

UNIVERZITA KARLOVA

Filozofická fakulta

Katedra psychologie



DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Kristýna Potužníková

**Dysfunkční rodinné prostředí z pohledu
adolescenta**

**Dysfunctional family environment from the
perspective of adolescent**


Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala své vedoucí diplomové práce Mgr. Veronice Šporclové, Ph.D. za mnoho cenných podnětů, odborných rad a předaných zkušeností, ale také za její vřelé, ochotné a trpělivé vedení mé diplomové práce.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

Ve Strakoniciích dne 12.12.2021


.....

Kristýna Potužníková

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá adolescenty, kteří vyrůstali v dysfunkčním rodinném prostředí. Obsah literárně-přehledové části diplomové práce bude věnován dysfunkčním rodinným systémům, ve kterých nedochází k naplňování základních potřeb dítěte. Dále se bude zabývat stěžejním oblastem vývoje pro pochopení prožívání dítěte v rámci jednotlivých věků vývoje až do období adolescence. Pozornost bude věnována také copingovým strategiím a zdrojům podpory dítěte v průběhu vývoje. Výzkumné šetření bude počítat s kvalitativním designem, který bude probíhat prostřednictvím rozhovoru pomocí návodu s adolescenty. Cílovou skupinou budou adolescenti, kteří vyrůstali v dysfunkčním rodinném prostředí. Cílem tohoto výzkumného šetření bude popis prožívání adolescentů v rámci dysfunkčních rodinných systémů. Zpracování této diplomové práce může především díky výzkumné části být nástrojem k pochopení pocitů a prožívání dětí, kteří v tomto prostředí vyrůstali. Může tak být aplikovatelná v práci s adolescenty, ale také s rodiči těchto dětí. Zároveň může být i zdrojem pro prevenci psychické dekompenzace i případného rozvoje závažnějších psychických obtíží.

Klíčová slova

rodina; dysfunkce; vývoj; adolescenti; coping

Abstract

The diploma thesis deals with adolescents who grew up in a dysfunctional family environment. The content of the literary-review part of the diploma thesis will be devoted to dysfunctional family systems in which the basic needs of the child are not met. It will also address the key areas of development for understanding the child's experience within individual ages of development up to adolescence. Attention will also be paid to coping strategies and child support resources during development. The research survey will consider the qualitative design, which will take place through an interview with the help of adolescents. The target group will be adolescents who grew up in a dysfunctional family environment. The aim of this research will be to describe the experience of adolescents in dysfunctional family systems. Thanks to the research part, the elaboration of this diploma thesis can be a tool for understanding the feelings and experiences of children who grew up in this environment. It can thus be applied in working with adolescents, but also with the parents of these children. At the same time, it can be a source for the prevention of mental decompensation and the possible development of more serious mental problems.

Keywords

Family; Dysfunction; Development; Adolescents; Coping

Obsah

ÚVOD.....	6
LITERÁRNĚ PŘEHLEDOVÁ ČÁST	7
1. RODINA A JEJÍ ZÁKLADNÍ FUNKCE	7
2. DYSFUNKČNÍ RODINNÉ PROSTŘEDÍ.....	9
2.1 DEFINICE DYSFUNKČNÍHO RODINNÉHO PROSTŘEDÍ	9
2.2 TYPOLOGIE DYSFUNKČNÍHO RODINNÉHO PROSTŘEDÍ	11
3. VÝVOJ DO OBDOBÍ ADOLESCENCE V KLÍČOVÝCH OBLASTECH	15
3.1 KOGNITIVNÍ VÝVOJ	15
<i>Kognitivní vývoj v období adolescence.....</i>	<i>17</i>
3.2 EMOČNÍ VÝVOJ	17
<i>Emoční vývoj v období adolescence</i>	<i>19</i>
3.4 VÝVOJ SEBEPOJETÍ.....	20
<i>Vývoj sebepojetí v období adolescence.....</i>	<i>22</i>
3.5 VÝVOJ SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ	23
<i>Vývoj sociálních dovedností v období adolescence</i>	<i>24</i>
3.6 VÝVOJ RESILIENCE	24
<i>Vývoj resilience v období adolescence</i>	<i>26</i>
4. COPINGOVÉ STRATEGIE A ZDROJE PODPORY	27
4.1 COPING A COPINGOVÉ STRATEGIE	27
4.2 COPINGOVÉ STRATEGIE V RŮZNÉM VĚKU VÝVOJE PODLE SOUČASNÝCH VÝZKUMŮ	29
4.3 VNĚJŠÍ ZDROJE PODPORY PRO DÍTĚ Z DYSFUNKČNÍHO RODINNÉHO PROSTŘEDÍ	30
4.3.1 Škola.....	31
4.3.2 Linka Bezpečí.....	32
4.3.3 Dětské krizové centrum.....	32
4.3.4 Rodinná terapie.....	33
VÝZKUMNÁ ČÁST	34
5. VÝZKUMNÝ PROBLÉM, CÍLE VÝZKUMU A HYPOTÉZY NEBO VÝZKUMNÉ OTÁZKY	34
6. DESIGN VÝZKUMNÉHO PROJEKTU	34
6.1 TYP VÝZKUMU	35
6.2 METODY ZÍSKÁVÁNÍ DAT	36
6.3 METODY ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZY DAT.....	37
6.4 ETIKA VÝZKUMU	38

6.5 VÝZKUMNÝ SOUBOR	39
7. VÝSLEDKY.....	39
SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ	65
8. DISKUSE	70
ZÁVĚR.....	73
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	74
SEZNAM GRAFŮ.....	80
SEZNAM TABULEK.....	81
SEZNAM ZKRATEK.....	82
PŘÍLOHA 1.	I

Úvod

Již z termínu dysfunkční rodina si lze odvodit, že se jedná o takovou rodinu, ve které se vyskytují rodinné problémy, které mohou zvyšovat napětí a stres u dětí. Protože se psychika dětí a adolescentů v tomto období neustále vyvíjí, může být tento vývoj poškozen a vést k poruchám duševního zdraví dospívajících. Aby bylo možno těmto adolescentům poskytnout efektivní podporu a potřebnou pomoc, je nejdříve důležité porozumět jejich prožívání v rámci těchto dysfunkčních rodin.

Tato práce je rozdělená na literárně-přehledovou a výzkumnou část. V rámci literárně-přehledové části jsou zde nejprve shrnuty základní funkce rodiny, na základě kterých posléze navazuje kapitola o definici a poté i klasifikaci rodin dysfunkčních. Následuje kapitola o vývoji klíčových oblastí (kognice, emoce, sociální dovednosti, sebezpojetí, resilience) až do období adolescenta, které je v rámci těchto oblastí vzhledem k povaze diplomové práce odděleno a popsáno detailněji než předchozí vývojové fáze. Poté navazuje kapitola o copingu a copingových strategiích, která je doplněna současnými výzkumy v rámci jednotlivých fází vývoje až do období adolescenta a poslední částí literárně-přehledové části jsou popsány vnější zdroje podpory pro dítě z dysfunkčního rodinného prostředí. Výzkumná část práce obsahuje cíl výzkumu a výzkumné otázky a podrobnou analýzu dat v rámci zpracování oddělených jednotlivých kazuistik, ale i celkové shrnutí výsledků.

Práce využívá k výběru především současnou zahraniční i českou literaturu. Také obsahuje informace, které jsou podpořeny především zahraničními výzkumy. V této práci je citováno podle citační normy APA (American Psychological Association, 2020) za použití generátoru citací ZOTERO.

Literárně přehledová část

1. Rodina a její základní funkce

Nejprve budou v rámci této kapitoly vymezeny základní funkce rodiny. Podle Matějčka (2017) je jedním z hlavních předpokladů pro zdravý duševní vývoje dítěte jeho vývoj v citově vřelém a stálém prostředí. Podmínkou je požadavek, aby rodiče měli rádi své děti a aby měli rádi sebe navzájem a dovedli vytvořit společenství, které poté bude trvat ideálně po celý život a ve kterém se budou všichni členové cítit dobře.

Fungující rodina je schopná zajistit dítěti od narození základní potřeby, např. pocit jistoty, potřebu bezpečí, citové zázemí, stimulující prostředí pro rozvoj osobnosti, potřebu společenského uznání, uplatnění a v neposlední řadě také potřebu otevřené budoucnosti. Rodina zprostředkovává dítěti sociokulturní zkušenost nebo také jednotlivé sociokulturní nástroje jako jsou např. jazyk a sociokulturní normy individualizovaně a stylem specifickým pro konkrétní rodinu (Langmeier & Matějček, 2011).

Kraus (2014) klasifikuje funkce rodiny následovně:

1. **Biologicko-reprodukční funkce.** Tato funkce je někdy označována jako funkce sexuální a je důležitá jak pro celek, tak pro samotného jedince. Je zásadní v rámci existence společnosti a života pro vytvoření stabilní reprodukční základny. Tato funkce v dnešní době často ustupuje do pozadí, protože je čím dál tím více vnímána jako překážka růstu v kariéře. V rodinách sociálně slabších je naopak tato funkce spíše nadbytečná.

2. **Sociálně-ekonomická funkce.** V rámci této funkce jde především o zabezpečení finančních i materiálních prostředků, které tak zajišťují ekonomickou a materiální nezávislost rodiny.

3. **Ochranná, zaopatřovací, pečovatelská funkce.** Tato funkce zajišťuje základní životní potřeby dětí, ale i ostatních další člen rodiny. Jedná se především o potřeby biologické, zdravotní či hygienické. V současnosti se v rámci této funkce předpokládá větší spoluúčast rodiny oproti státu, než tomu bylo v minulosti.

4. **Socializačně-výchovná funkce.** Tato funkce připravuje děti a dospívající pro život. Rodiče by v rámci této funkce měli působit na děti ve směrech kulturních, sociálních, mravních, ekonomických apod. Je zde důležité zmínit, že v této funkci je velmi důležitá

spolupráce a vzájemná komunikace mezi rodiči a školou, která tuto funkci plní při působení na děti ve školním prostředí

5. Funkce rekreační, relaxační, zábavná. Zde se jedná o smysluplného trávení volného času rodiny. Tato funkce se týká všech členů rodiny a je velmi důležitou funkcí pro nepřímou výchovu. V rámci této výchovy mohou děti volnější formou než u předcházející funkce získávat různé postoje a zlepšovat své schopnosti např. v sociálních dovednostech.

6. Emocionální funkce. Tato funkce je velmi jedinečná a také zásadní. Cílem této funkce je poskytnout dítěti citové zázemí, lásku a bezpečí. Současná doba přináší neustálý nárůst větší časové vytíženosti a větší rozvodovosti rodičů a tím přispívá k tomu, že tato funkce není v rámci současných rodinných systémů naplňována tak, jak by bylo pro dítě potřebné (Kraus, 2014).

V současnosti tvoří domácí i zahraniční badatelé o fungování rodiny dvě hlavní teorie (Dai & Wang, 2015):

Funkce rodiny orientovaná na výsledek

Tato teorie o fungování rodiny je orientovaná na výsledek a vymezuje rodinné fungování specifickými rysy rodiny. Teorie se zabývá třemi dimenzemi rodiny: **rodinná intimita, rodinná adaptabilita a rodinná komunikace**. Rodinná intimita se týká vztahu mezi členy rodiny. Adaptabilita rodiny se týká potřeby rodiny změnit přidělení rolí nebo schopnost rodinných pravidel vyrovnat se s tlakem vnějšího prostředí nebo vývojem manželství. Rodinná komunikace označuje komunikaci mezi členy rodiny, která je důležitá pro rozvoj rodinné intimity a adaptability.

Procesně orientovaná funkce rodiny

Druhý je procesně orientovaný a popisuje funkce rodiny na základě procesu úkolů, které rodiny plní. Tato teorie vychází z toho, že rodinný systém ovlivňuje fyzické a psychické zdraví jedince nikoli charakteristikami rodinné struktury (jako u první teorie), ale procesem realizace různých funkcí v rodině. Čím lépe rodina realizuje svůj funkční proces, tím jsou členové rodiny psychicky zdravější a spokojenější.

Na funkci rodiny lze dále pohlížet z hlediska naplňování emocionálních potřeb členů a schopnost zvládnout krizové situace. Jako funkční rodinu popisuje Hunt (2014) jako takovou, ve které dochází ke správnému a zralému chování mezi rodiči a kde rodiče pěstují

zdravou rovnováhu mezi přijímáním individuality a zlepšováním vztahů mezi členy rodiny. Členům rodiny je zde umožněn zdravý emocionální, psychologický a duchovní růst. Jednotliví členové rodiny zde pěstují schopnost čelit problematickým situacím s osobní důvěrou v sebe a s možností podpory ostatních členů rodiny.

Funkční rodiny se velmi snadno a úspěšně přizpůsobují vývojovým změnám a dokážou velmi dobře zvládat stres. Tyto rodiny se v době krize dokážou rychle zocelit a čelit krizím. V rodinném systému je málo problémů a členové fungují dobře za všech normálních podmínek. Když problematické záležitosti jednotlivce mobilizují rodinu, zdravá fungující rodina může problém vyřešit tím, že pro tuto novou situaci poskytne vhodné změny rolí a pravidel. Blízkost a loajalita členů rodiny, využívání způsobů zvládnání problému, přímá vzájemná komunikace, pořádek v rodině a jasno v rozhodovacích procesech mají ochrannou funkci před krizovými procesy (Yöntem, 2019).

2. Dysfunkční rodinné prostředí

V předchozí kapitole bylo shrnuto, jaké má rodina základní funkce. Tato kapitola se bude zabývat tím, v čem se dysfunkční rodinné prostředí liší od rodin, které jsou funkční. V rámci v této kapitole bude přiblíženo, co tento pojem zahrnuje a jaké všechny znaky může mít dysfunkční rodinné prostředí.

2.1 Definice dysfunkčního rodinného prostředí

Jandourek (2007) uvádí, že se jedná o protiklad k rodině funkční. Vysvětluje to přímo na pojmu dysfunkce, kterou definuje jako důsledek lidského chování, který negativním způsobem zasahuje společnost celkově. „*Dysfunkce je všechno, co je škodlivé pro další existenci společnosti*“ (Jandourek, 2007, str.67).

Další autoři a výzkumy popisují dysfunkční rodinná prostředí z pohledu působení rodičů na děti, jejich způsobu výchovy a rodičovství. Pokud rodina nenaplní základní požadavky a úkoly, které jsou dané společenskou normou, lze hovořit o poruchách rodiny. Příčin takových poruch je více, ale spíše se váží na jednu, několik nebo na všechny základní funkce rodiny. Jednou z nejvýznamnějších dysfunkcí rodiny jsou podle Doubkové (2019) právě socializačně výchovné funkce rodiny. Dle výzkumu bylo zjištěno, že dysfunkční rodiny mají společně především to, že jejich rodičovství je nevyrovnané. Děti, které v těchto rodinách žijí, trpí strachy, které neodpovídají jejich věkové normě. (Minullina, 2019). Vazby v dysfunkční rodině jsou velmi často pokřivené a nároky rodičů většinou neadekvátní úrovni

vývoji a možnostem dítěte. Nenaplnění základních potřeb, chaos, nedostatečná komunikace a na druhé straně touha po určité stabilitě v rodinném systému nutí děti přijímat role, které jsou jejich věku neadekvátní (Ryś, 2011).

Znakem dysfunkčního rodinného prostředí může být narušení vztahů mezi členy rodiny. Podle APA (2007) je dysfunkční rodina taková rodina, ve které jsou narušeny vztahy nebo komunikace a členové nejsou schopni dosáhnout blízkosti a sebevyjádření. Když mluvíme o těchto rodinách, máme na mysli především situace, ve kterých byla pouta lásky (zejména mezi rodiči a dětmi) napjatá nebo přerušena (Stoop, 2011). Je to taková rodina, ve které jsou členové rodiny emocionálně, psychicky a duchovně postiženi. Také to může být rodina, ve které jsou všichni členové tak emocionálně a psychicky propojeni, že když pouze jeden člen rodiny řeší krizovou situaci, jsou tím všichni stejně negativně ovlivněni (Hunt, 2014).

Také jsou rodiny považovány za dysfunkční, pokud u nich neustále a pravidelně dochází ke konfliktům, k nevhodnému chování a často k týrání ze strany jednotlivých členů, kteří vedou ostatní členy rodiny k tomu, aby se takovému jednání přizpůsobili. Děti někdy vyrůstají v takových rodinách s tím, že je takové uspořádání normální. Dysfunkční rodiny jsou primárně výsledkem spoluzávislosti dospělých a mohou být také ovlivněny závislostmi jako je zneužívání návykových látek (Kamaruddin, 2011).

Podle výzkumu z roku 2010 může být dysfunkční rodinné prostředí také spojeno s pocitem nestability, nejistotou v životě dítěte, například nebezpečná čtvrť bydliště nebo škola, ekonomická a bytová nejistota nebo rodiče, kteří jsou brzděni vlastními ekonomickými a psychickými problémy (Abramson, 2010).

Dysfunkční rodina je taková, ve které nevhodné a nezralé chování alespoň jednoho rodiče poškozují růst individuality a rozvoj zdravých vztahových dovedností mezi členy rodiny (Hunt, 2014). V dysfunkčních rodinách však pravděpodobně narůstá počet konfliktů. V rodinách s nezdravými funkcemi jsou mezilidské vztahy založeny na strachu a nenávisti. Povaha vztahu mezi rodiči a dětmi se v těchto prostředích stále zhoršuje. Tato situace se stává rizikovější pro dospívající. Ve studiích provedených na toto téma bylo uvedeno, že dospívající jsou kognitivně vyspělejší než mladší děti a v důsledku toho se zvyšuje možnost konfliktu s rodiči (Yöntem, 2019).

Další pohled popisuje dysfunkci v rodinách z hlediska následků, které se týkají dítěte. Byl proveden výzkum dopadu rodinné dysfunkce na výskyt a trvání bolestí hlavy, které mohou mít děti v situaci úzkosti. Podle výsledků funkční rodina tlumí úroveň distresu (tzn. stresu, který je škodlivý). V dysfunkčních rodinách děti více trpí, protože se jim nedostává adekvátní pomoci a podpory rodinných příslušníků (Mohammadi et al., 2017).

Na základě těchto zjištění by se tedy dalo shrnout, že dysfunkční rodinné prostředí je takové prostředí, ve kterém nejsou naplňovány potřeby dítěte. Patří sem nenaplnění základních potřeb, jistoty a bezpečí, mezi které patří také ekonomická nejistota. Kromě například zanedbání socializačně výchovné funkce dětí jsou znakem především konflikty mezi jednotlivými členy rodiny, nefungující vztahy mezi rodiči a dětmi, nenaplnění potřeby lásky a citového zázemí.

2.2 Typologie dysfunkčního rodinného prostředí

V předchozí kapitole bylo definováno dysfunkční rodinné prostředí jako takové prostředí, kde nedochází k naplnění potřeb dítěte, tzn. prostředí, kde je dítě dlouhodobě deprivováno. V této kapitole bude prostor věnován různým typům těchto systémů a také tomu, jak se projevují děti, které v těchto rodinách vyrůstají.

Podle Halla (2017) můžeme dysfunkční rodinná prostředí rozdělit podle následujících charakteristik:

Agrese či zanedbávání

V těchto typech nefungujících rodinných systémů je chování charakterizované podceňováním, nadvládou, lží a ovládáním či žádnou věnovanou pozorností a také nepohodlím členů rodiny. Jeden nebo oba rodiče používají hrozbu nebo použití fyzického násilí jako primární prostředek kontroly. Děti mohou být svědky násilí, mohou být nuceny podílet se na potrestání sourozenců nebo mohou žít ve strachu z výbušných afektivních stavů rodičů nebo opatrovníků (*Dysfunctional Family Relationships | Counseling and Psychological Services (CAPS)*, b.r.).

Dětem nedbalých rodičů je upírána taková struktura nebo výchova, kterou potřebují k tomu, aby se cítily bezpečně a kompetentně. Bez důsledného vedení rodičů budou děti při plnění každodenních úkolů pravděpodobně zažívat časté a opakované neúspěchy, které v konečném důsledku přispějí k tomu, že se tyto děti budou cítit jako méněcenné a neschopné (McAdams, 2009).

Závislost

V těchto dysfunkčních rodinných systémech se vyskytují rodiče, kteří mají nutkání týkající se práce, drog, alkoholu, sexu a hazardních her. Rodina s problémem alkoholu je rodina, ve které někdo pije alkohol nadměrně, destruktivně nebo nekontrolovaně. Taková rodina je uznávána jako nefunkční vnitřní rodinný systém, pokřivené schéma, ve kterém je pití jednoho člena nedílnou součástí tohoto systému. Alkoholismus závislé osoby se stává referenčním bodem pro zkušenosti, postoje, chování a procesy vyskytující se v této rodině. Pijící osoba v rodině zničujícím způsobem vytváří životní, finanční a emocionální problémy ostatním členům rodiny, tudíž trpí problémem s alkoholem celá rodina, ačkoliv původně měl tento problém pouze jeden člen rodiny (Ryś, 2011).

Děti, které vyrůstají v těchto domácnostech, kde někdo trpí na závislostí na alkoholu, žijí s neustálým pocitem ohrožení a osvojují si různé způsoby, jak se v rodině alkoholika co nejvíce zabezpečit. Své pocity tedy skrývají, potlačují a snaží se za každou cenu vyrovnat se zoufalstvím a bezmocí, které je provází. Cítí se samy jak uvnitř rodiny, tak mimo ni. Snaží se utajit, že rodič pije, protože se za to stydí, což přispívá k pocitům méněcennosti. Navíc chtějí být tyto děti loajální a chránit „dobré jméno“ rodiny. Děti žijící v rodinách s problémy s alkoholem zažívají mnohem více narušení pocitu bezpečí než ostatní děti. Prožívají více napětí, úzkosti, zmatku a osamělosti (Ryś, 2011).

Násilí

V těchto rodinách se vyskytuje vyhrožování a používání fyzického a sexuálního zneužívání. Být svědkem domácího násilí nutně neznamená být ve viditelném dosahu násilí a vidět, jak se násilí děje. Mnoho dětí popisuje traumatické události, které slyšely, ale násilí přímo neviděly. Děti mohou být svědky domácího násilí také nepřímo tím, že budou svědky výsledku násilí, tzn. všimnou si zranění svých matek, rozbitých předmětů nebo dokonce matčiny deprese (Meltzer et al., 2009).

Na Univerzitě v Leicesteru byl proveden výzkum, který podpořil hypotézu o tom, že faktory nezávisle spojené s větší pravděpodobností, že se dítě stane svědkem domácího násilí, jsou: vyšší věková skupina, smíšené etnikum, fyzická porucha, více dětí v rodině, rozvedení rodiče, bydlení v nájmu, chudé čtvrti, emoční stav matky a rodinná dysfunkce (Meltzer et al., 2009).

Omezená náklonnost

Tato charakteristika zahrnuje absence fyzických nebo verbálních afirmací lásky, empatie a společně stráveného času. V těchto rodinách mohou mít oba rodiče nebo jeden z nich nad dětmi silnou autoritativní kontrolu. Tyto rodiny se také často pevně drží určitého přesvědčení (např. náboženského, finančního, politického nebo osobního). Dodržování očekávaných rolí a pravidel vyžadují bez jakékoli flexibility (*Dysfunctional Family Relationships* | *Counseling and Psychological Services (CAPS)*, b.r.).

Langmeier a Matějček (2011), kteří se deprivací dětí v rodině dlouhodobě zabývali, rozdělují deprivaci dětí v rodině podle příčin následovně:

A) Z VNĚJŠÍCH PŘÍČIN

NEÚPLNÁ RODINA:

Velmi výrazné nebezpečí pro dítě a jeho vývoj v raném věku představuje rodinné prostředí, kde chybí matka. Závisí na ní uspokojování jeho duševních potřeb. Je základem jeho přístupu k okolnímu světu a toho, jak v něm utváří své vztahy. Tato role se však daří alespoň přijatelně nahradit, a to např. nevlastními matkami, babičkami. Potřeba péče a lásky a pozornosti se v těchto rodinách často daří naplňovat, avšak tu častěji vzniká více konfliktů, neboť vztahy jsou tím napjaté a složitější.

Častější, avšak ne tak fatální pro dítě jako předchozí příčina deprivace, je dále pro dítě nepřítomnost otce. Mezi závažnější projevy takové rodiny může být pro dítě nedostatek jistoty a stability, nesociálnost a agresivita. Pokud chybí otec musí matka sama nést hospodářskou a výchovnou starost, je tedy zaměstnána a pro dítě jí zbývá méně času (Langmeier & Matějček, 2011).

