak moc je to detailní. Výzkumník se může zaměřit na významy, jazykové zajímavosti, způsob vyjadřování o tématu apod. Neexistují přesná pravidla, na co by se měl výzkumník v komentářích zaměřit, ale výsledek by nám měl poskytnout detailní porozumění respondentově výpovědi.

### 3. Rozvíjení vznikajících témat

V této fázi analýzy dochází k tvorbě „rodících se témat“. Centrem zájmu se nyní stává spíše výzkumník a jeho poznámky z předchozích kroků. Z původních poznámek, které byly spíše volnými asociacemi, se výzkumník snaží vytvořit výstižná témata, která by reprezentovala respondentovu zkušenost.

### 4. Hledání souvislostí napříč tématy

Následuje organizace jednotlivých témat, která vznikala v přechodném kroku. Některá témata se stávají nadřazenými, některá dokonce mohou být vyřazena. Cílem je témata propojit mezi sebou, zorganizovat a vytvořit tak logické celky, které jsou ovšem stále vztahovány k původnímu textu a podpořeny respondentovými citacemi. V průběhu analýzy by vzniklá témata a kategorie neměly být odděleny od těchto původních citací a respondentovy předkládané zkušenosti.

### 5. Analýza dalšího případu (v tomto případě další jednotky výzkumu)

V této fázi dochází k opakování postupu 1.-5. části u výpovědi dalšího respondenta.

## 6. Hledání vzorců napříč případy (jednotkami výzkumu)

Dochází k propojení jednotlivých analýz. Výzkumníka zajímá, jak spolu jednotlivé případy (výpovědi) souvisejí, jaká témata se například opakují, jaké téma se zdá být nejsilnější. Výzkumník se snaží o propojení jednotlivých případů. Tuto fázi je možné považovat za konečnou, výsledky, které z ní vycházejí, jsou následně prezentovány.

## **7 Výsledky případové studie**

V následující kapitole jsou prezentovány výsledky empirického šetření, které bylo v rámci předkládané práce uskutečněno. Na základě výše popsaného postupu IPA uvádím krátkou osobní reflexi. Dále kapitola nabízí několik dalších informací o skupině dotazovaných, které byly zjištěny z rozhovorů. Jsem toho názoru, že čtenáři umožní lepší představu o tom, čím mohou být daní adolescenti specifictí. Hlavní část kapitoly se věnuje výsledkům IPA a ústředním tématům, která z ní vyplynula. Při analýze jsem se zaměřila (jak je u IPA doporučeno) převážně na sémantický obsah rozhovorů, ale snažila jsem se sledovat i případné jazykové zvláštnosti, které se v rozhovorech objevovaly.

### **7.1 Reflexe vlastní zkušenosti s tématem**

Před interpretací výzkumných dat jsem provedla reflexi vlastních prekonceptů a vztahu k tématu s cílem maximalizace transparentnosti výzkumu, a to prostřednictvím dialogu sama se sebou. Problematika adolescentů, kteří jsou umístěni v ústavní péči, patří k oblasti, která mě v průběhu studií zaujala a je rovněž jednou z oblastí, které bych se v budoucnu ráda věnovala. Respektive konkrétně skupina jejích uživatelů se řadí mezi cílové skupiny mého aktuálního a pravděpodobně i budoucího zájmu. Zkušenost s rozhovory a prostředím diagnostického ústavu, které jsem při sběru dat navštívila, mě v tomto názoru, dalo by se říci, ještě více utvrdila. Je tedy nutné uvést, že k tématu i dotazovaným přistupuji s nadšením, ovšem bez významných zkušeností a v některých případech tudíž pravděpodobně i s nasazenými „ružovými brýlemi“. Toto osobní uvědomění si bylo pro mne před začátkem interpretace dat obzvláště užitečné a v jejím průběhu jsem se případný zaujatý pohled cíleně snažila eliminovat a k datům přistupovat co nejvíce nezaujatě a neutrálně.

### **7.2 Rodinné okolnosti dotazovaných**

Jak již bylo uvedeno výše, rozhovory byly uskutečněny se sedmi dospívajícími muži ve věku od 15 do 17 let. Vzhledem k tomu, že respondenti během rozhovorů sdělovali i poměrně citlivá témata, byla jména respondentů z důvodu anonymizace jejich výpovědí nahrazena



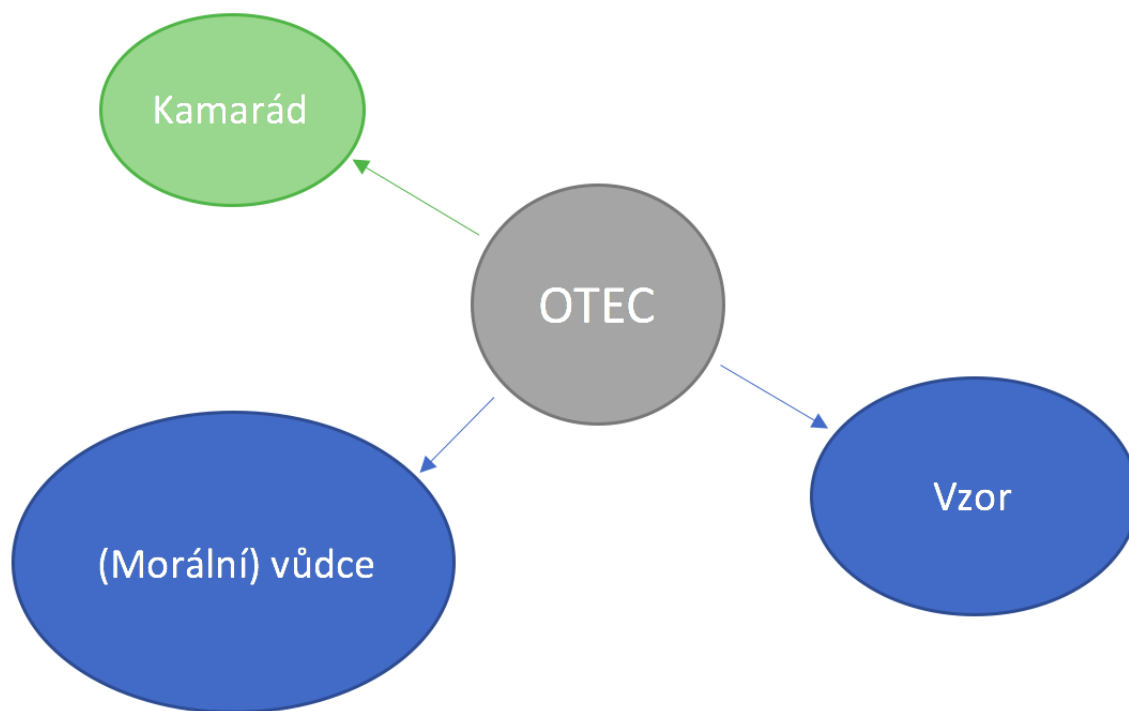
kódovým označením (R1-R7). Pro lepší představu o žité zkušenosti skupiny těchto adolescentů bych nicméně ráda souhrnně uvedla následující fakta.

Jeden z dotazovaných strávil několik let svého dosavadního života v náhradní rodinné péči, zbylých šest dotazovaných vyrůstalo pouze v biologické rodině. Přičemž pouze jeden z dotazovaných adolescentů vyrůstal v domácnosti společně s matkou i otcem, ostatní žili pouze s matkou, a s otcí udržovali a udržují občasný kontakt – někteří v řádu týdnů, někteří v řádu měsíců, někteří své otce neviděli několik let. Jeden z respondentů nezná svého biologického otce, další respondent ho neviděl od svých tří let. V jejich životech se nicméně objevovali jiní muži, kteří otcovskou roli částečně zastávali. Tři ze sedmi dotazovaných v minulosti prožili či aktuálně prožívají okolnosti vlastního neplánovaného rodičovství, nikdo z dotazovaných ovšem otcem ještě není.

Následující podkapitoly prezentují výsledky provedené analýzy – témata, která se ukázala být nejfrekventovanější, nejsilnější a co nejlépe prezentující perspektivu dotazovaných.

### **7.3 Otec a jeho role**

Role otců v rodině byla jedním z ústředních témat rozhovorů. To, jak ji dotazovaní vnímají, odráží jejich dosavadní životní zkušenosti, přičemž reflektuje jak jejich rodinné zázemí, tak vliv společnosti. Na to, jaké funkce by měl otec v rodině dle dotazovaných naplňovat, jsem se tázala vždy převážně v první části rozhovoru. Téma otcovské role se ovšem následně objevovalo v celém jeho průběhu. Dotazovaní chlapci o roli otce a jeho úlohách v rodině hovořili různě, nicméně v mnoha ohledech se významově více či méně shodovali. Pro lepší představu, jak by měl otec v rodině dle dotazovaných ideálně působit, jsem vytvořila jednoduchou typologii jeho rolí (viz obrázek č. 4). Dle výpovědí chlapců pracuji se třemi ideálními podobami otce, které symbolizují jeho úlohu, jsou to: 1. (Morální) vůdce, 2. Vzor, 3. Kamarád. Role „Kamarád“ ve výpovědích chlapců fungovala odlišně než role „(Morální) vůdce“ a „Vzor“. V průběhu rozhovorů se objevovala a sílila spíše později a nebyla vyjadřována tak intenzivně jako zbylé dvě. Je také nutné upozornit, že tyto tři role otce se ve výpovědích prolínaly a žádný z dotazovaných se nedržel pouze jedné z nich, byť jedna byla (kromě role „Kamarád“) většinou silnější.



