

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Životní postoje a hodnoty vybraných skupin adolescentů**

Life attitudes and values of selected groups of adolescents

Radim Matys

Vedoucí práce: PhDr. Marie Linková, PhD.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství pedagogiky pro střední školy a vyšší odborné školy

2016

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Životní postoje a hodnoty vybraných skupin adolescentů vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 30. 6. 2016

.....

Podpis

## **Poděkování**

Chtěl bych poděkovat zejména své vedoucí práce PhDr. Marii Linkové, PhD. za odborné vedení a cenné rady, které mi byly poskytnuty během zpracovávání diplomové práce. Dále děkuji své manželce za podporu a dcerám za trpělivost. Velký dík patří i tátovi.

## Cíl práce

Cílem diplomové práce je srovnání názorů, postojů a hodnot žáků umístěných do výchovného ústavu s výsledky empirického šetření identické skupiny respondentů v pětiletém horizontu. Na dílčí úrovni bude tato práce sledovat případné změny v hierarchii základní hodnotové orientace, jednotlivých postojů k nim a tyto budou následně porovnávány s vymezenými předpoklady.

Výzkumná otázka, která podtrhuje naplnění zamýšleného cíle, tedy zní:

*Liší se názory a postoje žáků, kteří jsou v současnosti umístěni ve výchovném ústavu, ve vybraných aspektech hodnotové orientace od názorů a postojů žáků, kteří byli v identickém zařízení umístěni před pěti lety?*

Vzájemné celkové porovnání výsledků obou šetření má za cíl ukázat nejen stálost nebo změnu tohoto trendu v čase, ale také poskytnout zpětnou vazbu pro praxi, která se může právě touto formou reflektovat s realitou, tedy se skutečnými výsledky své práce, jinými slovy může poskytnout pohled na názor, do jaké míry je institucionální působení na děti umístěné do výchovného ústavu efektivní. Další možné využití této práce, zejména praktické je, že výsledná zjištění mohou doplnit platformu argumentů pro diskuse o tom, zda je institucionální péče pro charakteristickou skupinu dětí vhodná a žádoucí.

## **Abstrakt**

Diplomová práce s názvem „Životní postoje a hodnoty vybraných skupin adolescentů“ se zabývá porovnáním změn formou longitudinální studie ve vybraných ukazatelích hodnotové orientace a dosavadních životních postojů adolescentů, kteří jsou umístěni ve výchovném zařízení a jsou současně žáky střední školy, připravujícími se na své budoucí povolání. Výsledky jsou porovnávány s šetřením, které proběhlo v letech 2009 – 2010. Uspořádání získaných dat má charakter srovnávací studie, která vyhodnocuje výskyt určitých aspektů v hierarchii hodnot respondentů a průřezově mapuje jejich posun za určité časové období.

Teoretická část se zabývá postoji a hodnotovou orientací, jejich složkami a utvářením, dále strukturuje fenomén adolescence obecně, který je ve vybraných ukazatelích porovnáván se specifiky vybrané skupiny, která je předmětem šetření. Pro bližší vhled do problematiky je v závěru teoretické části specifikováno prostředí ústavní výchovy a jeho základní charakteristiky. Na danou problematiku je průřezově nahlíženo z hlediska pedagogického, psychologického a antropologického. Tyto pohledy nabízejí pojednání o možnostech a prostředcích působení ve výchovném zařízení pro mladistvé, u kterých je upevnění zdravých postojů a změna hodnotové orientace v rámci společenského začlenění žádoucí.

Obsahem praktické části je vymezení předpokladů změn vybraných ukazatelů hodnotové orientace a jejich vyhodnocení ve vztahu k získaným údajům a vytýčeným předpokladům u vybraného vzorku žáků s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou, ve srovnání s délkou pobytu v zařízení. Následně jsou tyto zjištěné výsledky komparovány s výsledky šetření za školní rok 2009 - 2010.

## **Klíčová slova**

Postoje, hodnoty, hodnotová orientace, adolescence, výchova, rodina, sociálně nežádoucí jevy, rodinná výchova, ústavní výchova, druhy hodnot, utváření postojů.

## **Abstract**

The thesis called “Life attitudes and values of selected groups of adolescents” deals with comparison of changes through longitudinal study in chosen indicators of value orientation and actual life attitudes of adolescents, who are situated in educational institution and being at the same time students of high school preparing themselves for future career. The results are compared with the survey, which was carried out between the years 2009 – 2010. The arrangement of gained data has a character of comparative study, which evaluates an occurrence of certain aspects in respondents’ hierarchy of values and maps their shift in a certain period of time.

The theoretical part is concerned with attitudes and value orientation, their elements and formations; furthermore it structures a phenomenon of adolescence in general, which is compared in selected indicators with specifically selected groups, which are the subject of the survey. For a better insight into the problematic, the conclusion of the theoretical part specifies an environment of an institutional education and its basic characteristics. The issue is observed from pedagogical, psychological and anthropological point of view. These views offer treatises about possibilities and resources affecting an education in devices for juveniles, whose consolidation of healthy attitudes and change of value orientation within the social integration is essential.

The practical part contains a determination of suppositions of changes of selected indicators of value orientation and their evaluation in relation to gained data and determined assumptions for a chosen sample of students with ordered institutional or protective education in comparison with the length of stay in facility. Subsequently, gained results are compared with results of the survey from the school year 2009-2010.

## **Key words**

Attitudes, values, value orientation, adolescence, education, family, socially undesirable phenomenon, family education, institutional education, kinds of values, attitudes forming.

# Obsah

Úvod.....	10
TEORETICKÁ ČÁST.....	12
1 Postoje.....	12
1.1 Definice postojů .....	12
1.2 Funkce postojů .....	14
1.3 Složky postojů.....	17
1.4 Utváření postojů.....	18
2 Hodnoty .....	22
2.1 Vymezení pojmu hodnoty, hodnotová orientace .....	22
2.2 Hodnoty jako východisko edukace .....	25
2.3 Antropologie hodnot .....	26
3 Adolescence .....	29
3.1 Pojem adolescence .....	29
3.2 Kulturně historický pohled.....	30
3.3 Antropologický pohled.....	30
3.4 Adolescence jako utváření vlastního vývoje.....	31
3.5 Oblast vztahů.....	32
3.5.1 Vztah k sobě, sebepojetí .....	32
3.5.2 Vztah k rodičům .....	34
3.5.3 Vrstevnické vztahy a skupiny.....	35
3.6 Vztahy v edukačním procesu .....	37
3.6.1 Přejchod ze školy do praxe .....	38
3.6.2 Cíle a očekávání .....	40
3.7 Postoj k životu a sebehodnocení .....	42

3.8	Rizikové a problémové chování.....	42
3.8.1	Konzumace drog.....	44
4	Ústavní výchova .....	46
4.1	Ústavní péče v životě člověka.....	46
4.2	Pojetí edukace .....	47
4.3	Edukační cíle.....	48
4.4	Klíčové kompetence.....	49
	<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>50</b>
5	Vymezení výzkumného cíle a dílčích předpokladů .....	50
6	Použité metody a prostředky šetření .....	53
6.1	Specifikace dotazníkového šetření .....	53
7	Volba a popis zkoumaného vzorku adolescentů.....	55
8	Zpracování a komparace dat .....	58
8.1	Charakteristické údaje zkoumaného vzorku .....	58
8.2	Komparace údajů s rokem 2010.....	66
8.3	Vyhodnocení a zpracování údajů z dotazníkového šetření.....	70
8.3.1	Význam rodiny .....	70
8.3.2	Význam vzdělání pro pracovní uplatnění.....	73
8.3.3	Význam užívání omamných látek .....	76
8.4	Komparace s dotazníkovým šetřením 2010 .....	79
8.5	Reflexe poznatků získaných šetřením .....	84
9	Závěr .....	87
10	Literatura.....	89
11	Další zdroje .....	91
12	Přílohy.....	92



12.1	Dotazníky použité při šetření .....	92
	Příloha č. 1 - Anamnestický dotazník – forma A – rodinné prostředí.....	92
	Příloha č. 2 - Anamnestický dotazník – forma „B“ – osobní anamnéza .....	94
	Příloha č. 3 - Anketa „Drogy“ .....	99
	Příloha č. 4 – Dotazník životních postojů a hodnot - IPH.....	102
	Příloha č. 5 - Dotazník životních perspektiv .....	105
	Příloha č. 6 – Škála životních hodnot.....	107
	Příloha č. 7 - Dotazník interpersonální diagnózy - ISL.....	108
12.2	Vyhodnocení jednotlivých dotazníků .....	111
	Příloha č. 8 – vyhodnocení dotazníku - A .....	111
	Příloha č. 9 – vyhodnocení dotazníku - B .....	112
	Příloha č. 10 – vyhodnocení ankety - Drogy.....	115
	Příloha č. 11 – vyhodnocení dotazníku IPH.....	118
	Příloha č. 12 – vyhodnocení dotazníku životních perspektiv.....	122
	Příloha č. 13 – vyhodnocení dotazníku životních hodnot .....	123
	Příloha č. 14 – vyhodnocení dotazníku ISL .....	124

## Úvod

Životní hodnoty, postoje, motivy, to jsou některé z významných determinantů, které určují, jakým směrem se bude ubírat náš život. Naštěstí to tak není předem jednoznačně dáno a během této cesty se setkáváme s celou řadou faktorů, které nás mohou ovlivnit a ať chceme nebo ne, jistě nás ovlivní. To, že se jednalo o vliv pozitivní nebo negativní, není hned patrné, ale vyjeví se zpravidla časem. Při těchto významných životních momentech si ani většinou neumíme a nemůžeme uvědomit, že se nacházíme v okamžiku, kdy si určitým způsobem budujeme jedny z výchozích pozic, pro naše budoucí životy, jedná se o hodnoty, ke kterým budeme směřovat a usilovat o ně, jedná se o postoje, které nás budou charakterizovat a do budoucna určitou měrou ovlivňovat. Naštěstí v tom všem nebýváme sami a nejvýznamnějším faktorem, který nás ovlivňuje a formuje tím správným směrem (alespoň by měl), je rodina. Ta se v průběhu let, kdy se jedinec osobnostně utváří a profiluje, stává v určitém období jakousi baštou, která musí odolat různým náporům a bouřím, které se dříve nebo později, méně nebo intenzivněji dostaví a mohou vše dosud budované zničit. Odolnost však bývá zpravidla značná a úspěšnost překonání náročného období velmi vysoká. Jsou ovšem i tací, kteří to štěstí nemají a zůstávají společenským živelům napospas, což nesmazatelně ovlivní jejich osobnost, hodnoty, postoje.

Jak jsem výše předeslal, nebudu se ve své diplomové práci zabývat utvářením postojů a hodnot mladých lidí, což je jistě velmi rozmanité, ale zaměřím se na jednu specifickou skupinu, totiž tu, která je nejvíce ohrožena. Navážu tak na svoji bakalářskou práci z roku 2010 s názvem „Ovlivňování hodnot adolescentů“, ve které jsem řešil problematiku ovlivňování hodnot u adolescentů, kde výzkumný vzorek reprezentovali žáci, kteří jsou umístěni v institucionální výchově a jejich charakteristiky jsou z komplexního pohledu specifické. Svým zaměřením se orientuji na žáky střední školy, která je zřízena při výchovném ústavu a kteří tuto školu navštěvují ve dvouletých a tříletých učebních oborech. Děti, které jsou ve výchovném ústavu umístěny, vykazují znaky sociální maladaptace, a proto je hlavním cílem v rámci resocializačního procesu, působení na jejich dosavadní postoje, hodnotovou orientaci a nabývání hodnot nových, případně reorganizaci vlastní hierarchie hodnot, které vyznávají a kterými se řídí. Vlastní postoje jsou sledovány v celé řadě aspektů, avšak pro potřebu diplomové práce, byly vybrány některé z nich.

Vlastní práce má charakter longitudinální studie a v empirické části porovnává, zda došlo ke změně postojů a hodnotové orientace u skupiny adolescentů, kteří jsou na základě soudního rozhodnutí umístěni ve výchovném ústavu. Teoretická část má za cíl vpravení do problematiky postojů, hodnot a jejich utváření, dále blíže specifikuje kategorii institucionální výchovy a blíže charakterizuje adolescenci v aspektech, které se odrážejí v nosném tématu. Protože použitý výzkumný nástroj je identický s nástrojem v bakalářské práci, jsou také sledované aspekty v postojích shodné. Vyjdeme-li z aktuální situace a zaměříme se na nejpálčivější problémy většiny adolescentů umístěných v zařízení, budeme se pohybovat v oblasti rodinné, vzdělávací (následně možností dalšího uplatnění) a drogové. Tyto oblasti byly rovněž šetřeny v prvním výzkumu, což dokladuje poplatnost situaci, která mezi žáky ve sledované skupině je a prakticky se jeví jako chronická.