ROZVOD RODIČŮ:

Je důležité si uvědomit, že rozvod nelze brát jako jednorázovou událost, nýbrž vzít v úvahu okolnost, že jednota a vztahy v rodině jsou narušeny již před ním. Rozvod často oslabuje vztah dítěte s rodičem, od kterého se dítě odlučuje. Pokud jde o těsný vztah, může dítě snášet toto odloučení podobně obtížně jako úmrtí. V mnohých rozvedených rodinách vyrůstají děti zdravé a společensky adaptované. Avšak v průměru jsou děti z rozvedených rodin podle průzkumů spíše hůře sociálně adaptovány (Langmeier & Matějček, 2011).

Mnoho manželů se k sobě během rozchodu a rozvodu chová dysfunkčně a často staví své děti do středu svého manželského sporu. Rozcházející páry si však málo uvědomují

psychickou újmu svých dětí, která je výsledkem tohoto chování. Když se rodiče rozvedou, stanou se děti zranitelnějšími vůči rozvoji behaviorálních, sociálních, emocionálních a akademických problémů (*Damaging Children Through Dysfunctional Divorce | Ontario Divorce Lawyer*, b.r.).

SOCIOEKONOMICKÁ A KULTURNÍ ÚROVEŇ:

Dysfunkční rodinné prostředí v tomto ohledu nastává tehdy, když jeden nebo oba rodiče nejsou schopni zajistit svým dětem finanční nebo základní fyzickou péči nebo jim stát hrozí jejich odebráním (*Dysfunctional Family Relationships | Counseling and Psychological Services (CAPS)*, b.r.). Toto prostředí bývá charakterizováno hospodářskou bídou, bytovou tísní či špatnými hygienickými poměry nebo také nízkým kulturním standardem. Je důležité zmínit, že nevyhovující sociální podmínky nemusí samy o sobě vést k deprivaci dítěte, tyto důvody jako takové nemají být podnětem pro odnětí dítěte z rodiny. Mělo by se zde zvážit to, jaké mají rodiče výchovatelské předpoklady a především i to, jaký je jejich zájem o dítě a jaký je mezi nimi vztah (Langmeier & Matějček, 2011).

„Zdá se být paradoxní, že by zvláště příznivá socioekonomická situace rodiny mohla vytvářet situace nebezpečné z hlediska deprivace“ (Langmeier & Matějček, 2011, str. 154). Tato deprivace plyne z nedostatku času pro dítě. Workoholismus je příznakem dysfunkčního rodinného systému způsobeného chybnou dynamikou rodiny s účinky, které mohou být i mezigenerační, jako jiné závislosti (např. alkoholismus). Život v dysfunkční rodině během dětství a dospívání může u dětí workoholických rodičů vést k pocitům frustrace, méněcennosti, strachu ze selhání a úzkosti. Podle výzkumů je workoholismus rodičů spojen u dětí s horším vnímáním fungování vlastního rodinného systému. Je charakterizovaný špatnou komunikací, nejasnostmi v rodinných rolích a nedostatkem emocionálního zapojení (Kravina et al., 2014).

B) Z VNITŘNÍCH PŘÍČIN

Vnitřní příčiny deprivace v rodině mají mnohem hlubší zakořenění než vnější, proto se dají i mnohem složitěji odstranit. Může se jednat o neschopnost rodiče navázat s dítětem kvalitní citový vztah. Jedná se zde o vnitřní problémy členů rodiny – rodičů, které se ve svém důsledku přenášejí na vztah rodič – dítě. Často se jedná o rodiče, kteří sami byli v dětství deprivováni. Patří sem také duševní poruchy neurotického nebo psychotického

rázu. Jestliže dítě strádá v oblasti vnitřních příčin, bývá těžce postižen celý jeho vývoj (Langmeier & Matějček, 2011).

„Jestliže rodiče nepřístupují k dítěti jen s pouhou lhostejností, nevšímavostí a citovým chladem, nýbrž s výrazným citovým odmítáním a zavrhováním, popřípadě i se zřejmou krutostí, pak ovšem není dítě jen citově a sociálně izolováno, ale zároveň hrubě traumatizováno a hnáno do těžko řešitelných konfliktů.“ (Langmeier & Matějček, 2011, str. 161).

3. Vývoj do období adolescence v klíčových oblastech

Ačkoliv do této práce popisuje prožívání z pohledu adolescenta, jsou zde v rámci zachování celistvosti tématu popsány všechny jeho věkové kategorie až do období adolescence. Pro popis vývoje adolescenta byly popsány kategorie, které výrazně ovlivňují prožívání adolescenta v dysfunkčním rodinném prostředí.

3.1 Kognitivní vývoj

Děti jsou aktivními studenty, kteří lépe chápou svět zkoumáním předmětů a manipulací s nimi. Piaget teoretizoval, že když děti zkoumají svět, setkávají se s novými informacemi, které nezapadají do jejich pojmových struktur, a to má za následek „nerovnováhu“: stav nevyřešené kognitivní nejistoty, který signalizuje problém (Chouinard et al., 2007).

Tato nerovnováha je pro děti znepokojivá, a tak jsou motivovány uvést tyto nové informace do souladu, aby znovu získaly rovnováhu, a to buď tím, že najdou způsob, jak nové informace nějakým způsobem začlenit do existujících pojmových struktur nebo změní stávající pojmové struktury, aby dokázaly přesněji uchopit nové informace. Jakmile je nalezeno adekvátní řešení a informace jsou zpracovány, rovnováha je obnovena. Neo-Piagetovci poněkud přeformulovali Piagetův postoj, který popisuje zkoumání světa dětmi jako testování teorie. V rámci této teorie mají děti hypotézy, které jsou testovány a revidovány ve světle nových informací, které neodpovídají současným strukturám (Chouinard et al., 2007).

V raném věku si děti zpočátku pouze uvědomují počítky z prostřední vnějšího i vnitřního, tzn. z okolního prostoru i z vlastního těla. Postupem času se tyto schopnosti vnímání i pohybu u dětí prohlubují a děti začínají experimentovat (cucání prstu, hra

s vlastníma rukama, házení předmětů atd.). Za zlomové se považuje, když jsou děti schopny uvědomovat si stálost předmětu, tzn. dítě si uvědomí, že když je předmět zakrytý, neznamená to, že přestává existovat (Kohoutek, 2008).

V předškolním věku dítě je schopno vystihnout podstatné vlastnosti předmětů a vytvářet a užívat pojmy. Nedokáže se však často odpoutat od subjektivního vnímání a usoudit správný závěr. V jeho myšlení se často objevuje egocentrismus, neschopnost deduktivní logiky a centrace (Thorová, 2015). Ve čtyřech letech věku si postupem času dítě začíná uvědomovat psychické stavy druhé osoby, což je dáno důležitým vývojovým mezníkem, a sice teorií mysli (theory of mind), což je schopnost tzv. mentalizování – uvědomování si duševních stavů druhého člověka. Poté je již schopno chápat, že chování každého člověka je podmíněno jeho vlastním myšlením (Carlson, et al., 2013). Ve stádiu předškolního vývoje je dítě schopno uvažovat o předmětech v rámci symbolických pojmů. Dále umí již používat fantazii a nápodobu (např. dokáže symbolicky péct na písku bábovku). Pro kognitivní vývoj je také velmi důležité to, jak dokáže dítě vnímat časové souvislosti. Do této doby nemá dítě vyvinutou příčinnost (např. řeky existují, aby po nich jezdily lodě), ale také odhad množství (např. přelijeme-li před dítětem z menší široké sklenice do vyšší úzké, vyhodnotí, že v druhé sklenici je tekutiny více). Dále také nemá rozvinutou kategorizaci a klasifikaci (neumí spolehlivě rozeznat, které pojme jsou nadřazené a které podřazené), také úhel pohledu (jelikož je v tomto ohledu dítě egocentrické, tak předpokládá, že všichni vnímají věci stejně jako ono) apod. (Kohoutek, 2008).

V mladším školním věku dítě již začíná dělat pokroky v logickém myšlení i v komunikaci. Dokáže zastavit negativní myšlenky a pozitivně je přerámovat (najít si ve špatných situacích to dobré). Rodiče v tomto věku na děti mohou klást neúměrné nároky. Ke zralosti má však ještě velmi daleko. Děti nejsou v tomto věku ještě vybaveny pro vyspělý způsob přemýšlení a uvažování, proto často opakují myšlenky, které zaslechly u dospělých. Myšlení v tomto věku je tedy velmi nepřesné (Thorová, 2015).

Ve školním věku je myšlení charakteristické provázaností myšlení s konkrétním obsahem. V tomto věku dospívá většina dětí k principu konzervace – když se mění tvar, nemění se množství. Lépe si uvědomují příčinnost, jsou schopny lépe pojmenovat vnější příčiny jevů, lépe uvažují i o tom, jak prožívají a přemýšlejí ostatní lidé. Nejsou však ještě schopny abstraktního uvažování (Weiner, 2013).

Kognitivní vývoj v období adolescence

Dospívající je na rozdíl od mladšího vývojového stupně schopný uvažovat „multiperspektivně“. Jeho myšlení se stává flexibilnějším. Je schopný vyvozovat závěry a postupně se oslabuje černobílé vnímání školáka. Dokáže tzv. přemýšlet o svém vlastním myšlení. Metakognice u nich vede k větší míře introspekce a k **lepší možnosti sebepoznání**. Myšlení adolescenta je natolik abstraktní, že již umí přemýšlet o složitých otázkách, např. o hodnotách nebo nad tím, jaký je smysl života. Adolescenti více pochybují, častěji rozebírají postoje rodičů, jsou více kritičtí a vzhledem k nedostatku životních zkušeností jsou více náchylní ke kognitivním omylům (Thorová, 2015).

Nejdůležitější kognitivními změnami během tohoto období života jsou rostoucí schopnosti mládeže myslet abstraktně, uvažovat o hypotetickém i skutečném, zapojit se do sofistikovanějších a propracovanějších strategií zpracování informací. V tomto období dokážou již uvažovat o více dimenzích problému najednou, zamyslet se nad sebou a nad více komplikovanými problémy. Tato nově dosažená úroveň řešení problémů a všechny tyto druhy kognitivních změn ovlivňují sebepojetí jednotlivců, myšlenky o jejich budoucnosti a porozumění druhým (Weiner, 2013).

Konečně, během dospívání se jednotlivci také více zajímají o porozumění vnitřním psychologickým charakteristikám druhých a jejich přátelství se více zakládají na vnímání podobnosti v těchto charakteristikách. Tyto druhy změn ve vnímání osoby opět odrážejí širší změny v poznání, ke kterým dochází během dospívání (Weiner, 2013).

3.2 Emoční vývoj

Emocionální stav dítěte vybuduje dospělého, do které vyroste, a silně ovlivní jeho každodenní chování v životě. Děti se učí pozorováním, tudíž lidé, se kterými tráví nejvíce času, budou mít největší dopad na jejich vývoj. Kromě rodin děti tráví spoustu času s pedagogy v mateřských školách, a posléze školách základních. Tito klíčoví dospělí by měli zajistit, aby se snažili dítěti modelovat takové chování, ze kterého se tyto děti mohou učit.

Schopnost dětí ovládat projevy svých emocí je považována za velmi důležitý mezník ve vývoji a zrání raného dětství. Mezi raným a středním dětstvím se dovednosti dětské regulace emocí stávají mnohem sofistikovanějšími se zvýšeným povědomím o roli emoční komunikace v sociálních vztazích a dalším zdokonalováním jejich schopností ovládat emoce (Thompson & Meyer, 2007). Schopnost dětí ovládat své emoce má významné důsledky pro

jejich sociální kompetence, vztahy s vrstevníky a psychickou pohodu napříč kulturami (Wilson et al., 2012).

U dítěte v batolecím věku se objevují impulzivní agresivní projevy. Tento věk je také znám separační úzkostí a strachem z cizích lidí, který nejvíce vrcholí kolem roku a půl (Dowling, 2014). V batolecím věku začíná dítě prosazovat svou vlastní vůli. Je zde velmi slabá schopnost sebekontroly. Batole ještě nedokáže kontrolovat své emoce a tlumit jejich projevy. Objevuje se zde počáteční snaha zvládat frustraci. Často se objevuje ve formě různých zlovyků, např. cucání palce, dudlíku, bouchání hlavou. V období mezi rokem a půl a třemi lety jsou typické návaly vzteku. Objevují se proto, že dítě ještě nedokáže slovně popsat své pocity, ale má v tomto věku již složitější potřeby a emoce než doposud. Tyto faktory vyústí mezi druhým a třetím rokem a vyvstává zde první období vzdoru (neboli první puberta) (Thorová, 2015).

Emoční vývoj u předškoláků je velmi důležitý, má vliv na mnoho oblastí, které se v té době u dětí rozvíjejí. Například Tan a Dobbs-Oates (2013) provedli výzkum, ve kterém došli k závěru, že zde existuje významná korelace mezi sociálním a emočním vývojem u předškolních dětí a jejich znalostí gramatiky. Děti v tomto věku potřebují takovou úroveň sociálně-emocionálního rozvoje, která jim umožňuje regulovat své chování a rozvíjet se v klíčových oblastech (Aquino et al., 2019).

Kromě toho rodiče nebo pečovatelé skutečně ovlivňují vývoj malých dětí. Rodiče s dětmi předškolního věku provozují řadu aktivit, které mají pozitivní vliv na jejich vývoj. Například čtení s dítětem, výuka písniček a říkanek, malování a kreslení, hraní si s písmeny a čísly, výuka abecedy a číslic, braní dětí na návštěvy a vytváření pravidelných příležitostí, aby si mohly doma hrát s kamarády. Všechny tyto aktivity a hry jsou spojené s pokrokem intelektuálního, sociálního a emocionálního vývoje. Nedávno provedené výzkumy se skutečně přiklánějí k závěru, že předškolní program založený na hře pomáhá zlepšit sociální a emocionální vývoj dítěte (White & Walker, 2018; San et al., 2021). V období předškolního věku také nastupují do emocionálního vývoje sebereflexivní emoce, jako je hrdost, a pocit viny. Jako nástroj seberegulace v této době již nastupuje svědomí. Děti v tomto věku mohou mít více přecitlivělé reakce než doposud. Je zde slabá kontrola emocí a chování, která se ale čím dál tím více zlepšuje. Typické pro tento věk je střídání nálad, tvrdohlavost a rozdováděnost (Thorová, 2015).

Dítě ve školním věku se v tomto věku spíše učí rozumět a mluvit o svých vnitřních pocitech, což pomáhá k lepší regulaci emocí. Pokud emoce před vrstevníky nezvládne, stydí se, učí se pocity spíše skrývat (Thorová, 2015). V tomto období se školák snadno rozpláče, má velmi křehkou frustrační toleranci a je pro něho snadné dostat se do stresu. V tomto věku se nejvíce učí svým emocím porozumět a snaží se je umět regulovat. Je velmi důležité, aby v této době dítě umělo komunikovat o emocích, proto je stěžejní, aby je rozvíjelo stimulující komunikací s rodiči a učiteli (Dowling, 2014).

V období tzv. prepubescence je velmi výrazná nestálost pocitů. Dítě má v tomto stádiu výraznou náchylnost k vytváření komplexů a je málo odolné vůči kritice či negativním popudům. U dítěte dochází k častému sebezporování, citové náchylnosti. Dále má také tendence k depresivním stavům a k neposlušání. V této době dojde ke značnému zesílení citů a neschopnosti ovládat citové reakce (Novotná, 2012).

Emoční vývoj v období adolescence

Dospívání je fází délky života, která je spojená s rozsáhlými změnami v emočním chování. Předpokládá se, že na tyto změny v emočním chování má vliv jak měnící se prostředí a stresory, tak psychologický a neurobiologický vývoj. Ačkoliv je typický adolescent celkově spíše šťastný než nešťastný, v rámci emoční oblasti důkazy naznačují, že adolescenti zažívají časté a intenzivní emoce, které způsobují výrazné zvýšení rizika duševních poruch, které jsou charakterizovány problémy s regulací emocí (McLaughlin et al., 2015).

Ve srovnání s dětmi a dospělými také dospívající prožívají intenzivnější emoce v pozitivní i negativní oblasti. U adolescenta je velmi typické střídání nálad. Ve studiích bylo pozorováno, že ve srovnání s mladšími dětmi adolescenti přecházejí emocionálními stavy rychleji (Riediger et al., 2009). Převažuje zde pozitivní emotivita a vymezování se vůči pečujícím osobám. V tomto věku také již mnohem více chápou, jaké emoce prožívají druzí lidé v různých situacích. Mají rozvinutou schopnost empatie (Thorová, 2015).

Dále byl proveden výzkum, kde byly zkoumány změny nálady z hodiny na hodinu během týdne na vzorku preadolescentních a adolescentních dětí. V tomto výzkumu průměrný adolescent zažíval více mírně negativních nálad a méně extrémně pozitivních nálad s větší pravděpodobností než průměrný preadolescent (Weiner, 2013).

Ve studii, kde se zabývali srovnáním vlivů stresorů mezi dospívajícími a dospělými se přiklonili k závěru, že stresory vyvolávají silnější negativní vliv u dospívajících než u dětí. Což naznačuje, že adolescenti zažívají silnější spojení mezi stresujícími událostmi a vznikem negativních emocí (McLaughlin et al., 2015).

V období adolescence si jedinec také dokáže již uvědomovat citové prožitky a rozkvétají zde intimní sociální vztahy. Etapa dospívání se dále vyznačuje tím, že city jsou v tomto stádiu vývoje již vyzrálejší a ustálenější, než tomu bylo ve stádiích předchozích. Adolescent již dokáže více vědomě kontrolovat své citové vyjádřování (Novotná, 2012).

3.4 Vývoj sebepojetí

Sebepojetí má tendenci být více tvárné, když je člověk mladší a stále si prochází formováním a sebeobjevováním. Čím je člověk starší, tím více poznává sebe a to, co je pro něho důležité. Toto sebevnímání se stává čím dál tím více podrobné, organizovanější a komplexnější (Cherry, 2021).

Vzhledem k zakotvení vývoje dětí v mnoha sociálních vztazích doma i ve škole vyvstává otázka, jaký dopad mají tyto vztahy na rozvíjející se sebepojetí dětí. Pokud existuje nesoulad mezi tím, jak se člověk vidí a tím, jaký by si přál být, může to negativně ovlivnit jeho sebevědomí. Tento nesoulad může mít kořeny právě v dětství. Když rodiče kladou podmínky pro náklonnost ke svým dětem (lásku vyjadřují pouze tehdy, pokud si ji děti „vyslouží“ určitým chováním a naplňováním očekávání rodičů), mohou se dětem zkreslit vzpomínky na zážitky, které v nich vyvolávají pocit, že nejsou hodny svých rodičů (Cherry, 2021).

Brzy poté, co si batolata vyvinou pocit sebe sama jako objektu („já“) si uvědomí, že je mohou ostatní hodnotit. K tomuto zvýšenému sebeuvědomění dochází během druhé poloviny druhého roku. Batolata poté brzy začnou být schopny sami sebe hodnotit (Jennings, 2016). Počáteční sebehodnocení se projevuje různými způsoby. Objevují se sebehodnotící emoce pýchy, studu a rozpaků. Tyto sebehodnotící emoce se objevují, když si batole uvědomí sebe jako objekt, který lze hodnotit podle standardů. Batolata projevují hrdost na úspěch, úzkost z potenciálního neúspěchu a rozpaky nebo ji projevují při selhání studem. Spontánní počínající řeč batolat také naznačuje začátek sebehodnocení. Tato prohlášení obvykle spíše doprovází činnost, která právě probíhá, ale začínají obsahovat i hodnotící poznámky o dočasných schopnostech (např. „Neumím plavat“; „Zpívám velmi dobře“) (Jennings, 2016). Protože i myšlení v tomto věku je velmi konkrétní, definují se děti

předškolního věku pomoci velmi konkrétních charakteristik. Popisují svou osobu pomocí konkrétních vizuálních vjemů nebo zážitků. Sebepojetí předškolního dítěte je také úzce provázáno s rodinou. Také díky převažujícímu povzbuzení od dospělých a chybějícímu školnímu prostředí u předškoláků mívají děti v tomto období velké sebevědomí (Thorová, 2015).

Na sebepojetí dětí mohou mít výrazný vliv učitelé a vrstevníci, se kterými dítě přichází intenzivně do kontaktu. Průřezová studie u mladší věkové skupiny ukázala, že předškoláci s horším sebehodnocením měli větší problémy s vrstevnickými vztahy než děti, které měly sebevědomí v normě (Coplan et al., 2004). Dále proběhla pozorovací studie s pětiletými dětmi. Tato malá pozorovací studie ukázala, že děti, které vykazovaly více pozitivních emocí v interakcích se svým učitelem, měly pozitivnější sebevnímání než děti, které vykazovaly v interakci se svým učitelem spíše negativní emoce (Colwell & Lindsey, 2003).

Ve školním věku zůstává pro vytváření sebepojetí nejvýznamnějším faktorem rodina. Identita se však rozšiřuje o novou roli školáka. Kvůli školnímu prostředí přibývá lidí, které dítě hodnotí. Začíná zde být hodnoceno vrstevníky i učiteli. Později je vystaveno i střídání více učitelů v rámci jeho hodnocení. Má zde možnost porovnání se s vrstevníky, učí se více akceptovat své chyby a nedostatky, začíná si zde postupně uvědomovat své slabší stránky a propojit je se svým sebepojetím (Thorová, 2015).

Dítě ve věku od sedmi let se začíná obávat o svůj tělesný obraz a své psychosociální chování. V tomto věku si mohou vyvinout základ pro znepokojivé postoje ke stravování. V tomto ohledu se dívky v dětství vnímají pozitivněji, i když po dvanáctém roce jejich sebevědomí klesá. Zdá se, že tento pokles je způsoben několika faktory. Za prvé, existují zjištění, která podporují tvrzení, že chlapcům se často dostává přednostního zacházení ze strany učitelů během školních hodin. Za druhé, dívky jsou celosvětově vystaveny vyššímu riziku mnoha psychických poruch, zejména depresí a úzkostí než chlapci. Jinými slovy, zdá se, že existují rozdíly v sebepojetí ve vztahu k pohlaví a věku (Onetti, 2019).

Také ve školním věku je již dítě silně ovlivněno svými vrstevníky. Pokud jde o interakce s vrstevníky, několik průřezových a longitudinálních studií u starších dětí na základní škole potvrdilo předpokládanou souvislost mezi přijetím vrstevníky a sebepojetím (Verschueren et al., 2012).

Vývoj sebepojetí v období adolescence

Období dospívání a zdánlivě se vynořující dospělosti je časem změn v sebepojetí adolescentů, protože v této době zvažují, jaké možnosti se jim nabízejí a snaží se hlouběji porozumět sobě samým. Tyto druhy sebereflexe vyžadují druhy kognitivních procesů vyššího řádu (Weiner, 2013). V adolescenci je již vyvinuto abstraktní myšlení, díky kterým je adolescent schopen přemýšlet v abstraktních pojmech i o sobě samém. Podle Eriksona (2015) je dospívání fází, ve které je hlavním vývojovým úkolem pro adolescenta vyřešit konflikt mezi identitou a zmatením rolí. Dospívající člověk se ocitá v psychosociálním stádiu mezi dětstvím a dospělostí, tzn. mezi morálkou, kterou se dítě naučilo a etikou, kterou bude dále rozvíjet jako dospělý. Neschopnost nebo zamezení vytvoření identity tak vede ke zmatení rolí, tzn. jednatel není jistý sám sebou nebo svým místem ve společnosti. V reakci na zmatení rolí nebo krizi identity může adolescent začít experimentovat s různými životními styly (např. práce, vzdělávání nebo politické aktivity). Také to může vést k pocitu zklamání nebo zmatení ohledně svého místa v životě.