Obrázek č. 4: *Ideální role otce. Četnost zmiňování jednotlivých typů rolí je ilustrována pomocí jejich velikosti ve schématu. Typ „(Morální) vůdce“ se objevoval v rozhovorech nejčastěji, hned za ním následoval typ „Vzor“. Typ „Kamarád“ nebyl vyjadřován tak silně jako zbylé dva typy a ve výpovědích funguje spíše doplňkově. (Zdroj: Autorka)*

### 7.3.1 Otec – (Morální) vůdce

Nejčastěji byla ideální role otce připodobňována k roli vůdce. A to jednak ve smyslu hlavy rodiny jako její vůdčí postavy, ovšem současně i jako postavy jakéhosi morálního vůdce, který děti v životě povede správnou cestou.

Většina chlapců akcentovala otce jako rodiče, který by se měl postarat o zbytek rodiny a stát se jakýmsi jejím vůdcem. Ve svých výpovědích dotazovaní užívali čteně spojení „postarat se“, které pro ně představuje jednu z nejdůležitějších úloh otce v rodině. Tato úloha souvisí více s tradičním rozdělením rodičovských rolí, přičemž žena – matka zastává spíše pečovatelskou roli o dítě a domácnost a otec zajišťuje převážně materiální zabezpečení rodiny.

R5: „*Tak třeba ta jeho role je to, aby se o tu rodinu postaral, držel ji pohromadě, měl tam to hlavní slovo. ... Jako by staral se o všechno než máma, chodil do práce, zajišťoval všechno, co má.*“

R1: „*Tak postarat se o to, aby byly peníze, že jo. ... Tak ženská se má starat o to, aby to dítě bylo čistý a tak, ne?*“

R2: „*Pořádně se starat o dítě, jít mu příkladem. Zabezpečit to dítě, zabezpečit vůbec celou rodinu, že jo. ... No máma uklízí, vaří a tak. A táta chodí do práce a živí nás, že jo. Jako máma taky samozřejmě, ale táta toho dělá víc. U mě teda aspoň.*“

Co z rozhovorů vyplývá obecně jako jedno z nejsilnějších téma je to, že dotazovaní roli otce spatřují rovněž v jeho možnosti vést své potomky „správnou cestou“. Dotazovaní hovořili o tom, že otec má možnost dítěti předat životní zkušenosti, věnovat se mu a vychovat ho dobře tak, aby se mu v životě dařilo. Důležité se jeví sdílení svých životních zkušeností a nastavení určitých pravidel, což může pomoci potomkům nedostat se do „problémů“<sup>2</sup>.

R1: „*Musí mít prostě dobrou vztah s těma dětma. A nevím, když jsou prostě pubertáči, tak asi s nima musí víc mluvit o problémech, protože já jsem to tak neměl a teď jsem tady.*“

R6: „*Tak nastolit nějaký pravidla. Aby si děti třeba nemohly dělat úplně, co chtějí. No asi, aby si nedělaly, co chtějí a nezabloudily úplně.*<sup>3</sup> ... *Ale matka zase dělá víc takový to pečovatelský, který je taky důležitý, no.*“

R5: „*No tak říct tomu dítěti pravdu, s čím má zkušenosti, dát mu radu do života. A ne tadyto pak aby to to dítě zjistilo třeba dýl. ... Budu asi dobrou táta, tak jako mám něco za sebou, takže bych tomu dítěti dal něco do života, nějaký ty rady a říkal mu to.*“

R3: „*Že jsem (jako otec) jakoby jejich ochránce. Takhle něco. Že prostě, táta to za mě vyřeší. Jako by ne tohle, ale třeba, když se zeptám táty, tak mi s něčím třeba poradí.*“

<sup>2</sup> V rozhovorech dotazovaní označení „problémy“ používali často – symbolizovalo různé negativní skutečnosti, např. krádeže, užívání návykových látek apod.

<sup>3</sup> Odpověď na otázku, jakou má otec úlohu.

### 7.3.2 Otec – Vzor

Kromě role „(Morálního) vůdce” dotazovaní rovněž vícekrát přirovnávali otce ke vzoru dítěte. Ve výpovědích chlapců, kteří pracovali s postavou otce jako s postavou vzoru, se otec zdál být pro dítě důležitějším vzorem než matka, obzvláště pak pro syna oproti dceři. Představa otce – „Vzoru” nejvíce souvisela s chováním otce, které pro tuto roli dotazovaní uznávají za vhodné a kladně ho hodnotí. Jedná se o chování ve vztahu k materiálnímu i jinému zabezpečení rodiny, dále pak vyvarování se agrese v rodině – převážně vůči matkám, vyvarování se užívání nebo distribuce návykových látek – dotazovaní hovořili o „drogách”, „fetování” a „alkoholu”, se kterým souvisí rovněž časté zdržování se v hospodách. V neposlední řadě ve vztahu k otci – „Vzoru” byl kladně hodnocen vztah investovaný do dětí, spolu s učením dětí aktivitám, které dotazovaní mají rádi či názorům, které považují v životě za důležité a souzní s nimi – v tomto ohledu se typ „Vzor” prolíná významněji s typem „(Morální) vůdce” a částečně i s typem „Kamarád”.

R7: *„V knize Klub rváčů, co jsem přečetl, to berou hodně tak, že vlastně všichni lidi, kteří se začali rvát a tak dále, tak že to byli jako lidi, který byli bez táty. ...když kluk je bez táty, tak je takovej jako bez Boha. ...kluk, kterej se narodí bez táty, tak je bez nějaky jako figury, kterou by se pak stal.“*

R2: *„Důležitou, protože otec je vlastně vzorem pro to dítě. ... Můj táta je pro mě vzorem a chci bejt jako on.“<sup>4</sup>*

R5: *„Tak třeba když ten člověk fetoval, tak třeba přestane fetovat kvůli tomu dítěti. Nebo když třeba kradl, tak přestane krást, takhle to myslím.“*

V5: *„A proč myslíš, že by s tím měl přestat, když má dítě?“*

R5: *„Protože by měl jít tomu dítěti vzorem a nebo, když už nechce přestat, tak by to neměl dělat před nima a všechno schovávat v podstatě, aby to dítě nevidělo.“*

<sup>4</sup> Odpověď na otázku, jakou má otec úlohu.

<sup>5</sup> Výzkumník

### 7.3.3 Otec – Kamarád

Ideální role otce – „Kamarád” působí spíše doplňkově ke dvěma rolím diskutovaným výše. Explicitně se v rozhovorech tento příměr vyskytoval minimálně, nicméně ve výpovědích dvou dotazovaných se objevil. V ostatních výpovědích ovšem vyplýval na povrch obraz otce, který je k dětem emočně vřelý, tráví s nimi svůj čas a společně se věnují různým koníčkům, či jiným aktivitám. Tento obraz ideálního chování otce jsem se tedy rozhodla pojmenovat jako „Kamarád”.

R7: „*Že jsem prostě, nevím, prima.*”<sup>6</sup>

V: „*Co to třeba může znamenat, že jsi prima?*”

R7: „*No, že si může užít čas se mnou stejně jako s kamarádama, tak nějak možná.*“

Jak již bylo popsáno výše, ve výpovědích dotazovaných otec figuroval mnohokrát v úlohách, které jsou orientovány spíše tradičně. Akcent byl kladen na otce jako vůdčí hlavu rodiny a jeho úlohu rodinu, převážně materiálně, zajistit. Dotazovaní ovšem následně často v rozhovorech kladli důraz na navázání bližšího vztahu mezi otcem a dítětem. Otec by měl dle dotazovaných rovněž trávit s dětmi svůj čas, věnovat se jim a být pro ně emočně přístupný. Z rozhovorů vyplývá, že společně stráveného času s otci a jejich zájmu o své potomky si dotazovaní velmi cení.

R1: „*Asi by si měl s dětma povídat, strávit s nima každej čas, kterej může. ... Musí mít prostě dobrej vztah s těma dětma. ... Nechtěl bych být táta, kterej, já nevím, nedokáže projevit lásku těm dětem. Nemá na ně čas vůbec.*”

R3: „*Tak měl by si na něj (syna) vždycky udělat čas, aby mu třeba s něčím poradil nebo tak něco. ... Měl by popřát svému synovi nebo dceři k narozeninám. ... Hm, prostě mít zájem.*”

R2: „*Tak chci, aby si rozhodně myslely (děti), že jsem pro ně oporou, nejlepší táta prostě.*”

<sup>6</sup> Odpověď na otázku, co by si dotazovaný přál, aby si o něm jako o otci děti v budoucnu myslely.

## 7.4 Já otec

Jak bylo zmíněno výše, žádný z dotazovaných není sám otcem. Tři ze sedmi chlapců však v rozhovorech sdíleli, že situaci, kdy předpokládali, že je jejich partnerka těhotná, již zažili nebo aktuálně zažívají. Jeden z dotazovaných již s určitostí ví, že se za pár měsíců otcem stane. Ostatní čtyři dotazovaní podobnou zkušenost nemají. Určitou představu o sobě jako budoucím otci nicméně mají všichni dotazovaní. V této kapitole bych ráda popsala, jaká témata se v rozhovorech s dotazovanými v souvislosti s jejich představou sebe samého jako otce objevovala.

### 7.4.1 Zodpovědnost

V souvislosti s tématem rodičovství se v rozhovorech nejčastěji objevovala představa, že se s rodičovstvím úzce pojí zodpovědnost rodiče. Bytí rodičem pro dotazované představuje velký životní zlom, který obnáší více starostí než dosavadní životní etapa. Dotazovaní ve většině případech uváděli ve spojitosti s rodičovstvím rovněž kladné pocity, jako např. pocit obdarování, úspěchu, hrdosti, či jednoduše „hezký/krásný pocit“. Nad pozitivními pocity nicméně převažovaly spíše povinnosti a určité obavy o jejich naplnění, které s otcovstvím pro dotazované přicházejí. Pocit nutné zodpovědnosti byl ústředním tématem. Dotazovaní uváděli, že s otcovstvím přichází velká zodpovědnost, která se pojí s nutností postarat se o potomka a celou rodinu a být dobrým otcem. S nabytou zodpovědností souvisí i změna životního stylu, který do velké míry vylučuje dosavadní „užívání si“, kamarády a s tím související „problémy“, tedy to, co by se perspektivou dotazovaných dalo označit naopak za nezodpovědné.