Z tohoto důvodu jsem se tímto tématem zabýval, protože jeho aktuální stav není u nás nikterak dlouhodobě šetřen tak, aby blíže například na konkrétních údajích demonstroval zbytnost institucionální výchovy nebo její nevhodnost, což je v současnosti diskutováno na různých politických úrovních, avšak odborná rovina věci, některá fakta, praktická stránka a skutečný smysl této instituce, je, mohu se domnívat, neprávem zatracován. Diplomová práce nehledá nové možnosti ovlivňování hodnot a postojů k nim, ani nezkoumá účinnost prostředků a jejich vliv na hodnotové zaměření, ale srovnává, zda mezi zkoumanými jevy došlo v průběhu doby umístění do zařízení k ovlivnění nebo posunu postoje a jeho hodnotového zaměření.

Specifická skupina adolescentů, která je předmětná pro diplomovou práci, je charakteristická svými životními postoji, které se na první pohled jeví po všech stránkách, jako defektní. Minimálně z pohledu společenského, který je považován za normální. Hierarchie hodnot, která je zpravidla tvořena skupinou zájmů a oblastí, nemůže být rovněž uvažována na té úrovni, aby se dospívající jedinec mohl řádně začlenit do společnosti a vymanil se tak z jejího pomyslného okraje, kam je bezesporu pobyt v rámci ústavní výchovy nebo ve vězení, celospolečensky zařazován. Uvedené fenomény jsou charakterizovány v oblasti pedagogické a psychologické, protože právě jejich prostřednictvím je rámec postojů a hodnot zkoumán a ovlivňován tak, aby resocializační proces, který je v části adolescentního období života uvažované skupině žáků společným jmenovatelem, byl co nejefektivnější.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Postoje

### 1.1 Definice postojů

Postoje jsou Vágnerovou<sup>1</sup> definovány jako: „*přetrvávající získané dispozice k určitému hodnocení a z toho vyplývajícímu specifickému způsobu chování v různých situacích, resp. ve vztahu k nějakým objektům.*“ Podle Průchy je postoj definován tak, že se jedná o *hodnotící vztah zaujímaný jednotlivcem vůči okolnímu světu, jiným subjektů i sobě samému.*<sup>2</sup>

Postoj vyjadřuje vztah k určité oblasti reality, která je vnímána, hodnocena a účastníkem v ní emotivně podbarvena způsobem, který je ovlivněn právě postojem k ní samotné. Postoj odráží význam a smysl dané reality, případně možnou reakci na ní. Může být také chápán jako odvozená motivační dispozice, tedy předpoklad k aktivaci příslušného motivu. Postoje obvykle vycházejí ze základní hodnotové hierarchie jedince a vyznačují se určitým stupněm stálosti a různou mírou intenzity. Postoj lze zaujmout k čemukoli, včetně sebe sama.<sup>3</sup>

Pojem postoje vnesli do sociologie a sociální psychologie W. J. Thomas a F. Znaniecki (1918-1920) svou rozsáhlou prací o polském rolníkovi v Evropě a v Americe. Jejich definice postoje se sice neujala, ale jejich pojetí postoje bylo v podstatě přijato: postoje chápali jako „*individuální protějšek společenské hodnoty*“ a hodnotou to, co je „*objektem společensky důležitým.*“ To je dalo by se říci klasické pojetí postoje jako vztahu člověka k hodnotám, které zpřesnil G. W. Allport (1935): „*Postoj je mentální a nervový stav pohotovosti, organizovaný zkušeností, vyvíjející direktivní nebo dynamický vliv na odpovědi individua vůči všem objektům a situacím, s nimiž je v relaci.*“<sup>4</sup> Tato definice však vnesla do pojetí postoje jisté nedůslednosti, které spočívaly zejména v tom, že postoje byly směřovány s motivy. Ve skutečnosti však, jak již prokázal

---

<sup>1</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Základy psychologie*, str. 291

<sup>2</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., *Pedagogický slovník*. Praha, 2009. str. 210

<sup>3</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Základy psychologie*, str. 291

<sup>4</sup> NAKONEČNÝ, M., *Sociální psychologie*, str. 131

R. T. LaPierre (1934), mezi postojem a odpovídajícím jednáním může existovat rozpor, lidé nejednají vždy v soulase se svými postoji. Podle Th. M. Newcomba (1950) zásadní **rozdíl mezi postojem a motivem** spočívá v tom, že postoj determinuje způsob jednání, kdežto motiv je příčinou jednání, vyjadřuje jeho psychologický smysl. Podle Newcomba nicméně „postoj je pohotovost k aktivaci motivu“ a postoj sám lze pak definovat takto: „*Postojem individua vůči nějaké věci chápeme jeho predispozici vůči této věci jednat, vnímat, myslet a cítit.*“ Avšak také tato definice postoje nevyhovuje, je velmi povšechná, a nevyhovuje tak nejen teoreticky, ale ani výzkumné praxi, kde vzniká otázka, co vlastně měření postojů měří. A to je velká nevýhoda, neboť „měření postojů se stalo hlavní americkou živností“ (D. Krech, R. S. Crutchfield a E. L. Ballachey, 1968). Uvedení autoři rozsáhlé učebnice sociální psychologie chápou postoje jako „trvalé soustavy pozitivních nebo negativních hodnocení, emociálního cítění a tendencí jednání pro nebo proti vůči nějakému objektu, jímž může být cokoli (věc, událost, idea, bytost atd.), hodnotící stanovisko. V duchu tohoto pojetí jsme označili postoje jako „hodnotící vztahy“.<sup>5</sup> Kognitivní procesy nám přinášejí poznatky, v emocích prožíváme jejich význam a v postojích, které kognitivní a emotivní aspekty psychiky integrují, zaujímáme vůči objektům hodnotící vztahy, tj. přiřazujeme jim určitou hodnotu, jeví se nám v určité míře žádoucí nebo nežádoucí, dobré nebo špatné. V tomto smyslu vymezuje pojem hodnota C. Kluckhohn (1951): „*Hodnota je explicitně nebo implicitně pro individuum nebo skupinu charakteristické pojetí žádoucího, které ovlivňuje volbu způsobu chování, jeho prostředků a cílů.*“<sup>6</sup> To je ovšem užší pojetí hodnoty jako něčeho pozitivního, v širším pojetí lze hovořit i o negativních hodnotách.

Postoj můžeme vysvětlit také komplexně, tedy to, co je „žádoucí“ vyjadřuje afektivní část, konativní pak zahrnuje kognitivní oblast a následnou volbu, tedy zaujímáme nějaký postoj. Z tohoto pojetí Nakonečný uvádí definici postoje, kterou precizovali D. Katz a E. Stotland (in: S. Koch, 1959), tedy: „*Postoj může být definován jako tendence nebo predispozice individua k oceňování určitého objektu, nebo symbolu tohoto objektu, určitým způsobem. Oceňování spočívá v připisování vlastností, které mohou být umístěny v kontinuu žádoucí – nežádoucí nebo dobrý – špatný.*“<sup>7</sup>

---

<sup>5</sup> NAKONEČNÝ, M., *Sociální psychologie*, str. 131

<sup>6</sup> dtto, str. 132

<sup>7</sup> dtto, str. 132

Postoje, vycházíme li z této definice, jsou výsledkem hodnocení, které může být vyjádřeno také termínem mínění. Na jejich utváření, formování, se podílejí psychické složky kognitivní, emotivní a konativní. Jsou li následně tato mínění dlouhodobě utvářena, potvrzována a jedincem následně zafixována, jedná se potom o přesvědčení. Právě se změnou přesvědčení se v rámci resocializačního procesu potýkají pedagogové nejčastěji a jedná se o jev opakující se. Protože emoční faktor je v konkrétních situacích dominantní a je nezbytné s ním pracovat, jedná se právě o přesvědčení, které se stává předmětem práce s jedincem. Teprve pak je možné dlouhodobě působit na postoje a hodnoty, které je nezbytné v rámci nápravy revidovat, změnit, upevňovat a následně posilovat v nejvyšší možné míře, ku prospěchu řešené problematiky.

## 1.2 Funkce postojů

### a) Sociální orientace

Podle Vágnerové, „*postoje slouží ke snadnější orientaci ve světě, jeho porozumění a uspořádání prožívaného světa do přehledné a předpověditelné struktury*“.<sup>8</sup>

Postoje nám tedy umožňují snazší orientaci v získávaných informacích, jejich následnou selekci a členění, které jsou důležité pro to, aby jim byl přidělen určitý význam. Orientace jejich prostřednictvím nám tak umožní jednodušší hodnocení situací, kde je potřeba odlišit žádoucí od nežádoucího a vhodné od nevhodného. Aktuální orientace je usnadněna stálostí postoje, který je zpravidla předdefinován určitým hodnotícím kritériem a následně při použití tohoto vzorce, se jeví konkrétní situace jako více přehledná a jasnější.

### b) Jistota v řešení problémů

Dále „*postoje dodávají jistoty v řešení různých problémů*“<sup>9</sup>, vyplývají z nich základní modely chování, které společnost, případně sociální skupina, ke které člověk patří, považuje za vhodné, tedy předem schválené. Společnost většinou nějakým způsobem posiluje a stimuluje přijetí určitých postojů a odlišné tendence jsou odmítány nebo dokonce trestány.

---

<sup>8</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Základy psychologie*, str. 291

<sup>9</sup> dtto, str. 291

### c) Regulace chování

Postoje vycházející z hodnot a norem dané společnosti, „*regulují chování člověka*“ v souladu s těmito normami.<sup>10</sup> Jeho autoregulační funkce přispívá k sociální integraci jedince do společnosti. Člověk se obvykle chová v souladu se svými postoji, tak jak to společnost vyžaduje.

### d) Vliv na lidské jednání

Postoje obecnější a trvalého charakteru, stimulují v určitých situacích lidského jednání obdobné vzorce chování, což způsobuje, že toto se stává „*srozumitelnějším a předvídatelnějším*“. Dané společenství tedy vnímá jako součást řádu tohoto společenství systém postojů, který je obecně akceptován.<sup>11</sup>

### e) Ochranná funkce

„*Postoje mohou mít ochrannou funkci*“<sup>12</sup>, mohou sloužit jako obrana před nepříjemnými pocity, před nejistotou i ztrátou sebeúcty. Např. negativní hodnocení někoho, kdo člověku ublížil, mu umožňuje udržet si psychickou rovnováhu a potřebnou sebeúctu. Základem mnoha postojů je potřeba zachování vnitřní vyrovnanosti, takový smysl má i např. obecný odmítavý postoj k bohatým a vlivným lidem. Podobný význam může mít i sdílení názorů a postojů s ostatními lidmi, slouží jedinci jako zdroj jistoty a potvrzení správnosti jeho orientace.

Obecně lze říci, že postoje determinují způsob jednání, resp. Jsou konzistentní se způsoby jednání, pokud to situace dovoluje. Na druhé straně je však nutno uvažovat také **vliv jednání na postoje**, zejména jednání, které je spojeno s vykonáváním určité role.

Nakonečný<sup>13</sup> uvádí, že podle D. Stahlberga a D. Freye (in: W. Stroebe, M. Hewstone a další, 1992) souhrnně vzato dřívější studie o vztahu postojů a chování nebyly nijak zvláště plodné, neboť byly příliš globální a nediferencované. Proto pozdější autoři navrhují, aby byla otázka těchto vztahů postavena jinak,

---

<sup>10</sup>VÁGNEROVÁ, M., *Základy psychologie*, str. 292

<sup>11</sup> dtto, str. 292

<sup>12</sup> dtto, str. 292

<sup>13</sup> NAKONEČNÝ, M., *Sociální psychologie*, str. 133

např. „Za jakých podmínek stává souvislost mezi postoji a chováním?“, „Které jiné faktory určují těsnost souvislosti, jestliže byla nalezena?“ a „Kterými prostředkujícími proměnnými ovlivňují postoje chování?“ D. G. Myers (1993), který problém vztahu postojů a chování diskutuje a dospívá k oboustranné závislosti obou proměnných, soudí, že myšlení nás přivádí k akci, ale také nás přivádí k myšlení, když něco činíme, rozvádíme ideu činu, za který se cítíme odpovědni, a to, co jsme učinili, pokládáme za správné a spravedlivé. Podle Myerse pak tři teorie vysvětlují, proč naše akce ovlivňují naše postoje:

- teorie sebeprezentace říká, že lidé „monitorující své chování“ doufají, že učiní dobrý dojem a budou adaptovat své postoje, aby byly konzistentní s jejich akcemi
- teorie disonance vysvětluje změny postojů tím, že pocítujeme napětí, když jednáme v rozporu se svými postoji, a abychom ji redukovali, své chování vnitřně ospravedlňujeme
- teorie sebe-percepce říká, že činíme inference, když pozorujeme své vlastní chování, a když jsou naše postoje křehké nebo obojetné, ocitáme se v pozici vnějšího pozorovatele sebe samých, „odůvodňujeme“ si své chování, abychom se nedostali do vnitřních rozporů (inference příslušného postoje).<sup>14</sup>

Podle W. Herknera (1991) vystupují **diskrepance mezi postoji a chováním** jednoduše proto, že chování je závislé na naučených anebo z jiných důvodů vytvořených anticipacích důsledků chování (odměny a tresty), proto mohou vystupovat diskrepance mezi postoji a způsoby chování. Ty mohou podle jiných autorů vystupovat i proto, že mohou existovat rozpory mezi postoji a potřebami, např. jedinec má odpor ke krádežím, ale jestliže dlouho hladoví, může se pokusit ukrást nějaké jídlo, v nouzové situaci vůbec se člověk může vzdát celé řady svých původních postojů, což může znamenat jejich dočasnou změnu.