Výzkumy vývojové psychologie prokázaly, že hodnocení sebe sama se v dospívání stává komplexnějším a diferencovanějším. V raném dospívání se děti častěji srovnávají s ostatními a chápou, že ostatní srovnávají a soudí zprávy o nich. Také začnou těmto soudům přikládat mnohem vyšší hodnotu než doposud, tedy tzv. zrcadlové já začíná mít větší roli v sebepojetí (Sebastian et al., 2008). Zrcadlové já se vztahuje k vnímání sebe sama tak, jak je viděno ostatními lidmi. Zvyšující se povědomí o perspektivách druhých by proto mohlo poskytnout další informace, ze kterých lze konstruovat sebepojetí. Behaviorální studie zkoumala vývoj vnímání perspektivy během dospívání. Děti (průměrný věk 9 let), dospívající (průměrný věk 13 let) a dospělí (průměrný věk 24 let) byli testováni pomocí úkolu s perspektivou, který vyžadoval, aby si účastník představil, kterou ze dvou emocí by on/ona (perspektiva první osoby) nebo někdo jiný (perspektiva třetí osoby) cítil/a v různých emocionálních scénářích. Výsledky ukázaly, že rozdíl v reakční době mezi pohledem z pohledu první a třetí osoby se s věkem snižoval. To naznačuje, že schopnost perspektivního vnímání se mezi dětstvím a dospělostí zlepšuje (Choudhury, 2006).

Stejně jako u předchozích věků tedy ovlivňují sebepojetí ostatní vnější činitele jako rodina, vrstevníci, učitelé. Ryan a kolegové (1994) na vzorku raných adolescentů zkoumali vliv vnímaných vztahů s učiteli, rodiči a přáteli na obecné sebepojetí. Přestože všechny tři typy vztahů souvisely s obecným sebepojetím dětí, nejsilnější jedinečné účinky byly zjištěny u vztahů s rodiči (Verschueren et al., 2012).

3.5 Vývoj sociálních dovedností

Sociální dovednosti jsou páteří úspěchu jedince. Pomáhají mu při získávání nových zkušeností a rozvíjení jeho skutečných schopností ke zlepšení jeho výkonnosti v různých oblastech. Dobré sociální dovednosti jsou pro jednotlivce velmi užitečné pro jeho úspěšné fungování v životě. Osvojení těchto dovedností mu pomáhá vědět, jak se správně rozhodovat, dobře si vybírat a jak se chovat v různých situacích (Rani, 2019).

Rané zkušenosti dítěte s hraním tváří v tvář významně přispívají k pozitivním emocionálním reakcím na pečovatele, které vytvářejí půdu pro rozvoj zdravých vazebných vztahů (Weiner, 2013). V batolecím věku se objevuje negativismus (období vzdoru), v rámci kterého odmítá plnit pokyny dospělého. Přeje si dělat vše samo a svá přání již více prosazuje. Také se dožaduje pozornosti dospělých a začíná opakovat takové činnosti, kterým se dospělí smějí a sleduje jejich reakce. Záměrně dokáže provokovat (překračováním zákazu) a sledovat reakce okolí. V tomto věku také již dokáže napodobit sociální role v symbolické hře a umí spontánně napodobit např. domácí práce (Ptáček & Kuželová, 2013).

V předškolním věku dítě zřetelněji uplatňuje prosociální chování, např. útěchu, půjčování hraček. Kolem třetího roku mizí vizuální egocentrismus. Dítě si začíná uvědomovat své myšlenky a svá přání. Důležitá pro vývoj sociálních dovedností je teorie mysli, která je popsána výše a nastává kolem čtyř let věku. Vyvíjí se zde první etické postoje a dítě si začíná uvědomovat, co je dobré a co špatné. Objevují se tzv. konfabulace, což znamená, že dítě neumí bezpečně rozlišit záměrné lhaní a nesprávnou domněnku. Vyvíjí se zde hra, konkrétně sociodramatická a kooperativní (Thorová, 2015).

Ve školním věku se dítěti rozšiřuje nástupem do školy okruh sociálních vztahů. Kromě rodičů a role paní učitelky se stávají významnou autoritou spolužáci. Děti se učí řešit požadavky a pocity i konflikty. Osvojují si různé sociální dovednosti, jako například poskytování útěchy na úrovni sociální podpory, empatii a také ve škole a na kroužcích např. i týmovou spolupráci. V tomto období je potřeba dítě těmto situacím vystavovat a také jim pomáhat v řešení sociálních situací (Thorová, 2015).

Kolem deseti let, kdy mají děti tendenci být ponořeny do koordinovanějších a organizovanějších aktivit jako jsou hry, kroužky nebo sporty, jsou děti schopny chápat pohledy ostatních i své vlastní. Na konci středního dětství mají děti schopnost současně uvažovat o více sociálních perspektivách a abstraktních společenských normách (Weiner, 2013).

Vývoj sociálních dovedností v období adolescence

Úroveň sociálních dovedností dospívajících mají dopad na jejich studijní výsledky, chování, sociální a rodinné vztahy a zapojení do mimoškolních aktivit. Sociální dovednosti pomáhají při rozpoznávání a zvládnání našich emocí, rozvíjení péče a zájmu o druhé, navazování pozitivních společenských vztahů, přijímání odpovědných rozhodnutí a zvládnání náročných situací (Rani, 2019).

Typický pro věk adolescence je jeho rozpolcený vztah k rodičům. Na jedné straně k nim má hluboký citový vztah a je na nich i existenčně závislé, na straně druhé velmi touží po samostatnosti. Na omezování této samostatnosti reaguje vzpourou a silnou kritikou vůči autoritám. Na důležitosti nabývají vztahy s vrstevníky a přáteli, tyto vztahy výrazně ovlivňují jeho chování (Thorová, 2015). Období adolescence má specifické rysy včetně tendence ke skupinové interakci, která ukazuje na sklony, které má adolescent v rámci kontaktů se skupinami vrstevníků. Tato skupinová tendence je odvozena od potřeby jedince identifikovat se s někým (nebo něčím, např. sportovními aktivitami), aby si mohl konstruovat vlastní identitu, což je považováno za hlavní úkol dospívání. Skupinová tendence a osvojení identity jsou proto relevantními aspekty v prožívání dospívání, které vyžadují sociální interakce, protože pocit identity je v této době formulován právě skrze interakce s ostatními (Von Hohendorff et al., 2013).

Adolescent pěstuje sociální dovednosti v bezpečném prostředí, tzn. vůči osobám blízkým a také ve vrstevnickém kolektivu k osobám slabším či členům jiné vrstevnické skupiny, pokud cítí podporu své skupiny. V době dospívání je důležité adolescentovi aktivně s rozvojem těchto dovedností pomáhat, což slouží jako prevence pro vznik konfliktních situací. V období dospívání adolescenti rodiče velmi potřebují. Předčasné odpoutání od rodičů a fungování zcela samostatně v této době má na dospívajícího a na jeho sociální dovednosti negativní dopad (Thorová, 2015).

3.6 Vývoj resilience

Pojem resilience vyjadřuje schopnost člověka zvládat stres a konfrontaci s velmi nepříznivými životními okolnostmi. Dále zahrnuje odolnost vůči rizikovým faktorům a pružnost adaptovat se na nastalé změny (Thorová, 2015). Podle Šolcové (2009) není úroveň schopnosti definitivní, ale mění se v průběhu vývoje. Na různých stupních vývoje má jedinec odlišné schopnosti resilience. Emocionální odolnost v raném dětství může chránit děti před

rozvojem afektivních poruch v pozdějších letech nebo usnadnit zotavení z dětské afektivní nemoci.

Schopnost resilience dále určuje, jestli náročná životní situace člověka spíše oslabí, zlomí nebo naopak spíše motivuje a pozitivně změní. Identická událost tak může vést u dvou odlišných lidí k naprosto odlišným výstupům (Horáková Hoskovcová & Suchochlebová Ryntová, 2009).

Na vývoj resilience mohou mít vliv naše zkušenosti již z raného dětství. Na univerzitě v Pittsburgu provedli Conway a McDonough (2006) longitudinální výzkum, ve kterém zjistili, že mateřská citlivost během raného dětství významně predikovala schopnost odolnosti dětí během předškolního věku – schopnost rychle se zotavit a generovat pozitivní emoce navzdory výzvě. Je tedy zřejmé, že klíčovou roli v rámci vývoje resilience hraje již v raném věku vztah s rodiči.

Podle výzkumu emoční odolnost během předškolního věku predikovala nízké úrovně souběžné úzkosti a deprese (Conway & McDonough, 2006). Horáková Hoskovcová (2006) definuje předškolní věk jako nejcitlivější období pro rozvoj psychické odolnosti. Dítě v tomto věku je velmi citlivé na to, jakým způsobem se zachází s jeho úspěchy či neúspěchy. Psychickou odolnost velmi posiluje způsob hodnocení. V tomto věku se tvoří základy pro způsob, jakým dítě bude v budoucnosti přemýšlet o tom, když uspěje či neuspěje.

Dítě ve školním věku reaguje často negativním afektem, snadno se rozpláče a má velmi křehkou frustrační toleranci. Lehce se dostává do stresu. V období školního věku by měli dospělí dítěti pomáhat rozvíjet techniky zvládnání stresu (Thorová, 2015). Již dítě ve školním věku prověřuje psychickou odolnost, která byla založena ve věku předchozím. Významným stresorem tohoto období je škola, kvůli které musí být dítě schopné sebekontroly v rozsahu, na který dosud nebylo zvyklé (Horáková Hoskovcová & Suchochlebová Ryntová, 2009).

Mezi hlavní psychické obrany patří únik do světa fantazie. Některé děti produkují tzv. „montážní představy“ (ve kterých kombinují prožité + vymyšlené) a snaží se vyrovnat s nároky okolí. Protože se potřebují chránit před úzkostí a zraněním, utvoří náhradní obraz reality, o kterém věří, že je mohou prezentovat jako přijatelné (Jedlička, 2017).

Odolnost ve školním věku může u dětí zlepšovat vyváženost požadavků, vysvětlování nároků a různých forem příkazů a zákazů. Toto opakované vysvětlování je ve

vývoji školáků čím dál tím důležitější a obzvláště v přechodu do adolescence se stává velmi významným (Horáková Hoskovcová & Suchochlebová Ryntová, 2009).

Vývoj resilience v období adolescence

Adolescent, který má vysoce rozvinutou resilienci má výhodu, pokud jde o plnění výzev a povinností v dospělosti (Murphey et al., 2013). Součástí je také temperament a osobnost adolescenta nebo například i jeho kompetence pro vyhledávání pomoci v případě potřeby (Murphey et al., 2013).

V kontextu duševního zdraví lze na odolnost nahlížet jako na schopnost pozitivně zvládat stres. Jelikož klade okolí na adolescenta mnohem více požadavků a snaží se ho tím naučit sociálně zodpovědnému chování a připravit ho tak na samostatný život, je v tomto období vystaven mnohem vyšší míře stresu, než je tomu v předchozích vývojových fázích (Thorová, 2015). Stres dospívajících může pocházet z několika směrů. A to například ze školy, ze vztahů (s přáteli, romantickými partnery, ale i rodiči), dále z hormonálních a fyzických změn spojených s dospíváním, nadcházejícího rozhodnutí o vysoké škole a kariéře, z rodinných finančních problémů apod. (Murphey et al., 2013).

Existuje výzkum, který identifikoval řadu charakteristik adolescentů, které jsou spojeny s odolností. Mezi tyto charakteristiky patří:

- jeden nebo více dospělých poskytujících pečovatelskou podporu (sem patří podpora rodičů, prarodičů učitelů nebo jiných autorit);
- přitažlivá, společenská a bezstarostná povaha (osobnost adolescenta);
- dobré myšlení („intelligence“, jak je tradičně definováno, ale také úsudek a sociální dovednosti);
- jeden nebo více talentů; (schopnosti, ve kterých adolescent vyniká oproti ostatním, např. sport, zpěv, ...)
- víra v sebe sama a důvěra ve své schopnosti;
- religiozita nebo spiritualita (Murphey et al., 2013).

4. Copingové strategie a zdroje podpory

4.1 Coping a copingové strategie

Coping je aktivní a vědomý způsob zvládnání stresu. Člověk ho uplatňuje v případech, ve kterých je zátěž vzhledem k odolnosti jeho osobnosti nad limitem, a proto musí vyvinout zvýšené úsilí k tomu, aby se s ní vyrovnal. Coping (neboli také zvládnání) je klíčem k tomu, abychom pochopili, jak se lidé přizpůsobují nepříznivým situacím (Paulík, 2010). Stejný stres vede u různých lidí anebo i u stejného člověka v různých situacích k různým důsledkům. Může přitom záležet na vnímaných aktuálních zdrojích, významu situace, na náladě jednotlivce nebo na jeho minulých zkušenostech a mnoha dalších faktorech (Hanžlová & Macek, 2008). Coping je považován za účinnou reakci na požadavky každodenních stresorů. Děti se vyrovnávají s každodenním stresem, který je chápán jako souhrn nároků a zklamání každodenního života, které mohou negativně ovlivnit emoční vývoj jedince (Morales Rodríguez et al., 2016).

V rámci tématu copingu je pro přehled důležité vymezit čtyři pojmy (Paulík, 2010):

Zvládací schopnosti: mezi takové schopnosti můžeme zařadit osobní dispozice člověka, které ovlivňují zvládnání zátěže na kognitivní, emocionální a behaviorální úrovni.

Zvládací zdroje: sem můžeme zařadit aktuální charakteristiky jedince a prostředí, které je důležité pro zvládnání. Paří sem například aktuální psychosomatický stav, sociální opora, materiální podmínky apod.

Zvládací procesy: mezi tyto procesy patří psychofyziologické děje, které nastávají v okamžiku nadměrného stresu mezi člověkem a prostředím.

Zvládací (neboli copingové) strategie: do zvládacích strategií patří to chování a prožívání, které člověk využívá v okamžiku vnímaného stresu. Tyto strategie jsou poměrně stabilní.

Copingové strategie lze chápat jako volby postupů. Jsou ovlivněné situací a přihlíží k daným podmínkám. Tyto strategie jsou prostředky realizace, které přihlížejí k vnějším situačním podmínkám a aktuálním psychosomatickým stavu jedince (Paulík, 2010).

Copingové strategie se rozlišují podle jednotlivých pojetí. V první řadě existují dva základní typy strategií, které se rozlišují podle toho, jak člověk, který ho užívá, zhodnotí zátěžovou situaci:

1. Problem-focused coping (zaměřený na problém)

Pokud vyhodnotí nevyhovující situaci tak, že je možné tuto situaci nějakým způsobem změnit, volí coping zaměřený na problém. V tomto copingu se snaží získat a uplatnit informace ke změnám vlastního chování nebo například vyhledá pomoc od ostatních lidí (Hampel & Petermann, 2006).

Podle Ondriové (2019) člověk pátrá po tom, co způsobuje jeho strach, obavy, snaží se zlikvidovat stresové vlivy a změnit podmínky, které stres zhoršují. Může v tomto případě například vyhledávat informace o stresoru samotném. Dále sem patří snahy člověka o to, aby byl stresor odstraněn. Člověk se může vyhýbat situacím, které jsou pro něho nepříjemné nebo nebezpečné, pokud stresor nelze ze života eliminovat. Dále sem patří také vnitřní procesy (jako např. empatie, asertivita), ale také vnitřní dialog člověka, v rámci kterého přehodnocuje situaci, hledá alternativy.

2. Emotion-focused coping (zaměřený na emoce)

Pokud člověk ve stresové situaci uvěří tomu, že se již nic udělat nedá, převládne druhý typ copingu, ve kterém je jeho snahou regulovat emoční doprovod stresových situací. V této situaci člověk snaží uniknout myšlenkám na ohrožení, přehodnocuje situaci a dává událostem či jevům kolem sebe jiný význam (Hampel & Petermann, 2006). Patří sem pokusy zvládnout emocionální reakce na zátěžovou situaci, jako např. snění, hledání emocionální podpory. Člověk se snaží se uniknout svým pocitům úzkosti a může tak reagovat například popíráním nebo iracionálním myšlením (Meléndez et al., 2012).

Mezinárodně uznávaná typologie rozlišuje spíše tři základní styly:

Zaměření se na problém: Do této kategorie můžeme zařadit řešení problémů, tvrdší práci na dosažení výsledků, zaměření se na pozitivní aspekty problému, hledání relaxačního zpestření a fyzické rekreace.

Odkazy na druhé: Tato kategorie zahrnuje vyhledávání sociální podpory, strávený čas s blízkými přáteli, hledání sounáležitosti, sociální akce, hledání duchovní podpory nebo také v neposlední řadě hledání odborné pomoci.

Neproduktivní zvládání: Do této skupiny patří ignorace problémů, sebeobviňování, zbožná přání, prokrastinace, nebo i uzavírání se do sebe (Morales Rodríguez et al., 2016).

Jiný v současnosti přijímaný přístup rozlišuje dva typy strategií. Jako první strategii vymezuje primární kontrolou nebo asimilací. Tato strategie spočívá v přizpůsobení se stresové události podle vnímaných omezení se snahou o ovlivnění události nebo úpravu podmínek. Druhá strategie je sekundární kontrola nebo akomodace. Do této skupiny patří chování zaměřené na maximalizaci přizpůsobení se aktuálním podmínkám a situaci tím, že člověk kompletně přizpůsobí stresoru vlastní cíle, touhu a přesvědčení (Morales Rodríguez et al., 2016).

4.2 Copingové strategie v různém věku vývoje podle současných výzkumů

Studie, které se zaměřily na sociální stresory ukázaly, že děti v raném věku více spoléhají na strategie zaměřené na problém než na strategie zaměřené na emoce. Pět studií porovnávalo copingové strategie malých dětí (3–7 let) se strategiemi starších dětí (8–12 let). Tyto studie ukázaly, že s věkem ubývají strategie zaměřené na problém a přibývají strategie zaměřené na emoce nebo kognitivní zvládnání. Také zjistili, že koncept zvládnání je vázán na konkrétní stresory nebo výzvy. Zjistili však malý rozdíl mezi použitými strategiemi a konkrétními situacemi u malých dětí (Chalmers et al., 2011).

Studie také ukázala, že čtyřleté děti jsou již schopny popsat nejen popsat své copingové úsilí, ale jsou také schopny vyhodnotit efektivitu tohoto úsilí (Chalmers et al., 2011).

V rámci studií copingu u dětí ve věku 6-7 let bylo zjištěno, že nejčastější používané copingové strategie jsou u těchto dětí následující: strategie aktivního řešení problému, vyhledání informací a sociální opory a strategie, která zahrnuje emoční podporu. Tato studie dále také zdůrazňuje důležitost zlepšení mezilidských vztahů a přijetí pozitivního přístupu k problému (Wong, 2015).

V roce 2016 byl proveden výzkum, který zkoumal copingové strategie u 7058 školních dětí ve věku od 8 do 13 let. Výsledky tohoto výzkumu ukazují vyšší prevalenci strategie aktivního řešení doma a ve škole ve srovnání s oblastí zdraví, kde je aktivní řešení nejméně převládající strategií a nejrozšířenější strategií je skrývání problému, následované pasivitou. Mezi další vysoce převládající strategie ve školním kontextu patří vyhledávání informací, emoce a sociální podpora. Obecně bez ohledu na kontext jsou nejméně převládající strategie vyhýbající a také pasivita, zatímco nejrozšířenější je aktivní řešení následované emocemi (Morales Rodríguez et al., 2016).

Repertoár copingových strategií v dospívání je oproti dětství širší a v dospělosti pak zpravidla jejich počet dále již nevzrůstá. Nedokonalá schopnost zvolit efektivní strategii vychází u adolescentů z nedostatečných zkušeností a tím pádem nepřesného odhadu situace svých vlastních sil. Častěji než dospělí se rozhodují spíše pocitově (Hanžlová & Macek, 2008).

Seiffge-Krenke (2013) identifikovala věk patnácti let jako bod zvratu vzhledem k užívání některých zvládacích strategií. V následujícím období se zvyšuje počet těch, kteří konfrontují přímo osobu, která stres způsobuje, stejně jako se zvyšuje počet těch, kteří se obrací na někoho s podobnými problémy.

Podle výzkumu Hanžlové a Macka (2008) je u dospívajících velmi obvyklým způsobem reakce na zátěžové situace přemýšlení o problému a uvažování o různých možnostech řešení. Dospívající se také často snaží řešit své problémy s pomocí přátel, probrat problém s rodiči nebo s jinými dospělými, pohovořit o problému s někým, koho se týká a dále také odreagovat se, tzn. často volí strategii úniku. Velmi málo naopak využívali vyhledávání odborné pomoci, snahu zapomenout na své problémy pomocí alkoholu nebo drog, vzdání se a zbavování se hněvu a bezradnosti křikem, boucháním dveřmi apod.

Podpůrnými faktory, které mohou pomoci mládeži vyhnout se negativním účinkům rizik, mohou být buď aktiva nebo zdroje. Aktiva jsou pozitivní faktory, které mají základ v samotném jedinci. Patří sem např. kompetence, copingové strategie či sebeúčinnost. Zdroje jsou naopak vnější pozitivní faktory, které pomáhají mladým lidem překonat zátěžové situace. Mezi zdroje patří podpora rodičů, mentoring dospělých nebo komunitní organizace, které podporují pozitivní rozvoj mládeže. Termín zdroje zdůrazňuje sociální vlivy prostředí na zdraví a vývoj dospívajících, pomáhá zasadit teorii odolnosti do ekologičtějšího kontextu a posouvá pryč od konceptualizací odolnosti jako statického, individuálního rysu. Zdůrazňuje také, že externí zdroje mohou být těžištěm změn, které pomohou dospívajícím čelit rizikům a předcházet negativním následkům (Fergus & Zimmerman, 2005).

4.3 Vnější zdroje podpory pro dítě z dysfunkčního rodinného prostředí

Mezi vnější zdroje podpory můžeme zařadit takové zdroje, které mohou pomoci v prevenci, detekci a intervenci pro pomoc dítěti, u kterého v rámci dysfunkčního rodinného prostředí nejsou naplňovány jeho potřeby.

4.3.1 Škola

Zásadním zdrojem podpory pro dítě z dysfunkční rodiny může být pro dítě školní prostředí. Edukace pracovníků škol (pedagogů, metodiků prevence, školních psychologů) v tomto oboru může výrazně přispět k vyhledání takto ohrožených dětí a následně i k poskytnutí adekvátní podpory a pomoci.

Z hlediska cílení a výběru přístupu intervence a podpory pro dítě je důležité nejdříve rozlišit, o který druh dysfunkčního prostředí se jedná. Přístup se tak může rozlišovat podle toho, zda v rodině existují funkční vztahy nebo je problémem v rodině například socioekonomická situace. Ve druhém případě škola bude podporu cílit na průběžné přípravy na výuku. V rodině, kde nefungují vztahy a dochází k nenaplňování potřeb dítěte, bude podpora vyžadovat dlouhodobou mezioborovou spolupráci (Česká školní inspekce, 2021)

Dysfunkční rodinné prostředí dítěte spadá v rámci škol do oblasti prevence rizikového chování, které by školy měly ošetřit podle České školní inspekce (2021) na těchto třech rovinách:

1. Informovanost pracovníků školy

„Dítě se může svěřit kterémukoliv pracovníku školy, kterému důvěřuje.“ (Česká školní inspekce, 2021, str. 51). Pracovníci školy by měli být proškoleni z OSPOD nebo z jiných organizací, které se tímto tématem zabývají. Měli by být informováni o projevech, které ohrožené dítě signalizují a měli by být seznámeni s tím, jak v případě podezření postupovat a koho kontaktovat v rámci regionu, ve kterém se nacházejí. Měli by mít kontakty na místní školská poradenská pracoviště, OSPOD, dětská krizová centra, Linky Bezpečí nebo např. poskytovatele programů primární prevence.

2. Postupy v případě podezření:

Metodika v rámci těchto postupů obsahuje podrobný popis a návod pro pracovníky školy, jak se mají zachovat v případě, že získají podezření o ohrožení dítěte. Jsou zde konkrétně popsány projevy, které mohou indikovat, že se o takové dítě může jednat. Metodika dále obsahuje orientační plán postupu komunikace s dítětem případně i rodiči, který by ve svém souhrnu měl vést k pomoci a podpoře dítěte z dysfunkčního rodinného prostředí.

3. Zvyšování povědomí o vhodných způsobech řešení v rámci výuky

Problematiku lze s žáky preventivně probírat v rámci třídnických hodin nebo v rámci certifikovaných programů primární prevence. Děti mohou být v rámci těchto hodin informovány o vhodných a účinných způsobech řešení obtížných situací, dále také o tom, jak se nejlépe zachovat, pokud se samo v těchto situacích ocitne, popřípadě když se dozví, že se něco takového děje jinému spolužákovi nebo dítěti v jeho okolí. Děti jsou zde také podpořeny v tom, že jim nesmí nikdo ubližovat, jsou zde poučeny ohledně hranic, které by neměl překračovat ani jejich rodič. Dále jsou jim předány informace ohledně toho, na koho a s čím se mohou případně obrátit (např. pedagogové ve škole, školní psycholog, Linka Bezpečí), pokud získají pochybnosti ohledně chování dospělých v jejich okolí nebo okolí některého z ostatních dětí.