R6: „Znamená to zodpovědnost, že jo.“<sup>7</sup>

R5: „Jakoby práci mít, mít byt, mít peníze na to. A ne že si to dítě udělá a nechá to bejt. ... Všechno zajištěný pro to dítě. ... Změní se třeba v chování. ... Tak třeba když ten člověk fetoval, tak třeba přestane fetovat kvůli tomu dítěti. Nebo když třeba kradl, tak přestane krást, takhle to myslím.“

<sup>7</sup> Odpověď na otázku, co to pro člověka znamená, když má děti.

R7: „*No musí prostě být dospělej, asi. Musí jako i když člověk nechce, tak musí být dospělej, nebo bude vlastně to dítě vychovávat špatně. ... Musí se starat o sebe a ostatní, no.*”

R6: „*Já bych řekl že hodně. Nebo že by měl. Že když se nezmění, že je to špatně. ... Pak by asi hodně úsilí mělo jít do toho dítěte. ... Třeba když byl člověk zvyklej chodit pořád na zábavy, tak že by asi měl ten čas využít prostě víc do toho dítěte.*”<sup>8</sup>

#### **7.4.2 Nutnost být lepší**

Dalším souvisejícím tématem, které se ukázalo být v rozhovorech silné, bylo negativní hodnocení sebe sama dotazovanými. K negativnímu hodnocení docházelo zejména ve vztahu k faktu, že jsou umístěni v diagnostickém ústavu, užívání návykových látek v minulosti, neshodám s rodiči (či jinou vychovávající osobou) a dalším problémům ve svém (převážně minulém) chování.

R1: „*No já jsme nebyl moc dobrej kluk, byl jsem hnusnej, zlobivej. Začal jsem brzo kouřit, tak jsem věčně od táty dostával, protože jsem byl hnusnej.*”

R4: „*Já jsem ze začátku byl v děcáku, pak si mě vzali pěstouni a teď jsem tady. Takže si myslím, že moc vychovanej nejsem. ... Já jsem se měl až moc dobře. A stejně mi to nestačilo, nevážil jsem si jich (pěstounů). ... Já jsem udělal už tolik špatných věcí, že si myslím, že bych nechtěl, aby takhle třeba vypadal můj syn.*”

Pro to, aby se dotazovaní mohli stát sami otci, pokládají tedy za nutnost změnu svého chování a tím pádem i následné lepší hodnocení sebe sama.

R2: „*Já jsem byl dřív takovej blbeček prostě, co dělal kraviny. ... No a teď, kdybych měl to dítě, tak bych se rozhodně změnil, že jo.*”

<sup>8</sup> Oповeď na otázku, jak se člověku změní život, když se mu narodí dítě.

Dotazovaní by chtěli být svým dětem v budoucnu dobrými otci, shodují se ale v tom, že nyní na to připraveni nejsou. Děti by všichni z dotazovaných chtěli, nicméně později. Věk, kdy by mohli být na prvního potomka připraveni, uváděli dotazovaní v rozmezí od 20 do 35 let. Jsem ovšem toho názoru, že konkrétní číslo zde není až tak důležité a symbolizuje pouze to, že v dohledné době tato představa pro dotazované možná není. Ačkoli si byli někteří chlapci představou sebe sama jako otce jistější a někteří méně, hlavní kritérium pro zplození potomka bylo u všech stejné. Jedná se hlavně o nabytí určitých životních jistot a rovněž osobnostních kvalit.

R6: *„Prostě bych ted' asi ten čas nevyužíval správně třeba. ... Asi začnu být zodpovědnější. Mělo by to tak být.“*

R4: *„Až budu nějak chytřejší. Ted' nejsem moc chytřej. Nejsem na to připravenej ještě. ... Až budu mít práci. Nějakej byt, prostě být na to připravenej. ... A být na to i psychicky připravenej.“*

R7: *„To prostě budu asi mít už věci jako dohromady tak nějak v životě. ... Peníze, co dostanu každý měsíc, jistá jako práce a nějaký bydlení budu mít určitě zajištěný a takhle.“*

R3: *„Tak určitě chodit do práce, plnit prostě ty povinnosti z práce. Mít prostě základ. Mít střechu nad hlavou, bezpečí, mít auto ... Už budu mít rozum, nebudu dělat kraviny s klukama a tak.“*

Přesto, jak již bylo zmíněno, se někteří z dotazovaných již s okolnostmi otcovství sami setkali. Děje se tak ovšem v době, kdy, jak sami uvádějí, ještě nejsou dostatečně připraveni a těhotenství partnerek bylo neplánované. Chlapci uváděli, že cítili či cítí obavu o své vlastní schopnosti. Měli dojem, že v současné chvíli nejsou schopni splnit vše, co je od otce očekáváno a co by sami očekávali.

R2: *„Takovej milej (pocit), ale zároveň i stres. ... Třeba že to nezvládnou, že budu špatnej táta.“*



R5: „Co se mi honí hlavou, že to nemám právě jak zajistit, že jsem tady a ona je tam doma. Taky to nemá, jak zajistit, chodí do školy, učí se. ... Mrzí mě to, protože to dítě bude beznadějný jakoby prvních pár let, než se to všechno zařídí.”

R1: „Hodně se toho bojím, jestli to zvládnou vůbec.”

### 7.4.3 Jaký budu otec?

Přestože si s otcovstvím dotazovaní spojují mnoho povinností a někdy i obav, zda budou schopni tyto povinnosti splnit, ve svých výpovědích pracují spíše s kladnou představou sebe sama jako otce. Nikdo z dotazovaných nepředpokládá, že by byl v budoucnu svým dětem špatným otcem. V některých rozhovorech se tato obava objevovala, nicméně dotazovaní předpokládají, že by mohli být spíše dobrými otci. Myslím si, že i oddálení hypotetického otcovství dotazovanými do vzdálené budoucnosti, zvyšuje v jejich představách pravděpodobnost, že již budou tyto povinnosti schopni splnit a umožňuje tak pozitivnější představu sebe sama jako otce. To, že by se jednou mohli stát dobrými otci, navíc z rozhovorů vyplynulo jako přání dotazovaných.

R2: „Tak doufám, že budu pro to dítě ten nejlepší táta. A udělám pro to všechno možný, že jo.”

Jejich hypotetická otcovská role koresponduje se třemi ideálními rolemi otce, které byly popsány v předchozí kapitole. V představě sebe sama jako dobrého otce dotazovaní ve většině případech kombinovali aspekty všech tří diskutovaných ideálních rolí. Kromě podmínky úspěšného zabezpečení rodiny, byl předpoklad toho, že by mohli být dotazovaní dobrými otci, spojen s tvrzením, že budou moci potomkům nabídnout cenné zkušenosti a stát se tak jejich „(Morálními) vůdci”. Někteří dotazovaní hovořili o tom, že by svému dítěti chtěli „jít příkladem” či být jeho vzorem. Role otce – „Vzoru” zde byla opět spojena nejčastěji se zabezpečením rodiny, dále si dotazovaní v rodině nepřejí výskyt agrese, nezodpovědného chování, návykových látek a zanedbání času tráveného s dětmi. V souvislosti s negativním hodnocením sebe sama chlapci zmiňovali, že doufají, že jejich

děti budou „lepší“ než oni sami, či že budou mít lepší dětství. Chtěli by je proto dobře vychovat a poskytnout jim podmínky k tomu, aby opravdu „lepšími“ byly.<sup>9</sup>

R5: *„Budu asi dobrej táta. Tak jako mám něco za sebou, takže bych tomu dítěti dal něco do života, nějaký ty rady a říkal mu to.“*

R1: *„Abych prostě byl dobrej vzor. Jo, že táta umí, chodí do práce, umí vydělat peníze, tohle to. Stará se o nás. Je hodnej. Koupí mi, co chci. Ale zase nebudu svoje děti rozmazlovat.“*

R3: *„Chtěl bych, aby můj syn byl lepší než určitě já. ... No tak aby se někam takhle nedostal. Aby nedělal problémy. No, prostě bych ho vychoval dobře.“*

R2: *„Chtěl bych se k nim (dětem) chovat mile, zároveň bych chtěl mít pro ně nějaký pravidla, takže jako nějaký zásady by tam musely bejt, že jo. Nemůže si dělat, co chce. Navíc se bojím toho, že bude po mně. Hyperaktivní, ADHD, agresivní někdy. ... Bojím se prostě, nechci, aby měl problémy, aby měl dětství jako já. Nechci, aby byl zavřenej někde jako já.“*

Ve svých výpovědích dotazovaní ve velké míře hovořili o přání trávit s dětmi svůj čas, věnovat se společným koníčkům a mít spolu hezké zážitky, stát se dítěti „Kamarádem“. Ve spojitosti se svým vlastním otcovstvím, byla role otce „Kamarád“ akcentována ve znatelně větší míře než v částech rozhovoru, kdy bylo otcovství a role otce diskutovány více obecně. Ve spojitosti s vlastní osobou tak role „Kamarád“ působí ve srovnání s rolí „Vzor“ a „(Morální) vůdce“ více vyrovnaně, než tomu bylo v obecném hodnocení role otce.

R4: *„Prostě bych si našel čas pro ně, bral bych je na výlety ze začátku. A tak.“*

R6: *„Asi bych dělal srandy a byl bych fakt, nebo chtěl bych být asi prostě normálně takovej hodnej. ... Tak asi bych jim ukazoval věci, který mi přijdou třeba zajímavý, zábavný.“*

<sup>9</sup> Spojení „dobrá výchova“ se v rozhovorech objevilo vícekrát, a to jako podmínka toho, aby byly děti „lepší“, hodné, neměly problémy apod.