Podle Nakonečného<sup>15</sup>: „*mají postoje určitý individuální význam, nejsou to epifenoména, nýbrž zkušeností organizované vztahy k hodnotám*“. D. Katz (1960)<sup>16</sup> rozlišuje následující funkce postojů:

---

<sup>14</sup> NAKONEČNÝ, M., *Sociální psychologie*, str. 134

<sup>15</sup> dtto, str. 137

<sup>16</sup> In: NAKONEČNÝ, M., *Sociální psychologie*, str. 137



#### **a) Instrumentální, adjustační nebo utilitární**

Pozitivní postoje si subjekt vytváří vůči objektům, které jsou asociovány s odměnami, jsou zdrojem aktuálních nebo očekávaných odměn, a negativní postoje pak vůči objektům asociovaným s tresty nebo očekáváním trestů – vyjadřuje určité zobecněné zkušenosti

#### **b) Ego-defenzivní**

Postoje mohou chránit integritu osobnosti, např. tím, že redukuje úzkost nebo kompenzují negativní složky sebepojetí tím, že podceňují negativní vlastnosti, které si subjekt připisuje, chrání jedince před uznáním nepříjemných pravd o jeho činech a vlastnostech

#### **c) Hodnotově expresivní**

Subjekt může nacházet uspokojení v tom, že vyjadřuje své postoje a zasazuje se o jejich realizaci, např. v politickém nebo náboženském životě, může se demonstrativně hlásit k postoji, který vyjadřuje jeho sebehodnocení, případně mu umožňuje odreagovat určité afekty

#### **d) Kognitivní**

Každý člověk má tendenci k uspořádání poznatků o světě i o sobě samém, nacházet určitý řád, chápat smysl událostí a vztahů mezi nimi, strukturovat svou zkušenost, a tato tendence se projevuje i ve vytváření postojů, které spojují poznávání a cítění v určitý systém hodnot – nejde tu ovšem jen o funkci čistě kognitivní, nýbrž také o subjektivní význam poznatků<sup>17</sup>

### **1.3 Složky postojů**

Podle Vágnerové (2004) je, každý postoj je tvořen třemi základními složkami:

#### **a) složka kognitivní**

- znamená souhrn informací a z něho vyplývající názor na situaci či objekt, k němuž jedinec zaujímá nějaký postoj

#### **b) složka citová**

---

<sup>17</sup> In: NAKONEČNÝ, M., *Sociální psychologie*, str. 137

- význam této situace či objektu pro daného jedince, který se projeví emocionálním hodnocením, prožitkem, jaký tento podnět obvykle vyvolává. Ten může být příjemný nebo nepříjemný a vzhledem k tomu lze rozlišovat pozitivní či negativní postoje, které mívají různou intenzitu.

### c) složka konativní

- je vnějším projevem postoje, je to tendence reagovat, resp. jednat určitým způsobem. Chování je ovlivněno rozumovou i emoční složkou postoje. Ale totéž může platit i opačně, dle teorie sebepercepce D. Berma (1967) odhadujeme své postoje na základě vlastního chování.<sup>18</sup>

Postoje mohou mít různou vnitřní konzistenci, tj. míru souladu jednotlivých složek. Dílčí složky postoje mohou být v různých vzájemných vztazích, ale člověk má přirozenou tendenci udržet, resp. dosáhnout přijatelné vnitřní konzistence svých postojů. Pokud by bylo rozumové a emoční hodnocení v rozporu, postoj by mohl po určitou dobu kolísat, ale nakonec by s největší pravděpodobností jedna ze složek, obvykle ta emoční, převládala.

## 1.4 Utváření postojů

Vágnerová (2004)<sup>19</sup> uvádí, že: „*Postoje se vytvářejí sociálním učením, přejímáme je od jiných lidí, zejména od těch, kteří jsou pro nás nějak emočně významní nebo jsou považováni za autoritu.*“

Děje se tak nápodobou nebo identifikací. Ale stejně tak se může určitý názor zařizovat pomocí podmiňování, např. častou prezentací kriminální aktivity příslušníků romského etnika dochází k posílení negativního postoje k Romům. Lidé snadno *prejímají postoje převažující v sociální skupině*, k níž patří a s níž se identifikují. Mají potřebu sounáležitosti se svou skupinou, ať už je to rodina nebo parta, a ta se projevuje i v tendenci uchovat konzistenci vlastních názorů a postojů s těmi, které v tomto společenství převládají. Postoje souvisejí s hodnotami a normami dané skupiny. Některé postoje mohou být ovlivněny a udržovány i institucionálními pravidly, např. zákony,

---

<sup>18</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Základy psychologie*, str. 292

<sup>19</sup> dtto, str. 293

předpisy apod., které lidé přejímají nejen proto, že je od nich společnost vyžaduje, ale i proto, že jim vyhovuje jejich jednoznačnost.

Postoj se ovšem může vytvořit i *na základě vlastní zkušenosti*. Pozitivní či negativní emoce, které různé zážitky vyvolávají, posilují určitý postoj. *Emoční prožitek* bývá silnějším prostředkem ke vzniku a zachování určitého postoje než pouhé racionální hodnocení.<sup>20</sup>

Významnou determinantou, ovlivňující rozvoj různých postojů, jsou *potřeby*. V průběhu jejich uspokojování se vytváří určitý vztah k objektům, které umožňují jejich saturaci, nebo ji naopak znemožňují. Tento vztah nemusí být vždycky tak jednoznačný, zejména pokud nelze dosáhnout plného uspokojení a člověk musí reagovat různými defenzivními mechanismy. Pak se snadno může vytvořit postoj, který slouží především jako obranný.<sup>21</sup>

Jednotlivec si v průběhu svého života vytváří pod vlivem společnosti, v níž žije, individuální systém postojů. V tomto systému jsou určité *postoje centrální*, tj. subjektivně nejvýznamnější, týkají se důležitých objektů, jako jsou rodiče, partner, děti, zaměstnání apod. Další *okrajové*, méně významné, a proto nemusí být ani příliš diferencované. Takový individuálně specifický systém postojů vyjadřuje určitý hodnotový systém a přispívá nejenom ke stabilitě v zaměření a chování, ale i k udržení vnitřní psychické rovnováhy. Tyto postoje ovlivňují emoční i racionální hodnocení skutečnosti. Působí na výběr, způsob interpretace nových informací i jejich uchování v paměti. Je potvrzeno, že lidé mají tendenci zapamatovat si spíše to, co je ve shodě s jejich postoji, a tyto informace také pomaleji zapomínají.<sup>22</sup>

Podle Nakonečného (1999), existuje subjektivní význam postojů, a to tzv. postojů „centrálních“, které vyjadřují vztahy k významným objektům (např. k rodině, zaměstnání, druhým lidem, k sexu, zábavě, vedení domácnosti a k hodnotám, které člověk uznává za významné, jako např. láska, přátelství, svoboda atd.). Naproti tomu

---

<sup>20</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Základy psychologie*, str. 293

<sup>21</sup> dtto, str. 294

<sup>22</sup> dtto, str. 294

„periferní“ postoje se týkají méně významných objektů (např. vztah k americké zahraniční politice nebo ke stánkovému prodeji apod.).<sup>23</sup>

Hodnotících vztahů má člověk mnoho a ty vytvářejí určitý systém postojů, interindividuálně velmi různý, s různou úrovní jednotnosti, konzistence, neboť postoje jsou mezi sebou různě propojené. Tendence ke kognitivní konsonanci, která zahrnuje i konsonanci emotivní, směřuje ke sjednocování postojů, k souladu v systému postojů, který je však opět založen na psychologických, a nikoli formálně logických vztazích.

D. Krech, R. S. Crutchfield a e. L. Ballachey (1962, slov. 1968) podali následující přehled charakteristiky postojů, v němž se uplatňuje zřetel k jejich možným změnám:

- extrémnost postoje je méně častá, ale intenzivní, a jako taková nejvíce odolná vůči změnám
- multiplexita postoje: postoj může být jednoduchý nebo mnohotvárný, založený na jediném „faktu“ nebo na množství poznatků. Jednoduché postoje se mohou snadněji měnit ve svůj protiklad než multiplexní postoje, které jsou zase přístupnější změnám ve své intenzitě<sup>24</sup>
- konzistentnost postoje vyjadřuje vnitřní vyrovnanost jeho složek, ale jde tu opět o vyrovnanost psychologickou
- interkonexe postojů: postoje mohou být na sobě různě závislé, např. úcta k otci, který je věřící, může u syna vyvolávat pozitivní postoj k náboženství
- konsonance v seskupení postojů: shodné postoje se mohou podporovat, a být tak odolnější vůči změnám
- síla a množství uspokojovaných potřeb: postoje uspokojují určité potřeby jedince, např. jistoty, pozitivní sebehodnocení a další. Čím více významných potřeb uspokojí, tím více jsou rezistentní vůči možným změnám, neboť podporují vnitřní integritu, stabilitu osobnosti

---

<sup>23</sup> NAKONEČNÝ, M., *Sociální psychologie*, str. 137

<sup>24</sup> dtto, str. 138

- centrálnost vztažných hodnot: za centrální jsme již označili postoje, které má jedinec vůči objektům, jež mají pro něj význam, a takové jsou také odolné vůči změnám<sup>25</sup>

Postoje vyjadřující vztah k hodnotám předpokládají určitou míru orientace ve světě těchto hodnot, která je založena na zkušenosti, a jsou tedy jako takové produktem učení.

---

<sup>25</sup> NAKONEČNÝ, M., *Sociální psychologie*, str. 139

## 2 Hodnoty

### 2.1 Vymezení pojmu hodnoty, hodnotová orientace

Dále vedle postojů je nezbytné vymezení pojmu hodnotové orientace, která je sledovaným jevem v empirické části práce. V této problematice O. Čačka rozlišuje pojmy hodnotové vědomí a hodnotová orientace.

*Hodnotové vědomí* jako „celek vnitřního jedinečného hierarchického uspořádání hodnot představuje relativně stabilní, konzistentní, více či méně osobitý psychický útvar každé osobnosti, zabezpečující jí po jistou dobu jednotný hodnotící a výběrový přístup k realitě.“<sup>26</sup>

Hodnotové vědomí, fungující jako určitý stálý vnitřní komentář je podmíněno osobnostními vlastnostmi jedince, výchovou a aktuálními prožitky jedince. Právě prožitkový aspekt hodnotového vědomí umožňuje jedinci hodnotit objekt z hlediska vlastní, subjektivní významnosti.

Zatímco hodnotové vědomí je orientováno spíše na prožívání a vztahuje se k nadosobním hodnotám, *hodnotovou orientaci* vyjadřuje aktuálně aktivizované, reálné a navenek uváděné mínění, vztahující se k hodnotám, které se nemusí vždy krýt s hodnotovým vědomím jedince. Svým charakterem vypovídá spíše o přizpůsobené a sociálně žádoucí struktuře hodnot než o osobitě a životními situacemi integrovaném uspořádání hodnot.<sup>27</sup>

Hodnotová orientace, Průchou definovaná jako hodnotový systém je *hierarchicky uspořádaný soubor hodnot, který odráží reálné pořadí (důležitost) hodnot sdílených určitou skupinou populace v určitém období.*<sup>28</sup>

Slovo „hodnota“, je velmi často uváděno a používáno v různých souvislostech. Přiřazení vyššího stupně důležitosti, je podle Prudkého vyjádřeno tím, že něco důležité, „má hodnotu“. Nedorozumění pramení z protichůdných souvislostí při jeho uvádění, a to zejména z toho důvodu, že hodnoty jsou chápány výhradně jako normativní

---

<sup>26</sup> ČAČKA, O., *Psychologie vrstev duševního dění osobnosti a jejich autodiagnostika*, str. 337

<sup>27</sup> dtto, str. 337

<sup>28</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., *Pedagogický slovník*. Praha, 2009. str. 210

kategorie, se kterými je vždy spojeno nějaké hodnocení, posuzování a kategorizace toho, co je dobré, co je špatné, co je morální a co nemorální. Vedle toho termín hodnota je zpravidla uváděn v souvislosti s významem nějakého objektu (činnosti, chování, konceptu, jevu, ale také rozhodování, volby, prognózy, vize, ale také i sebe sama, svého vlastního chování, prožívání), který je pro jedince nebo skupinu nějakým způsobem významný. Jde tedy o přijaté sdělení, zdůrazňující stupeň důležitosti někoho či něčeho.<sup>29</sup>

Pešková hodnoty, vyjadřující veskrze lidský vztah k celku světa, odlišuje v silném a slabém slova smyslu. „*Hodnoty v silném smyslu nevznikají a bytostně nepůsobí v pouhém tzv. běžném provozu, v zařizování našich záležitostí, ale teprve v reflexi na životní proces a v distanci k němu.*“ Pešková také dále hovoří o tzv. „pravdě hodnoty“, která vyjadřuje porozumění vlastní pozici i kontextu, v němž jsou hodnoty voleny.<sup>30</sup>