4.3.2 Linka Bezpečí

Dalším způsobem, který by mohl poskytnout podporu dětem z dysfunkčních rodin je krizová intervence prostřednictvím Linky Bezpečí.

Cílem služby Linky Bezpečí je poskytnutí telefonické pomoci a poradenství dětem a adolescentům, kteří se nacházejí v náročných životních situacích. Tuto službu využívají, pokud se cítí osamělí, zmatení, mají strach, nevědí si rady a z nějakého důvodu se nemohou nebo nechtějí svěřit někomu blízkému ze svého okolí. Linka Bezpečí je bezplatná a anonymní. Děti na lince bezpečí získávají prostor k tomu, aby zde mohli mluvit o svém problému a následně si o něm povídají s kvalifikovaným konzultantem krizové linky, který jim poskytuje podporu a navrhuje možná řešení (*Linka Bezpečí*, b.r.).

V rámci služby Linky Bezpečí jsou kromě telefonní linky zpracovány stránky www.linkabezpeci.cz, kde jsou v sekci poradna zpracovaná témata přímo pro děti jako například rozvod, ekonomické problémy, vztahy v rodině, domácí násilí a další. Jsou zde kromě modelových příkladů navrženy možné postupy řešení těchto modelových situací.

4.3.3 Dětské krizové centrum

Výchozím principem centra je oprávněný zájem dítěte a důraz je kladen na dětské potřeby. Do pracovního týmu patří psychologové, sociální pracovníci, terapeuti, krizoví intervenenti, konzultanti Linky důvěry. Dětské krizové centrum zajišťuje krizovou pomoc, sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi a poskytuje také telefonní krizovou pomoc.

Pro dítě z dysfunkční rodiny je v rámci této organizace důležitá právě služba sociálně aktivizační. Mezi cílovou skupinu této služby patří právě především dysfunkční

rodiny, kde se vyskytují rizikové faktory pro vývoj dítěte, děti z rozpadajících se rodin apod. Mezi činnosti této služby patří výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti, pomoc při obnovení nebo upevnění kontaktu s rodinou, sociálně terapeutická činnost, odborné posouzení rodinné situace a další činnosti, které mohou být zdrojem podpory pro dítě z dysfunkčního rodinného prostředí. V rámci DKC funguje také mimo krizovou telefonní linku i služba, která funguje podobně jako Linka důvěry, avšak kontakt s odborníky probíhá formou anonymního online chatu (*Dětské krizové centrum – Odborná pomoc dětem a rodičům*, b.r.).

4.3.4 Rodinná terapie

V případě, že dysfunkční rodinné prostředí pramení z nefungujících vztahů mezi členy rodiny, může být zdrojem podpory rodinná terapie.

Cílem rodinné terapie je podnítit členy rodiny ke změnu pohledu na daný problém, na sebe samého a roznítit tím změnu způsobu komunikace a interakce mezi jednotlivými členy rodiny. Pracuje s rodinou jako s komplexním systémem. Zabývá se osobnostmi jednotlivých členů a pracuje s celým kontextem v rámci kterého se problém odehrává. Rodinná terapie předpokládá, že rodina funguje jako systém, který je propojený a kde se jeho činitelé vzájemně ovlivňují. Proto pokud má jedinec v rámci rodiny problémy, mohou mít příčinu v rodinné dynamice, vztazích i komunikaci. Stejně tak jedinec, které má problémy, které mohou vzniknout mimo rodinné prostředí, může ovlivnit celý rodinný systém (Presslerová, 2021).

Poskytovatelé péče o duševní zdraví a instituce stále více uznávají rodinnou a párovou terapii jako účinné metody léčby různých poruch duševního zdraví, zejména tam, kde jsou zapojeny děti. Rodinní terapeuti, stejně jako ostatní terapeuti, používají mnoho různých léčebných přístupů – psychodynamické, behaviorální, kognitivní nebo kombinace těchto terapií. Se členy mohou mluvit jednotlivě, společně a v podskupinách. Mohou také požádat členy rodiny, aby si zopakovali situace nebo aby udělali „domácí úkoly“ tím, že budou průběžně upravovat prvky svého chování a reakcí (*Dysfunctional Family*, b.r.).

Výzkumná část

5. Výzkumný problém, cíle výzkumu a hypotézy nebo výzkumné otázky

Cílem výzkumného projektu je především proniknutí do prožívání adolescentů v nejvíce zatěžujících momentech v souvislosti s dysfunkčním rodinným prostředím. Cílem je dále také popsat, co naopak vnímali v rámci tohoto prostředí jako zdroje podpory a jaké byly jejich copingové strategie při vyrovnávání se s náročnými životními situacemi v rámci dysfunkčního rodinného prostředí. Stěžejní součástí cílů výzkumu je zmapování světa prožívání, pocitů a potřeb dospívajících a mimo jiné také jejich zpětná vazba k tomu, co by potřebovali od svého okolí, aby pro ně byla situace méně zatěžující.

Dále zde byly stanoveny výzkumné otázky, které propojují poznatky z literárně-přehledové části s výzkumem a určují zaměření diskuse a volbu designu výzkumného projektu. Vzhledem ke zvolenému kvalitativnímu designu tohoto výzkumného projektu zde nejsou formulovány hypotézy a data nebudou statisticky testována. V rámci tohoto výzkumného projektu jsou formulovány výzkumné otázky.

Výzkumné otázky

- Co adolescenti vnímali v rámci dysfunkčního rodinného prostředí jako nejvíce zatěžující?
- Jaké volili zdroje podpory a copingové strategie?
- Jako podporu by potřebovali od okolí, aby pro ně byla situace méně zatěžující?

6. Design výzkumného projektu

Nejprve byl operacionalizován pojem dysfunkční rodinné prostředí, kterým se autorka zabývala již v literárně-přehledové části. V rámci tohoto prvního kroku bylo zvoleno kritérium pro záměrný výběr výzkumného souboru, které je popsáno níže. Po zvolení tohoto kritéria autorka kontaktovala potenciální účastníky studie, se kterými měla možnost pracovat v rámci své odborné činnosti. Takto bylo navrženo prvních pět účastníků, u kterých autorka presumovala, že splňují kritéria pro tento výzkumný projekt. Ke zbylým účastníkům studie se autorka dostala přes odborné skupiny a kolegy, kteří se zabývají problematikou deprivovaných dětí. Díky tomu byli navrženi zbylí tři účastníci studie.

Účastníci studie byli osloveni prostřednictvím telefonních hovorů, který byl předem potenciálním účastníkem studie odsouhlasen. Pokud to situace dovozovala, byli nejprve pro navázání spolupráce kontaktováni rodiče adolescenta, pokud nebyl možný, byli kontaktováni přímo adolescenti. V rámci těchto rozhovorů byli požádáni o spolupráci, byl zde vysvětlen cíl, význam a průběh výzkumu. Po tomto rozhovoru dostali účastníci alespoň týdenní dobu na rozmyšlenou. Následně proběhl po domluvené době druhý hovor, ve kterém již byly podrobněji probrány informované souhlasy a byl domluven pevný termín rozhovoru.

Dále byl proveden předvýběr. V rámci předvýběru proběhl s účastníky úvodní rozhovor, jehož cílem bylo zmapovat rodinnou situaci adolescenta a rozhodnout o tom, zda účastník splňuje kritéria výzkumného souboru (tzn. pochází z prostředí, kde dlouhodobě nejsou naplňovány jeho potřeby). Pokud bylo v rámci tohoto předvýzkumu zjištěno, že účastník kritéria dysfunkčního rodinného prostředí nespĺňuje, byl rozhovor ukončen a adolescent nebyl do výzkumu zařazen. Z tohoto důvodu byli již v předvýzkumu vyřazeni celkem dva potenciální účastníci výzkumu.

Se zbylými adolescenty byly již dokončeny samotné rozhovory. První úvodní kontaktní telefonní hovory a pět rozhovorů s účastníky studie bylo provedeno na jaře roku 2021 a zbylé tři během léta 2021. Vzhledem k probíhající koronavirové krizi v době uskutečnění výzkumu byla nejprve přeložena na jiný datum většina domluvených rozhovorů. Proto poté z důvodu neustále rušících se rozhovorů proběhly rozhovory s adolescenty online přes platformu Skype.

6.1 Typ výzkumu

Pro potřeby tohoto výzkumného projektu byla zvolena kvalitativní strategie, která pomůže lépe najít odpovědi pro dané výzkumné otázky této studie. Kvalitativní přístup nezůstává jen na povrchu popisu případů, ale snaží se o hloubkový popis. Tento typ výzkumu byl zvolen, neboť mezi jeho charakteristiky patří následující (Hendl, 2005):

KVALITATIVNÍ CHARAKTERISTIKY

- hloubkový průzkum a proniknutí do daného problému
- podrobný popis a vhléd při zkoumání jedince
- umožňuje studovat procesy
- hledá příčinné souvislosti

V rámci tohoto výzkumu bylo potřebné především proniknutí do dané problematiky. Z povahy tématu této diplomové práce bylo cílem autora proniknutí do světa účastníků a podrobný popis toho, jak rodinnou situaci vnímali.

Jako konkrétní výzkumný přístup zde byla zvolena případová studie, konkrétně soubor případových studií neboli kazuistik. V kazuistice jde o detailní studium několika málo případů. V případové studii výzkumník získává od jednoho nebo několika málo jedinců velké množství dat a jde o popis vztahů v jejich celistvosti. Mezi její předpoklady patří mimo jiné skutečnost, že důkladným prozkoumáním méně případů lépe porozumíme případům jim podobným. Konkrétně zde byly provedeny osobní případové studie, ve kterých jde o podrobný význam určitého aspektu u jedné osoby, což je v případě tohoto výzkumu hlubší poznání prožívání adolescentů dysfunkčního rodinného prostředí (Hendl, 2005).

6.2 Metody získávání dat

Jako metoda získávání dat byla v rámci tohoto výzkumného projektu zvolena metoda rozhovoru pomocí návodu. Návod zajišťuje, že se dostane na stěžejní témata rozhovoru a zároveň je na tazateli, jakým způsobem a v jakém pořadí budou získány informace, které povedou ke zmapování všeho důležitého pro naplnění cíle výzkumu.

Tento typ rozhovoru dále pomáhá udržet zaměření rozhovoru, ale dovoluje účastníkům výzkumu, aby zde uplatnili své vlastní perspektivy a zkušenosti. Také aby měli prostor pro to, aby zde mohli bez omezení mluvit o daných oblastech. Tato metoda také umožňuje tazateli volnost přizpůsobovat formulace otázek dle situace, např. podle jazyku účastníka výzkumu, aktuálnímu rozpoložení probanda, kvalitě navázání vztahu mezi účastníkem a autorem výzkumu (Hendl, 2005).

Schéma rozhovoru pomocí návodu:

I. Co adolescenti vnímali jako nejvíce zatěžující:
- vztahy
- prostředí doma
- vliv prostředí na školu
- vliv prostředí na postavení mezi kamarády

<p>II. Zdroje podpory:</p> <ul style="list-style-type: none"> - kamarádi - škola - krizová intervence - jiní rodinní příslušníci
<p>III. Co by potřebovali od okolí:</p> <ul style="list-style-type: none"> - od školy - od nezainteresovaných osob - od širšího okolí

6.3 Metody zpracování a analýzy dat

Celý rozhovor byl za souhlasu respondentů nahráván na diktafon a následně byl přepsán do textové podoby, která byla zpracována v rámci selektivního protokolu tak, aby pro účely této diplomové práce byly shrnuty a vytrženy pouze pasáže, které jsou stěžejní pro zkoumané oblasti diplomové práce.

Jsou zde použity přímé citace, které jsou považovány jako nejvíce vystihující a nosnou myšlenku toho, co se adolescenti snažili v rámci jednotlivých oblastí rozhovoru sdělit. Některé věty respondentů, které jsou uváděny v přímých citacích byly stylisticky upraveny tak, aby byly více srozumitelné. Význam těchto vět však zůstal zachován. Na základě následného porovnání jednotlivých kazuistiky mezi rozhovory byly za použití metody kategorizace spojována jednotlivá témata, která se opakovala napříč různými dysfunkčními rodinnými systémy adolescentů.

Za účelem zpřehlednění získaných dat bylo využito zobrazovacího prostředku takovým způsobem, že k jednotlivým zkoumaným tématům byla přiřazeny relevantní informace ze selektivního protokolu. Tato data byla promítnuta pro větší přehlednost do tabulky pod každým případem tak, aby mohly být posléze sjednoceny pro celkové zobecnění. Na základě syntézy dat došlo k vytvoření celkových přehledových grafů pro jednotlivé zkoumané oblasti. V každém z přehledových grafů byly užity kategorizované pojmy shrnující nosné myšlenky v rámci zkoumaných oblastí.

Každá případová studie je prezentována samostatně tak, aby již sama o sobě poskytla čtenáři podrobnější popis prožívání adolescenta z dysfunkčního rodinného prostředí v rámci jednotlivých zkoumaných oblastí. Pod přehledovými tabulkami se nachází celkové shrnutí

zjištěných informací, doplněné o komentáře, které navazují na zpracování literárně-přehledové části.

6.4 Etika výzkumu

K základním etickým principům psychologického výzkumu patří beneficence (prospěšnost) a nonmaleficence (nezpůsobení újmy). A to jak pro účastníky výzkumu, tak všeobecně proto, aby byly naplněny etické standardy výzkumné činnosti. Problematika tohoto výzkumu byla ošetřena především s hlavním důrazem na bezpečí a zájem adolescentů, se kterými byly rozhovory provedeny. Adolescenti byli osloveni ohledně účasti ve výzkumu na dobrovolné bázi. Účastníci výzkumu byli předem informováni o průběhu a zpracování dat ještě před samotným zahájením rozhovoru. Po vyjádření souhlasu se svojí účastí byl účastníkům poskytnut informovaný souhlas s účastí v této studii. (vzory viz. Příloha)

Účastníci rozhovoru byli před samotným zahájením rozhovoru informováni o tom, že mohou kdykoliv rozhovor přerušit, popřípadě zastavit. Také měli možnost během rozhovoru odmítnout odpovědět na otázku, pokud by probíraná témata pro ně byla tak citlivá, že by bylo pro účastníky zatěžující, kdyby o nich měli mluvit více do hloubky. Také byli podpořeni v tom, aby jak v průběhu, tak v závěru měli možnost položit otázku, pokud by se u něho případně vyskytly nejasnosti ohledně průběhu rozhovoru.

Získaná data byla anonymizována, aby nebylo možné rozpoznat osobní identitu přímého účastníka výzkumu nebo jejich rodiny. Nejsou zde uvedeny ani žádné jiné osobní informace, jako je např. místo bydliště, jméno školy nebo jména členů rodiny, a to z toho důvodu, aby nemohly vést k rozpoznání účastníka výzkumu. Účastníci studie také byli upozorněni na to, že diplomová práce bude veřejně dostupná, což může vést k tomu, že navzdory anonymizaci mohou blízké osoby účastníka s ohledem na specifické osobní informace získat podezření, že se jedná právě o daného účastníka. Z tohoto důvodu se ozval v průběhu zpracovávání dat jeden z adolescentů s žádostí o zrušení informovaného souhlasu, proto byla tato kazuistika z výzkumné části odstraněna.

Účastníci byli také motivováni tím, že provedené rozhovory mohou mimo jiné pomoci v práci s dětmi z dysfunkčního rodinného prostředí, protože může přispět k jejich hlubšímu porozumění. Tento výzkum může také pomoci adolescentům zpracovat svou zkušenost. V rámci těchto rozhovorů byla adolescentům poskytnuta psychologická podpora v případě zájmu i kontakty, kam se mohou obrátit s žádostí o pomoc. V závěru rozhovoru

byl věnován čas tomu, aby byly dostatečně ošetřeny emoce a aby byly účastníkům případně upřesněny doplňující otázky nebo vzniklé nejasnosti. Také bylo účastníkům umožněno, aby mohli autorku výzkumu v případě potřeby kontaktovat i po ukončení rozhovoru, čehož využil výše popsáný adolescent s prosbou o nezařazení do studie a zrušením informovaného souhlasu.

6.5 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor se skládá celkem ze sedmi adolescentů (konkrétně od 16 do 18 let), se kterými byly provedeny rozhovory pomocí návodu. Účastníci výzkumu byli zvoleni mezi adolescenty, kteří prokazatelně vyhledali v historii nějaké druhy podpory. U těchto dětí bylo detekováno široké spektrum projevů, které způsobovaly, že potřeby dítěte nebyly naplňovány – např. vyhledání dětského centra, které sdružuje takové děti, které se ocitly v krizové situaci a vlivem dysfunkčního rodinného prostředí byly do tohoto centra umístěny, dále také vyhledání školního psychologa, nebo přes své třídní učitele. Autorka této diplomové práce aktivně dlouhodobě spolupracuje v rámci své profesní činnosti se všemi těmito pozicemi.

Volba respondentů byla provedena na základě záměrného výběru, a to konkrétně výběru účelového. Kritéria účelového výběru byla nastavena tak, aby byly provedeny rozhovory s dětmi z různých dysfunkčních rodinných prostředí, které vyústily na základě zpracování teoretické části. Účastníci studie byli zvoleni tak, aby byl umožněn hlubší pohled do prožívání adolescentů v rámci různorodých dysfunkčních rodinných prostředí, ze kterého adolescent pochází. Tato různorodost zajišťuje vhled do prožívání adolescentů napříč různými typy dysfunkčních rodin.

7. Výsledky

U každé z kazuistik jsou v rámci výzkumu zpracovány rodinné a osobní anamnézy jednotlivých dospívajících. Tyto anamnézy jsou omezeny a zkompletovány na základě údajů o rodině, které byly získány především z rozhovorů pomocí návodu přímo s dospívajícími. Jedná se zde o přímé citace účastníků výzkumu nebo o jejich parafráze. Všem účastníkům jsou níže z důvodu zachování anonymity v rámci pojmenování a větší srozumitelnost změněna jména.

Kazuistika I. – Vendula

Vendula je osmnáctiletá dospívající dívka. V současné době umístěna do dětského domova. Studuje na střední zdravotnické škole. Ráda by se jednou stala porodní asistentkou. Vážné zdravotní problémy minulosti neměla. Mezi její nejmilejší zájmy patří tanec, chození ven s kamarády, malování. Považuje se za společenského člověka, často mluví o svých kamarádech (především dalších dětí z dětského domova) a také o svých sourozencích a tetě. Do školy chodila nerada, protože se stávala často terčem posměchu, a to konkrétně kvůli svému romskému původu a také kvůli zázemí, ze kterého pochází. Její prospěch ve škole je průměrný. Momentálně studuje školu, kterou si dlouhodobě přála, do budoucna by chtěla pracovat s kojenci.

Rozhovor s Vendulou

Dysfunkční rodinné prostředí

Vendula má celkem sedm sourozenců. Ona sama je neplánované dítě. Svého vlastního otce nikdy nepoznala, před umístěním do dětského domova žila s matkou, otčímem a svými sedmi sourozenci. Se svou rodinou již nežije. Na svou vlastní žádost byla umístěna do přechodného dětského centra a následně do dětského domova, ve kterém se nachází i nyní. Udělala tak proto, že byla dlouhodobě zneužívána svým nevlastním otcem. Vendula je v současné době umístěna v dětském domově. Již není v kontaktu ani s matkou, ani s otčímem. Pouze si občas dopisuje se svými sourozenci přes SMS nebo po sociálních sítích. Co se týče zbylých členů rodiny, je momentálně v kontaktu pouze se svou tetou, se kterou si občas telefonuje.

Co vnímala jako nejvíce zatěžující

„Hrozný to bylo těsně před tím, než jsem se rozhoupala a došla jsem do centra, protože jsem věděla, že mi budou moc chybět sourozenci, když odejdu.“ Vendula jako nejvíce zatěžující období v jejím životě popisuje několik měsíců předtím, než se dobrovolně nechala umístit do krizového dětského centra. Právě to byla doba, kdy byl tento problém nejintenzivnější a měla obavy ze ztráty kontaktů se sourozenci.

Co bylo pro Vendulu velmi zatěžující, byl odchod matky do práce. Protože pracovala často večer, zůstávala Vendula s otčímem sama. Také se stávalo, že byla obtěžována otčímem přímo před matkou, ale tak, aby to matka neviděla. Vendula byla velmi frustrovaná z toho, že ji matka nevěří. *„Bylo hrozný, že se to dělo skoro hned vedle ní, ale já to neměla jak dokázat, to bylo nejhorší.“* Dva měsíce předtím sebrala odvalu a se vším se svěřila své

matce. Co se týče její matky, setkala se u ní Vendula s nedůvěrou a odmítnutím. „*Seřvala mě, co si to vymýšlím. Že by tohle otčím nikdy neudělal. Máma mi i nadávala a dostala jsem zaracha. Ani na chvíli se nad tím nezamyslela*“. Matčinu reakci Vendula v rozhovoru označila jako největší negativní okolnost a stresor. „*To, že mi to máma nevěřila a doteď stojí za nim mi ublížilo víc než to, co dělal otčím*“.

Dále označila v rozhovoru jako velmi zraňující fakt, že nikdy nepoznala svého otce. Celou věc však již vnímá tak, že svého otce už poznat ani nechce. „*Když jsem byla mladší, strašně jsem si ho přála poznat. Ale už je mi to jedno.*“

Také ji velmi trápilo chování spolužáků na bývalé škole. Kvůli zázemí, ze kterého pocházela, si z ní spolužáci často utahovali. „*Protože máma pracovala jen občas a otčím nepracoval vůbec, tak jsme měli málo peněz a já si nemohla kupovat věci jako ostatní. Často se mi kvůli tomu smáli.*“ S učiteli nebo s někým ze školy to Vendula nikdy neřešila. Bála se, že by to celou věc zhoršilo. Nikdo z učitelů si podle Venduly ničeho nevšiml. V rámci třídy ji trápil i fakt, že si tam nenašla žádného blízkého kamaráda nebo kamarádku, a tak tam trávila spoustu času sama. „*Hrozný bylo třeba na těláku, když si kapitáni vybírali spoluhráče do týmu, anebo jsme měli udělat ve třídě skupiny, často jsem tam zůstávala sama.*“

Zdroje podpory a copingové strategie

„*Abych se z toho úplně nezbláznila, tak jsem často chodila ven, když přišla máma z práce a mohla se postarat o sourozence.*“ Vendula měla několik přátel mezi dětmi sousedů. S ničím ze svých útrap se nikomu z nich nesvěřila, jelikož se za to styděla. „*Spíš se mi líbilo, že s nimi nemusím tohle řešit. Líbilo se mi, že jsem z toho na chvíli venku a že jsem chvíli normální*“. Kamarádi tak představovali pro Vendulu možnost úniku a čas, ve kterém alespoň na chvíli nepřemýšlela nad svými problémy doma a ve škole.

Také v rámci této party kamarádů měla možnost dostat se k lehkým drogám a alkoholu. „*Nebylo to moc často, ale občas jsem si to dala s nimi, když to bylo doma blbý.*“ Brzy si však uvědomila, že je jí po tom ještě hůř a přestala s tím. V jednu dobu to však byla pro Vendulu ještě větší možnost úniku než „jen“ samotná přítomnost jejích kamarádů.

Pomáhalo ji také i to, co ji zároveň často zatěžovalo, a to starost o její sourozence. Často je hlídala a starala se o ně, protože matka byla v práci a otčím to buď nedělal nebo nezvládal. „*Někdy mě to strašně štvalo, protože jsem chtěla jít ven a nemohla jsem kvůli tomu. Nebo jsem je musela mít s sebou. Ale bavilo mě to a ráda jsem si s nimi hrála.*“ Její

sourozenci byli hlavním důvodem toho, proč trvalo dlouho, než se rozhodla, že od rodiny odejde.

Vendula často volala na bezplatnou Linky Bezpečí. Číslo na ni našla v žákovské knížce a chtěla si o tom povídat s někým, koho nezná. „*Chtěla jsem si o tom s někým povídat. Protože jsem občas byla sama a kamarádům jsem to říkat nechtěla.*“ Občas tam proto zavolala, ale jakmile někdo z interventů, kterým se dovolala, už pouze mluvil o tom, že musí zavolat policii, už dál volat nechtěla.