R1: „*Já si myslím, že s ním budu trávit co nejvíc času prostě. A koupím mu všechno, co bude chtít. A budu ho učit prostě sportovat a takový ty věci. A jak se má chovat. Hlavně, aby si udělal nějakou školu, prostě povedu ho dobrou cestou, a ne tou špatnou.*”

R3: „*Kdybych měl kluka, tak fotbal. Kdybych měl holku, tak já nevím, tak bych jí našel nějaký kroužek, tak bych jí dovážel a vždycky bych na ní počkal. ... Hlavně bych na ně nekašlal, na tu rodinu.*”

## **7.5 Souvislost s vlastním zázemím**

Dosavadní zkušenosti chlapců s postavou otce jsou vzhledem k jejich odlišné minulosti různé (viz podkapitola 8.2). Pouze jeden z dotazovaných do této chvíle vyrůstal v jedné domácnosti s oběma rodiči. Ostatní chlapci vyrůstající v biologické rodině, žili pouze s matkou a s otcí se vídali či vídají v různé míře. Dva z dotazovaných své biologické otce prakticky neznají. Zkušenosti dotazovaných je tedy obtížné zobecňovat. Pomocí IPA nicméně bylo možné identifikovat určitá témata, která rozhovory i v tomto ohledu spojovala.

Z rozhovorů vyplynulo, že otcové dotazovaných ve všech případech v životě chlapců neplnili či neplní všechny ideální role, které byly chlapci v rozhovorech diskutovány. V některých rozhovorech dotazovaní toto neplnění sami přiznávali, v některých vyplynulo spíše kontextuálně a chlapci ho sami neoznámili. Dalo by se tedy říci, že otcové dotazovaných nejsou ideálními otci v měřítku toho, jak by si dotazovaní ideálního otce představovali. Přes tento fakt se zdá, že dotazovaní vnímají své otce (ať biologické či náhradní) spíše pozitivně, byť někteří více a někteří méně (až na dotazovaného R7, který svého otce vnímá pouze negativně).

### **7.5.1 Sounáležitost**

Jako silné téma se v kladném hodnocení vztahů s vlastním otcem objevil pocit sounáležitosti. Chlapci v rozhovorech akcentovali, co mají s otcí společného. Jednalo se o oblíbené aktivity, dovednosti, ale i osobnostní rysy. Sounáležitost s otcí hrála v kladném hodnocení vztahu jakousi podpůrnou roli a pro chlapce se zdá být velmi důležitá. Nejlepší zážitky, které chlapci se svými otci zažili a následně sdíleli v rozhovoru, byly s pocitem sounáležitosti rovněž často spojeny. Zajímavé je, že v některých případech dotazovaní upozorňovali na spíše negativní

osobnostní rysy či zvyky, které po svém otci údajně zdědili. Tato negativa ovšem nebyla sdělována s negativními pocity, spíše naopak. Stejně jako pozitiva, která jsou jim s otci společná, i negativa byla prezentována v pozitivním duchu. Jsem toho názoru, že smyslem tohoto přirovnávání bylo spíše upozornit na to, či utvrdit sebe a okolí v tom, že mezi sebou mají dotazovaní a jejich otci nějaké vzájemné nerasmazatelné pouto. V některých případech to proto působilo i tak, jako by se dotazovaní tuto sounáležitost až cíleně snažili nalézt. Ve výpovědi jednoho z dotazovaných docházelo k jakési obhajobě otcova záporného chování a bylo doplňováno zážitky, které vzájemnou sounáležitost a kvalitu vztahů s otcem podporovaly. Ve vztahu k budoucnosti byla tato sounáležitost v rozhovorech také zmiňována, a to jako přání, aby děti dotazovaných měly něco společného s nimi jako otci. Jednalo se většinou o podobné nadání (např. hudební nebo sportovní) nebo zájmy (např. skateboard).

R1: „*Nejlepší zážitky mám s tátou, když ... My jsme oba dva hudebníci, tak když já hraju a on taky hraje a já zpívám a on taky. Tak prostě když jsme spolu a hrajeme, tak prostě ... sedí to. ... Že prostě v něm vidím sebe a on asi taky.*”

R3: „*Oba dva máme rádi drahý auta nebo tak něco. Oba dva, nevím, prostě jsme ne že sobecký, ale takový prostě arogantní na lidi. ... Ale tu vychcanost mám taky po něm.*”

R6: „*On je takovej pozitivní člověk. ... Jakože se usmívá prostě a všechno se snaží přetvořit k lepšímu. To dělám taky.*”

R2: „*Když jsem byl malej, tak to si vybavuju, že jsme byli v Roztokách a tam jsme chytli takovýho obrovskýho kapra. To byl prostě největší kapr, kterýho jsem kdy chytil. A táta mi s ním pomohl, protože to pro mě bylo hodně těžký, to bych sám nevytáhl. Tak jsme oba dva drželi ten prut, že jo, a usmáli se.*”<sup>10</sup>

<sup>10</sup> Dotazovaný popisuje nejlepší zážitek, který má se svým otcem.

### 7.5.2 Jiní nebo stejní

V představách dotazovaných o sobě samém jako otci byl citelně znát vliv prostředí, ve kterém byli vychováváni, a dalších souvisejících okolností. V rozhovorech bylo možné pozorovat, jak se ve svých představách dotazovaní ztotožňují nebo naopak vymezují proti tomu, co sami znají z domova. Úplné vymezení se bylo ovšem patrné pouze u jednoho z dotazovaných. Domnívám se, že v tomto případě nešlo pouze o vymezení se vůči otci, ale celkově rodičovské nebo jiné vychovávající autoritě. Pravděpodobně z důvodu špatných zkušeností a zážitků, které s nimi byly v dětství spojené. V ostatních případech se dotazovaní ve svých představách vůči svým otcům a prostředí, ve kterém vyrostli, příliš nevymezovali. Někteří přímo uváděli, že by se chtěli vůči dětem chovat stejně, další by rádi nějaké aspekty změnili. V některých případech dotazovaní zmiňovali, že by se jako otci chtěli v některých ohledech chovat jinak, ale vzhledem k vzájemné podobnosti s otci, to pravděpodobně nebude úplně možné. Je ovšem nutné upozornit, že tomu tak bylo pouze v osobnostních rysech, které byly pokládány za pozitivní, konkrétně „srandista“ a „srdcař“. V těchto případech byla opět znatelná výše diskutovaná sounáležitost s otci, o které dotazovaní v rozhovorech hovořili. Představy o budoucím rodičovství byly ovlivněny rovněž zkušenostmi s různými událostmi v rodině, kterých byli dotazovaní svědky. Například v případě zážitku násilí či rozvodu rodičů bylo přáním dotazovaných, aby k tomuto v jejich budoucí rodině nedošlo. Výpovědi chlapců v tomto ohledu tedy byly různorodé. To, v čem se chlapci ovšem nejčastěji shodovali, byla touha věnovat se svému dítěti více než tak, jak to sami zažili. To koresponduje se zvýšenou akcentací role otce – „Kamaráda“ ve vztahu dotazovaných k vlastní představě sebe samého jako otce (viz podkapitola 8.4.3). Souhrnně by se tedy dalo říci, že tato představa často souhlasí a v určité míře kopíruje chování vlastních otců (či náhradního rodiče), a to v případech, že se jedná o chování a zvyklosti, které považují za pozitivní. Negativní zkušenosti a chování pro své představy dotazovaní nepřebírají, a naopak se ho snaží vylepšit.

R7: *„Já myslím, že bych byl svobodnější (rodič) než jako většina rodičů a neprudil tolik, protože to mi prostě vadí, no. ... Myslím si, že člověk by si měl respekt získat, takže asi abych*

*získal respekt u svých dětí nebo svého dítěte. ... Měl bych si ho (respekt) zasloužit a nenutit právě jako.”*

*R4: „Nechtěl bych děti mlátit. ... Oni (pěstouni) jsou taky proti mlácení. ... No podle nich (pěstounů) jsem dělal skoro tohle celý (rozhovor).”*

*R2: „No tak prostě chtěl bych, aby se mě vůbec nebály, že jo. Protože chci, aby to bylo všechno v pohodě. Aby byly hodný, abych já byl hodnej, aby byla přítelkyně hodná. Všechno možný. Aby to bylo prostě jako fajn všechno, pohoda.”<sup>11</sup>*

<sup>11</sup> Dotazovaný zažil v rodině situace spojené s násilím a strachem, který po něm následoval.

## 8 Shrnutí výsledků

V následující kapitole bych ráda uvedla shrnutí výsledků případové studie s ohledem na zodpovězení výzkumných otázek předkládané práce:

VO1: Jaké funkce by měl otec v rodině dle dotazovaných naplňovat?

VO2: Jaký význam má pro dotazované rodičovství – bytí otcem?

VO3: Jak si dotazovaní představují sami sebe jako otce?

VO4: Má na tuto představu vliv jejich vlastní rodinné zázemí? Případně jaký?