Existenci něčeho, vyjadřující určitý vztah k člověku, bychom mohli rovněž definovat, jako hodnotu. Podle Čačky hodnota označuje to, co určitá společenská skupina nebo celá společnost, považuje jako důležité pro život.<sup>31</sup> Utváření mravních hodnot u jednotlivce (také estetických a dalších hodnot), je celoživotním procesem, který je poměrně složitý. Platné zákonitosti zmíněného procesu predikují, že se nejprve hodnoty vyvíjejí od nevyhraněně obecných platností (princip dobra a zla v pohádkách, vyprávěních). Postupem se s narůstající zkušeností postupně diferencují k hodnotám, označovaným jako jedinečné a konkrétní, které se projevují v reálných sociálních situacích. V průběhu dospívání dochází opět k orientaci na obecné hodnoty, které již mají vyšší kvalitu. Tyto jsou výsledkem intelektuálního rozvoje, který souvisí s rozšiřováním vědomostí a zkušeností. Tyto zkušenosti jsou nejen zprostředkovaně předávané, ale také vlastní. Dospívající, adolescent a později dospělý, abstrahuje pojmy, jako jsou statečnost, odpovědnost, spravedlnost atd. a pod vlivem mravního zrání, diferenciací svých vlastních potřeb, socioekonomických a kulturních podmínek a mnoha dalších faktorů si vytváří svoji vlastní hierarchii, žebříček hodnot. (Dospívající

---

<sup>29</sup> PRUDKÝ, L., *Hodnoty a normy v české společnosti - stav a vývoj v posledních letech*, str. 8

<sup>30</sup> PEŠKOVÁ, J., *Já člověk: Jak dělat vědu o člověku dnes a zítra*, str. 157

<sup>31</sup> ČAČKA, O. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*, str. 86

např. významně preferuje hodnoty jako láska a obliba u vrstevníků, protože sympatie druhých jsou měřítkem vlastního sociálního statusu.).<sup>32</sup>

Individuální hodnotovou hierarchii ovlivňuje celá řada faktorů. Celková sociálně ekonomická sféra, ve které se jedinec pohybuje, je velmi významným vnějším faktorem. Obecný rámec je tvořen historicko-společenským prostředím, konkrétní atmosféru tvoří rodina, škola a vrstevnické vztahy. Jako vnitřní faktory je třeba uvést zdroje osobních pohnutek, kterými jsou individuální potřeby a dosavadní individuální zkušenost. U těchto faktorů je zřejmé, že budou převažovat určité vrozené dispozice, kdy může být upřednostňováno uspokojení potřeby bezpečí, nebo uspokojení potřeby nových dojmů, hraničících s touhou po dobrodružství. Věk je faktorem, který ovlivňuje proměnlivost potřeb a z nich vyplývající hodnoty, v návaznosti na dosahovanou osobní zkušenost, včetně vzdělání. Lze např. předpokládat, že nemocný bude mít hodnotu zdraví výše postavenou, podobně citově strádající, hodnotu lásky. Ideální podobu žebříčku hodnot proto nelze jasně definovat.<sup>33</sup>

Hodnotová orientace má porozumět hodnotové povaze takovým způsobem, aby se člověk mohl rozhodnout o svém subjektivním vztahu k ní. Tedy ve smyslu, kterými svými stránkami může být pro něho přijatelná a kterými ne, a zda vůbec je možné se s ní jako s celkem identifikovat a zda to dokáže. Hodnotová orientace nezahrnuje jen významy, které subjekt zaregistruje, ale především hodnoty, které jsou subjektem preferovány, které odmítány, dále které považuje za dominantní, které za okrajové, které respektuje a ty, jejichž působnost hodlá blokovat. Ve vztahu k hodnotám se člověk vždycky musí něčeho vzdát, aby následně mohl něco přijmout, na něco rezignovat, aby o jiné mohl usilovat. Proto každá hodnotová orientace uplatňuje kritéria, která umožní tento výběr.<sup>34</sup>

Podstatnou součástí diskuse o výchově je problém hodnot. Proto se veškeré návrhy, přístupy a směry současného pedagogického zaměření, musí hodnot týkat a odrážet se v nich. Hlavním představitelem konkrétních hodnot proto není ve výchovném procesu kurikulum, učivo, nebo jeho obsah, ale zvolená metoda a samozřejmě samotný

---

<sup>32</sup> ČAČKA, O. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*, str. 87

<sup>33</sup> DVOŘÁČEK, J. *Základy pedagogiky*, str. 52

<sup>34</sup> DOROTÍKOVÁ S. *Filosofie hodnot: problémy lidské existence, poznání a hodnocení*, str. 18



pedagog, dále jednotlivé zainteresované instituce, vrstevníci a hlavně společnost, která vytváří obecný a neodmyslitelný rámec pro celý výchovný proces, jímž kýžené hodnoty prostupují.<sup>35</sup>

## 2.2 Hodnoty jako východisko edukace

Se změnami pojetí člověka v dějinách, tak jak docházelo ke změnám sociálně-ekonomických a kulturních podmínek společnosti, úzce souvisí vývoj pedagogiky jako vědy o výchově a vzdělávání. Ten také odráží určité koncepty a výklady smyslu lidské existence. Proto určité cíle výchovně vzdělávacího procesu, které předkládá pedagogika, mají základ v zobecňujícím poznání o člověku. Určitý filozofický základ je tedy východiskem pro známé pedagogické směry či tendence. Výběr cílů v pedagogice je často spojován s problémem hodnot. Představa, produkovaná ve vytyčeném výchovně-vzdělávacím cíli, se neupírá pouze k tomu, jaký člověk je, ale zejména kým se může nebo by se měl stát, což je to podstatné a pro člověka žádoucí a hodnotné.<sup>36</sup>

Každý člen naší společnosti prostupuje během svého života různými prostředími, kde se účastní nabízených volnočasových aktivit, orientovaných podle vlastního zájmu a zaměření a jejich prostřednictvím získává také praktické zkušenosti a další teoretické informace. Učí se tak poznávat nové, spojovat související a vyvažovat různé stránky, ve kterých může nalézat možnosti, které podpoří jeho vstup do nových a širších oblastí zájmových a veřejně prospěšných aktivit, uspokojí jeho různorodé a měnící se potřeby, které mohou rozvíjet další zájmy.

Dosavadní i současný vývoj vytváří stále příznivější předpoklady k tomu, aby se volnočasové aktivity stávaly významným celoživotním činitelem. Ten je již dnes důležitou oblastí rozvoje osobnosti, který je vlastní dnešnímu člověku každého věku, sociálního začlenění, individuálních předpokladů a životních ambicí. Dvojnásob to platí (nebo by alespoň mělo) pro ty, kteří tyto cesty pomáhají zpřístupňovat ostatním. Nejen dětem, adolescentům a mladým lidem, ale i dospělým.

Spojení technologických, vědeckých a ekonomických požadavků tak, aby výchova dosáhla produktivní a efektivní výsledky, je podle autorů Melgosa a Posse nelehký úkol, se kterým se musí vypořádat. Uvedení autoři se dále zabývají otázkou,

---

<sup>35</sup> FAJFR, M. *Vertikály a horizontály - poznámky k multikulturní výchově*, str. 21

<sup>36</sup> KUČEROVÁ, S. *Člověk, hodnoty, výchova. In: Kapitoly z filozofické výchovy*, str. 26

kteřá pátrá po sociálních, etických a duchovních hodnotách. Pouze tyto hodnoty můžou dítěti poskytnout schopnost čelit společnosti, ve které dominuje konkurence. Překonávání stálých krizí bude muset zvládat tak, aniž by jej tyto psychicky narušovaly a on tak ztrácel naději ve vyšší spravedlnost, rovnost a štěstí. Ve většině západních zemích je důležitost výuky hodnot, přinejmenším teoreticky, významná, proto současné vzdělávací návrhy a mnohé projekty, odkrývají význam hodnot a zdůrazňují potřebu pro jejich zavedení do školních dokumentů. Jsou-li děti vedeny k tomu, aby důvěřovaly úplnému a harmonickému systému hodnot, výsledky se nakonec vždy dostaví, byť o nich uvažujeme třeba až v dlouhodobém horizontu.<sup>37</sup>

Hodnoty biologické, psychické, materiální, intelektuální, ekonomické, sociální, etické a duchovní, představují jakousi osobní rukověť člověka, ve které nachází své ideály dokonalosti, uspokojení a sebeuplatnění. V tomto duchu vedený člověk není lhostejný vůči nespravedlnosti nebo vykořisťování, ale naopak, jedná jako zastánce těch, kteří trpí nemocemi, bídou, nezájmem a nejrůznějšími zlořády. Současné vzdělávání stojí před úkolem obnovy výchovného programu, který dokáže reagovat a plnit požadavky současné technologie, vědy a obchodu, jménem „slepé a nesvědomitě“ společnosti, která žádá je výkonově orientována. Avšak nejprve musí připravit děti na život v konkrétním světě, aniž by ignorovalo sociální, etické a duchovní aspekty. Děti musí být vedeny, vzdělávány a vychovány tak, aby jim nebyl lhostejný morální systém hodnot, který budou pro život v dnešní společnosti potřebovat. Takové stanovisko musí být nosným cílem výchovy a vzdělávání.

### **2.3 Antropologie hodnot**

Teorie vývojově starší formy motivů, se kterou se setkáváme v pojetí Řičana, určuje primární fyziologické a primární psychologické potřeby, jako místo geneze hodnot.<sup>38</sup> Z nich se postupně, přes zájmy a postoje, utvářejí hodnotové orientace a dominantní zájem o samotnou hodnotu. Vymezení potřeb opírá o Murraye, který mezi primární psychologické potřeby zařazuje konkrétně potřebu dvoření, lásky, uznání, agrese, autonomie, potřebu ochrany a pomoci. Důležitost psychologických primárních potřeb dále dokládá z podstaty dvou hlavních argumentů. Prvním argumentem je tzv.

---

<sup>37</sup> MELGOSA, J., POSSE, R. *Umění výchovy dítěte*, str. 150 - 169

<sup>38</sup> ŘIČAN, P., *Psychologie osobnosti*, str. 188

evolucionistický, protože se odvolává právě na přítomnost primárních psychologických potřeb na předlidské úrovni (např. potřeba dominance v hejnu či stádu, potřeba dvoření v době páření). Tím druhým důkazem primárnosti těchto potřeb je jejich antropologická univerzálnost, protože jejich výskyt je v každé kultuře a civilizaci, a to ve větší či menší míře.<sup>39</sup>

Teorii hodnot dále úzce propojuje s teorií postojů a zájmů, jejichž základ rovněž spočívá v primárních psychologických potřebách. Nejobecnější postoje, určující životní styl, jsou chápány jako hodnoty, které jsou slučovány s pojmem hodnotová orientace. Tady vychází z teorie psychologa Sprangera, který stanovil nejznámější klasifikaci hodnot, představující v podstatě kategorizaci základních životních stylů s dominantní hodnotou. Jde o typ teoretický, ekonomický, estetický, sociální, politický a náboženský. Teoretický typ je charakterizován jako racionální, intelektualistický, zaměřený svou orientací k hledání pravdy, uvažování a ke kritice. Ekonomický typ se příznačně zaměřuje k prosperitě a ke kumulování majetku. Na běžné věci je nahlíženo skrze celkovou užitečnost a praktičnost. Tendence k individualismu a soběstačnosti, charakteristická pro estetický typ, uznává nejvyšší hodnotu ve formě a harmonii. Pro sociální typ je zaměření altruistické, nesobecké a s největší hodnotou má láska. Moc je nejvyšší hodnotou politického typu, který se projevuje vyhledáváním soutěže, vlivu a možnostech ovládat druhé. Naopak náboženský typ je zaměřen k absolutním hodnotám, hledá náboženskou zkušenost a nejvyšší hodnotou vidí v jednotě.<sup>40</sup>

Podle Sprangerově teorie, jsou nejvyšší hodnoty hodnotové orientace určitého subjektu úzce provázány s jeho zájmy a následně tak určují jeho životní styl. Mezi hlavní zájmy sociálního typu budou s největší pravděpodobností spadat pomáhající aktivity, péče o druhé a aktivity, kde se více uplatňuje kooperace než kompetice, kterou by si spíše vybral typ politický. Zájmy, které pronikají celým životním stylem člověka, vycházejí tedy z hodnotové orientace, která je jimi určována. Nikoli tedy intenzita zájmu určuje hodnotu hodnotou, ale je to právě její normativní charakter, který ovlivňuje morálku. Přestože je zcela patrný úzký vztah mezi hodnotami a zájmy, neznamená to, jak se domníváme, že se proto ještě musejí slučovat. Každý z těchto pojmů představuje samostatnou entitu, která má mnoho styčných bodů, každý však

---

<sup>39</sup> ŘÍČAN, P., *Psychologie osobnosti*, str. 188

<sup>40</sup> dtto, str. 188 - 194

vychází z jiné podstaty. Na základě potřeby se vytváří zájem, potřeba uznání a úspěchu je naplňována kompetitivními zájmy, potřeba sounáležitosti a lásky pomáhajícími aktivitami apod. Podstata hodnot nespočívá jen v potřebách nebo v zájmech, ale má obecnější, nadosobní charakter (ve schopnosti přesahu), a proto tyto pojmy od sebe odlišujeme.<sup>41</sup>