Hudba byla a je i nadále pro Vendulu dalším pozitivním zdrojem. „*Bylo skvělý, že jsem dostala sluchátka. Protože mam ráda poslouchání písniček a ráda si i zpívám.*“. Zároveň pro ni poslouchání písniček bylo dalším únikem z reality. Když poslouchala písničky, ráda si u toho i představovala svět, ve kterém se má hezky a kde ji nikdo neublíží. Také často ráda přemýšlela o tom, že bude třeba na střední škole, kde bude mít kamarády a nebude jí smutno z toho, že půjde do školy. „*Libilo se mi vymýšlet si můj ideální svět a představovat si, jaký by to bylo. To jsem dělala třeba hodně před spaním.*“

Také o svých současných spolužačkách mluví jako o svých kamarádkách, na rozdíl od minulé třídy. „*Je to velký rozdíl, je mi teď dobře v téhle třídě, protože holky jsou fajn a pomáháme si, to se mi líbí. Taky se mi líbí, že tam nemáme žádný kluky*“.

Co by potřebovala od okolí

Vendula jako potřebu od okolí uvedla vyšší všímavost učitelů k tomu, co se jí ve třídě dělo. „*Naše třídní učitelka několikrát byla u posměšků spolužáků, ale nikdy na to nezareagovala.*“ Vendula sama popisuje tohle jako hlavní důvod, proč se s tím ani s něčím jiným nesvěřila ve škole. Kvůli nevšímavosti a také kvůli tomu, že neměla k žádnému z učitelů nebo učitelek dobrý vztah. Vendula si myslí, že jí nevnímali jako problém, protože byla hodně často potichu a nevybočovala ani prospěchem. „*Každýho uřvanýho spolužáka si učitelky všímali a řešili, co se děje, ale já jako bych tam vůbec nebyla.*“

V rámci volání na krizovou linku pro děti Vendula popisuje, že by více potřebovala, aby byla více vyslechnuta, a naopak aby jí bylo méně tlačena do aktivního řešení problému. Jakmile někomu řekla podstatu svých problémů, byla často tlačena do přímého řešení situace, na které se zrovna necítila.

Tabulka 1

Co vnímala jako nejvíce zatěžující	ztráta sourozenců nedůvěra matky nepoznala svého otce nezačlenění do kolektivu lhostejnost učitelů hlídání sourozenců
Zdroje podpory a copingové strategie	sociální opora (kamarádi, současní spolužáci, sourozenci) koníček (hudba, jít ven) lehké drogy Linka bezpečí představa lepší budoucnosti
Co by potřebovala od okolí	důvěru matky jiný přístup Linky Bezpečí více pozornosti a lepší vztah s učiteli

Kazuistika II. – Karel

Karel je osmnáctiletý dospívající chlapec. V minulosti umístěn v dětském centru, dále do dětského domova. Dva roky studoval na středním učilišti, konkrétně obor obráběč kovů. Do školy přestal chodit, protože ho tento obor během studia přestal zajímat a naplňovat, jeho prospěch na základní i střední škole byl průměrný. V současné době pracuje jako asistent prodeje v potravinovém řetězci a jeho momentálním plánem je přihlásit se na obor kuchař/číšník. Mezi jeho oblíbené zájmy totiž patří mimo jiné vaření. Rád se také kouká na filmy a seriály a také rád navštěvuje kino. Dříve se věnoval fotbalu, teď už ho fotbal tolik nezajímá, aktivně jiný sport nedělá. Co se týče zdravotní anamnézy, objevila se u Karla v minulosti komplikace při operaci nosních mandlí, jiné zdravotní problémy v minulosti neměl.

Rozhovor s Karlem

Dysfunkční rodinné prostředí

Karel má dva sourozence. Konkrétně nevlastního mladšího bratra, kterého nezná a dále jednoho staršího, se kterým se občas vídá. Se starším bratrem i s jeho rodinou má velmi dobrý vztah. Před umístěním do dětského centra žil se svou matkou a otcem, těsně před umístěním i s jejím novým partnerem. Na popud sociálně právní ochrany dětí byl umístěn do dětského centra. U jeho otce se totiž objevila v době jeho mladšího školního věku závislost na alkoholu. Po tom, co šel na protialkoholické léčení, jeho matka měla psychické problémy. Momentálně žije u své přítelkyně, která je o pět let starší než on a také již pracuje, Karel není v kontaktu ani s matkou, ani s otcem. Je v kontaktu pouze se svým starším bratrem a zřídka se svými prarodiči ze strany matky.

Co vnímal jako nejvíce zatěžující

*„No nejhorší pro mě vždycky bylo, když byl táta v tom opilý stavu. To jsem nesnášel nejvíce, protože byl vždycky hnusnej na všechny a my jsme měli prostě strach. Museli jsme dělat, co řekne, přitom mlel akorát *****.“* Karel jako největší stresor popisuje momenty, kdy byl jeho otec v podnapilém stavu. Popisuje, jak chodil z hospody hodně pozdě domů, budil všechny v domácnosti a pokud nebyly splněny jeho pokyny, které Karel vnímal jako absurdní, byl otec agresivní. Karel v rámci tohoto stresoru mluvil dále i o tom, že ho frustrovalo to, že měl poslouchat jako dítě někoho, koho si vůbec nevážil. To platilo i mimo otcův momentální podnapilý stav, ale v tomto stavu to vnímal jako ještě zvýrazněné a tím více frustrující. *„No vadilo mi na tom to, že jsem měl poslouchat takovou nulu a jako dítě jsem s tím nemohl nic dělat. Vůbec mě třeba nenapadala ani možnost, že bych neposlechl, protože to by bylo ještě větší peklo.“*

Co dále vnímal jako velmi zatěžující, byl fakt, že matka byla lhostejná k tomu, když se k němu a k jeho bratrovi otec choval neadekvátně. Například bylo běžné, že otec zvyšoval hlas a nadměrně používal fyzické tresty, nejčastěji v podnapilém stavu, ale také i mimo něj. V té pro Karla nejvíce kritické době (v době jeho mladšího školního věku) totiž udělala vše, co po ní otec žádal bez jakéhokoliv odporu: *„Vždycky udělala všechno, co chtěl, aby měla pokoj. Takže když nám jednou rozflákal zrcadlo, tak to uklidila a neřekla mu ani slovo.“* Co se týče matčiny lhostejnosti, projevovala se takto k němu a k jeho bratrovi i bez ohledu na chování jejich otce.

Jako velmi zatěžující také vnímá svůj přechod do dětského domova. Protože byl domov v jiném městě, než ve kterém žil doposud, nemohl se dál vídat se svými kamarády ze školy. *„Chyběli mi kamarádi, na který jsem byl zvyklý. Taky mi chyběla moje učitelka ze*

školy. Musel jsem si zvyknout na úplně jiný lidi, a to bylo na začátku pro mě dost těžký, protože se nerad poznávám s novými lidmi.“

Zdroje podpory a copingové strategie

Jako zdroj podpory vnímal Karel nejvíce svého staršího bratra. Díky němu si nepřipadal osaměle a díky němu měl pocit sounáležitosti. Protože oba řešili doma stejné problémy a také v rámci jejich řešení postupoval, pokud to bylo možné, společně a konzistentně. Svého bratra popisuje jako největší oporu v celém svém vývoji i v současnosti. *„Kdybych neměl brácha, tak bych to hlavně v té době fakt nezvládnul. Bylo by to asi hodně špatný. Je to asi jediný člověk na světě, který mě viděl brečet, a i já jeho. A taky vím, že i teď kdyby se něco stalo, tak se na něj můžu spolehnout.“*

Mezi další zdroje podpory Karel uvádí školu. Chodil do ní totiž rád, protože to pro něho bylo lepší než být doma. Jeho prospěch byl průměrný, ale měl moc rád svou paní třídní učitelku, která byla první dospělou, které se Karel svěřil s tím, jak to u nich doma v té době fungovalo. Na popud školy se dalo do pohybu řešení celé Karlova situace doma. *„Moje třídní byla hodná. Svěřil jsem se jí, protože mi přišlo, že má o mě strach, občas se mě ptala, jestli je u mě doma všechno ok. Tak jsem jí to jednou všechno řekl, a pak se to celý rozjelo.“*

V rámci školy vnímá jako zdroje podpory také své dva kamarády, které měl přímo ve své třídě. Rád si s nimi hrál o přestávkách a také často po škole. Při trávení času se svými kamarády zapomínal na svoje problémy. Kamarády vnímal jako únik. *„Nelíbilo se mi, že jsem je pak už nemohl vidat, protože já si těžko zvykám na nový lidi a s nimi mě moc tenkrát bavilo trávit čas a nemyslet na to, co zas bude doma.“*

I přesto, že pro Karla bylo velmi náročné opustit kamarády a školu, kterou navštěvoval, popisuje svůj přechod do dětského domova uvolňující v tom slova smyslu, že se vymanil z prostředí, kde byl vystavovaný stavům svého otce a lhostejnosti své matky. *„Bylo pro mě fakt těžký zvykat si na nový lidi a na nový prostředí. Ale ulevilo se mi, že jsme konečně nemuseli poslouchat tátu a být tam, když měl ty své výlevy.“* Jako stěžejní a velmi důležité pro jeho celkový stav však vnímá to, že do dětského domova nastoupil společně se svým starším bratrem. *„Hlavně pro mě bylo důležitý, že šel brácha se mnou. Kdyby nešel, tak nevím, tak bych to asi nezvládnul, kdybych tam byl sám a neznal vůbec nikoho.“*

Co by potřeboval od okolí

„Myslím, že by nám docela pomohlo, kdyby máma nebyla pohádaná s babičkou a dědou. Oni za námi nikdy nejezdili a my za nimi taky ne.“ Karel by ocenil větší kontakt s babičkou a dědou. Když mu bylo sedm, kontakt s nimi pomalu začal mizet vlivem konfliktu s jeho rodiči. Má však na ně jen hezké vzpomínky a často na ně vzpomínal ještě dlouho po tom, co je viděl naposledy.

Řešit svůj problém se školním psychologem Karel odmítal, protože s ní měl negativní zkušenost, která ho od toho odrazovala. „Jednou mě seřvala ve frontě na oběd a od té doby jsem se jí bál. Nechtěl bych o tom mluvit s ní, protože jsem jí neměl rád.“

Karel také mluví o tom, že netušil, že existuje něco jako krizová linka pro děti. Neznal na ni číslo a netušil, že taková služba funguje. Mluví o tom, že kdyby o takové službě věděl, pravděpodobně by ji využil. „Vůbec jsem třeba nevěděl o tom, že existuje něco jako Linka Bezpečí. Myslím, že kdybych to tehdy věděl, asi bych tam tenkrát zavolal.“

Tabulka 2

Shrnující tabulka pro kazuistiku II

Co vnímal jako nejvíce zatěžující	Neuspokojení potřeby bezpečí (agresivita otce, strach z otce) Neuspokojení potřeby citového zázemí (lhostejnost, ignorace matky) frustrace z poslouchání nerespektované autority změna prostředí (ztráta spolužáků a třídní učitelky)
Zdroje podpory a copingové strategie	sociální opora (bratr, kamarádi, třídní učitelka) odstup od domova zachování vazby s bratrem
Co by potřeboval od okolí	kontakt s prarodiči informace o existenci a funkci Linky Bezpečí

Kazuistika III. – Marek

Marek je sedmnáctiletý chlapec. Vážné zdravotní problémy v minulosti neměl. Mezi jeho oblíbené zájmy patří hraní her na počítači, sport obecně, konkrétně nejvíce florbal. Jeho

prospěch ve škole byl vždy spíše nadprůměrný. V současné době studuje všeobecné gymnázium s vizí studovat vysokou školu, není ještě rozhodnutý, kterou konkrétně.

Rozhovor s Markem

Dysfunkční rodinné prostředí

Markovi rodiče se rozvedli, když mu bylo 9 let. Rozvod jeho rodičů byl velmi vyostřený, což se odrazilo v soudním sporu o výši výživného, který trval po celou dobu dětství až do dosažení jeho zletilosti. S otcem se vídá od svých devíti let jeden víkend v měsíci + také o prázdninách. Momentálně žije s matkou a otčím a svými dvěma mladšími nevlastními sourozenci. Otce navštěvuje pravidelně.

Co vnímal jako nejvíce zatěžující

Jako nejvíce ubližující vnímal Marek projevy nenávisti směřované ke druhé části rodiny. Nejčastěji to byly poznámky matky směrem k otci a matky vůči otci. „*Když jsem byl s jedním, tak jsem slyšel negativní poznámky na účet toho druhého rodiče. Když se pozdravili, tak to byla výhra.*“ Jako příklad uvádí věty: „*Máma ze mě tahá jen peníze*“ a naopak „*Táta se nechal schválně zaměstnat za minimální mzdu, aby nemusel platit alimenty.*“ Negativní poznámky směrem k druhé části rodiny nebyly směřované jen rodiči navzájem, ale také ostatními členy rodiny.

Mezi další nejvíce negativní okolnosti celé situace Marek také uvádí cesty na místo, kde si ho rodiče předávali a samotnou chvíli předávání. Dlouhé cesty, které pro něho byly nepříjemné, zvládal, avšak předávání uvádí jako velmi nepříjemný faktor. Oba rodiče, jakmile se předávání blížilo, popisuje vůči jemu jako čím dál tím více chladné a apatické a ve vztahu k druhému rodiči čím dál tím více rozzlobené a nenávistné. „*Cestou na moje předávání se často slyšel jejich kyselé poznámky na sebe vůči tomu druhému. Čím blíž jsme byli, tím jich bylo víc a vůči mně byli chladnější.*“ Také popisuje, že měl z obou rodičů občas pocit, že si více uleví, když na toho druhého rodiče nadávají přímo před ním. „*Připadal jsem si jako bomba, kterou odjistíš a pošleš na druhou stranu.*“

V souvislosti s tím vnímá jako další negativní faktor vnímá limitovaný čas s otcem, se kterým trávil pouze jeden víkend v měsíci, který byl okořeněný negativitou vůči matce, potažmo druhé části rodiny. Kromě otce vnímá jako stresor limitovaný čas i s matkou.

„Máma chodila domu pozdě, protože musela víc pracovat, když se naši rozvedli. Takže jsem trávil spoustu času sám.“

Celou situaci často také vyčítal sám sobě. Protože je měl rád oba a nechápal, proč se rodiče navzájem pomlouvají a chovají se k sobě velmi chladně, připadal si, že se rodiče nemají rádi kvůli němu. *„Nikdo se mnou neřešil důvody rozvodu, takže jsem měl neustále výčitky, jestli jsem nebyl důvodem rozvodu a jejich nenávisti já.“* Zároveň měl také strach ptát se rodičů na důvod rozchodu, protože to bylo velmi citlivé téma, na které reagovali velmi jízlivě.

Jako velmi frustrující vnímal také to, že se ho nikdo neptal, kde a s kým chce být a všichni jen presumovali to, že chce být na té jejich straně. *„Mě se nikdo nezeptal, s kým nebo kde chci být, nikdo se mě neptal na můj názor.“*

Dále zde popisuje jeden incident, který pro něj byl jeden z nejvíce stresujících. Když byl Marek v šestnácti letech při pobytu u otce, který měl sám domluvený s oběma rodiči, déle o dva dny, než bylo v soudním nařízení, byl nahlášen za uneseného a vystaven tak policejnímu výslechu, který celou situaci prověřoval. *„Byl jsem u otce místo dvou dnů čtyři, a i když jsem to měl domluvený s oběma rodiči, musel jsem na policajtech prohlásit, že jsem tam z vlastní vůle a že zítra pojedou zas domu.“* Tento incident znázorňuje naschvály rodičů, které Marek kromě jejich vzájemných negativních poznámek vnímal také jako velmi zraňující. Kromě toho ho mrzela skutečnost, že to, že se rodiče nedokážou domluvit a respektovat to, co by chtěl on, může vyescalovat až v nutnost zásahu policie.

Zdroje podpory a copingové strategie

Jako pozitivní Marek vnímá skutečnost, že pokud nepřišla řeč na druhého rodiče, měl s matkou i otcem vždy pozitivní a hezký vztah. Svůj vztah s matkou popisuje jako normální vztah mezi synem a matkou. *„Jelikož jsem byl většinu času s mámou, tak mě vždycky vychovávala, dávala zákazy, povolovala, jako normální máma prostě.“* Vlivem množství času, který trávil s otcem, vnímá Marek svůj vztah s otcem spíše rovnocenně. *„S ním se nikdy moc neřešili moje negativa. Tím, že tam jezdím jen na víkendy, tak bylo vždycky u táty minimum zákazů. Spíš jsem tátu vnímal jako staršího bráchu/staršího kamaráda/partáka.“*

Problémy s rozvodem rodičů řešil tím, že se více uzavíral do sebe. Nemluvil o tom s rodiči nebo prarodiči. S nikým z rodiny, protože vnímal, že to je pro ně velmi citlivé téma a nechtěl je tím rozčítit. Neřešil to ani s kamarády ani nikde ve škole. *„Tohle není věc, kterou*

se člověk rád chlubí. Chtěl jsem mít běžný a normální problémy jako všichni, nechtěl jsem to řešit.“

V té nejvíce kritické době začal hrát hry na počítači, které začaly čím dál tím více naplňovat jeho volný čas. Také do toho hraje fotbal, který mu zprostředkovává fyzické vybití, celkové uvolnění a také únik. Nikdy ho to však netáhlo k závislostem, protože vždy rád sportoval a snažil se mít zdravý životní styl.

Velmi se Markovi ulevilo, když v šestnácti letech začal participovat na domlouvání podrobnosti ohledně toho, kdy bude u kterého rodiče a jak bude probíhat předání. Čím byl starší, tím více brali rodiče v úvahu jeho názor a čím dál tím více tím vznikalo méně konfliktů, protože se domlouval s rodiči tak, aby se co nejméně museli domlouvat oni. *„Když se podařilo, začal jsem se třeba vyzvednout ve škole od táty a sám jsem si to organizoval. To pomohlo všem třem stranám, protože se spolu nemuseli dohadovat a já jsem si to mohl zařídit, jak jsem potřeboval.“*

Jako drobně pozitivní vnímá dárky, úlevy od obou stran a volnější režim, které díky celé situaci měl u obou rodičů. *„Vím, proč to dělali, ale když bylo všechno ostatní kvůli tomu na h****, tak aspoň tohle bylo občas dobrý.“*

Co by potřeboval od okolí

„Chápu, že už nechtěli být spolu, ale potřeboval bych, aby aspoň nějak trochu spolu uměli mluvit bez toho, aby na sebe byli hnusný.“ Jelikož oba rodiče vnímá jako osoby, které má obě moc rád, zraňuje ho, když o nich někdo mluví hnusně. A tím spíš, když to dělají navzájem. Stěžejní by pro Marka v rámci jeho potřeb bylo, aby se rodiče snažili více spolu vycházet. Především, aby na sebe nenadávali, aby se před ním nepomlouvali, a aby aspoň základně fungovali ve vzájemném respektu a nehanili se.

Markovi by dále v rámci celé situace pomohlo, kdyby se ho kdokoliv ze zúčastněných zeptal na to, jak se cítí. *„Určitě bych potřeboval, kdyby se mě třeba někdo zeptal, jestli jsem v pohodě a jestli o tom chci mluvit.“* Uvádí, že jelikož to nikdy nikdo neudělal, pomohlo by, kdyby to udělal kdokoliv, kdo o situaci měl nějaké povědomí – a to nejlépe z rodiny, konkrétně vyjmenoval mámu, tátu, babičky a dědy. Když už se mluvilo o rozvodu, vždy za tím vnímal skrytou agendu – obhajovat tu stranu rodiny, se kterou o tom zrovna mluvil a potvrdit si správnost svého chování. *„Pomohlo by mi, kdybych cítil, že ten zájem je o mně, a ne o obhajování té jedné strany, která o tom rozvodu zrovna mluví.“* Jako

příklad zde uvádí, že když už o tom s ním někdo mluvil, nikdy se ho nikdo ze zúčastněných nezeptal větou *Jak se cítíš?* ale větou *Co si o tom myslíš, jsem v právu?*

Také by bylo pro Marka velmi důležité, kdyby věděl, že celá tato situace nevznikla jeho vina a že to není tak, že se jeho rodiče nemají rádi kvůli němu. Pomohlo by, kdyby více znal důvody celého rozchodu tak, aby se neobviňoval kvůli tomu on sám.

Marka nikdy nenapadlo, že by si mohl o situaci doma promluvit s někým ve škole. Nikdy se nad tím nezamyslel, protože vnímal svět školy jako zcela oddělený od toho osobního. O školní psycholožce věděl, ale v té době nevěděl, že tohle je něco, o čem by s ní mohl mluvit. *„Co se týče školní psycholožky, věděl jsem jen, že se tam řeší děti s horším prospěchem, a to nebyl můj problém.“*

Tabulka 3

Shrnující tabulka pro kazuistiku III

Co vnímal jako nejvíce zatěžující	hostilita mezi matkou a otcem nedostatek času s otcem i matkou osamělost sebeobviňování nemožnost participace na rozhodování (dříve)
Zdroje podpory a copingové strategie	koníčky (sport, hraní her) postupný úbytek konfliktů mezi rodiči participace na rozhodování (v pozdějším věku)
Co by potřeboval od okolí	více komunikace s rodiči zájem o emoční prožívání informaci o náplni práce školní psycholožky

Kazuistika IV. – Roman

Roman je sedmnáctiletý dospívající chlapec. Mezi jeho záliby patří sport, konkrétně fotbal a také má moc rád auta. Vážné zdravotní problémy nikdy neměl. Aktuálně navštěvuje první ročník na střední průmyslové škole. Čemu by se chtěl v životě věnovat zatím neví. Roman vnímá sám sebe spíše jako uzavřeného.

Rozhovor s Romanem

Dysfunkční rodinné prostředí

Vyrůstal v rodině s nesezdanými rodiči. Má pouze jednoho mladšího sourozence, konkrétně o dva roky mladší sestru. Svůj vztah se svými rodiči popisuje spíše pozitivně, ale pouze jednotlivě s každým zvlášť, pokud jsou od sebe oddělení. V přítomnosti matky má otec často tendenci dostávat se do silných afektivních stavů. Proto Roman i jeho sestra krátkodobě pobývali v dětském centru kvůli podezření na probíhající domácí násilí a momentálním pobytu matky v nemocnici. V současné době žijí se sestrou pouze s matkou. Když mu bylo patnáct, jeho otec se od nich odstěhoval a od té doby ho i vlivem pandemie viděl pouze několikrát.

Co vnímal jako nejvíce zatěžující

Jako první si Roman vybavil situaci, kdy jako malý viděl, jak otec matku uhodil. Popisuje silný vztek vůči otci, který se občas dostával do stavů, ve kterých na všechny křičel a urážel je „*Z ničeho nic začal křičet a rvát na nás všechny i kvůli kravinám. Nejvíc na mámu. Ale my jsme taky dostávali vynadáno za blbosti.*“ Roman popisuje, že nejvíc v těchto chvílích cítil strach. Strach o sebe a z toho, co otec v tomto stavu udělá dál a vztek poté, když něco udělal. Nebylo výjimkou, kdy něco rozbil nebo kdy v záchvatu vzteku někoho uhodil. „*Jednou jsem viděl, jak mámu bouchnul a jednou, jak do ní strčil. To jsem měl ten největší vztek.*“ Celkově se cítil doma špatně ve chvíli, kdy byli rodiče pohromadě. Cítil napětí a strach. Proto se spíše těšil na chvíle, kdy budou doma rodiče jeden bez druhého.

Jako další velmi stresující momenty si pamatuje ty, ve kterých otec nasedl do auta a odjel s výhrůzkou, že sám sobě ublíží. „*Vzal si klíčky od auta a řekl, že už se nevrátí, že to někde napálí a že nám všem bude možná líp.*“ Popisuje, že bylo velmi těžké poté jen čekat na to, až se vrátí a doufat, že si nijak neublíží.

Protože rodiče se často hádali kvůli tomu, že se neshodli ve výchovných postupech nebo ohledně ostatních souvislostí s dětmi, měl Roman tendenci si jejich hádky vyčítat a myslet si, že je za ně zodpovědný on a jeho sestra. „*Protože se naši často hádali kvůli nám, často jsem myslel na to, že kdyby nás neměli, tak se třeba takhle nehádají.*“ Roman se cítil doma především v těchto chvílích jako přítěž a cítil vinu. Proto když byl mladší, několikrát kvůli tomu přemýšlel, že z domova uteče, aby tak zamezil hádkám rodičů.

Velmi stresující pro Romana na celé této situaci bylo i to, že se velmi bál o svou mladší sestru, a to právě proto, že otec se ve stavech afektu nekontroloval a mohl jí ublížit.