Funkce, které jsou dle dotazovaných spojeny s rolí otce v rodině, byly jedním z ústředních témat rozhovorů. Dotazovaní hovořili o tom, jak by se měl dle nich otec vůči rodině ideálně chovat a jaké funkce by měl naplňovat. Dle těchto výpovědí jsem vytvořila jednoduchou typologii ideálních rolí (podob) otce, které jeho úlohu v rodině symbolizují. Typologie sestává ze tří ideálních podob otce - „(Morální) vůdce“, „Vzor“ a „Kamarád“. Dotazovaní v rozhovorech nejčastěji kombinovali všechny tyto podoby, byť byla většinou jedna z nich v představě ideálního otce akcentována více. Jako nejsilnější se ukázala být role otce – „(Morálního) vůdce“. Ve smyslu vůdčí postavy rodiny, která má za rodinu zodpovědnost, a to zejména z hlediska finančního a jiného zabezpečení, a dále pak ve smyslu „morálního“ vůdce ukazujícího dítěti správnou životní cestu. Zejména první úloha „(Morálního) vůdce“ je do vysoké míry ovlivněna konceptem tradičního rozdělení rolí v rodině, který v představách chlapců celkově převládal. Otec v pojetí „Vzoru“ by měl být svým chováním pro děti dobrým příkladem. Takové jeho chování by mělo být dle dotazovaných zodpovědné a správné. Nejčastěji bylo uváděno na příkladech kvalitního zabezpečení rodiny, dostatečném věnování se rodině (převážně ve smyslu společně stráveného času s dětmi), vyvarování se agrese a užívání a distribuce návykových látek. Pokud nebylo chování otce před narozením dítěte zejména v těchto ohledech správné, měl by své chování kvůli dítěti otec vylepšit. Pojetí otce - „Kamaráda“ představuje především čas, který se svými dětmi otec tráví, společné zážitky, emoční vřelost a přístupnost. V diskuzi o obecné roli otce, která se

váže k první výzkumné otázce práce a kognitivní složce postoje dotazovaných, byla tato role akcentována méně než předchozí dvě a působila tak spíše doplňkově. Ve vztahu k představě sebe samého jako otce však role „Kamarád” získala na intenzitě a výše zmiňovaným rolím „(Morální) vůdce” a „Vzor” se vyrovnala. Jsem toho názoru, že tomu tak bylo v důsledku uvažování nad rolí otce ve více osobní rovině a zahrnutí vlastního pocitu nedostatečně tráveného času s vlastními otci. Za zajímavý pokládám fakt v rozhovorech se minimálně objevujícího názoru, že by měl otec nějakým způsobem o dítě pečovat – ve smyslu zajišťovat jeho základní potřeby jako např. krmit ho, mýt, šatit apod. Stejně tak otci nebyla připisována funkce péče o domácnost, např. uklízení či vaření. V tomto ohledu opět vyplývá na povrch spíše tradiční rozdělení rolí v rodině, které chlapci většinou zastávají. Pokud byly tyto úlohy v rozhovorech zmíněny, chlapci je připisovali matkám.

V současné chvíli pro dotazované rodičovství znamená převážně zodpovědnost, kterou by, dle svých slov, prozatím nebyli schopni rodině nabídnout. Moment, kdy se jedinec stane rodičem, vnímají všichni z dotazovaných jako velký životní zlom, na který ještě nejsou připraveni. Na postavu otce chlapci ve svých výpovědích kladli vysoké nároky, které se nejčastěji pojily s pocitem povinnosti otce se o celou rodinu postarat. Zajímavé se ukázalo být téma negativního hodnocení sebe sama. Dotazovaní vnímali, že, aby se stali svým dětem dobrými otci, bude nejprve nutné své chování změnit k lepšímu. S tímto hodnocením a vysokými nároky na postavu otce byla spojena obava o kvalitu vlastních schopností. Představa, že by se stali otci nyní (nebo minimálně dříve, než budou schopni tyto povinnosti splnit) vyvolávala v dotazovaných pocity strachu a stresu. V případě, že by se ovšem otci stali v momentě, kdy na to budou připraveni, předpokládali všichni z dotazovaných, že svým dětem budou dobrými otci. S přáním a představou sebe samého jako dobrého otce opět koresponduje výše diskutovaná typologie. Do svých představ dotazovaní zahrnovali všechny z těchto rolí, a to ve stejné míře. Jak už bylo zmíněno výše, ideální role otce „Kamarád” tak získala na větší intenzitě a „vyrovnala” se rolím „(Morální) vůdce” a „Vzor”. Aby byli svým dětem dobrými otci, je dle dotazovaných nutné, aby splňovali nároky všech těchto diskutovaných rolí.

Ačkoli mají dotazovaní na roli otce vysoké nároky a víceméně jasnou představu o tom, co by měl dobrý otec splňovat, své otce, kteří tyto nároky nesplňují, vnímají většinou spíše



pozitivně. Nedostatečnost vlastních otců a další negativní aspekty jejich společného vztahu byly v rozhovorech často kompenzovány pocity vzájemné sounáležitosti. Zkušenosti chlapců s postavou otce, ve vztahu ke svému budoucímu chování, je vzhledem k jejich odlišné minulosti obtížné zobecnit. Souhrnně je ovšem možné říci, že je vliv zkušeností z prostředí, ve kterém dotazovaní vyrůstali, ve vztahu k těmto představám citelně znát. Ve většině případů se dotazovaní v tomto ohledu vůči svým otcům a fungování orientační rodiny příliš nevymezovali. K vymezení se a přání chovat se vůči svým dětem odlišně, docházelo v případě vlastních negativních zkušeností. Nejčastěji se napříč rozhovory dotazovaní takto vymezovali prostřednictvím přání věnovat svým dětem více pozornosti, než jakou sami pocítili. Jak již bylo uvedeno výše, chlapci ve svých představách kopírují chování vlastních otců (či náhradního rodiče) v případě, že toto chování hodnotí pozitivně, v opačném případě vyjadřují přání chovat se jinak – lépe.

## **8.1 Diskuze výsledků**

Perspektivou dotazovaných bylo rozdělení rolí v rodině pojímáno spíše tradičně. Úlohou otce je obstarat materiální a jiné zabezpečení, matka zajišťuje spíše pečovatelskou roli. Toto tradiční rozdělení rolí v rozhovorech výrazně převažovalo. Podobně jako uvádí Janošová (2008), představy o rodičovských rolích byly u dotazovaných značně ovlivněny tradičními stereotypy v partnerství. Zároveň se ukázalo, že jsou sami dotazovaní na takové rozdělení rolí zvyklí z prostředí, ve kterém vyrůstali, a pokládají ho za přirozené a správné. Fungování orientační rodiny tak značně ovlivnilo představu dotazovaných o budoucí prokreační rodině (podobně Matoušek, 1993; Čáp, 1996). Ve vztahu k sobě samému jako budoucímu otci zmiňovali dotazovaní podobné „tradiční“ nároky. Vůči chování svých otců se pak vymezovali zejména v akcentu na přání větší citové zúčastněnosti a více společně stráveného času s dítětem.

Podobně jako upozorňují Williamsová a Kelly (2005), do výchovy dotazovaných se jejich otci neangažovali a neangažují tolik jako matky, se kterými ve většině případů (na rozdíl od otců) dotazovaní žijí v jedné domácnosti. Se svými dětmi tak otcové tráví i výrazně méně času. Williamsová a Kelly (2005) tento čas vymezují jako o 20 % kratší, z výpovědí

dotazovaných v rámci této práce vyplývá, že ve většině případů je tento čas ještě znatelně kratší.

To, že by aktuálně nebo v dohledné době sami založili rodinu a stali se otci, se jeví dotazovaným spíše negativně. Na otázku, kdy by se tak mohlo stát, dotazovaní nicméně v některých případech uváděli výrazně nižší věk, než předpokládá dnešní trend oddalování rodičovství (Fialová a kol., 2000; Kyzlinková, Šťastná, 2016; Vágnerová, 2007). Jak již ovšem bylo zmíněno, jsem toho názoru, že dotazovaní nemají ještě příliš přesnou představu o tom, kdy by mohli být na tento krok připraveni. Zmíněný věk (20–35 let) pro dotazované pravděpodobně symbolizuje spíše fakt, že by v této době již mohli být „dospělejší“. Všichni z dotazovaných bez výjimky vnímali, že zplození dítěte představuje zodpovědnost. Na druhou stranu, ačkoli se zatím dotazovaní otci stát nechtějí, tři ze sedmi již zkušenost s otěhotněním partnerky mají – ve všech případech se přitom jednalo o neplánované početí. V úvahu tedy přichází otázka, jak (a zda vůbec) se v tomto ohledu chlapci nechtěnému rodičovství cíleně snaží předejít. Dle svých výpovědí, ovšem byli tito chlapci připraveni se o potomka i partnerku postarat, byť jim to jejich současná situace velmi znesnadňovala. Z předkládané práce není možné zjistit, jak by životy chlapců vypadaly v případě, že by se opravdu otci v nízkém věku stali, a zda by byli všichni ve vztahu k dítěti takto angažovaní. Jejich současné ambice nicméně korespondují s většinovým zájmem partnerů nezletilých matek, které se účastnily výše zmiňovaného výzkumu Kyzlinkové (2010) (viz podkapitola 3.1).

Rodičovství je dotazovanými vnímáno jako jeden z dalších životních kroků následující ideálně po ukončení středního stupně vzdělávání, získání práce a stabilního životního zázemí. Prozatím tedy na jejich motivaci k založení rodiny působí spíše faktor obecné správnosti a očekávání, který by byl dle Vágnerové (2007) klasifikován jako vnější. Starší dotazovaní měli častěji přesnější představu o své budoucí roli otce než nejmladší z chlapců. Blížící se dosažení plnoletosti tyto dotazované pravděpodobně vede k intenzivnějšímu přemýšlení o své budoucnosti.

Nezávisle na věku ovšem téměř všichni dotazovaní během rozhovorů projevovali zajímavou bilanci svého dosavadního chování. Překvapivě často dotazovaní sami sebe hodnotili negativně, nejčastěji ve vztahu ke svým minulým neúspěchům a nezodpovědnému chování.