---

<sup>41</sup> ŘÍČAN, P., *Psychologie osobnosti*, str. 194 - 198

### 3 Adolescence

Ve společenském zřeteli, je skupina adolescentů dlouhodobě v centru pozornosti, o čemž svědčí celá řada zahraničních výzkumů a studií, které se touto skupinou dospívajících dlouhodobě zabývají a sledují je v nejrůznějších aspektech. Psychologické hledisko, které má přímou souvislost nejen s edukačním procesem, je v porovnání s našimi podmínkami výrazně více sledováno mezinárodní veřejností. Společenské změny, které byly za poslední dvě dekády zaznamenány a překotným tempem ovlivnily životy nejen v našich podmínkách, ale i v celoevropském rozměru, výrazně ovlivnily hledání nových identit a životních hodnot, což se netýká pouze adolescentů, ale tento dopad je patrný na celonárodních úrovních.<sup>42</sup>

#### 3.1 Pojem adolescence

Jako vymezení pojmu adolescence Macek uvádí, že:

*„Termín adolescence je odvozen z latinského slovesa adolescere (dorůstati, dospívat, mohutnět). Jako termín označující určité období života člověka bylo toto slovo použito poprvé v 15. Století (Muuss, 1989).“<sup>43</sup>*

Také je tímto pojmem v širším kontextu, zejména v pedagogice a psychologii, označována mládež, což je zaměňováno s typickým označením právě pro psychologii. Toto období v životě jedince bývá časově řazeno do druhé dekády života, tedy je většinou datována od 15 do 20 let a je oddělována od pubescence, která má další vnitřní diferenciaci. V období adolescence hrají stěžejní úlohu biologická kritéria, která se završením tohoto období ustupují do pozadí před psychologickými, případně sociologickými aspekty, jako je osobní autonomie nebo společenská role dospělého, které jsou z pohledu vývoje osobnosti nevyhnutelné. Pedagogické hledisko považujeme za jakousi přidanou hodnotu (získání profesní kvalifikace, ukončením vzdělávání), která společensky podtrhuje rámec „hotového“ dospělého jedince. V souhrnu lze adolescenci charakterizovat jako „*Most mezi dětstvím a dospělostí*“.<sup>44</sup>

---

<sup>42</sup> MACEK, P., *Adolescence*, str. 9 - 10

<sup>43</sup> dtto, str. 11

<sup>44</sup> dtto, str. 12

### 3.2 Kulturně historický pohled

Popsat fenomén adolescence v evropském, kulturně historickém kontextu není nikterak snadné. Macek uvádí některé významné mezníky, které vytyčují hranici, kam lze později adolescenci umístit<sup>45</sup>.

Navrhovaná periodizace života člověka je známa od Aristotela (384-322 př. n. l.), ve které by adolescenci odpovídala třetí etapa, tedy věk mezi 14-21 rokem. V období středověku není znám, dle studií Ariese (1962), rozdíl mezi adolescencí a dětstvím, který by byl markantní a podrobněji popsany. Ani dětství nebylo v té době kvalitativně odlišné od dospělosti, ve srovnání vnějších charakteristik nebo požadavků na celkový životní styl. Výjimkou byla role rytířského pážete (Příhoda, 1967). Lockovo (1632-1704) pojetí „tabula rasa“ přisuzuje ve vztahu k dítěti a jeho duševnímu rozvoji, který probíhá plynule, až do ukončení adolescence, velký význam vnějším vlivům, tedy prostředí a výchově. Poprvé tedy o přemostění mezi dětstvím a dospělostí, což představuje právě adolescence, uvažuje Rousseau (1712-1778), který svou koncepci „přirozené výchovy“ opírá o diferenciaci jednotlivých etap života.

### 3.3 Antropologický pohled

I v dnešní době platí pro některé přírodní kultury, že je adolescentní období ztotožňované s pubertou. Specifickými znaky jsou vedle komunitního uspořádání kriteriální znaky, kterým dominuje pohlavní dozrávání a jeho spojení s rituálními obřady. Přejít z dětství do dospělosti je rychlý, zpravidla rituálně ohraničený a nápodobá s určitým podílem dospívajícího jedince na činnostech dospělých, bývají hlavními zdroji učení. Komunitně jasně vymezené role a hodnotově přesně zakotvené, tento vstup do dospělosti výrazně usnadňuje. Na druhou stranu je osobnostní rozvoj zastřešován komunitní sounáležitostí a jejími hodnotami, které jsou výrazně větší než vlastní individualita.<sup>46</sup>

V moderní společnosti se vyskytuje celá řada faktorů, které stojí za diferenciací konkrétně adolescence v ontogenetickém vývoji. Jedná se zejména o kulturní, sociologické a politické hledisko. Pod vlivem těchto aspektů, kdy došlo mimo jiné k oddělení rodinného života od pracovní části, vytvoření potřeby nové pracovní síly,

---

<sup>45</sup> MACEK, P., *Adolescence*, str. 13

<sup>46</sup> dtto, str. 14

začíná mít adolescence konkrétnější význam, protože dochází k přesunu výchovy a vzdělávání do institucí, což podpořilo generační separaci. Ta má za následek samostatnost sociálního světa mladých lidí.<sup>47</sup>

### 3.4 Adolescence jako utváření vlastního vývoje

Konkrétní kulturní a sociální prostředí tvoří rámec, na jehož základě probíhá proces hledání vlastní identity jedince, který je zároveň sebereflektován. Tento rámec je definován vlastní představou o adolescentovi, která v sobě zahrnuje sankce, odměny, stereotypy, předsudky, tedy jakési požadavky a s nimi související nabídky. Jejich konkrétní podobu můžeme popsat jako např. možnost vzdělávání, zájmových aktivit, nebo bývají vyjádřeny zvláštními měřítky hodnocení adolescentního chování, které více či méně mohou zahrnovat zvláštní přístupy a určitou míru shovívavosti k jejich „výstřelkům“.<sup>48</sup>

Orvin<sup>49</sup> uvádí, že dítě, které se proboují k dospělosti, emancipaci a autonomii, prochází obrovskými změnami. Biologické změny ovlivňují změny psychologické a sociální a do určité míry se toto děje i naopak. Mnohé z toho, co se adolescentovi děje je příjemné, něco již ne. Mnohé je nepochopitelné a celý tento proces se stává srozumitelným později, tedy po jeho překlenutí.

Vývoj v adolescentním období je determinován multifaktoriálně. Kombinace biologických faktorů, osobních zkušeností, ať reflektovaných, či nereflektovaných, aktuální potřeby, dále sociální interakce s důležitými osobami, to vše jsou důležité vlivy, které spoluutvářejí a vymezují adolescentovu představu o sobě samém, jeho sebehodnocení a vědomí vlastní hodnoty.

Adolescence je chápána jako přechodné stadium od nutné závislosti na druhých lidech do stadia relativní nezávislosti na druhých, což je charakteristické pro dospělost. Relativní pojem v tomto případě znamená, že přetrvává-li taková závislost v období dospělosti, bývá tato chápána jako chtěná, tedy jde o výsledek vlastního rozhodnutí, kterým jedinec přebírá odpovědnost za vlastní chování.

---

<sup>47</sup> MACEK, P., *Adolescence*, str. 14

<sup>48</sup> dtto, srov. str. 35

<sup>49</sup> ORVIN, H., G., *Dospívání*, str. 12

### 3.5 Oblast vztahů

Vztahová oblast je predikována emocionálními charakteristikami, jejichž rádius se v průběhu adolescence rozšiřuje. Z emocionálního hlediska je adolescence poměrně dlouhé období a emocionální projevy jsou odlišné.<sup>50</sup> Z hlediska časové kontinuity počáteční zvýšenou emoční labilitu vystřídá postupné odeznívání náladovosti a vysoké lability, což umožní diferenciaci silných prožitků, které jsou následně integrovány do nových kvalit. Zvláštní význam nabývají emoce a city v souvislosti s erotickou sférou života. Pro toto období je charakteristické tzv. „první vystřízlivění“, které člověk zažije při konfrontaci reality s jeho vlastními představami a ideály.

V následujících kapitolách se práce konkrétně zabývá vztahovými vazbami a jejich charakteristikami, konkrétně oblastmi, které jsou u vybraného vzorku adolescentů nejvíce brány do úvahy a se kterými je průřezově dlouhodobě pracováno, již od diagnostické fáze. Jedná se o nejzákladnější vztahovou rovinu, tedy vztah k sobě samotnému, dále o vazbu s rodiči (případně s jinými rodinnými příslušníky nebo osobami, které o dítě pečují) a v neposlední řadě důležitou úlohu sehrávají vztahy s vrstevníky. Podrobněji nejsou uvažovány (ani praxí, pokud nejde o specifický případ) vztahy k sourozencům, vtahy, které lze obecně definovat jako přátelské nebo vztahy erotické. Tyto posledně jmenované dokreslují, případně doplňují jednotlivé konkrétnosti, avšak (pochopitelně na výjimečné případy) netvoří nosnou kostru sledovaných jevů a okolností, kterými je podstatné se zabývat.

Tyto vztahy podle Vágnerové<sup>51</sup>, zejména pokud jsou dostatečně blízké, trvalé a spolehlivé, mohou sloužit jako zdroj informací nejen o světě, ale také o sobě samém, čímž mohou ovlivnit jeho sebepojetí a v pozitivním případě posílit jeho sebeúctu.

#### 3.5.1 Vztah k sobě, sebepojetí

Jako charakteristický znak pro období adolescence, uvádí Macek<sup>52</sup>, zvýšenou sebereflexi. Ta má pro dospívajícího, vzhledem k postupnému uvědomování si sebe sama, jako nositele nejrůznějších rolí a jako aktéra vlastního chování, charakter sebepercepce. Postupně u adolescenta dochází k přeměně vztahového rámce k sobě

---

<sup>50</sup> MACEK, P., *Adolescence*, str. 59

<sup>51</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Základy psychologie*, str. 303

<sup>52</sup> MACEK, P., *Adolescence*, str. 61



samotnému, protože k vlastnímu já jsou vztahovány názory subjektivně významných osob, standardy vrstevníků a společenské normy. Následná diferenciacie obsahu sebepojetí je v pozdní adolescenci provázána vlastním úsilím o novou integraci. Toto uvědomování si souvislostí mezi rolemi, které na sebe adolescenti berou, ústí právě v ono zmíněné úsilí.<sup>53</sup>

Praxe rovněž potvrzuje zajímavá tvrzení, která, ač mohou vypadat protichůdně, jeví se obě při podrobnější analýze jako pravdivá, zejména, jsou li nahlížena v příčinných souvislostech a bez paušálního pojetí. Podle Macka „*adolescenti čerpající svoji jistotu především z výkonu mají obvykle stabilnější sebehodnocení než ti, kteří se zakotvují především v názorech druhých osob*“. Tomuto výroku však v opozici argumentuje empirickými zjištěními (Macek, Osecká, 1992, 1994, 1996), která podporují hypotézu, „*že zejména v období mladší a střední adolescence mají pozitivnější vztah k sobě spíše ti, kteří pokládají za důležité referenční osoby rodiče a jiné dospělé authority, než ti, pro které je důležité především mínění vrstevníků*“.<sup>54</sup> Dílčí vysvětlení a komparaci s výsledky šetření, analyzuje tato práce v praktické části, kde jsou některé poznatky konkretizovány na faktických skutečnostech.

Podle Vágnerové se člověk s pocitem vlastního já nerodí, ale během svého života si jej v interakci s vnějším prostředím utváří.<sup>55</sup> Podle Eriksona se jedná o období hledání a vytváření vlastní identity. Charakteristické je hledání nezpochybnitelných hodnot a ideálů a ztotožnit se s nimi. Vyvíjející se osobní identitu přirovnává k procesu individuace, který má důležité místo v analytické psychologii C. G. Junga.<sup>56</sup> Uvedený proces individuace můžeme chápat jako stávání se sebou samým. Hypotetické úvahy o sobě samém jsou produktem uvědomění si, čím vším by mohl být.

Významovou totožnost konceptu postoje k sobě samému a sebepojetí vyjadřuje podle Nakonečného<sup>57</sup> pojetí sebevztahných kognicí, evaluací a intencí. Generální obraz o sobě samém, tedy sebepojetí osoby, lze odvodit z řady specifických oblastí, jako jsou

---

<sup>53</sup> MACEK, P., *Adolescence*, str. 63

<sup>54</sup> dtto str. 64 a str. 65

<sup>55</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Základy psychologie*, str. 259

<sup>56</sup> dtto, str. 262

<sup>57</sup> NAKONEČNÝ, M., *Sociální psychologie*, str. 68

třeba rodina, povolání, osobní záliby. Podle zjištění (G. Engela 1959 in: Nakonečný 1999)<sup>58</sup> jsou postoje většiny bouřlivě dospívajících adolescentů k svému já, poměrně stabilní.