„Já jsem ségru často zavíral v pokoji, aby jí třeba něco neudělal. Protože on, když je táta ve vzteku, tak fakt nikdo neví, co se stane.“

Roman popisuje také frustraci z toho, že si nevěděl rady s tím, jak pomoci své matce ve stavu, kdy na tom byla emocionálně špatně. Velmi těžké pro něho byly i situace, kdy matka byla smutná, vyděšená nebo například před nimi brečela. *„Chtěl jsem jí nějak pomoci a nikdy jsem nevěděl jak. Tak jsem se jen snažil, abych nedělal problémy ještě já.“*

Zdroje podpory a copingové strategie

Jako největší zdroj podpory v době, kdy se jeho rodiče hádali velmi často, byla pro Romana jeho babička. Babičku měl velmi rád a vnímal ji jako únik a stabilní část svého života. Bydlela ve stejném domě jako jeho rodina, proto s ní byl velmi často a velmi často za ní chodili se sestrou ve chvíli, kdy byli jejich rodiče v těch největších hádkách. I přesto, že si s ní moc nepovídal o tom, co se doma děje, cítil se u ní dobře. Nejvíce zde popisuje pocit bezpečí. *„I když si babička nechtěla nikdy moc povídat o tom, co se děje u nás doma, cítil jsem se tam fajn. Věděl jsem, že jsme tam se ségrou v bezpečí.“*

Jako zdroj podpory uvádí své kamarády ve škole. Ačkoliv si s nimi nepovídal o problému samotném, moc rád s nimi trávil čas, a to jak o přestávkách, tak např. po škole. *„Často jsem domu chodil později a byl jsem s nimi venku dýl. Když jsem věděl, že jsou naši doma oba.“* O celé situaci doma si povídal pouze s jedním kamarádem, konkrétně sousedem, protože se ho na to tento kamarád sám zeptal.

Sám od sebe o prostředí doma ale nikdy s nikým mluvit nezačal. Až potom, co se na chvíli dostal do dětského centra a povídala si s ním o tom sociální pracovnice a další lidé v centru. Bylo mu nepříjemné, že se ho na to ptají cizí lidé, proto s nimi o tom mluvit nechtěl. *„Nechápal jsem, proč mám o tom mam mluvit s někým cizím a nechápal jsem, proč nemůžu být s tátou. Nechtěl jsem se s nimi o tom bavit.“*

Ve volném čase Roman hrál hry na mobilu a koukal na Youtube videa. To mu dělalo radost, protože nemyslel na svoje problémy. Lidi, které na Youtube sledoval, občas nadávali ve svých videích na rodiče. To se mu v té době líbilo. Uklidňoval ho pocit, že má každý se svými rodiči nějaký problém. *„Líbilo se mi, když na ně ve videu ty Youtubeři nadávali, protože já jsem na ně taky často sám pro sebe nadával.“*

Jako fázi, kdy mu zároveň bylo lépe a zároveň fázi, která byla pro něj velmi náročná, uvádí Roman tu, kdy se jejich otec od nich definitivně odstěhoval. Roman mluví o tom, že se mu často po otci stýská a že je z toho občas smutný. Zároveň však dodává, že po rozchodu jeho rodičů se vztah s oběma z nich zlepšil a celkově se cítí doma více uvolněně. *„Bylo mi líto, že je táta pryč. Že u nás už nemá žádný věci. Ale máma je od té doby veselejší a s tátou je to taky lepší, když za nim se ségrou přijedeme.“*

Co by potřeboval od okolí:

„Potřeboval bych vědět, že za to nemůžu já.“ Roman si často dával za vinu hádky rodičů, afektivní stavy otce i jeho samotný odchod. Jelikož Roman vnímal pocit viny jako velmi zatěžující, potřeboval by od okolí ujištění o tom, že to jeho vina není.

Roman by potřeboval ve chvíli odchodu otce vysvětlit přímo od něj, proč odchází. I přesto, že si Roman uvědomuje možné důvody jeho odchodu, bylo pro něho velmi těžké, když mu to otec oznámil bez jakéhokoli dalšího vysvětlení. Toto vysvětlení však dostal pouze od matky. *„Zeptal jsem se na to táty sám, ale řekl mi jen, že si o tom se mnou promluví, až budu starší, protože to teď nepochopím.“*

Ve škole nevnímá nic, co by potřeboval jinak. Vnímá to tím způsobem, že ve škole není prostor na jeho problémy, které měl doma. *„Jelikož ve škole nikdo svoje problémy z domova neřeší, nikdy mě nenapadlo tam nějak vytahovat ty moje.“*

Roman mluvil o Lince Bezpečí pro děti, o které sice měl povědomí, jelikož její číslo mají napsané v žákovské knížce. Žil však v domnění, že na toto volají pouze lidé, které jsou ohroženi na životě nebo oběti trestných činů. *„Mě nenapadlo tam volat s tím, že se naši hodně hádají a že táta na nás řve. Měl jsem vždycky za to, že to je jen pro lidi, co jsou fakt ve velkém nebezpečí.“*

Tabulka 4

Shrnující tabulka pro kazuistiku IV

Co vnímal jako nejvíce zatěžující	nenaplnění potřeby bezpečí (agresivita otce, strach o sebe, matku i sestru, obava o bezpečí otce) nefungující vztah matky a otce sebeobviňování
--	---

Zdroje podpory a copingové strategie	sociální opora (babička, kamarádi) sledování Youtube videí hraní her na mobilu
Co by potřeboval od okolí	více komunikace od rodičů informace o funkci Linky Bezpečí/náplni práce školního psychologa

Kazuistika V. – Laura

Laura je šestnáctiletá dospívající dívka. Mezi její záliby patří nejvíce tanec, ale také ráda tráví čas s kamarády nebo si čte. Nikdy neměla žádné vážné zdravotní problémy. Navštěvuje všeobecné gymnázium, její plán do budoucna je přihlásit se na vysokou školu pedagogickou a studovat zde jazyky. Laura je veselá dívka, která je velmi ráda ve společnosti. Ráda mluví o svých kamarádech i o škole, ve které má nadprůměrné výsledky.

Rozhovor s Laurou

Dysfunkční rodinné prostředí

Laura vyrůstá v rodině s oběma svými rodiči jako jedináček. Oba její rodiče pracují ve stejné práci na vysokých pracovních pozicích, které vyžadují delší pracovní dobu a částečné pracovní vytížení i během jejich volného času. Práce rodičů zasahuje velmi často i do času, který tráví s rodinou. Často tak na poslední chvíli ruší rodinné výlety, pracují přes víkend a málokdy si v práci berou dovolenou a tím jim zbývá rodinu méně času. Kvůli vytíženosti rodičů od dětství tráví mnoho času s prarodiči, protože oba jejich nebydlí daleko od domu, kde bydlí Laura.

Co vnímala jako nejvíce zatěžující

Laura popisuje, že když byla menší (přibližně v mladším školní věku), bylo pro ni na celé situaci nejvíce stresující a nepříjemné, když rodiče odcházeli pryč, protože si často připadala osaměle. Bylo jí smutno, když trávila čas u prarodičů bez nich nebo když ji nechávali, jako už starší doma čím dál tím více samotnou. „*Když rodiče odcházeli pryč nebo když mě předávali babičce furt čím dál tím víc často, tak to bylo tenkrát pro mě hrozný. Často jsem kvůli tomu u babičky s dědou brečela, protože jsem tenkrát fakt moc chtěla, aby si na mě ten čas udělali.*“

Postupem času však začala spíše vnímat (14-15 let), že ji už tolik jako dříve neubližuje samotný odchod rodičů nebo čas bez nich. Postupně začala vnímat, že ji čím dál tím více na celé situaci trápí jiná skutečnost. Ve chvíli, kdy s ní rodiče čas trávili, měla totiž pocit, že jsou myšlenkami jinde, že ji neposlouchají a že neustále spěchají jinam. „*Zvykla jsem si na to, že s nimi moc nejsem. Ale hrozně mě začalo vytáčet, že když už se mnou teda byli, tak jsem stejně měla pocit, že jsou hlavou úplně jinde a že je vlastně zdržuju od něčeho důležitějšího.*“

Jako velký stresor vnímala Laura mobilní telefony rodičů. Popisuje svou averzi vůči jejich vyzvánění. Jako mladší byla přesvědčená o tom, že jsou mobily důvodem toho, proč rodiče často odchází pryč. „*Když jsem byla malá, tak jsem je často rodičům schovávala, protože jsem měla pocit, že mi ty blbý malý krabičky kradou rodiče.*“

Když Laura konfrontovala rodiče například s tím, co ji trápilo ohledně nedostatku času s nimi nebo jim vylíčila svou averzi k jejich telefonům, buď na celou situaci reagovali popřením nebo často také výčitkou, která Lauru trápila ještě víc. „*Nemělo to smysl, protože buď řekli, že to tak není nebo furt opakovali, že pro mě dělají všechno a že jsem nevděčná a nevážím si ničeho.*“ Laura pak měla pocity nespravedlnosti, protože si nepřipadala, že se chová nevděčně.

„*Vadí mi, že moje známky jim nikdy nebyly dost dobrý. Nikdy mě nepochválili za dvojku, ale vždycky se mě ptali, proč to není jednička a když to byly jedničky, soustředili se na tu dvojku mezi nimi*“ Přesto, že Lauřin prospěch byl vždy nadprůměrný, necítila se oceněná, ale spíše vždy cítila, že to není dost na to, aby jí rodiče pochválili.

Laura vnímá jako velmi zásadní nepříjemnou věc i to, že se s ní rodiče nikdy nebavili o změnách těla i myšlení v pubertě, menstruaci, o sexuálním chování atd. Informace, které měla, získala sama z internetu nebo od kamarádek. „*Třeba když přišla první menstruace nebo jsem se chtěla poprvé oholit, moc jsem nevěděla, co mám dělat a myslím, že by o tomhle s pubertákem měla mluvit máma, a ne cizí paní na internetu.*“

Jako zraňující Laura vnímá fakt, že své rodiče viděla v publiku při vystoupení své taneční skupiny pouze málokdy. Jelikož tanec je jeden z jejích největších koníčků a měla pocit, že je v tanci dobrá, cítila se smutně, když neměli rodiče na její vystoupení čas. „*Bylo mi líto, že tam každá z ostatních holek někoho z rodičů má a já tam měla většinou jen babičku nebo dědu.*“

Zdroje podpory a copingové strategie

Jako nejdůležitější zdroje podpory během celého svého vývoje označila Laura své prarodiče, konkrétně svou babičku a dědu z otcovy strany. Jak bylo zmíněno již výše, trávila s nimi velkou část svého volného času. Často ji vyzvedávali ve škole a odpoledne trávila u nich, než si ji večer vyzvedli rodiče. Svůj vztah s nimi popisuje jako velmi hezký. *„Je pro mě hodně důležitý, že je mám, protože se na ně vždycky můžu spolehnout, kdyby se něco stalo.“* Babičku s dědou například kontaktovala dříve než rodiče, pokud se jí udělalo špatně ve škole nebo pokud potřebovala jít z kroužku dříve domů. Popisuje, že i vlivem množství času, který u nich trávila, se u prarodičů čím dál tím více cítila jako doma spíše než u rodičů. *„Furt mámú a tátu vnímám jako mámú a tátu. Ale jako doma se i teď cítím spíš u babičky s dědou víc než u nás.“* Na vztahu zejména s babičkou oceňuje především to, že si s ní mohla povídat o svých problémech, aniž by měla pocit, že jí tím zatěžuje nebo obtěžuje.

Jako další zdroj podpory Laura mluví o svých kamarádech – především spolužácích ze školy. Zejména ve starším věku s nimi začala trávit hodně času, což jí dělalo dobře. Nepopisuje je jako lidi, se kterými by nějak více řešila své problémy, velmi na nich však oceňuje, že s nimi nemusela myslet na nic negativního. Především o prázdninách s nimi ráda trávila dny a ráda například vzpomíná na večery, kdy přespávala u své nejlepší kamarádky. *„Moji kamarádi jsou takový sluníčka, se kterými mám vždycky dobrou náladu. Takže mi pomáhá, že nemusím myslet na nepříjemný věci a je mi s nimi prostě fajn.“*

Laura také co se týče zdrojů podpory zmiňuje, že v dobách, kdy se cítila nejvíce osaměle, občas navštěvovala školní psycholožku a povídala si s ní o tom, jak se lépe s rodiči domluvit na tom, aby se Laura necítila osaměle. Přestože strategie, které společně vymyslely, nefungovaly, popisuje kontakt s paní psycholožkou pozitivně. *„I když nic z toho nevyšlo, tak jsem byla jsem, že jsem si o tom s někým povídala a že to byl někdo, kdo není zaujatý jako třeba moje babička, která nemá mámu ráda.“*

Tancování popisuje Laura jako jeden ze svých největších koníčků. Současně dodává, že ji tancování velmi pomáhalo především na zahrnutí nudy a také na něm oceňuje to, že při tanci nemyslela na své problémy. *„Ráda jsem jako malá vymýšlela taneční sestavy. To mě zaměstnalo, i když jsem byla sama.“*

Především jako mladší se často upínala ke sledování videí na Youtube a k ostatním sociálním sítím. Na Youtube pro zahrnutí nudy sledovala videa svých oblíbených

youtuberů a na sociálních sítích jí především jako mladší dělalo radost přidávání fotek a sledování inspirativních lidí.

Co by potřebovala od okolí

„*Od našich bych potřebovala, aby aspoň v tom času, kdy se mnou jsou, se mnou byli i hlavou.*“ Laura popisuje jako největší problém to, že od rodičů v době jejich přítomnosti necítí celkovou pozornost. Poté, co se srovnala s jejich časovým omezením, vnímá tohle jako největší problém. Také zde v souvislosti s tím mluví o odložení a vypnutí mobilního telefonu.

Dále by potřebovala od rodičů ocenění. V tomto smyslu mluví o ocenění v různých směrech jejího života, a to konkrétně její prospěch ve škole nebo i tanec. „*Kdyby mě prostě ocenili i za to, že jsem dostala dvojku nebo trojku, když celý zbytek třídy měl čtyřku nebo pětku.*“

„*Taky bych určitě ocenila, kdyby mi přestali vyčítat, že jsem nevděčná*“ Laura cítí frustraci z výčitky rodičů ohledně nevděčnosti. Ocenila by, kdyby si s nimi mohla povídat o tom, co ji mrzí a trápí bez toho, aniž by ji vyjmenovali, co všechno pro ni dělají a co všechno díky nim Laura má.

Laura má pocit, že by jí během jejího vývoje velmi pomohlo, kdyby měla ještě nějakého sourozence, protože by si na celou situaci nepřipadala sama tak, jak si připadá bez něho. „*Třeba by to bylo jiný, kdybych měla bráčku nebo ségru. Byli bychom na to dva a naši by se možná spíš vraceli domu víc a míň by odcházeli.*“

Tabulka 5

Shrnující tabulka pro kazuistiku V

Co vnímala jako nejvíce zatěžující	osamělost nedostatek času rodičů nefungující vztah s matkou i otcem nedostatek pozornosti od rodičů výčitky od rodičů nedostatečné ocenění výkonu
Zdroje podpory a copingové strategie	sociální opora (babička s dědou, kamarádi) školní psycholožka

	koníčky (tanec, sledování Youtube, sociální sítě)
Co by potřebovala od okolí	zúčastněnou přítomnost, ocenění rodičů frustrace z nepochopení jednání rodičů sourozence

Kazuistika VI. – Karolína

Karolína je osmnáctiletá dospívající dívka. Aktuálně navštěvuje střední odborné učiliště, obor kadeřnictví. Tento obor ji však příliš nenaplnuje, ještě totiž nemá ujasněno, čemu by se chtěla v životě věnovat. Ve volném čase ráda maluje, čte nebo hraje hry na mobilu. Ráda tráví čas s kamarády nebo si čte. Jako kojeneček prodělala operaci srdce, později žádné komplikace a žádné vážné zdravotní problémy. Karolína se považuje za uzavřenou dívku, která má kolem sebe ráda spíše méně lidí. Ráda však mluví o svých nejbližších kamarádech. Ve škole má průměrné výsledky.

Rozhovor s Karolínou

Dysfunkční rodinné prostředí

Karolína vyrůstá v nízkopříjmové sociálně slabé rodině s matkou, otcem a svými sourozenci. Karolína celkem tři mladší sourozence, konkrétně jednu sestru a dva bratry. Nejmladšímu sourozenci jsou v současnosti necelé dva roky. Kvůli nepříznivým finančním podmínkám rodiny žije celá rodina v podmínkách, které jsou nevyhovující pro šestičlennou rodinu. Všechny čtyři děti sdílí jeden pokoj v malém bytě, kde rodina žije.

Co vnímala jako nejvíce zatěžující

Mezi největší stresory ohledně celé situace doma Karolína uvádí nedostatek prostoru. Protože sdílí se svými třemi mladšími sourozenci pokoj, stěžuje si na nedostatek soukromí. *„Často jsem trávila hodně času na záchodě nebo jsem trávila dlouho čas v koupelně. Protože to byly jediný místa, kde jsem tam byla sama a kde jsem měla aspoň trochu klid, hlavně ten záchod.“*

Nedostatek místa se projevuje i nedostatkem spánku. Protože děti mají jiný režim a Karolína od svých třinácti let často zůstávala s dětmi po večerech sama doma, často k nim musela vstávat i během noci, když něco potřebovaly. *„Přijde mi, že jsem se nikdy pořádně*

nevyspala. Vůbec nevím, jaký to je, když se někdo vzbudí sám. Vždycky mě něco probudilo od dětí nebo od našich.“

Mezi další s tím souvisejícím problémem Karolína mluví o hlídání svých mladších sourozenců. Čím byla starší, tím měla ohledně svých sourozenců víc povinností. Od jejich třinácti let ji začala matka nechávat s nimi samotnou i na večery, když s otcem nebyli doma. *„Táta chodí skoro furt do práce a máma je s bráchama doma přes den, takže když jsem přišla ze školy, dostala jsem je na starost já a máma často jde pryč a vrátí se až večer, nebo je doma ale hrát si s nimi nechce, je to tak doted.“* Kvůli přemíře zodpovědnosti ohledně jejich sourozenců během celého dětství Karolína postupně dospěla k závěru, že sama děti mít nechce.

Karolína zařazuje mezi největšími negativní okolnosti skutečnost, že svého otce vídá jen velmi málo, protože je velmi často v práci. Otec často mívá noční směny, kvůli kterým není doma ani o večerech. *„Pořád je v práci a když není, tak se sebere a jde do hospody buď sám nebo i s mámou. A ráno jde zase do práce.“* Vyjadřuje, že by s otcem ráda trávila mnohem více času. *„S tátou je sranda a pohoda, když už je doma, tak je tam vždycky větší klid.“*

Karolína popisuje jako velmi negativní svůj vztah s matkou. *„Máma na nás furt řve, hlavně na mě. Fakt nemáme dobrý vztah.“* Karolína je dále frustrovaná z toho, že i přesto, že její matka nechodí do práce a má celý den prostor na to se o domácnost a o děti postarat, přenáší své mateřské povinnosti na Karolínu. *„Já chodím do školy a na praxe, ona se jen válí doma a stejně když přijdu, jde se válet nebo pryč a já mam děti na krku.“*

„Blbý bylo období, kdy se mi začali ve škole v sedmý třídě posmívat skupinka mých spolužáků kvůli tomu, že jsem měla věci ze sekáče a neměla jsem mobil jako ostatní.“ Kvůli špatné finanční situaci rodiče dětem nekupují kvalitní oblečení dle jejich potřeby a vkusu. Proto se především na základní škole stávala Karolína občas terčem posměchů od svých spolužáků. Jelikož je její matka romského původu, je Karolína snědší pleti než její ostatní spolužáci. Kvůli tomu se jí také občas někdo ve škole posmíval. Celá věc se však vyřešila efektivním jednáním paní třídní učitelky.

Během počátku lockdownu kvůli Covid-19 bylo pro Karolínu velmi složité, že neměla odpovídající potřeby pro online vyučování. Také tím byla odkázaná trávit více času doma s dětmi a se svou matkou. *„To bylo snad nejhorší období mého života. Doma to bylo*

strašný, když jsme tam byli takovou dobu s mámou a se sourozenci. Neměli jsme kde se připojit k online výuce a neměli jsme ani ze začátku na čem.“

Zdroje podpory a copingové strategie

Mezi stěžejní zdroje podpory uvedla Karolína především svou tetu, která bydlí ve stejném domě. Odstěhovala se však, když bylo Karolíně šestnáct let. Do té doby však byla pro Karolínu teta velmi důležitým článkem celého jejího vývoje i v rámci zvládnání celé rodinné situace. Chodila k ní často i se svými sourozenci, když je měla na starosti, aby aspoň trochu změnili prostředí. Teta je zároveň osobou, se kterou si mohla povídat o ženských záležitostech a dospívání jako takovém. *„Teta se mnou řešila mojí první menstruaci, antikoncepci i můj vztah. S mámou jsem o tom nikdy mluvit nechtěla a ona sama o tom taky nikdy nezačala.“*

Velmi jí pomáhalo především v době lockdownu, ale i celkově, chodit na procházky. Ať už se svými sourozenci nebo bez nich. Pokud nebylo vážně špatné počasí nebo nebyl někdo nemocný, trávila buď s dětmi nebo když to bylo možné tak sama venku spoustu času. *„Bylo jedno kam jdeme, hlavně, že jsme nebyli doma. Hlavně v létě to byl vždycky nejlepší, protože se pozdě stmívá a je dlouho teplo, tak jsme mohli být venku dýl.“*

Na druhém stupni byla pro Karolínu velkou oporou její třídní učitelka. Jak je již naznačeno výše, Karolína se ve třídě na druhém stupni stala obětí posměšků a nepříjemných narážek od skupinky svých spolužáků. Paní učitelka však vše čas zaznamenala a začala celou situaci dříve, než se celá situace potenciálně mohla překlenout v šikanu. Karolína popisuje svůj vztah s třídní učitelkou jako velmi hezký. *„Paní učitelka se mě často ptala, jak se mám a občas nám celý třídě zdůrazňovala, že kdyby se nám třeba něco stalo, tak že můžeme přijít za ní a povídat si s ní o tom.“*

Její oporou jí byla také její nejlepší kamarádka, která s ní chodila do stejné třídy na základce a na střední škole je ve třídě vedlejší. Se svou kamarádkou si někdy povídala o celé své rodinné situaci. Cítila od ní pochopení, protože její kamarádka žije v podobném rodinném prostředí. Na jejich vztahu však především oceňuje, že jí pomohl lépe naplnit roli dospívající dívky. *„Hlavně jsme spolu řešily jiné věci a já byla za to ráda, protože jsem si chvíli nepřipadala jako náhradní matka, ale jako normální pubertáčka.“*

V poslední době je pro Karolínu velkou oporou její přítel a s tím i vidina toho, že se časem od rodiny odstěhuje a budou jednou bydlet společně.

Co by potřebovala od okolí

Během rozhovoru se Karolína často vracela k jedné myšlence, a sice, že by velmi potřebovala, aby si nepřipadala jako „*rodič svých rodičů*“, ale aby si připadala víc když byla mladší jako dítě a později více jako „*puberťačka*“. Částečně tato potřeba byla naplňována v okolí jejích kamarádů.

Doma si jako dospívající připadala jen ve chvíli, kdy jí rodiče občas vyčetli, že se chová nevděčně v reakci na to, když je konfrontovala se svou nespokojeností ohledně situace doma. „*Když jsem řekla občas tátovi, že mě štve, že není víc doma nebo máme, že mi vadí furt mít děcka na krku, tak mi vyčetli, že jsem nevděčná.*“ Z toho však cítila frustraci, protože v tom s rodiči nesouhlasila. Popisuje, že by potřebovala, aby se vžili do její situace.

Také zde Karolína mluví o tom, že by celou situaci doma určitě pomohlo, kdyby bydleli alespoň na o něco větším prostoru. Vnímá, že takto malý prostor je častou příčinou hádek a neshod, protože zde častěji dochází ke střetům, protože jsou pořád „*všichni jsou na očích všem*“.