Toto bilancování a vymezení se vůči vlastnímu chování ve vztahu k okolní společnosti může být spojeno s životním obdobím a věkem, ve kterém se dotazovaní aktuálně nacházejí. Podobně jako uvádí Erikson (2015) adolescenti v současné chvíli hodnotí svůj dosavadní vývoj a prostřednictvím toho budují svou vlastní identitu. Dotazovaní projevovali přání být v budoucnu „lepšími“ a zodpovědnějšími, zejména pak ve vztahu ke svým budoucím dětem. Představa sebe jako dobrého otce by mohla být vnímána, podobně jako tomu bylo ve studii Roye a Lucasové (2006), jako určitá „druhá šance“ a možné vykompenzování svých dosavadních selhání. Současně by mohla sloužit jako prostředek, jak zabránit, aby podobná selhání (a s nimi spojené nepříjemnosti) potkala i děti dotazovaných.

Ráda bych v této části práce ještě upozornila na možná negativa předkládaného výzkumu. Jejich možný výskyt se dle mého názoru pojí již se samotným záměrem výzkumu, tedy zkoumáním postojů. Jak bylo popsáno v teoretické části práce, postoje jsou velmi komplexní a jejich zkoumání je samo o sobě obtížné. V kapitole zabývající se měřením postojů (podkapitola 5.3) byly zmíněny tři oblasti možných komplikací, které dle Hayesové (1998) mohou při měření postojů nastat a negativně tak ovlivnit výsledky výzkumu. Jsou to komplikace spojené s: administrací otázek, vůlí dotazovaného vyjádřit svůj skutečný postoj a interpretací dat výzkumníkem. V průběhu realizace předkládaného výzkumu jsem se proto vzniku těchto komplikací snažila předejít. Následnost otázek, na které jsem se v rámci výzkumného rozhovoru dotazovaných ptala, respektovala doporučení, které předkládá Patton (in Hedl, 2016), následná interpretace dat byla provedena dle přesného návodu Flowerse a Larkina (in Řiháček, Čermák, Hytych, 2013). Snaha o navození co nejpřátelštější atmosféry během rozhovoru pak byla snahou pozitivně ovlivnit vůli dotazovaných sdělit svůj skutečný názor. Zjištění skutečného názoru dotazovaných jsem se snažila dosáhnout rovněž pečlivou analýzou dat pomocí IPA, která se mi jeví jako vhodná. I přes tato opatření ovšem není možné s konečností tvrdit, že výzkumné výsledky nemohly být zmíněnými komplikacemi v nějaké míře ovlivněny.

Další možná negativa by mohl přinést výběr metody sběru dat. Při zkoumání postojů se častěji než s „pouhou“ analýzou rozhovoru, která byla využita v této práci, setkáme např. s využitím výzkumných technik jako je Likertova škála či Sémantický diferenciál. Nicméně vzhledem k tomu, že se předkládaná práce zabývá tématem, které je v literatuře diskutováno

minimálně, pokládám zvolenou metodu sběru dat – rozhovor – za ideální. V rámci rozhovorů bylo totiž možné odkrýt témata, která jsou pro danou skupinu a výzkumný problém aktuální a jsem toho názoru, že výše zmíněné výzkumné techniky by bez těchto zjištění nabídly značně omezenější rozsah výsledků. Pozitivně hodnotím i využití IPA pro analýzu dat, která se snaží o nahlédnutí zkušeností dotazovaných a poznání jejich perspektivy (viz podkapitola 6.3.4), což porozumění postojům dotazovaných vyžadovalo.

Rozhovor umožňoval tuto perspektivu dobře zaznamenat. Zejména výhodná byla možnost se dotazovaných doptávat, v mnoha případech totiž během rozhovorů vyplynuly zajímavé skutečnosti (např. zkušenost s vlastním otcovstvím) jakoby náhodou. Chlapci se také často v rozhovorech „rozmluvili“ až po nějaké době a své výpovědi začali dovysvětlovat, což by bylo např. při použití dotazníkového šetření obtížné zaznamenat. Díky rozhovoru bylo možné zaznamenat i další nuance, jako různé emoční projevy během rozhovoru, jazykové zajímavosti - např. volbu slov, jejich intenzitu, opakování. Někdy se zdálo, že mají chlapci problémy s přesným vyjádřením toho, co mají na mysli. Zejména v částech rozhovorů, které byly více abstraktní a zaměřovaly se např. na hypotetickou budoucnost či části rozhovorů, které byly více emočně zabarveny. V těchto chvílích bylo, díky volbě rozhovoru jako způsobu sběru dat, možné zpomalit dynamiku dotazování a poskytnout dotazovanému potřebný čas či podporu.

## **Závěr**

Hlavním cílem práce bylo zmapovat postoje k otcovství dospívajících mužů, kteří jsou umístěni v zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Pro účely práce byl vybrán diagnostický ústav pro mládež a se sedmi chlapci ve věku 15-17 let byl uskutečněn polostrukturovaný rozhovor, jehož cílem bylo nahlédnout, jaké postoje k otcovství zastávají tito vybraní adolescenti. Polostrukturovaný rozhovor byl sestaven na základě výzkumných otázek práce, na které bylo možné přinést v rámci uskutečněného výzkumu odpovědi.

Přínosy práce vidím zejména v jejím zaměření se na málo diskutované téma, potažmo skupinu dospívajících, kterých se týká. Postoje k otcovství (a obecně rodičovství) u skupiny dospívajících umístěných v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy, jsou ovlivněny specifickými zkušenostmi a jejich zkoumání je zejména z pohledu sociální psychologie důležité. V rámci dalšího výzkumného zájmu by bylo například zajímavé sledovat, jak se bude postoj k otcovství u dotazovaných vyvíjet s postupem času. Zda se stanou takovými otci, jak si to dnes představují, či bude jejich životní cesta odlišná. S těmi, jejichž partnerky jsou těhotné, by bylo zajímavé dále sledovat, jak se jejich vztah k dítěti bude vyvíjet. V případě raného rodičovství dospívajících, kteří jsou umístěni v zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy, se navíc setkáváme s výzkumy zaměřujícími se na nezletilé matky, nikoli na otce dětí.

Jsem toho názoru, že téma postojů k otcovství u vybrané skupiny adolescentů nabízí velký potenciál pro další zkoumání. Výzkum, který jsem provedla, vnímám jako svébytnou případovou studii, ale rovněž jako možný startovací krok pro další výzkumnou činnost. Jelikož se tomuto tématu literatura příliš nevěnuje, myslím si, že by předkládané výzkumné výsledky mohly sloužit jako užitečný základ k dalšímu hlubšímu prozkoumání.

## Seznam použitých informačních zdrojů

ČÁP, Jan. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV, 1996. Psychologie (ISV). ISBN 80-858-6615-3.

ČERNÁ, Marie. *Rozvod, otcové a děti*. Praha: Eurolex Bohemia, 2001. ISBN 80-864-3211-4.

ČSÚ. *Průměrný věk žen při narození 1. dítěte v letech 1950-2018* [online]. 24.6.2019 [cit. 2020-03-08]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/prumerny-vek-zen-pri-narozeni-1-ditete-v-letech-1950-2018>

ČSÚ. *Rozhodnutí soudů v řízení o nezletilých dětech ve vybraných letech*. [online] 31.12.2019 [cit. 2020-03-23]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/91605937/300002190614.pdf/1de3ceef-91db-4950-b371-74585f862236?version=1.1>

ERIKSON, Erik H. *Životní cyklus rozšířený a dokončený: devět věků člověka*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0786-3.

FIALOVÁ, Ludmila, Simona PIKÁLKOVÁ, Milan KUČERA a Dana HAMPLOVÁ. *Představy mladých lidí o manželství a rodičovství*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2000. ISBN 80-85850-87-7.

GERGIČOVÁ, Hana. *Nezletilé matky v ústavní péči*. Praha, 2010. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.

GREENWALD, Anthony G. a Mahzarin R. BANAJI. Implicit Social Cognition: Attitudes, Self-Esteem, and Stereotypes. *Psychological Review*. 1995, **102**(1), 4-27.

GREENWALD, Anthony G. On defining attitude and attitude theory. In A. G. Greenwald, T. C. Brock, T. M. Ostrom (eds.), *Psychological foundation of attitudes*. New York: Academic Press, 1968.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0873-0.

HAYESOVÁ, Nicky. *Základy sociální psychologie*. Vyd. 6. Praha: Portál, 1998. Studium (Portál). ISBN 80-717-8198-3.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

HEWSTONE, Miles a Wolfgang STROEBE., ed. *Sociální psychologie: moderní učebnice sociální psychologie*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-736-7092-5.

HEWSTONE, Miles, Wolfgang STROEBE a Klaus, JONAS. *An introduction to social psychology*. Fifth ed. 2012. ISBN 978-1-4443-3544-6.

HUTYROVÁ, Miluše. *Děti a problémy v chování: etopedie v praxi*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1523-3.

JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2284-9.

JANSKÝ, Pavel. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Hradec Králové, 2007. Disertační práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.

JEDLIČKA, Richard. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Praha: Themis, 2004. ISBN 80-731-2038-0.

JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5447-5.

JEDLIČKA, Richard. *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Grada, 2017. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0096-5.

KLEIN, J. D. Adolescent Pregnancy: Current Trends and Issues. *PEDIATRICS*. 2005, **116**(1), 281-286. DOI: 10.1542/peds.2005-0999. ISSN 0031-4005. Dostupné také z: <http://pediatrics.aappublications.org/cgi/doi/10.1542/peds.2005-0999>

KRÁL, Jaroslav. *Generativita v mladé dospělosti v kontextu osobnostních rysů*. Brno, 2018. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta.

KYZLINKOVÁ, Renáta. *Souvislost časného rodičovství v České republice: Životní strategie těhotných žen a matek do dvaceti let*. Praha, 2010. Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta.