### 3.5.2 *Vztah k rodičům*

V průběhu adolescence je původní rodina jedním z hlavních činitelů individuace a socializace, stejně tak vazby v této rodině jsou zpravidla vlivným faktorem, který působí po celé její období. Jedná se o nejvýznamnější sociální skupinu, která zásadním způsobem působí na jedince a ovlivňuje jeho psychiku. Podle Macka (1999) se mezigenerační konflikt, který je častým jevem během tohoto období, jeví jako nezbytný předpoklad k tomu, aby dospívající jedinec získal pocit vlastní autonomie a překonal závislost na rodičích. Vycházelo se z dříve prosazovaného psychoanalytického pohledu, který dospívání chápal jako období, které je mezi dětmi a rodiči zvýšeně konfliktní. Vzhledem nejen k individuálním rozdílům, ale i ke kulturní a historické zkušenosti, nelze tento průběh generalizovat. I přes postupné snižování závislosti, může vztah zůstat trvale pozitivní. Univerzálnost vývojového vzorce, který je definován nutností konfliktů dospívajících s rodiči pro zdravý a pozitivní vývoj, se nepotvrzuje.

S odkazem na přehledovou studii A. Petersenové (1988), je doloženo, že uváděná vysoká míra konfliktů je zaznamenána zejména u adolescentů s rizikovým chováním. Jedná se tedy o mladé lidi, u kterých se dochází k delikvenci, útěkům, nedokončení středoškolského studia, konzumaci drog, závažné trestné činnosti. Doprovodným, ne ojedinělým jevem je výskyt duševních poruch a suicidního jednání. Konfliktů naopak ubývá tam, kde se rizikové chování nevyskytuje.<sup>59</sup>

V průběhu adolescence se styl chování rodičů diferencuje, mění se styl komunikace a některá neporozumění mohou být ventilována. Podstata rodičovské autority, zájem, zaangażovanost a rodičovské vedení, jsou v tomto směru velmi důležité: „*Konflikty nevadí, když mají adolescenti pocit, že mohou svobodně vyjadřovat své názory a že se na ně bere ohled*“.<sup>60</sup>

---

<sup>58</sup> NAKONEČNÝ, M., *Sociální psychologie*, str. 69

<sup>59</sup> MACEK, P., *Adolescence*, str. 67

<sup>60</sup> dtto, str. 67

Proces individuace, který je charakterizován jako vztah mezi sebeprosazováním a citlivostí a vstřícností k druhým, je v tzv. zdravých rodinách v rovnováze. Sebeprosazování v komunikační rovině je vnímáno jako schopnost vyjádřit vlastní pohled tak, aby byl chápán druhými a současně aby adolescent přijal odpovědnost za svůj názor. Respekt k názorům a naslouchání argumentaci posiluje osobní identitu adolescentů v případě, že tyto dvě složky jsou v rovnováze. Souvislost komunikace a rodinné atmosféry je příčinná. Konkrétně u chlapců, kteří jsou ve srovnání s dívkami citlivější na pozitivní atmosféru, je podněcováno vědomí vlastní efektivnosti, cítí-li od rodičů porozumění a akceptaci.

Dále podle Macka adolescenti vesměs vnímají své rodiče jako skutečně důležité osoby, které na ně mají největší vliv. Pro jejich sebehodnocení zůstává jejich důležitost jako referenčních osob velmi vysoká a během dospívání se příliš nemění. Změnami procházejí souvislosti, ve kterých si adolescenti uvědomují důležitost svých rodičů, a to i přes rostoucí vliv vrstevníků na každodenní život. Také uvádí, že rodiče mají větší vliv na všechny oblasti života s výjimkou trávení volného času, zájmů, kultury atd. Dotýká se to zejména oblasti cílových hodnot, které souvisí s jejich osobní perspektivou: „*Adolescenti se svou hodnotovou orientací více podobají vlastním rodičům než svým přátelům*“.<sup>61</sup>

### **3.5.3 Vrstevnické vztahy a skupiny**

Z vnějšího prostředí, které je v interakci s jedincem, resp. s adolescentem, je determinující zejména jeho sociální složka. Vedle rodiny hrají důležitou roli v socializačním procesu další vztahy, zejména vztahy mezi vrstevníky. Tyto vztahy naplňují potřebu sociálního kontaktu, seberealizace, bezpečí a s ním související akceptace jinými lidmi.<sup>62</sup> Jedinec prochází tělesnými změnami, získává nový zevnějšek, ke kterému bývá často kritický a snaží se jej aktivně přizpůsobit svému ideálu. Úprava zevnějšku nabývá většího významu a vnější stylizace vyjadřuje sociální identitu jedince, která je dána příslušností k vrstevnické skupině.

Tato je dána vztahy, které s počátkem dospívání výrazně nabývají na své důležitosti. Jde o těžko zastupitelné vztahy, až unikátní, které umožňují vzájemné

---

<sup>61</sup> MACEK, P., *Adolescence*, str. 69 - 70

<sup>62</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Základy psychologie*, str. 303

poskytování názorů, pocitů a vzorců chování. Vrstevníci tak vzájemně mohou testovat sami sebe bez větších závazků. Rádi napodobují a rádi jsou napodobováni. Pocit, že jsou vrstevníky viděni, slyšeni a oceňováni, umocňuje jejich vlastní pozici a vnímání jejich významnosti. Společně s ostatními vzájemně sdílejí stejné zkušenosti, problémy, nejistoty, stejné životní pozice, což nebrání tomu, aby se necítili ve vrstevnických vztazích sami.<sup>63</sup>

Členstvím ve vrstevnické skupině získávají také sociální status a pocit vlastní hodnoty. Kamarádi poskytují unikátní informace, vztahy umožňují získávání a testování vlastní sociální kompetence a hodnoty. Chování vrstevníků ve skupině je také zdrojem standardů chování, které významně ovlivňuje jednání v běžných životních situacích. Je také příležitostí pro osvojování nových rolí, nápodobu a pro zpětnou vazbu o svém chování. To je patrné zejména v situacích, kdy rodiče nefungují jako žádoucí modely chování. Výrazně vyššího ovlivňování je dosahováno v případech adolescentů s celkově nízkým sebehodnocením. Standardem je také skupinová konformita, která adolescenty chrání do určité míry před požadavky autorit a má tak v diskusích s dospělými svou váhu.

Obecně pojem konformity Fischer<sup>64</sup> definuje jako přizpůsobivost něčemu, „*přizpůsobování se psaným i nepsaným společenským pravidlům a normám*“. Konformní chování je podporováno různými společenskými reakcemi vůči dodržování či porušování společenských pravidel a norem. Podle Nakonečného<sup>65</sup> má skupinový konformismus řadu významných funkcí. Především udržuje ideovou a akční jednotu skupiny, což podporuje kohezi a tím zajišťuje dosahování skupinových cílů.

V rámci vrstevnických skupin se nejedná o psaná pravidla a normy, ale to, že nejsou psaná, a mnohdy ani vyřčená či jinou formou stanovená, neznamena, že neexistují a příslušníci nějaké skupiny, v tomto případě vrstevnické, se jim, byť podvědomě podřizují a dodržují je. Nejvyšší vrstevnická konformita je podle Macka<sup>66</sup> v časně a ve střední adolescenci. Převyšuje konformitu v dětském věku, pozdní

---

<sup>63</sup> MACEK, P., *Adolescence*, str. 72

<sup>64</sup> FISCHER, S., ŠKODA, J., *Sociální patologie*, str. 20

<sup>65</sup> NAKONEČNÝ, M., *Sociální psychologie*, str. 220

<sup>66</sup> MACEK, P., *Adolescence*, str. 74

adolescenci i v dospělosti. Opírá se o ni sociální prestiž a pocit vlastní hodnoty většiny dospívajících. Vrstevnickou konformitu je potřeba vnímat v souvislostech s kohezí skupiny, a dělbou rolí, týká se také vnějších znaků a chování, jako jsou například oblékání, účes nebo styl vyjadřování. Důležité jsou již zmíněné role, které jsou specifické, jako třeba mluvčí, bavič, organizátor aktivit.

Obecné uznání adolescenta od vrstevníků neoceňuje jeho morální hodnotu, ale odráží jeho sílu ve vztazích mezi vrstevníky a zároveň jeho sociální prestiž. Být akceptován vrstevnickou skupinou má větší váhu pro chlapce než pro dívky, avšak toto tvrzení nelze obecně paušalizovat, neboť důležitými determinanty jsou kulturní vlivy a také typ vrstevnické skupiny.

Samostatnou stránkou konformity je tlak na jedince ze strany jeho vrstevníků. Tato skutečnost je zvláště patrná ve škole. Zejména dospívající děti, ale nejen ony, bývají ovlivňovány tím, co dělají jejich vrstevníci. Projevuje se zde silně potřeba patřit do skupiny, která si velmi často vytvoří zvláštní styl chování, který je nutný zachovávat jako znak členství v této skupině. Na příkladu dvou postojových proudů ze střední školy typu reálného gymnázia Fontana<sup>67</sup> uvádí, že: „*skupinový tlak je tak silný, že mu děti dovolí formovat své chování i v oblastech, kde jejich osobní smýšlení může být se smýšlením skupiny v rozporu*“.

### **3.6 Vztahy v edukačním procesu**

Vedle rodiny má škola nejvýznamnější úlohu v socializaci dítěte. Instrukce školy ovlivňuje osobnost, vztahy a poskytuje dospívajícím běžnou každodenní zkušenost. Školství celkově v uplynulých dvaceti letech dožalo řadu změn. Mezi nejmarkantnější patří odstranění politické a ideologické indoktrinace, dále byly potlačeny nežádoucí informace a jejich zkreslování. Možnosti se otevřely ve velké míře a markantní změny se staly právě ve středním školství, kde se rozrůznila jeho kvalita.

Zatímco se ve světle změn poměrně rychle mění chování žáků na školách, změna chování učitelů a dalších pedagogických pracovníků, jejichž počet na školách (profesně) bývá doplňován, je komplikovaná. Generační obměna je velmi pozvolná, čímž je poznamenáván edukační proces, jehož tempo rozvoje je pozvolné. Také vztah učitele a žáka je stigmatizován stereotypními přístupy a návyky letitých učitelů, a případy, kdy se

---

<sup>67</sup> FONTANA, D., *Psychologie ve školní praxi*, str. 286 - 287

těm mladším daří identifikovat s novými přístupy k žákům, tento trend markantním způsobem neovlivňují. Macek uvádí, že: „*Stále platí, že učitelé vnímají své studenty v daleko větší míře jako podřízené*“.<sup>68</sup>

Jako nejčastěji bývá za příčinu aktuálního stavu ve školách uváděna nízká prestiž povolání pedagogického pracovníka, jdoucí ruku v ruce finančním ohodnocením. Nedostatečný respekt žáků k učitelům a dalším pedagogům je společným jmenovatelem, který narušuje vztahy ve výchovně vzdělávacím procesu. Podle Macka čeští adolescenti nevnímají svoje učitele na partnerské úrovni.<sup>69</sup> Fontana<sup>70</sup> poukazuje na skutečnost, že respekt získaný samotným člověkem, tedy pedagogem, má větší platnost, než ten, který je přisán jen proto, že vyplývá z podstaty výkonu určité pozice. Dospělí, kteří si stěžují na nedostatečné vykazování přiměřené úcty ze strany žáků, často spoléhají na to, že jim ji zajistí samočinně jejich postavení, věk nebo status dospělého, aniž by se o ni snažili přičinit vlastním chováním, přístupem a moudrostí. Další aspektem je fakt, že dětem ve škole obecně připadá spodní místo. Nevyhnutelnost tohoto stavu je determinována tím, že žáci mají v řádu školy nejmenší pravomoc. Argument, že škola je tu proto, aby sloužila svým dětem, nemůže být uvažován jako premisa pro jednání s žáky tak, jako by měli větší status než dospělí. Jeho váhy by mělo být využito k posílení zřetele zájmu dětí a jejich vzdělávání. Celkově by tedy tento vztah měl posilovat úspěšné fungování procesu a posilování jeho vztahů

### ***3.6.1 Přechod ze školy do praxe***

Na konci adolescence je změna role žáka na roli pracujícího důležitým mezníkem. Ačkoli žáci, se kterými pracuji, tomu v první řadě nijak zvlášť důležitý význam nepřikládají a primárně jsou natěšeni na odchod ze zařízení do civilního života, při neformální konverzaci, kterou necítí nikterak zavazující, přiznávají, že určitou míru obavy pociťují. Kdesi v podvědomí vnímají, že i přes ne příliš velkou školní úspěšnost, kterou zpravidla dosud zakoušeli, zůstává tato změna statusu žáka ve výdělečně činného jedince, důležitým atributem dospělosti. Macek<sup>71</sup> uvádí, že ve srovnání se zeměmi

---

<sup>68</sup> MACEK, P., *Adolescence*, str. 129

<sup>69</sup> dtto, str. 130

<sup>70</sup> FONTANA, D., *Psychologie ve školní praxi*, str. 282

<sup>71</sup> MACEK, P., *Adolescence*, str. 129

OECD je v naší zemi nižší věková hranice přechodu ze školy do ekonomicky aktivního života. Spolu se zvětšujícím se věkovým rozpětím, ve kterém mladí lidé vstupují na pracovní trh, se zvyšuje také počet těch, kteří kombinují zaměstnání a vzdělávání. Právě poslední zmíněná kombinace se u adolescentů, kteří opouštějí, ať již s dovršením zletilosti nebo po absolvování závěrečných zkoušek ústavní zařízení, stává alternativou, která za posledních deset let v ojedinělých případech nabývá na významu. Jedná se zejména o následné dokončení vzdělání na oborech typu H, získání kvalifikace v jiném, dalším oboru, rozšiřování kvalifikace prostřednictvím rekvalifikačních kurzů, ojediněle jsou zaznamenány případy o získání maturitní zkoušky.