Tabulka 6

Shrnující tabulka pro kazuistiku VI

Co vnímala jako nejvíce zatěžující	nedostatek osobního prostoru neuspokojení základních potřeb (spánku) přemíra zodpovědnosti (hlídání sourozenců) nedostatek času s otcem nefungující vztah s matkou posmívání spolužáků nezajištění školních potřeb
Zdroje podpory a copingové strategie	sociální opora (teta, třídní učitelka, kamarádka její přítel) odpočinek v podobě procházky
Co by potřebovala od okolí	naplnění role adolescenta frustrace z nepochopení jednání rodičů více prostoru

Kazuistika VII. – Martina

Martina je sedmnáctiletá dospívající dívka. Navštěvuje momentálně internátní střední školu chemickou. Na tuto školu se přihlásila, protože ji chemie vždy velmi bavila a ráda by v budoucnu pracovala v laboratořích. Ve škole měla vždy mírně nadprůměrné výsledky. Ve volném čase také ráda čte nebo cvičí nebo chodí běhat. Moc ráda také tráví čas se svými kamarády. Vážnější zdravotní problémy Martina nikdy neměla.

Rozhovor s Martinou

Dysfunkční rodinné prostředí

Martina vyrůstala spolu se svým vlastním starším bratrem v rodině, kde dlouhodobě špatně fungoval vztah mezi otcem a matkou, který vyústil v rozvod, když bylo Martině 12 let. Její matka má diagnostikovanou bipolární poruchu a sociální fobii. Otec si brzy po rozvodu s její matkou založil novou rodinu a od té doby se s ním Martina i její bratr vídají pouze zřídka. Když bylo Martině 14 let, přebývala se svým bratrem a matkou kvůli finanční situaci po dobu půlroku v malé letní chatce. Poté se přestěhovali k příteli matky, se kterým matka tvoří pár dodnes a u kterého nadále všichni bydlí.

Co vnímala jako nejvíce zatěžující

Jako nejvíce zraňující uvedla Martina nezájem svého otce po dobu celého jejího vývoje. Tento nezájem se stal více výrazným, když otec krátce po rozvodu založil novou rodinu se svou partnerkou. Od té doby se s otcem vídají jen velmi málo, a to výhradně po iniciativě Martiny a jejího bratra. *„Když šlo o nás, tak tátovi bylo vždycky úplně všechno jedno. Nestaral se ani o naše známky ve škole. Vůbec nevěděl, s kým se třeba kamarádím nebo kdy jsem přišla domů. Měla jsem často pocit, že nás vůbec nemá rád.“* Martina je také velmi frustrovaná z toho, když je svědkem toho, že o svou současnou rodinu a o své dítě se svou novou partnerkou se otec zajímá a často o nich mluví.

Dále Martina mluvila o náročnosti situace ohledně psychického stavu své matky, která má diagnostikovanou bipolární poruchu a sociální fobii. Často se stávalo, že s ní matka z ničeho nic přestala komunikovat nebo naopak v opačné fázi byla z ničeho nic vymýšlela plány, které pro okolí nebyly srozumitelné. *„Nejvíce mě zatěžovalo, že jsem těm mámy stavům nerozuměla, a hlavně jsem nikdy nevěděla, co od ní můžu čekat.“* Martina také popisuje, že jí i jejího bratra mrzelo, že kvůli sociální fobii s matkou v dětství nikam nechodili. *„Vím, že mi bylo líto, že jsme byli o víkendech doma, moc jsme nikam nejezdili, nikdy jsme třeba s mámou nebyli v kině. Neměli jsme moc zážitků.“*

V rámci zatěžujících faktorů zde popisuje jako velmi náročné období (okolo jejích 13 let), kdy s matkou a jejím bratrem kvůli finanční situaci přebývali v letní chatce po dobu půl roku. Prostředí chatky popisuje jako velmi malé, chladné a tmavé. *„Bydleli jsme tam naštěstí jen půl roku, spali jsme všichni v jednom malém pokoji, který byl zároveň i obývánkem a kuchyní.“* Popisuje, že po tuto dobu bylo pro ni velmi náročné, že neměla žádný svůj osobní prostor a mluví i o tom, že po tuto dobu se rapidně zhoršil vztah nejen s matkou, ale i s jejím bratrem.

„Nikdy jsem neměla normální vztah s mámou, nikdy jsme si normálně nepovídaly, ani neznala moje kamarády na základce.“ Zpětně Martina vnímá jako zraňující, že s matkou nikdy neměla blízký vztah, a také to, že na základě toho si s matkou nepovídala jako dcera s matkou o běžných věcech.

Zdroje podpory a copingové strategie

Jako největší zdroj podpory fungoval v Martiny případě její o pět let starší bratr, díky kterému celou situaci doma po celou dobu vývoje zvládala lépe než v případě, že by všemi zátěžovými situacemi plynoucí z dysfunkčního rodinného prostředí prožívala bez něho. *„Mohla jsem se na něj spolehnout. Spoustu věcí řešil s mámou i tátou místo mě a byl to vždycky takový můj ochránce.“*

Co se týče rodiny, její další největší zdroje podpory označila své prarodiče, se kterými se často vídala a vídá dodnes. *„Mám skvělý prarodiče z mámy strany. I jako dítě jsem se za nimi vždycky těšila, jako dítěti se mi líbilo, že to mají doma voňavý a uklizený. Babička moc ráda vaří.“* Jelikož však žijí poměrně daleko od města, kde bydleli, byl kontakt s nimi omezený. Vždycky je však ráda navštěvovala a často si s nimi volala. *„Máma mi třeba nikdy neřekla, že mě má ráda. Ani táta. Ale babička s dědou se se mnou vždycky loučili tak, že mi to řekli.“*

Jako důležitý pozitivní mezník Martina označila dobu, kdy se po základní škole vymanila z domova prostřednictvím střední internátní školy v jiném městě. Tuto dobu popisuje jako ulevující, ale zároveň pro ni bylo těžké zvykat si na nový kolektiv lidí. Na tuto školu však přešla se svou kamarádkou, díky které se jí tato situace podařila lépe zvládnout, proto vnímala více jako uvolňující situaci spíše než zátěžovou. *„Přes týden jsem prostě měla klid, ani jsme si přes týden s mámou moc nevolali a o víkendů jsem jezdila domů, kam jsem se vždycky těšila na bráchu a kamarády ze základky.“*

Mezi další pozitivní faktory celé situace po dobu jejího vývoje zařadila Martina školní kolektiv na základní škole i své kamarádky ze školy na střední škole. *„Na základce jsem měla štěstí na třídu, byli jsme tam dobrá parta a já byla ráda, že tam nikdo třeba neřešil, že jsme neměli moc peníze nebo tak.“* Martina zde také popisuje, že jí vyhovovalo, že její rodinnou situaci nikdo ve škole neřešil a ani se na ní neptal. Líbilo se jí na tom to, že v prostředí školy si připadala jako všichni ostatní.

„Určitě pomohlo, když si máma našla otčíma. Mohli jsme se přestěhovat, a i vztahy s ní jsou od té doby lepší.“ Svůj vztah s otčímem popisuje Martina jako neutrální. Nijak blízký, ale velmi jeho roli oceňuje kvůli své matce, která je s ním ve větší psychické pohodě než doposud, což se dle jejího názoru projevilo i na jejím vztahu s matkou. Také se jeho příchodem zlepšila finanční a sociální situace v rodině, což přispělo k celkovému uvolnění.

Jako stěžejní zdroj podpory vnímá svého přítele, se kterým se začali vídat ve svých patnácti letech na internátní škole. Přítel byl člověk, kterému se svěřovala s problémy, které především doma měla a díky kterému se jí dařilo lépe se vypořádat s nimi. Byl to první člověk, se kterým o všem začala otevřeně mluvit.

Co by potřebovala od okolí

Martina by ocenila větší kontakt se svými prarodiči. Myslí si, že kdyby bydleli blíž, vnímala by celou rodinnou situaci jako alespoň o trochu menší zátěž. *„Cítila jsem, že nás s bráchou mají rádi, ale byli daleko a brala jsem je spíš jako rozptýlení, protože to bylo fakt jen občas.“*

Martina mluví o tom, že by jí v náročných situacích v jejím vývoji případně mohla pomoci krizová intervence. V době, kdy by ji však mohla využít, o této službě nevěděla. *„O lince bezpečí jsem vůbec nevěděla a školního psychologa jsme asi ani neměli. Ve škole bych to ale řešit nechtěla. Linku Bezpečí bych ale jako dítě možná využila.“*

Tabulka 7

Shrnující tabulka pro kazuistiku VII

Co vnímala jako nejvíce zatěžující	nezájem otce nefungující vztah s matkou frustrace z nepochopení stavů její matky nedostatek volnočasových aktivit s rodiči
---	---

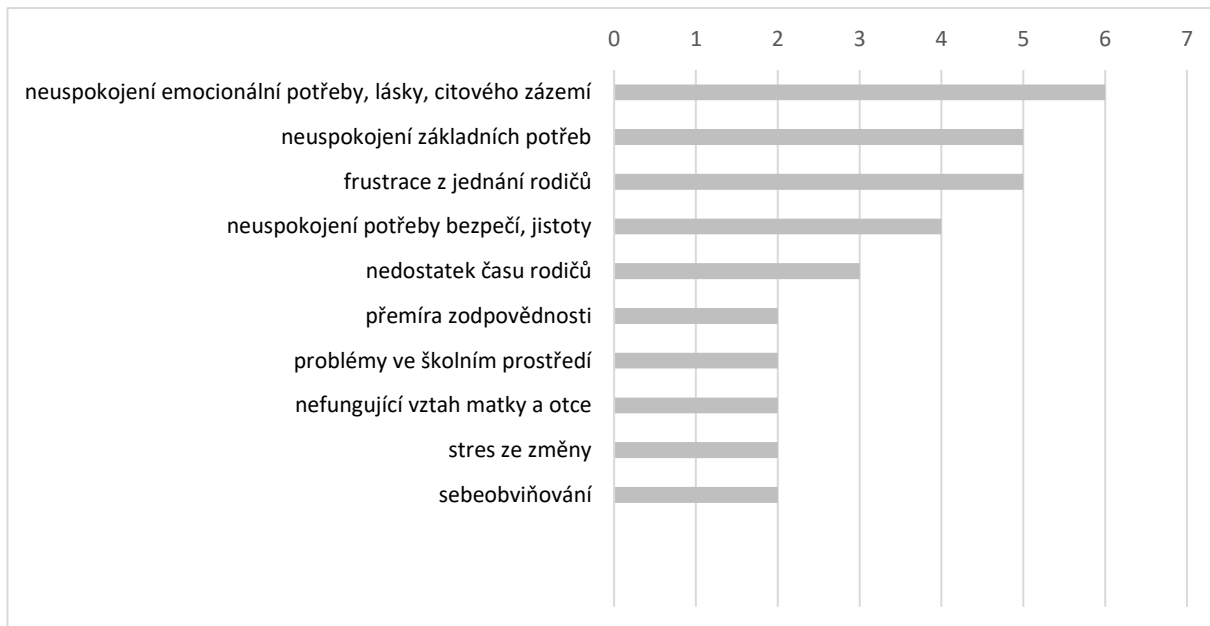
	nedostatek osobního prostoru
Zdroje podpory a copingové strategie	sociální opora (bratr, prarodiče, přítel, kamarádi ve škole) zlepšení socioekonomické situace zlepšení psychického stavu matky odstup od rodiny
Co by potřebovala od okolí	větší kontakt s prarodiči informace o existenci a funkci Linky Bezpečí

Shrnutí výsledků

Na základě zhodnocení dat a odpovědí respondentů v rámci jednotlivých oblastí vyšly najevo pojící skutečnosti v souvislosti s nahlížením adolescentů napříč různými dysfunkčními rodinnými systémy.

Graf 1

Co adolescenti vnímali jako nejvíce zatěžující



Napříč jednotlivými příběhy v rámci případových studií se objevilo v šesti ze sedmi případů neuspokojení emocionální potřeby, potřeby lásky, citového zázemí. Toto téma bylo pro adolescenty nejvíce zatěžující a v rámci jedné kazuistik se většinou objevilo více

skutečností, které měli společný základ právě v této potřebě. Zdá se, že právě tato potřeba je tou, která v rámci dysfunkčního rodinného prostředí sužuje adolescenty nejvíce.

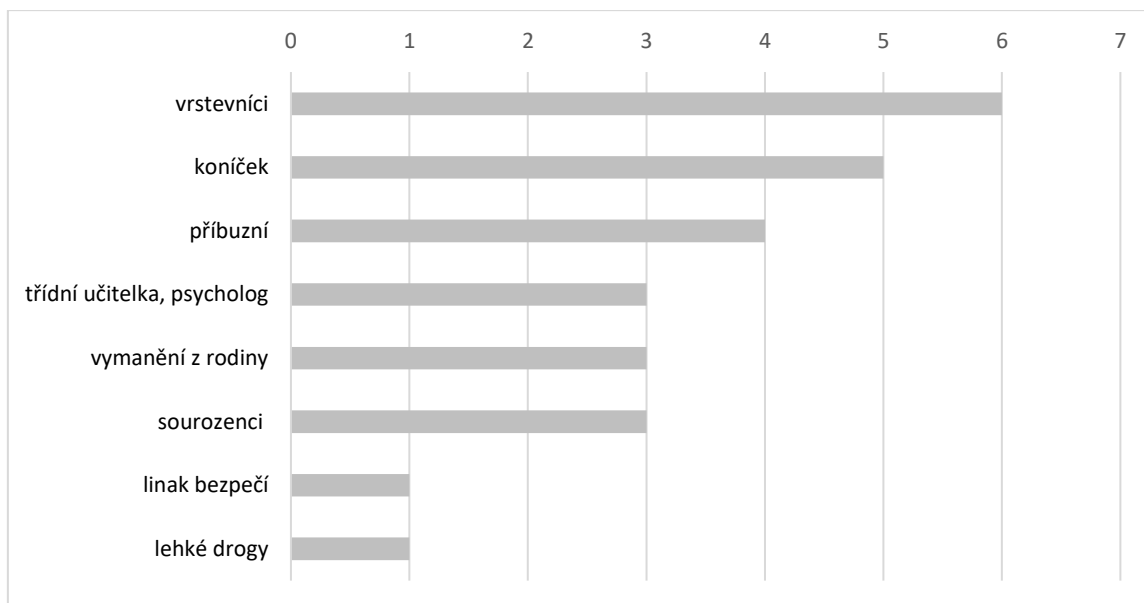
V rámci těchto rodinných systémů zde také popisovali neuspokojení základních potřeb a nedostatečné socioekonomické zázemí. V souvislosti s tím mluvili o posmívání spolužáků právě kvůli zázemí, ze kterého pochází. Avšak dva adolescenti ze dvou případových studií, ve které měli zkušenost s posměchem spolužáků právě z těchto důvodů, vnímali jako největší stresor právě poznámky od spolužáků, ne samotnou skutečnost, že například si nemohou dovolit mít stejné věci jako vlastní spolužáci.

Adolescenti napříč jednotlivými kazuistikami také zmiňovali frustraci z jednání rodičů, konkrétně o ní mluvilo pět ze sedmi adolescentů. Frustrace tkvěla především z nepochopení jejich chování, pocitu nespravedlnosti, nedostatku pochopení a empatie rodičů. Tento problém se s přibývajícím věkem u adolescentů stupňuje, zdá se, že ho vnímají čím dál tím více intenzivněji.

V rámci vnímání vysoké míry zodpovědnosti zde vyvstala myšlenka ohledně nenaplnění role adolescenta. Jedná se o takové dysfunkční prostředí, ve kterém jsou adolescenti zatíženi tím, že mají více povinností (např. časté hlídání sourozenců), jsou na ně kladeny vysoké nároky a očekává se od nich vysoká míra zodpovědnosti. Vlivem přehlčení adolescenta a tím, že adolescent popisuje sebe jako „rodiče svých rodičů“, může dojít k nevyřešení vývojového konfliktu identita x zmatení rolí, což může vést k negativním okolnostem, které jsou popsány výše v rámci kapitoly vývoje sebepojetí.

Graf 2

Zdroje podpory a copingové strategie



Jako nejvýraznější zdroje podpory vnímají adolescenti v rámci výzkumné práce sociální podporu. Objevil se zde však rozdíl v přístupu k jednotlivým osobám. Ze zpracování rozhovorů v rámci jednotlivých kazuistik je patrné, že kamarády vnímají spíše jako možnost úniku od svých rodinných problémů, prostor pro uvolnění a naplnění role dítěte, potažmo adolescenta. Také sourozence popisují jako velmi přínosné, a to konkrétně z hlediska sounáležitosti, spoluprožívání situace v rámci rodiny, podporu. Pokud mluvili o ostatních příbuzných, např. prarodičích nebo tetě, spíše mluvili v kontextu naplnění toho, že je má někdo rád, tzn. psychologické emocionální potřeby, ale také potřeby jistoty a bezpečí.

Celkem tři adolescenti mluvili o zdrojích podpory v rámci školy. Řešení celé situace v prostředí školy však bylo výrazně ovlivněno jejich osobním vztahem k jednotlivým osobám, tzn. vyhledali/otevřeli se osobám, kterým důvěřovali. Například dle vyjádření Karla ohledně školní psycholožky plyne, že kdyby nebyl ovlivněný negativní zkušeností, nebyl by uzavřený navázání kontaktu s ní a případnému řešení problémů, které doma měl.

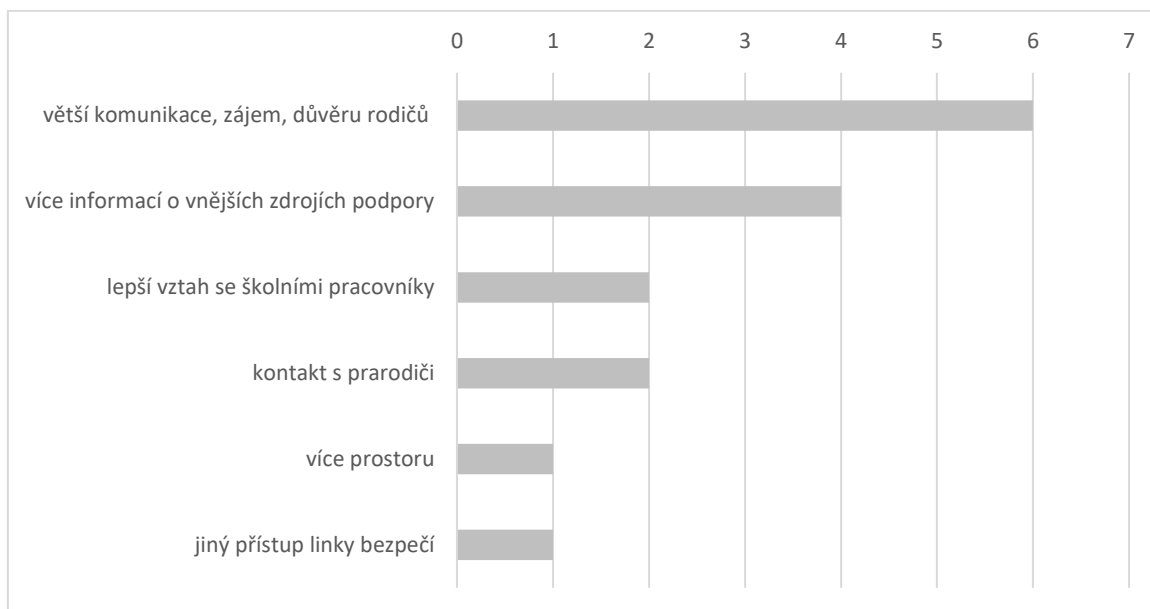
Adolescenti v rámci výzkumu často mluvili o využívání únikových strategií, prostřednictvím již výše zmíněných kamarádů nebo i například svých koníčků jako je hudba, sport, sledování videí na Youtube, hraní her, při kterých na chvíli nemuseli myslet na své problémy. Jeden z adolescentů uvedl jako částečnou podporu lehké drogy, které však byly také primárně spojeny se skupinou kamarádů.

Tři z nich také uvedli i přes veškeré nepříjemné souvislosti, o kterých mluví, v celku jako ulevující, když se nějakým způsobem oprostili od rodičů. Je však důležité zmínit, že

jedním z nich to bylo prostřednictvím střední internátní školy. Ve zbylých dvou případech se jednalo o oddělení od rodičů kvůli závažnému ohrožení dítěte

Graf 3

Co by potřebovali od okolí



Je zde patrné, že děti v rámci této studie nemají dostatečné informace o možných vnějších zdrojích podpory, na které se v případě potřeby obrátit. Především tu zmiňují nedostatek informací o lince bezpečí. Také se zde objevilo téma ohledně náplni práce školního psychologa. Zdá se, že děti vědí o tom, že v rámci školy někdo takový je, ale nejsou seznámeni s tím, co by s ním mohli řešit, s čím by za ním mohli jít.

V rámci kazuistik se objevilo téma oddělených světů dětí, podle kterého vnímají školu a rodinu jako dva subsystemy oddělené od sebe. tzn., že se tyto dva systémy neprolínají, tudíž problémy z jednoho se snaží nepřenášet do toho druhého a naopak.

Ohledně tématu Linky Bezpečí zde jeden adolescent mluvil o svých zkušenostech s Linkou Bezpečí. Popisuje jako negativní zkušenost, když si chtěla o svých problémech povídat s někým nezúčastněným o tom, jak celou situaci prožívá. Protože se však v tomto případě jednalo o zneužívání dítěte, byla ze strany intervenanta direktivně vyzývána k neprodlenému ohlášení celé situace příslušným orgánům. Takovýto postup však z pohledu adolescenta může být kontraproduktivním. Kvůli tomu, že neměla dostatečný prostor se zcela otevřít, tzv. vypovídat, se celému řešení problému se opakovaně po kontaktu linky uzavřela.

Bez ohledu na dysfunkční rodinné prostředí se adolescenti často snažili navrhovat už změnu v rámci rodin samotných. Přesto, že si uvědomují dysfunkci ve své rodině (ať už rozvod nebo nedostatek času rodičů), jsou zde frustrováni z nedostatku komunikace, pochopení, vysvětlování. Napříč jednotlivými příběhy se objevovaly návrhy ohledně lepší komunikaci a vysvětlování od rodičů, např. především ptát se více na jejich názor, více vysvětlit podstatu psychické nemoci, ujištění, že rozvod není jejich vina.

8. Diskuse

Tento výzkum se částečně připojuje k podpoření závěrů výzkumů, které jsou popsány a zpracovány v rámci literárně-přehledové části, avšak s mírnými odlišnostmi. Například adolescenti často volili v rámci sociální opory své přátele tak, jak je také popsáno ve studii Hanžlové a Macka (2008). Nemluvili o nich však v souvislosti s aktivním řešením problémů, ale spíše v rámci copingové strategie úniku nebo také v souvislosti s naplněním role adolescenta. Se svými vrstevníky totiž nemuseli například přijímat nadměrnou zodpovědnost, kterou museli přijímat v rámci rodiny, naopak se mohli mezi nimi mohli chovat adekvátně ke svému věku. Stejně tak se v jejich prožívání neobjevovalo zbavování se hněvu a bezradnosti křikem nebo fyzickým vybitím.

Stejně jako ve výzkumu Seiffge-Krenke (2013) se často v rámci jednotlivých kazuistik adolescentů objevovala tendence ke konfrontaci a řešení problémů přímo s těmi, kteří dysfunkční rodinné prostředí vytvářejí. Tato konfrontace však byla často doplněna o následnou frustraci z toho, že se jim toto chování nepodařilo změnit.

Vyhledání odborné pomoci se jeví jako méně časté stejně jako ve studii Hanžlové a Macka (2008). Adolescenti, kteří se dostali k řešení svých problémů byli spíše vyhledání někým z vnějšího prostředí (např. třídní učitelkou), než aby odbornou pomoc aktivně vyhledali sami. Nicméně v rámci svého rozhodnutí nevyhledat odbornou pomoc často mluvili v souvislosti s vnějšími okolnostmi, které přispěly k tomu, že se rozhodli tuto pomoc nevyhledat.

Důvody nevyhledání odborné pomoci, o kterých mluvili adolescenti v jednotlivých kazuistikách lze využít jakožto vodítko pro zpracování podrobnějších metodik a způsobů vyhledání těchto dětí. Bylo by na místě a jeví se jako velmi důležité zlepšit školení učitelů a pedagogických pracovníků a více systematizovat předávání relevantních a potřebných, aby věděli, jak se chovat a jak postupovat v případě získání podezření na dítě z dysfunkčního rodinného prostředí.