- KYZLINKOVÁ, Renáta a Anna ŠŤASTNÁ. Reprodukční plány mladých mužů v ČR. *Demografie*. 2016, **58**(2), 111-128.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
- LAWFORD, Heather, Michael L. PRATT, Bruce HUNSBERGER a S. Mark PRATT. Adolescent Generativity: A Longitudinal Study of Two Possible Contexts for Learning Concern for Future Generations. *Journal of Research on Adolescence*. 2005, **15**(3), 261–273.
- MAREŠ, Jiří. Tvorba případových studií pro výzkumné účely. *Pedagogika*. 2015, **65**(2), 113-142.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. Třetí, upravené vydání (ve Vyšehradu první). Praha: Vyšehrad, 2017. ISBN 978-80-7429-797-7.
- MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1993. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-901-4247-8.
- MATOUŠEK, Oldřich a Andrea MATOUŠKOVÁ. *Mládež a delikvence: možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-825-8.
- MŠMT. *Databáze ústavní výchovy*. [online] 2019 [cit. 2020-03-24]. Dostupné z: <https://dbuv.msmt.cz>
- NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009a. ISBN 978-80-200-1680-5.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009b. ISBN 978-80-200-1679-9.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Lexikon psychologie*. 2., podstatně rozš. vyd. Praha: Vodnář, 2013. ISBN 978-80-7439-056-2.
- OREL, Miroslav. *Psychopatologie*. Praha: Grada, 2012. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3737-9.



ROY, Kevin M. a Kristen LUCAS. Generativity as Second Chance: Low-Income Fathers and Transformation of the Difficult Past. *Research in Human Development*. 2006, **3**(2-3), 139-159. DOI: 10.1080/15427609.2006.9683366. ISSN 1542-7609. Dostupné také z: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15427609.2006.9683366>

ŘIHÁČEK, Tomáš, Ivo ČERMÁK a Roman HYTYCH. *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6382-2.

SMITH, Jonathan A., Paul FLOWERS a Michael LARKIN. *Interpretative phenomenological analysis: theory, method and research*. Thousand Oaks: Sage Publications, 2009. ISBN 978-1-4129-0834-4.

SMITH, Jonathan A. a Mike OSBORN. Interpretative Phenomenological Analysis. In: SMITH, Jonathan A. *Qualitative Psychology: A Practical Guide to Research Methods*. Thousand Oaks: Sage Publications, 2003, s. 51-80.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1318-5.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. 2. dotisk 1.vyd. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-0841-9.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0696-5.

VIDEON, Tami M. Parent-Child Relations and Children's Psychological Well-Being. *Journal of Family Issues*. 2005, **26**(1), 55-78. DOI: 10.1177/0192513X04270262. ISSN 0192-513X. Dostupné z: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0192513X04270262>

VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1428-8.

WEISS, Petr a Jaroslav, ZVĚŘINA. *Sexuální chování v ČR. Srovnání výzkumů z let 1993, 1998, 2003, 2008*. Sexuologický ústav 1. lékařské fakulty UK a VNF v Praze. Dema, a. s. 2009. Dostupné z: <http://mep.zverina.cz/files/103-sexualni-chovani-v-cr-srovnani-vy-zkumu-z-let-1993-1998-2003-a-2008.pdf>

WILLIAMS, Susan K. a F. Donald KELLY. Relationships Among Involvement, Attachment, and Behavioral Problems in Adolescence: Examining Father's Influence. *The Journal of Early Adolescence*. 2005, **25**(2), 168-196. DOI: 10.1177/0272431604274178. Dostupné z: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0272431604274178>

YIN, Robert K. *Case study research: design and methods*. Fifth edition. Los Angeles: Sage, [2014]. ISBN 978-1-4522-4256-9.

ZÁKON č. 89/2012 Sb., občanský zákoník. Část druhá, Díl 4 - Ústavní výchova. In: *Sbírka zákonů*.

ZÁKON č. 99/1963 Sb., občanský soudní řád. In: *Sbírka zákonů*.

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. In: *Sbírka zákonů*.

## **Seznam příloh**

Příloha 1 – Ukázka přepsaného rozhovoru

## Příloha 1 – Ukázka přepsaného rozhovoru

R1 = respondent č. 1, V = výzkumník

V: Jak se máš?

R1: Mám se dobře, a ty?

V: Dobrý. Já taky dobrý. Ještě se zeptám, kolik ti je vlastně let?

R1: 18 mi bude v září.

V: A jak jsi tu dlouho?

R1: Jsem tady 6 měsíců už.

V: A dobrý? Jde to?

R1: No je to tu na hovno.

V: Fakt? Jak to?

R1: Chci domu, už je to dlouhý.

V: A jak tady budeš ještě dlouho?

R1: Ještě dva měsíce tu budu.

V: Ještě dva měsíce, to je docela dost, ty jo. Hm, hm. A dneska máte normálně školu?

R1: Dneska máme školu, jinak chodím do práce.

V: A co děláš?

R1: Zametám chodníky. *(tady se trochu pousměje a koukne do strany, jako by se styděl?)*

V: A dobrý, jde to?

R1: Jo, jde to. *(směje se)*

V: Tak utíká to, ne? Aspoň?

R1: Jo, aspoň to utíká. Přesně tak. Teď si dělám řidičák.

V: Fakt? Super. A to tě baví?

R1: Jo.

V: Paráda, jo, to je důležitý. Já ho mám, ale moc neřídím, tak bych to měla asi vylepšit. Tak jo hele ... Já se tě zeptám, jestli máš nějakou představu nebo co si myslíš, jakou úlohu má otec v rodině?

R1: Tak se postarat o to, aby byly peníze, že jo. A takový ty věci.

V: Hm a myslíš, že se to nějak jako liší třeba od jiných lidí v té rodině? Ta úloha.

R1: Nevím.

V: Nevíš. Jestli třeba, když jsou tam ještě další lidi jako třeba máma a sourozenci, jestli ti zase mají nějakou jinou úlohu než ten táta.

R1: Tak asi ženská se má starat o to, aby to dítě bylo čistý a tak, ne?

V: Hm, hm, takže ten táta spíš jako nějak zajistit?

R1: No jasný.

V: Hm, hm. A co myslíš, že by měl každý otec splňovat? Jakej by měl každý táta být?

R1: Jakej by měl bejt. Já nevím.

V: Nebo co by měl dělat každej táta?

R1: Asi by si měl se svýma dětma povídat, strávit s nima každej čas, kterej může. Ne že prostě je furt v práci nebo ani je skoro vůbec nevidí. To jsem taky zažil tohle a není to moc dobrý. *(jako by posmutní, hovoří tišeji a sklesleji)* Musí mít prostě dobrej vztah s těma dětma. A nevím, když jsou prostě pubertáci, tak asi s nima musí víc mluvit o problémech, protože já jsem to tak neměl a teď jsem tady. *(zní velmi smutně)*

V: Takže myslíš, že naopak, co by neměl dělat je to, nějak se jim nevěnovat, nemluvit s nima?

R1: No přesně tak.

V: Nevěnovat jim ten čas?

R1: Ano.

V: Jasný, to chápu. Heleď a co myslíš, že to může pro člověka znamenat, když má děti? Jestli si to dokážeš představit?

R1: Asi velká starost to musí bejt, hodně velká.

V: Hm, to jo no. To si taky říkám. A myslíš, že se člověku nějak změní život, když se mu narodí dítě?

R1: Já si myslím, že asi jo.

V: Jo? A napadá tě třeba jak?

R1: Já nevím, tak asi už, když má to dítě, tak si nemůže tak chodit užívat diskotéky a tady to. Kamarádi, už to nebude vůbec takový.

V: Hm, hm. A je to dobře nebo špatně?

R1: No jak pro koho. Někdo, kdo dělá problémy no, tak asi ... Někdo, kdo dělá problémy a udělá si dítě, tak nebude mít čas na kamarády, na problémy. Takže asi pro někoho to je dobře.

V: Hm, jasný. A ty problémy myslíš nějaký průšvihy nebo tak?

R1: No jasný.

V: Hm, takže myslíš, že když třeba mám to dítě, tak mě to naopak jako drží trochu na uzdě, abych nějak nevkročila do těch průšvihů?

R1: Jo, přesně, ano.

V: To asi jo, akorát někdy se to možná nemusí povést.

R1: Nemusí no. (*pousměje se*)

V: Heleď a ty bys chtěl mít děti?

R1: Jo, chtěl. (*pousměje se*)

V: A přemýšlel jsi třeba kdy nebo kolik?

R1: No já mám těhotnou holku teď, v druhém měsíci. A docela se toho bojím.

V: Bojíš se toho?

R1: Jo, hodně.

V: A čeho se bojíš?

R1: No, nevím. Jestli to zvládnou vůbec.

V: A co myslíš, že bys měl zvládnout? Co jsou ty věci?

R1: No asi se starat a dobře vychovat to dítě, že jo. Naučit ho, aby bylo ... Když to bude kluk, aby byl prostě pracovitější, aby se taky dokázal postarat o svojí rodinu a to. Nevím no, takový těžký. Nevím vůbec, nedokážu si to představit být táta, vždyť jsem ještě dítě.

V: A mluvili jste třeba o tom spolu, jak to jako budete dělat?

R1: No jasný. Já chci být prostě, nevím, zatím chci být u mámy, než se postavím na vlastní nohy. Nevím, asi sehnat nějakou byt a potom nějak začít prostě pomalu. Sám.

V: Jasný a ona by se až potom k tobě přidala?

R1: Ne, ona normálně chodí k nám, spí u nás. (V: Aha.) Takže asi by byla taky u nás.

V: Aha, jojo. Takže máte, kde nějak být a tak. A ona se toho taky bojí?

R1: No jasný, že se toho bojí. Nejvíce se bojí prej porodu, má strach.

V: To věřím. Chtěl bys být u porodu?

R1: (*menší pauza*) Nevím.

V: Nepřemýšlel jsi nad tím? (R1: Hm) Takže jste to neplánovali, že budete mít teď dítě?