Přechod z podmínek institucionální výchovy nebývá ve specifických případech tak nárazový, jako tomu může být u žáků, kteří dokončili civilní střední školu. Malou, avšak nespornou výhodou bývá fakt, že již během formálního plnění povinností učebního oboru, je rozsah praxe velmi významný. Četnost produktivní práce, brigád a jiných pracovních činností, zpravidla u některých žáků garantuje přechod do pracovního procesu pozvolnějším způsobem, než je nárazové ukončení studia a následný nástup do zaměstnání. Nezřídka jako překlenovací období bývají využívány prázdniny, kdy řada žáků tento čas, strávený v domácím prostředí, promění za možnost přivýdělků. Finanční motivace bývá dostatečně silná k tomu, že někteří vydrží pracovat celé dva měsíce. Zejména ve stavební profesi jsou známy případy, kdy žák pod vedením někoho z rodiny, pracuje a v případě, že dokončil učební obor a v dohledné době po prázdninách dosáhne zletilosti, čímž mu je ukončen výkon ústavní výchovy, setrvává na podmíněném propuštění a je mu tak umožněno pokračování v pracovním procesu. Vlastní realizace, míra odpovědnosti za svoji činnost, finanční nezávislost, byť dílčí, jsou základními faktory, které formují přístup k práci a posilují její význam v životě jednotlivce na reálném podkladě.

Úloha rodiny, respektive rodinného zázemí v tomto období je pro adolescenta velmi důležitá a podstatná, ačkoli on sám, její důležitost nemusí vnímat a tudíž je tak trochu mimo jeho hlavní zřetel. Zejména se to dotýká dětí, které ukončily civilní studium a pod rodinným patronátem se připravují na vstup do praxe, tedy pracovního života. V podobné situaci se nachází adolescent, který opouští institucionální výchovu a má zajištěné nějaké zázemí. Tady je patrná nesporná výhoda oproti těm, kteří to štěstí nemají. Vedle samotného zaměstnání, řeší paralelně svoji existenci v komplexnějším rámci. Zázemí zpravidla hledají v domech na půl cesty, u dalších příbuzných, kamarádů

nebo na ubytovnách či azylových domech. Tady je nejistota takovou markantou, která i přes velmi nevýhodnou výchozí pozici jednotlivce, motivuje dostatečným způsobem k tomu, aby se adolescent prosadil. Na druhou stranu stabilnější zázemí s podporou je sice dobrým a jistým životním rámcem do začátku, avšak velmi snadno a není to ojedinělé, se tato velká výhoda, stává alfou a omegou vstupu na scénu práce v roli pracujícího. Nezájem nebo v lepším případě okrajový zájem, špatný příklad nebo přetrvávající nevhodnost rodinného prostředí, nejednou zmařily záměr jedince, kterým byl na vstupu do svého života dospělého vybaven resocializačním působením institucionálního prostředí. Realita také popisuje případy, kdy zájem rodiny o dítě, byl ryze účelově zaměřen na finanční přínos do rodiny, což v nejednom případě vedlo k tomu, že dosavadní vazby byly přerušeny a za nedobré situace dítě-adolescent, opouští rodinu a ocitá se na stejné pozici, jako ti, kteří ze zařízení odešli bez zázemí. V závěru této fáze dotčený jedinec pocítuje rozdíl v tom, že za nastalé situace se musí najednou o sebe postarat sám, kdežto při nulovém zázemí je jim při výstupu ze zařízení poskytnuta pomoc a podpora do začátku.

Průvodním jevem zmíněných kategorií mladého jedince, který ze školního prostředí přechází do praxe je nejasný nebo (což se domnívám je horší) nereálný cíl a příliš velká očekávání, která jsou mnohdy nezdravě podporována nereálnými požadavky, nesprávnými postoji a nesprávnými životními hodnotami, které jedinec vyznává.

### **3.6.2 Cíle a očekávání**

Vedle nutných kroků, které jsou cestě adolescentů do dospělosti společensky determinovány, ovlivňují jejich směřování také jejich subjektivní představy o budoucím životě. Konkrétní podmínky a deklarované životní možnosti se tady setkávají s osobními potřebami a přáními dospívajících. Podle agentury Factum, která provedla šetření v roce 1994 ve věkové skupině 15 – 24 let, dominovaly mezi nejbližšími cíli, v horizontu 3 – 5 let, komodity jako dosažené vzdělání a získání dobré práce (více jak 1/3 dotazovaných). Dále Euronet Pilot Study podle Macka<sup>72</sup>, nabídl v detailnějších výsledcích nejvyšší hodnoty u zdraví, vzdělání a dobrého zaměstnání. Pro srovnání je

---

<sup>72</sup> MACEK, P., *Adolescence*, str. 133



dobré použít tento rámcový přehled s vyhlídkami adolescentů, kteří opouštějí ústavní prostředí a jsou vrženi do reálného života.

Ti se při formálních (speciální pedagog, psycholog, kurátor) rozhovorech netají tím, že by rádi dosáhli toho, co je společensky definováno, tedy práce, rodina, mít se dobře, jsou nejčastěji vytyčované cíle. Neformálně lze od nich získat jejich vlastní pohled do budoucnosti, který zpravidla odráží kompenzaci jejich potřeb, které nebyly dlouhodobě naplňovány, avšak podstata jejich očekávání a cílů, je stejná s mladými z neústavního prostředí.

Jako nejvyšší prioritu drtivá většina adolescentů umístěných v ústavní výchově uvede potřebu jít pryč, být volný a užít si svobody. Takto vnímají zpravidla svoje rozhodnutí o nařízené ústavní výchově, a proto jako nejpotřebnější a nejvyšší cíl spatřují v dovršení zletilosti a jejím ukončení. Naproti tomu hodnotu zdraví, konkrétně zdraví jako prostředek k naplňování svých cílů v životě, není vnímán jako něco prioritně významného, jinou variantu, než tu, že budou zdraví, si nemíní připouštět. Tento fenomén bývá většinou celkově v pozadí jejich hodnotového zájmu. Podle Orvina<sup>73</sup> se někteří psychiatři domnívají, že určité projevy chování, pramení z toho, co je nazýváno „*všemohoucnost adolescence*“. Adolescenti, kteří se domnívají, že mohou všechno, jsou také přesvědčeni o své nezranitelnosti.

Směřovat k tomu, aby se v životě měli dobře, byli prostřednictvím práce zajištěni, měli zázemí a rodinu, jsou cíle, jejichž naplnění od života očekávají, chtějí je, mluví o nich nebo je alespoň připouštějí. Mezi posledně jmenovaným a opuštěním ústavního prostředí se však vyskytuje jejich jakýsi blíže nespecifikovatelný osobní zájem, kterým se snaží upozornit na své jáství, které podle jejich pocitu utrpělo právě pobytem v ústavních podmínkách a obecně v nich vzbuzuje dojem, že o něco přišli. Tato drobná, pro ně velmi podstatná část naplňuje jejich očekávání od svobodného života po bezprostředním opuštění zařízení.

Stanovené cíle a zmíněná očekávání jsou podporována více či méně reálnými představami o svém budoucím životě, patrné je také zkreslení, jak půjde vše snadno a rychle, proto také není ničím neobvyklým, že některé případy v poměrně krátké době končí fatálním selháním a neznámé nejsou ani skutečnosti s tragickým koncem.

---

<sup>73</sup> ORVIN, H., G., *Dospívání*, str. 133

Uvedené shrnutí svých poznatků, načerpaných během působení v institucionální výchově, potvrzují výsledky šetření, které sumarizuje vybraná literatura. Realita a věčnost se promítá do přání starších adolescentů, což podle Macka<sup>74</sup>, dokladují výsledky z 80. let. Výsledky získané dalším šetřením o deset let později, některé údaje blíže specifikují. Obecně hodnocené perspektivy, jako jsou vzdělání, profese, partnerství, nejvíce zdůrazňovali mladší adolescenti, kdežto starší přikládali větší váhu přátelům, příjemně strávenému volnému času, tedy cílům, obecně posuzovaným jako méně důležitým. Vyváženost v posuzování důležitosti různých oblastí, byla prokázána u starších adolescentů.

### **3.7 Postoj k životu a sebehodnocení**

Obecné poznatky z výzkumů podle Macka<sup>75</sup> souhrnně poukazují, že většina adolescentů hodnotí svůj dosavadní život jako dostatečně smysluplný. Námi sledovaná skupina adolescentů má v této oblasti postoj zcela opačný, což je paušálně umocněno křivdou, která se jim stala v podobě umístění do ústavu. Hodnocení svého dosavadního umístění v zařízení je vesměs negativní a ve velmi drtivé většině nepřesahuje rámec jejich sebestředného náhledu. To ostatně vysvětluje jejich vzrůstající potřebu vymanění se z ústavního pobytu a zároveň zkresluje jejich pohled na reálný život. Pod tíhou tohoto aspektu je změna jejich některých hodnot a postojů k nim, velmi problematická a dlouhodobá, pokud vůbec k ní dojde.

S uvedenou zásadní skutečností se musí pracovat u každého dítěte, které se ocitá v ústavní péči. Beznaděj, ve které se ocitá a bezmoc, která jej doprovází, jsou pocity, jejichž dominance výrazně ovlivňuje jejich postoj k životu a jejich vlastní sebehodnocení. Setrvávání v roli oběti okolností, podporované nezdravým rodinným prostředím, devalvují tyto dva aspekty, které jsou v životě člověka důležité.

### **3.8 Rizikové a problémové chování**

Kromě toho, že viditelnost sociálních deviací je v dnešní době výrazná, je také možné podle Macka<sup>76</sup> od počátku 90. let, zaznamenat skutečný nárůst problémového a

---

<sup>74</sup> MACEK, P., *Adolescence*, str. 134

<sup>75</sup> dtto, str. 161

<sup>76</sup> MACEK, P., *Adolescence*, str. 171

rizikového chování adolescentů. K uvedenému stavu přispěly vedle globálních sociálních změn také větší benevolence, tolerantnost a respekt k specifické subkultuře teenagerů.

Průcha<sup>77</sup> rozlišuje tři rizikové typy chování:

- Zneužívání návykových látek
- Negativní chování v oblasti reprodukční
- Negativní psychosociální chování

Tyto tři kategorie mají tendenci se sdružovat a jedna usnadňuje vznik druhé, za spoluúčasti emocionální deprivace, stresu s negativními účinky a negativních tlaků vrstevníků. K uvedeným faktorům je možné podle Macka<sup>78</sup> doplnit, že významný vliv sociální nerovnosti na rizikové chování adolescentů není dosud prokázán. Ukazuje se rovněž, že jsou – li rodiče orientováni především na vlastní kariéru, projevují menší nebo žádný zájem o potřeby, hodnoty a postoje svých dospívajících dětí. Převládající mínění, že se problémové děti rekrutují ze sociálně slabého prostředí, proto zcela nekoresponduje s uvedeným, ačkoli rizikovní žáci, mají právě takové prostředí jako společného jmenovatele.

Pro vysvětlení uvedených pojmů, označuje Průcha<sup>79</sup> jako rizikové žáky ty, kteří: *„... mají špatný prospěch, negativní vztah ke škole, nevyhovující rodinné zázemí a je u nich zvýšená pravděpodobnost, že nedokončí školu nebo nezískají dostatečné vzdělání, aby se mohli v dalším životě uplatnit na trhu práce.“* Jak je výše uvedeno, neznamená, že vždy z této skupiny vzejde problémové dítě, které Průcha<sup>80</sup> definuje, jako: *„...dítě, které se svými výkony, svým chováním, reagováním na výchovné působení, svými sociálními kontakty ocitá „mimo normu“. Mj. k těmto patří děti, které lžou, kradou, šikanují spolužáky, chodí za školu, toulají se s partou, oddávají se alkoholu, drogám, sexuální promiskuitě.“*

---

<sup>77</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., *Pedagogický slovník*, str. 247

<sup>78</sup> dtto, str. 171

<sup>79</sup> dtto, str. 248

<sup>80</sup> dtto, str. 220

Nelze rovněž paušálně tvrdit, že se množství a některé formy problémového chování začaly objevovat až v posledních dvaceti letech nebo že jsou zcela nové. Některé projevy, jakými jsou drogy, rasové nebo nacionalistické postoje, byly v minulosti latentní nebo pečlivě skrývané. Současně je potřeba si také uvědomovat, že problémové či rizikové chování nejsou jen společensky nežádoucí nebo nebezpečné aktivity, ale také jde o chování, které poškozují zdravý a přirozený vývoj.

### **3.8.1 Konzumace drog**

Děti umístěných do výchovného ústavu se týká bohatá škála problémového a delikventního chování, které napříč celým spektrem, obsahuje veškeré formy jeho projevů. Protože se z této oblasti tato práce zaměřuje pouze na okruh drog, se kterými má ve větší či menší míře zkušenost většina adolescentů umístěných do zařízení, je nezbytné se také této problematice věnovat.