Napříč kazuistikami se často objevovalo téma nízké informovanosti ohledně funkce školního psychologa nebo funkce Linky Bezpečí mezi dětmi. Proto se také jeví jako velmi důležité zvýšit povědomí dětí o těchto službách. Bylo by důležité také děti/adolescenty již preventivně podpořit v tom, aby na případné zátěžové situace nebyli sami, ale aby bylo kolem nich vytvořeno natolik bezpečné prostředí, že se nebudou bát aktivně vyhledat odbornou pomoc a svěřit se jí se svými problémy. K této osvětě mohou přispět akreditované

programy primární prevence nebo např. třídnické hodiny. Vztahy dětí s pracovníky školy napříč jednotlivými kazuistikami hrály výraznou roli v tom, jestli se dítě rozhodlo svěřit se se svým problémem nebo ne. Vhodným, byť nepřímým preventivním mechanismem by mohla být v tomto ohledu již samotná snaha pracovníků školy o udržování dobrých a kvalitních vztahů s dětmi.

Přestože si adolescenti byli vědomi dysfunkčních znaků v rodině, často zde mluvili o chování rodičů, které by v už tak dysfunkčních rodinných systémech bylo prostředkem ke zmírnění zátěže, nebo alespoň více neprohlubovalo jejich frustraci. Konkrétně mluvili o větší komunikaci ohledně záměru chování rodičů, větší pochopení a zájem o jejich emoce.

Mezi limity tohoto výzkumného projektu můžeme zařadit způsob vedení rozhovorů, které vzhledem k probíhající pandemii Covid-19 probíhaly prostřednictvím platformy Skype. Komunikace byla omezena online formou rozhovoru, která stěžuje nonverbální komunikaci, časté doptávání v případě nedorozumění vlivem online spojení. Přesto, že předem byly účastníkům studie předány instrukce o tom, aby si našli pro rozhovor ideálně klidné a ničím nerušené místo, nebylo možné účinně zabránit tomu, aby byl rozhovor přerušen tím, že někdo vejde do místnosti tak, jak by tomu bylo v běžném prostředí.

Protože se zde jedná o rozhovor pomocí návodu, je nutné zde spoléhat v rámci této metody na introspekci a schopnost jednotlivých účastníků studie popsat své prožívání, čímž mohou být získaná data částečně zkreslená. Adolescenti mohou mít problém s přesným vyjádřením toho, co cítí. Přestože adolescenti již umí vyjadřovat své pocity, tato schopnost se stále se rozvíjí a stejně jako v dospělosti se individuálně liší.

Všichni účastníci studie splňují kritéria pro zařazení do skupiny adolescentů, kteří vyrůstali v dysfunkčním rodinném prostředí a v rámci kazuistik v této studii byly prožitky adolescentů velmi podobné. V prožívání adolescentů se také objevují specifika, které jsou způsobeny různorodostí rodinných systémů. Cílem této diplomové práce nebylo zobecnění, ale spíše hlubší zkoumání prožívání dětí a hledání případných souvislostí mezi jednotlivými příběhy. Na základě toho jsou zobecněné výsledky znázorněné v grafech čistě kvůli přehlednosti a slouží pouze pro znázornění dat v rámci této studie, tudíž je nelze generalizovat.

Tento výzkum by mohl být základem ke kvantitativnímu výzkumu. V rámci tohoto výzkumu by mohly být použity získané informace k vytvoření průřezového dotazníku, který

by se věnoval této problematice. Tento dotazník by byl za předpokladu rozšíření výzkumného vzorku využitý ke zkoumání prožívání adolescentů z dysfunkčního rodinného prostředí, popřípadě vylepšen pro diverzifikaci prožívání v návaznosti na jednotlivé typy dysfunkčního prostředí.

Dále by také mohl být přínosem v dané problematice longitudinální výzkum, který by mapoval prožívání dětí z tohoto prostředí napříč různými vývojovými fázemi. Celkové zkoumání této problematiky z pohledu dětí již v mladších fázích vývoje však může být komplikované, a to kvůli ztíženému přístupu s ohledem na ochotu a motivaci ke spolupráci rodičů dětí.

Závěr

V rámci této diplomové práce byly podrobně popsány a částečně i porovnány vybrané aspekty prožívání adolescentů z dysfunkčního rodinného prostředí. Kromě zmapování jejich prožívání, které je podrobně popsáno a zpracováno v jednotlivých kazuistikách, se zde objevily pojítka mezi jednotlivými příběhy adolescentů, navzdory různým typům dysfunkčního rodinného systému. To, co prožívali jako nejvíce zatěžující, se lišilo v závislosti na typ jednotlivých dysfunkčních rodinných prostředích, jejich zkušenosti se protínaly spíše ve výběru zvládacích strategií a zdrojích podpory, ale také v tom, co by potřebovali od okolí. V rámci tématu vnější podpory se objevilo téma o neinformovanosti dětí o možných zdrojích podpory. Autorka doporučuje, aby předmětná problematika byla dále prozkoumávána, a to konkrétně formou kvantitativní metody, která může výrazně přispět ke zmapování většího spektra adolescentů tak, aby došlo k širšímu porozumění načrtnutých získaných poznatků, které vzešly z této diplomové práce. Závěrem je nutno podotknout, že téma a zkoumání této diplomové práce odráží specifika českého prostředí především z hlediska sociálního systému a školního prostředí. Toto výzkumné šetření by mohlo být námětem k tomuto zkoumání a následně také vytvoření většího systematického informování o této problematice dětí i českých školních prostředí, kteří se s touto problematikou budou setkávat.

Seznam použité literatury

Abramson, D., Park, Y., Stehling-Ariza, T., & Redlener, I. (2010). Children as Bellwethers of Recovery: Dysfunctional Systems and the Effects of Parents, Households, and Neighborhoods on Serious Emotional Disturbance in Children After Hurricane Katrina. *Disaster Medicine and Public Health Preparedness*, 4(S1), S17-S27. doi:10.1001/dmp.2010.7

Aquino, LN, Mamat, N., & Che Mustafa, M. (2019). Úrovně kompetencí v oblastech učení nastupující do školky. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, 8(1), 37–45. <https://doi.org/10.37134/saecj.vol8.no1.5.2019>

APA Dictionary of Psychology. (b.r.). Získáno 13. prosinec 2021, z <https://dictionary.apa.org/>

Carlson, S. M., Koenig, M. A., & Harms, M. B. (2013). Theory of mind. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*, 4(4), 391–402. <https://doi.org/10.1002/wcs.1232>

Chalmers, K., Frydenberg, E., & Deans, J. (2011). An Exploration Into the Coping Strategies of Preschoolers: Implications for Professional Practice. *Children Australia*, 36(3), 120–127. <https://doi.org/10.1375/jcas.36.3.120>

Cherry, K. (b.r.). *What Is Self-Concept and How Does It Form?* Verywell Mind. Získáno 9. prosinec 2021, z <https://www.verywellmind.com/what-is-self-concept-2795865>

Choudhury, S. a kol. (2006) Sociálně kognitivní vývoj během dospívání. *Soc. Cogn. Postihnout. Neurosci.*1, 165–174

Chouinard, M. M., Harris, P. L., & Maratsos, M. P. (2007). Children's Questions: A Mechanism for Cognitive Development. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 72(1), i–129.

Colwell, M., & Lindsey, E. (2003). Teacher-Child Interactions and Preschool Children's Perceptions of Self and Peers. *Early Child Development and Care*, 173, 249–258. <https://doi.org/10.1080/03004430303096>

Conway, A. M., & McDonough, S. C. (2006). Emotional Resilience in Early Childhood: Developmental Antecedents and Relations to Behavior Problems. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094(1), 272–277. <https://doi.org/10.1196/annals.1376.033>

Coplan, R. J., Findlay, L. C., & Nelson, L. J. (2004). Characteristics of Preschoolers With Lower Perceived Competence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32(4), 399–408. <https://doi.org/10.1023/B:JACP.0000030293.81429.49>

Česká školní inspekce. (2021). *Metodické doporučení – Přístupy k náročnému chování dětí a žáků a možnosti jeho řešení.*

Dai, L., & Wang, L. (2015). Review of Family Functioning. *Open Journal of Social Sciences*, 03(12), 134–141. <https://doi.org/10.4236/jss.2015.312014>

Damaging Children Through Dysfunctional Divorce | Ontario Divorce Lawyer. (b.r.). Feldstein Family Law Group, P.C. Získáno 30. listopad 2021, z <https://www.separation.ca/videos/divorce-separation/damaging-children-through-dysfunctional-divorce/>

Dětské krizové centrum – Odborná pomoc dětem a rodičům. (b.r.). Získáno 12. prosinec 2021, z <https://www.ditekrize.cz/>

Doubková, S. & Kovařík, Z. (2019). Dysfunkční rodina jako rizikový faktor sociálního rozvoje mládeže. *Bezpečnostní teorie a praxe* 2/2019

Dowling, M. (2014). *Young children's personal, social and emotional development* (Fourth edition). SAGE.

Dysfunctional Family. (b.r.). Získáno 3. prosinec 2021, z <https://psychology.jrank.org/pages/198/Dysfunctional-Family.html>

Dysfunctional Family Relationships | Counseling and Psychological Services (CAPS). (b.r.). Získáno 30. listopad 2021, z <https://www.brown.edu/campus-life/support/counseling-and-psychological-services/dysfunctional-family-relationships>

Erikson, E. H. (2015). *Životní cyklus rozšířený a dokončený: Devět věků člověka.* Portál.

Fergus, S., & Zimmerman, M. A. (2005). ADOLESCENT RESILIENCE: A Framework for Understanding Healthy Development in the Face of Risk. *Annual Review of Public Health*, 26(1), 399–419. <https://doi.org/10.1146/annurev.publhealth.26.021304.144357>

Hall, J., Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (b.r.). The role of pre-school quality in promoting resilience in the development of. *Young Children*, 43.

Hampel, P., & Petermann, F. (2006). Perceived stress, coping, and adjustment in adolescents. *The Journal of adolescent health: official publication of the Society for Adolescent Medicine*, 38, 409–415. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2005.02.014>

Hanžlová, M., & Macek, P. (2008). Zvládací strategie a styly dospívajících. [Coping strategies and coping styles of adolescents.]. *Psychológia a Patopsychológia Dieťaťa*, 43(1), 3–22.

- Hendl, J. (b.r.). *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace* (Roč. 2005). Portál.
- Horáková Hoskovcová, S. (2006). *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Grada.
- Hoskovcová, S., & Suchochlebová, Ryntová, L. (2009). *Výchova k psychické odolnosti dítěte: Silní pro život*. Grada.
- Hunt, J. (2014). *Dysfunctional family: Making peace with your past*. <http://site.ebrary.com/id/10927972>
- Jandourek, J. (2007). *Sociologický slovník*. Portál.
- Jedlička, R. (2017). *Psychický Vývoj dítěte a výchova: Jak porozumět socializačním obtížím*.
- Jennings, K. D. (2016). Mastery motivation and the formation of self-concept from infancy through early childhood. In *Mastery motivation in early childhood* (pp. 36-54). Routledge.
- Kamaruddin, Z. (2011). Dysfunctional Families and Crime: Righting Wrongs. *ICR Journal*, 3(1), 75–89. <https://doi.org/10.52282/icr.v3i1.581>
- Kohoutek, R. (2008). Kognitivní vývoj dětí a školní vzdělávání. *Pedagogická orientace*. Brno: Česká pedagogická společnost, 2008, č. 3, s. 3-22, ISSN 1211-4669.
- Kraus, B. (2014). *Základy sociální pedagogiky*. Portál.
- Kravina, L., Falco, A., De Carlo, N. A., Andreassen, C. S., & Pallesen, S. (2014). Workaholism and work engagement in the family: The relationship between parents and children as a risk factor. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 23(6), 875–883. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2013.832208>
- Langmeier, J., Matejček, Z. (2011). *Psychická deprivace v dětství*. Karolinum.
- Linka Bezpečí*. (b.r.). Získáno 12. prosinec 2021, z <https://linkabezpeci.cz/>
- Matějček, Z. (2017). *Rodiče a děti*. Vyšehrad.
- McAdams, C. R. M., & Foster, V. A. (b.r.). *Dysfunctional Family Structures and Aggression in Children: A Case for School-Based*,. 33.
- McLaughlin, K. A., Megan C. Garrad, & Leah H. Somerville. (2015). What develops during emotional development? A component process approach to identifying sources of psychopathology risk in adolescence. *Dialogues in Clinical Neuroscience*, 17(4), 403–410. <https://doi.org/10.31887/DCNS.2015.17.4/kmclaughlin>

- Meléndez, J. C., Mayordomo, T., Sancho, P., & Tomás, J. M. (2012). Coping Strategies: Gender Differences and Development throughout Life Span. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(3), 1089–1098. https://doi.org/10.5209/rev_SJOP.2012.v15.n3.39399
- Meltzer, H., Doos, L., Vostanis, P., Ford, T., & Goodman, R. (2009). The mental health of children who witness domestic violence. *Child & Family Social Work*, 14(4), 491–501. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2009.00633.x>
- Minullina, A. F. (2019). Psychological Trauma Of Children Of Dysfunctional Families. doi:10.15405/epsbs.2018.09.8
- Mohammadi, S., Zandieh, S., Dehghani, M., Assarzagdegan, F., Sanderman, R., & Hagedoorn, M. (2017). The buffering effect of family functioning on the psychological consequences of headache. *Psychology, Health and Medicine*, 22 (2), 237-243.
- Morales Rodríguez, F. M., Trianes Torres, M. V., & Miranda Páez, J. (2016). Prevalence of strategies for coping with daily stress in children. *Psicothema*, 28.4, 370–376. <https://doi.org/10.7334/psicothema2015.10>
- Murphey, D., Barry, M., & Vaughn, B. (2013). *Positive Mental Health: Resilience: (538142013-001)* [Data set]. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/e538142013-001>
- Novotná, L., Hříchová, M., Miňhová, J. (2012). *Vývojová psychologie*. 4. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni
- Ondriová, I. (2019, listopad 15). *Strategie zvládání stresu a coping* | Seniorzone.cz. https://www.seniorzone.cz/33/strategie-zvladani-stresu-a-coping-uniqueidmRRWSbk196FNf8-jVUh4EvykoCyJ2LGyx_nUbbIs_TA/
- Onetti W, Fernández-García JC, Castillo-Rodríguez A (2019) Transition to middle school: Self-concept changes. *PLOS ONE* 14(2): e0212640. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0212640>
- Paulík, K. (2010). *Psychologie lidské odolnosti*. Grada.
- Presslerová, P. (2021). *Co je rodinná terapie a rodinné poradenství*. <https://sancedetem.cz/co-je-rodinna-terapie-rodinne-poradenstvi>
- Ptáček, R., & Kuželová, H. (2013). *Orientační hodnocení psychického vývoje dítěte pro sociální práci*. Ministerstvo práce a sociálních věcí ve spolupráci.

Rani, R. (2019). *IMPORTANCE OF SOCIAL SKILLS FOR ADOLESCENTS*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.28711.50084>

Riediger M, Schmiedek F, Wagner GG, Lindenberger U. (2009). Seeking pleasure and seeking pain: differences in prohedonic and contra-hedonic motivation from adolescence to old age. *Psychol Sci.* 20(12), 1529-35. doi: 10.1111/j.1467-9280.2009.02473

Ryś, M. (2011). Rules and principles of life in a dysfunctional family. The inquiry form to examine children's roles in a family an alcohol abuse problem. *Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio*, (1), 5.

San, NMH., Myint, AA. & Oo, CZ. (2021) Using play to improve the social and emotional development of preschool children. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, 10(2), 16-35. <https://doi.org/10.37134/saecj.vol10.2.2.2021>

Sebastian, C., Burnett, S., & Blakemore, S.-J. (2008). Development of the self-concept during adolescence. *Trends in Cognitive Sciences*, 12(11), 441–446. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2008.07.008>

Seiffge-Krenke, I. (2013). *Stress, Coping, and Relationships in Adolescence* (1. vyd.). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203773123>

Stoop, D. A. (2011). *Forgiving our parents, forgiving ourselves: The definitive guide* (Rev. & updated [ed.]). Regal.

Tan, M., & Dobbs-Oates, J. (2013). Vztah mezi emergentní gramotností a ranou sociálně-emocionální vývoj u předškolních dětí z nízkopříjmového prostředí. *Raný vývoj a péče o dítě*, 183(11), 1509 – 1530. <https://doi.org/10.1080/03004430.2012.729051>

Thompson, R. A., & Meyer, S. (2007). Socialization of Emotion Regulation in the Family. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 249–268). The Guilford Press

Thorová, K. (2015). *Vývojová Psychologie: Proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Portál..

Verschueren, K., Doumen, S., & Buyse, E. (2012). Relationships with mother, teacher, and peers: Unique and joint effects on young children's self-concept. *Attachment & Human Development*, 14(3), 233–248. <https://doi.org/10.1080/14616734.2012.672263>

Von Hohendorff, J., Couto, M. C. P. de P., & Prati, L. E. (2013). Social skills in adolescence: Psychopathology and sociodemographic variables. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 30(2), 151–160. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2013000200001>

Výrost, J., Slaměník, I., & Sollárová, E. (2019). *Sociální psychologie: Teorie, metody, aplikace*.

Weiner, I. B. (Ed.). (2013). *Handbook of psychology* (2nd ed). Wiley.

White, A., & Walker, S. (2018). Enhancing social–emotional development through evidence-based resources. *Australasian Journal of Early Childhood*, 43(4), 4–12. <https://doi.org/10.23965/AJEC.43.4.01>

Wilson, S., Raval, V., Salvina, J., Raval, P., & Panchal, I. (2012). Emotional Expression and Control in School-Age Children in India and the United States. *Merrill-Palmer Quarterly*, 58, 50–76. <https://doi.org/10.1353/mpq.2012.0005>

Wong, M. (2015). Voices of children, parents and teachers: How children cope with stress during school transition. *Early Child Development and Care*, 185(4), 660-680.

Yöntem, M. K. (2019). Development of Family Functions and Relationship in Families: A Mixed-Design Study. *The American Journal of Family Therapy*, 47(5), 344–359. <https://doi.org/10.1080/01926187.2019.1673259>

Seznam grafů

GRAF 1: CO VNÍMALI JAKO NEJVÍCE ZATĚŽUJÍCÍ	65
GRAF 2: ZDROJE PODPORY A COPINGOVÉ STRATEGIE	67
GRAF 3: CO BY POTŘEBOVALI OD OKOLÍ.....	68

Seznam tabulek

<u>TABULKA 1: SHRNUJÍCÍ TABULKA PRO KAZUISTIKU I</u>	43
<u>TABULKA 2: SHRNUJÍCÍ TABULKA PRO KAZUISTIKU II</u>	46
<u>TABULKA 3: SHRNUJÍCÍ TABULKA PRO KAZUISTIKU III</u>	50
<u>TABULKA 4: SHRNUJÍCÍ TABULKA PRO KAZUISTIKU IV</u>	53
<u>TABULKA 5: SHRNUJÍCÍ TABULKA PRO KAZUISTIKU V</u>	57
<u>TABULKA 6: SHRNUJÍCÍ TABULKA PRO KAZUISTIKU VI</u>	61
<u>TABULKA 7: SHRNUJÍCÍ TABULKA PRO KAZUISTIKU VII</u>	64

Seznam zkratek

APA	American Psychological Association
OSPOD	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
DKC	Dětské krizové centrum

Příloha 1.

Vzor informovaného souhlasu pro účast ve výzkumu

Informovaný souhlas účastníka výzkumu

Vážený pane, vážená paní,

v souladu se zásadami etické realizace výzkumu Vás žádám o souhlas s Vaší účastí ve výzkumném projektu v rámci diplomové práce.

Název projektu: Dysfunkční rodinné prostředí z pohledu adolescenta

Řešitel projektu: Bc. Kristýna Potužníková.

Tel. číslo: _____

E-mail: _____

Název pracoviště: Katedra psychologie, Filozofická fakulta, Univerzita Karlova.

Vedoucí práce: Mgr. Veronika Šporclová, Ph.D.

Cíl výzkumu: Cílem výzkumu je přispět k porozumění zkušenosti s onkologickým onemocněním a jeho léčbou ze strany pacienta a rodiče, který s ním léčbu podstupoval v rámci hospitalizací.

Popis výzkumu: Výzkum bude probíhat formou rozhovorů v maximální délce 90 minut. Tyto rozhovory se budou týkat zkušeností s onkologickým onemocněním a jeho léčbou – jak probíhá a jak tento průběh vnímáte. Vzhledem k momentální epidemiologické situaci vsouvislosti s onemocněním COVID-19 budou rozhovory probíhat prostřednictvím online platform (Messenger, Skype, dle Vašich možností a preference). Rozhovory budou nahrávány na diktafon, aby mohly být posléze výzkumníkem přepsány do písemné formy. Nahrávky nebudou s nikým sdíleny. Získané informace budou prezentovány v rámci diplomové práce ve formě případových studií jako součást výzkumného projektu. Tyto případové studie budou obsahovat:

- - Základní informace o onemocnění a jeho léčbě, momentálním zdravotním stavu.
- - Strukturovaný záznam z provedeného rozhovoru, který obsahuje přímé citace a parafráze Vámi uvedených informací. Strukturovaný záznam je rozdělen do tematických bloků, některé citace jsou proto z obsahových důvodů a v rámci analýzy sloučeny na základě

svého významu.

- - Komentář výzkumníka k proběhlému rozhovoru, odkazující mj. k teoretickým poznatkům

prezentovaným v literárně přehledové části diplomové práce.

Veškeré informace, které poskytnete, budou anonymizovány. V práci nebude uvedeno Vaše jméno, bydliště, kontaktní údaje, ani jiné údaje, které by Vás, členy Vaší rodiny nebo jiné osoby, kterých se výzkum týká, mohly identifikovat. Vaše účast ve studii je dobrovolná, výzkum můžete kdykoliv bez udání důvodu opustit. V průběhu rozhovoru můžete na položené otázky neodpovídat. V případě potřeby můžete kdykoliv kontaktovat výzkumníka pro další doplňující informace.

.....

datum a podpis řešitele projektu

souhlasím se zpracováním a uchováním osobních a citlivých údajů v rozsahu v tomto informovaném souhlasu uvedených ze strany Univerzity Karlovy, Filozofické fakulty, IČ: 00216208, se sídlem: nám. Jana Palacha 2, 116 38 Praha 1, a to pro účely zpracování dat vzešlých z výzkumu, pro účely případného kontaktování z důvodu zpracování dat vzešlých z výzkumu či z důvodu nabídky účasti na obdobných akcích a pro účely evidence a archivace; a s tím, že tyto osobní údaje mohou být poskytnuty subjektům oprávněným k výkonu kontroly projektu, v jehož rámci výzkum realizován;

Prohlášení a souhlas účastníků s jejich zapojením do výzkumu:

Já níže podepsaný/-á potvrzuji, že

- a) jsem se seznámil/-a s informacemi o cílech a průběhu výše popsaného výzkumu (dále též jen „výzkum“);
- b) dobrovolně souhlasím s účastí své osoby /případně svého dítěte/ v tomto výzkumu;
- c) rozumím tomu, že se mohu kdykoli rozhodnout ve své účasti na výzkumu nepokračovat;
- d) jsem srozuměn s tím, že jakékoliv užití a zveřejnění dat a výstupů vzešlých z výzkumu nezakládá můj nárok na jakoukoliv odměnu či náhradu, tzn. že veškerá oprávnění k užití a zveřejnění dat a výstupů vzešlých z výzkumu poskytuji bezúplatně.

Zároveň prohlašuji, že

- a) souhlasím se zveřejněním anonymizovaných dat a výstupů vzešlých z výzkumu a s jejich dalším využitím;
- c) jsem seznámen/-a se svými právy týkajícími se přístupu k informacím a jejich ochraně podle § 12 a § 21 zákona č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, tedy že mohu požádat Univerzitu Karlovu v Praze o informaci o zpracování mých osobních a citlivých údajů a jsem oprávněn/-a ji dostat a že mohu požádat Univerzitu Karlovu v Praze o opravu nepřesných osobních údajů, doplnění osobních údajů, jejich blokaci a likvidaci.

Výše uvedená svolení a souhlasy poskytují dobrovolně na dobu neurčitou až do odvolání a zavazují se je neodvolat bez závažného důvodu spočívajícího v podstatné změně okolností.

Vše výše uvedené se řídí zákony České republiky, s výjimkou tzv. kolizních norem, a bude v souladu s nimi vykládáno, přičemž případné spory budou řešeny příslušnými soudy v České republice.

Potvrzuji, že jsem převzal/a podepsaný stejnopolis tohoto informovaného souhlasu.

Jméno a příjmení účastníka:..... Datum narození:..... Adresa trvalého bydliště účastníka:..... Podpis účastníka:
.....