R1: Ne vůbec, nebylo to plánovaný.

V: Takže jsi o tom nějak nepřemýšlel, že bys teď chtěl mít děti?

R1: Nepřemýšlel jsem o tom. Já jsem nastoupil sem, pak jsem přijel po měsíci domů a nějak se to prostě stalo. *(Trochu smutek v hlase?)*

V: Hm, jasný. Heleď a když třeba tohle vynecháme, tak přemýšlel jsi někdy nad tím, kolik bys chtěl mít dětí?

R1: Chci dvě.

V: No a jakej si teda myslíš, že budeš táta? Nebo jak si to představuješ?

R1: No, nevím, právě. Já si myslím, že s ním budu trávit co nejvíc času prostě. A koupim mu všechno, co bude chtít. A budu ho učit prostě sportovat a takový ty věci. Jak se má chovat. Hlavně, by si udělal nějakou školu, prostě povedu ho dobrou cestou, a ne tou špatnou.

V: A co je ta špatná cesta?

R1: Krást, a takový ty věci, no. Co se nedělaj.

V: Hm, hm, jasný. A co bys naopak ... Jakej táta bys naopak nechtěl být?

R1: Nechtěl bych být táta, kterej, já nevím, nedokáže projevit lásku těm dětem. Nemá na ně čas vůbec. Hm. A nevím.

V: Nějak se jim nevěnuje?

R1: No.

V: Chápu. Heleď, a ještě se zeptám. Co bys třeba chtěl, aby si o tobě jako o tátovi tvoje děti myslely?

R1: Abych prostě byl dobrej vzor. Jo, že jeho táta umí, chodí do práce, umí vydělat peníze, tohle to. Stará se o nás. Je hodnej. Koupí mi, co chci. Ale zase nebudu svoje děti rozmazlovat.

V: Hm. A kde myslíš, že je ta hranice? Nerozmazlovat ...

R1: Nevím. *(směje se)* To nevím.

V: To zkusíš. *(směje se)*

R1: Jo. *(směje se)*

V: A ty jsi říkal, že bys chtěl s dětma sportovat?

R1: No jasný.

V: Tak co třeba bys chtěl?

R1: Fotbal a takový ty věci.

V: Máš rád fotbal?

R1: Mám. *(úsměv)*

V: Jo a komu fandíš?

R1: Komu fandím? Žižkovka Viktorie. *(úsměv)*

V: Žižkovka, super! Heleď a já se ještě trochu vrátím. Ty jsi vlastně říkal na začátku, že tvůj táta se ti tolik nevěnoval?

R1: No. Neměl ... prostě. Asi když jsem byl malej, tak máma s tátou nějak spolu přestali bejt. Rozvedli se nebo co. A nějak jako moc, že by ... Spíš jsem byl víc s mámou než s ním. Držel jsem víc s mámou. A táta chtěl, abych šel k němu a já jsem řekl, že chci být prostě s mámou, že ji nenechám.

V: A to se ti k tátovi nechtělo, nebo jsi nechtěl mamku nechat samotnou?

R1: Nechtěl jsem mámu nechat. Ještě s malýma dětma. *(opět trochu jako by posmutní)*

V: Máš sourozence?

R1: Mám.

V: Jo. A vídáš se s tátou?

R1: Jo, vídám se s ním. Vídám. Ale není to vono, no. Takový ... *(pauza)*

V: Co tím myslíš, že to není vono?

R1: Tak kdyby bydlel s náma, tak by to bylo úplně jiný, že jo. *(smutně)* Tak to má bejt, že jo.

V: A jak často se třeba vídáte?

R1: Třeba jednou tejdně jdu za ním. Pokecáme nebo něco. Někdy ho tahám ven, ať si se mnou jde zahrát fotbal, nebo se projít nebo něco. *(úsměv, trochu se rozveselí)*

V: A chodí?

R1: Jo, jde se mnou, když mu řeknu.

V: A jak bys řekl, že se k tobě táta choval, když jsi byl malej?

R1: No já jsem nebyl moc dobrej kluk, byl jsem hnusnej, zlobivej. Začal jsem brzo kouřit, tak jsem věčně od táty dostával *(opět smutek)*, protože jsem byl hnusnej.

V: Takže tě jako peskoval za to?

R1: Mlátil mě.

V: Hm a jako za něco, co jsi podle něj udělal špatně?

R1: No že jsem začal kouřit prostě. Já nevím. Furt jsem rozbíjel věci *(směje se)*, byl jsem magor, no.

V: Takže se na tebe zlobil, spíš.



R1: Jo. *(trochu se směje)*

V: A jak se třeba ten vztah proměnil, když jsi teď větší? Je to nějak jiný?

R1: No, tak když jsem byl puberták, tak mě přestal mlátit. Už na mě nikdy ruku nedal, protože bych ho za to asi nenáviděl. Když jste prostě už větší, tak to berete trochu jinak, no. Než když jste děti, že jo.

V: Hm, hm. No a jak jsi to vnímal jako to dítě?

R1: Jako dítě, já nevím. Tak já jsem si vždycky uvědomil, jo dělám blbosti, kouřím a to ... A nevím, a za chvíli jsem šel za ním zase. A bylo to zase v klidu, no.

V: Takže se potom táta nějak jako zklidnil?

R1: Jo, jo. No jasný.

V: A teď se třeba nějak hádáte?

R1: Ne, ne, nehádáme.

V: A myslíš si, že máte s tátou teď dobřej vztah?

R1: Ted'kon? Ted'kon už je to lepší. Ale chtěl bych, aby byl s mámou prostě. Ale nejde to. Jenom to mě mrzí, jinak jako to je dobrý.

V: Hm, hm. A proč bys chtěl, aby byl s mámou?

R1: No tak aby bydlel s náma, abysme třeba spolu koukali na televizi, byla by tam i máma prostě. A bylo by to jiný, no.

V: Hm, jasně. A oni jsou teda rozvedený?

R1: Hm, jo.

V: A máma třeba ... Jestli to není moc osobní ... Mamka má-

R1: -Nemá přítele.

V: Aha, takže jste sami takhle. No a co s tátou ... Říkal jsi, že si třeba jdete zahrát něco nebo popovídat, když se vidíte?

R1: Jo, nebo jdeme na houby prostě.

V: Fakt?

R1: Vymejšlíme. *(úsměv)*

V: Super. A dokázal bys najít nějakej nejlepší zážitek, co s tátou máš?

R1: To asi ... Já nevím. Když s tátou třeba ... Nejlepší zážitky mám s tátou *(smutný hlas)*, když ... My jsme oba dva hudebníci, tak když já hraju a on taky hraje, já zpívám, on taky.

Tak prostě když jsme spolu a hrajeme, tak prostě ... sedí to. Prostě to sedí. Tak to jsou ty dobrý zážitky.

V: Že se nějak jako potkáváte v tom?

R1: Jo. Že prostě v něm vidím sebe a on asi taky. *(úsměv)*

V: A na co hrajete?

R1: Já hraju na kytaru a na piano a zpívám. A on taky.

V: A to tě učil on?

R1: Jo, on.

V: Super, to je hezký. A je třeba něco, na co bys *(zvoni telefon)*, na co bys třeba rád zapomněl?

R1: To nevím, to je těžký.

V: Je to těžký, jo? *(opět zvoni)*

R1: Nevím, no. Asi bych zapomněl na to, že spolu nejsou, no. *(zvoni)* To mě mrzí jediný.

Jinak to je všechno, no. *(zvoni)*

V: A něco třeba o tom, že tě táta mlátil, že jsi se choval špatně. Tak s tím jsi se nějak vyrovnal nebo je to ...?

R1: To bylo, když máma nebyla doma, jela pryč. A ... *(pauza)* A já jsem se zfetoval a on mě vyhodil ven a spal jsem den venku. Spal jsem na zahradě, no. Byl jsem u baráku, ale spal jsem na zahradě. To mě mrzelo hodně.

V: Jasný. *(R1 si odkašle)* A bavili jste se nějak o tom s tátou?

R1: Tak já jsem svojí chybu přiznal, že jsem neměl fetovat, že to není dobrý. A taky bych nechtěl svýho syna vidět zfetovanýho ve svém baráku. Taky bych ho vyhodil.

V: Taky bys ho vyhodil, hm. Jako abys mu nějak dal najevo, že to není dobrý?

R1: No, že to není dobrý vůbec, že takovýho syna nechci.

V: Hm, hm jasný. A teda když jsi to takhle nakousnul ... Tak naopak, jaký si představuješ, že by mohly být tvoje děti?

R1: Asi tak jako já. *(úsměv)* Doufám, že taky třeba bude umět hrát a zpívat. To doufám. A nevím. Bude sportovně nadaný. Hlavně, že budou slušný. Taky jsem slušnej. Že pozdravím, poděkuju, to je to. No a aby prostě když, nevím ... Aby nebyl línej prostě můj syn. Taky nejsem línej, no. A jinak ... To by mi stačilo takhle.

V: Jo? A chtěl bys je učit hrát nebo zpívat?

R1: Jo, jasný.

V: Hele a představuješ si, jestli to bude holka nebo kluk?

R1: Já chci holku.

V: Proč?

R1: Nevím, až pak chci kluka. Ted' chci prostě holku. Nevím, proč chci holčičku, asi to je hezký no.

V: Jasný. Tak jo, napadá tě ještě něco, co bys k tomu chtěl říct?

R1: Ne, asi nic.

V: Ne? Tak jo. Tak já ti moc děkuju.

R1: Já tobě taky.

V: Bylo to pro mě moc užitečný, jsem moc ráda. A doufám, že ti to všechno vyjde.

R1: Děkuju.

V: A hlavně, ať je miminko zdravý a ať se máte fajn. Tak jo, díky moc.

R1: Ahoj.

V: Ahoj.