Problematikou užívání alkoholu a nikotinu se část výzkumného šetření nezabývá, protože se nejedná o oblast, která je pro sledovanou skupinu cílová. I přes zákonný zákaz užívání alkoholu a kouření osobám mladším 18 let, jde v případě adolescentů umístěných v institucionální výchově o běžný kolorit, který je drtivou většinou z nich považován za normální. Zejména se to týká kouření, které nezanedbatelná část žáků provozuje od věku nižšího než 10 let. Není nic neobvyklého, že se tak děje za přímé účasti rodinného prostředí. Proto je šetřená cílová hodnota konzumace drog posunuta mezi drogy nealkoholového a nikotinového typu.

Podle Macka<sup>81</sup> užívání měkkých a tvrdých drog za posledních 20 let rapidně narostlo. Hlavním způsobem byla konzumace čicháním těkavých látek, která byla následně nahrazena klasickým užíváním drog (kouření, intravenózní aplikace). Závislost na opioidech (heroin) a stimulantech (pervitin) není až na individuální případy, které se ojediněle vyskytnou, průvodním fenoménem adolescentů ve výchovném ústavu. Nelze obecně tvrdit, že se nevyskytuje, ale v podstatě její přítomnost má zpravidla dvě východiska. Jedním z nich je zajištění vhodného léčení, nejlépe v co nejranějším stadiu (závažné případy je nezbytné řešit odborně), druhým východiskem je, že dotyčný jedinec setrvává dlouhodobě mimo zařízení, kde s prodlužující se dobou, se u něj prohlubuje závislost, která v případě jeho zadržení,

---

<sup>81</sup> MACEK, P., *Adolescence*, str. 174

vyžaduje první řešení. To se však stalo velmi výjimečně. Aktuálně v současnosti má tento jev sestupnou tendenci, kterou přirovnáme – li graficky k vlně, tak ji najdeme v jejím údolí. Atraktivita těchto drog spočívá spíše v prostředí k získání finanční hotovosti a nezávislosti.

Poněkud odlišně se jeví užívání kanabinoidů (THC). Bažení po užívání či disponování tímto druhem drogy je spíše než jejími samotnými účinky, které chlapeci mezi sebou vzájemně popisují v superlativech, skryto v poněkud širších souvislostech. Stejně jako u již zmíněných typech drog, jedná se o finanční dostupnost. Dále posilování sociálního statusu mezi ostatními, atraktivitu, váženost a provedení něco proti řádu zařízení, čímž dojde k posílení pozice v očích ostatních, dodání si na důležitosti, tak by se daly shrnout vedlejší, avšak primárně sledované aspekty.

Podle Fischera<sup>82</sup> se z rostliny konopí získává hašiš a marihuana, což jsou nejpoužívanější nezákonné drogy na světě. Po jejich užití, dochází ke stavu euforie a k psychickému uvolnění. Efekt nastupuje do 30 minut po intoxikaci a trvá až 6 hodin. Kanabinoidy se v těle akumulují po velmi dlouhou dobu, v moči mohou být až 3 dny po jednorázovém užití. Naopak u těžkých kuřáků se v moči nacházejí stopy i po 6 týdnech od poslední intoxikace.

Vzhledem k tomu, jaké jsou v současnosti v zařízení zaznamenávány výsledky testů jedinců podezřelých z užití této drogy, jaké jsou projevy jejich chování a jaká je četnost těchto případů, poukazují tyto indicie na fakt, že spíše než o její reálnou konzumaci, jedná se spíše o exhibiční projev mezi vrstevníky v zařízení.

---

<sup>82</sup> FISCHER, S., ŠKODA, J., *Sociální patologie*, str. 110

## 4 Ústavní výchova

Protože předmětem práce není konkrétní specifikace ústavního prostředí, je v následujících kapitolách uveden stručný vhled do problematiky ústavní výchovy a jejího základního pojetí současnou praxí.

### 4.1 Ústavní péče v životě člověka

I přes skutečnost, že ústavní pobyt v životě dítěte znamená konečnou etapu, jednu z mnoha v jeho životě, jejíž délka může být individuálně rozdílná, je podle Matouška<sup>83</sup> vždy vážným zásahem do jeho osudu. Tato může, někdy trvale ovlivnit jeho další život, více či méně podstatným způsobem. Jednotlivé životní etapy mají svá specifika, a právě jim, by měly být ústavní podmínky přizpůsobeny. Rizika ústavní péče nejsou pro jednotlivce zanedbatelná a liší se podle toho, v jakém věku a v jaké aktuální životní situaci, se takto zasažený jedinec do ústavního zařízení dostal.

V období dospívání už může být určité chování posuzováno jako společensky nebezpečné, což zakládá důvodná opatření pro jistou formu korekce takového chování, která probíhá právě formou ústavní péče. U nás pro tyto účely fakticky existují tři typy zařízení, a to diagnostické ústavy, výchovné ústavy pro mladistvé a vězení pro mládež. Konkrétně zařízení pro mladistvé se dělí na dětské domovy se školou a výchovné ústavy. Prvně uvedené poskytují zázemí dětem do 15 let, druhé od 15 do 18 let a v jejich rámci probíhá komplexní, výchovně vzdělávací proces. Není neobvyklé, že se v těchto zařízeních objevují mladí lidé, kteří předtím prošli kojeneckými ústavami a dětskými domovy. Zdá se, jako by pevně přijatou adaptací jen na ústavní podmínky chtěli a museli proměnit za péči dalšího ústavního zařízení. Při této musí zaplatit cenu, která mnohdy spočívá v překročení společensky uznávaného chování, aby se do zařízení dostali. Ochota státních orgánů odesílat tyto „ústavní děti“ následně do dalších ústavů je pravděpodobně vyšší.

Vůči dospělým autoritám stojí zpravidla v opozici mládež, která v již tak problematickém období dospívání, usiluje o hledání a nalézání vlastní totožnosti. Význam vrstevnické skupiny je tak prvořadý, proto jsou všechny formy kolektivní péče o rizikovou mládež, také rizikové. I skupiny, které byly sestaveny s nejlepším úmyslem,

---

<sup>83</sup> MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*, str. 62

mají vytvořený dobrý program a jsou vedeny schopnými vychovateli, mají tendenci, přetvořit se v delikventní gang. Tendence k rozvoji delikventní subkultury ve skupině mladistvých je samozřejmě silnější, jde-li o skupinu osobnostně a problémově stejnorodou, která postrádá nosný program i kvalitního a zkušeného vychovatele. Provedené výzkumy ukázaly, že rozhodujícím činitelem v prevenci dalšího asociálního chování mladistvých, není přitažlivost nabídnutého programu a s ním souvisejících činností, ani pedagogická dovednost vedoucího, ale právě složení skupiny. Nestejnorodá skupina, složená částečně z nedelikventních a částečně z delikventních mladistvých, má významně větší preventivní efekt na další kriminalitu, oproti jakékoliv jiné péči, která zahrnuje homogenní skupiny delikventních jedinců. Proklamovanou, žadoucím způsobem smíšenou skupinu ovšem nelze sestavit v běžném ústavním zařízení. Do takového by žádný nedelikventní jedinec dobrovolně nevstoupil a ani žádný z rodičů by k tomu nedal souhlas.

Rizika ústavní péče o delikventní mládež jsou obecně známa a uznávána. Proto se v západních zemích jak legislativci, tak organizátoři snaží vytvářet právní prostor pro alternativní způsoby zacházení s delikventy a budovat nové typy zařízení, která se mají co nejméně podobat vězení. Například kromě pobytových ústavů, to mohou být denní centra a kluby.<sup>84</sup>

## 4.2 Pojetí edukace

Hlavním smyslem výchovné práce ve školském zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy je resocializace dětí, u kterých se projeví sociálně nežádoucí jevy, mají diagnostikované poruchy chování, někdy kombinované s psychiatrickou zátěží. Na děti umístěné do výchovného ústavu je působeno prakticky nepřetržitě, tedy nejen v době školního, ale také v době mimoškolního vyučování. Dopolodní část edukace je zaměřena na zvládnutí práce ve škole a úspěšné dokončení příslušného vzdělávacího oboru, který je zároveň přípravou pro výkon budoucího povolání. Odpolední mimoškolní výchova spočívá nejen ve vhodné nabídce zájmových programů, prosociálně zaměřených aktivit, ale také v terapeutických a zátěžových činnostech, celkové orientaci na zvládnutí běžných úkonů a povinností, které plynou ze zajišťování vlastní soběstačnosti a sebe obslužnosti. V rámci resocializačního procesu je primárně

---

<sup>84</sup> MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*, str. 62 - 65

kladen důraz nejen na eliminaci projevů nežádoucího chování a izolaci od závadového prostředí, ale také na dostatečné vybavení resocializovaných potřebnými kompetencemi pro návrat a úspěšné, plnohodnotné začlenění do společnosti. To v největší míře spočívá v zaměření se na přípravu na budoucí povolání, přijetí, upevnění a zautomatizování pracovních návyků, které jsou pro vstup na pracovní trh, důležité. Uvedená forma působení, je podmíněna vytvořením stabilního prostředí, které dítěti umožňuje uspokojování základních materiálních, citových i speciálních potřeb, a které vytváří předpoklady pro vhodné rozvíjení vědomostí, dovedností a návyků se zřetelným přihlédnutím k zájmům a zvláštnostem každého dítěte. Důležitá je tedy nejen podpora vzdělávacího působení školy, ale i uspokojování potřeb v oblastech rekreace a zábavy.

### **4.3 Edukační cíle**

Základním přístupem pedagogické činnosti v zařízení je, aby dítě bylo vybaveno takovými kompetencemi, které mu umožní co nejúspěšnější návrat a následné zařazení do společnosti. Hlavním reedukačním cílem je odbourání, případně potlačení nevhodných návyků a vzorců chování a pozvolné učení se a přijímání takových modelů, které jsou společensky akceptovatelné. Jedním ze základních předpokladů takového posunu, je právě změna hodnotových priorit a postojů k nim, které jsou v rámci zařízení, formovány prosociálně pozitivním směrem. Posilování morálního vědomí, dosahování byť dílčích úspěchů na cestě k návratu do společnosti, zdravé uvědomování si své osobnosti a svých možností, to všechno jsou pomyslná kontrolní stanoviště, kde lze poměrně zřetelně klasifikovat míru úspěšnosti výchovného působení a zachytit případný posun v pořadí hodnot jednotlivce, či nasměrovat vývoj dalšího procesu, tím nejlépe jevícím se směrem.

Je zcela běžné, že není možné dosáhnout pozitivního posunu u více sledovaných aspektů. Nelze však takový případ pokládat za nepodařený, či ztracený. Zaměření se a posilování pedagogického působení tam, kde je možný posun a prognóza se jeví jako příznivá, stanovuje dílčí cíle, o jejichž dosažení je nadále usilováno. Stává se tak třeba, že otázku drog se zpravidla nedaří eliminovat, avšak návyky v oblasti školního vzdělávání, praxe a pracovních činností, se daří upevnit natolik, že následná možnost slušného uplatnění se na trhu práce a schopnosti postarat se o sebe, nabývají reálných podob. Proto se edukační cíle přizpůsobují také těmto variantám, které v praxi nejsou neobvyklé.



#### **4.4 Klíčové kompetence**

Veškeré edukační činnosti směřují k vytvoření a osvojení klíčových kompetencí, které představují soubor znalostí, dovedností, návyků a postojů, které jsou následně využitelné v praktických životních situacích, kterým je jednatel vystaven prakticky s opuštěním zařízení. Klíčové kompetence představují pro dítě neopominutelný základ přípravy na život ve společnosti, celoživotní učení a vstup do pracovního procesu.

Orientace v sociálních vztazích a celková společenská prospěšnost, jsou mnohdy pro dítě něčím neznámým a prostředí, ve kterém se dosud pohybovalo, mu neposkytlo dostatek vhodných podnětů k sociálnímu učení, nebo naopak působilo kontraproduktivně. Proto se výchovné zařízení stává jedním z možných činitelů, který programově určuje směr k získávání a osvojování tolik potřebných klíčových kompetencí. Míra jejich přijetí následně souvisí s dalším osobnostním rozvojem jedince a jeho následným vstupem do dalšího života.

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 5 Vymezení výzkumného cíle a dílčích předpokladů

Cílovým zjištěním diplomové práce je srovnání názorů, postojů a hodnot u sledované skupiny s výsledky šetření, které bylo realizováno ve školním roce 2009 – 2010 a bylo předmětem mé bakalářské práce.<sup>85</sup> Jejich vzájemné celkové porovnání má za cíl ukázat nejen stálost nebo změnu tohoto trendu v čase, ale také poskytnout odpověď na výzkumnou otázku, zda se liší názory a postoje žáků, ve vybraných aspektech hodnotové orientace, kteří jsou v současnosti umístěni ve výchovném ústavu, od názorů a postojů žáků, kteří byli v identickém zařízení umístěni před pěti lety, a která vychází z níže uvedených předpokladů. Nezanedbatelnou hodnotou této práce může být dílčí zpětná vazba pro praxi, která se tak může reflektovat se skutečnými výsledky své práce. Vedle komparace zjištěných údajů a jejich výsledků s předchozím šetřením, bude jako dílčí cíl sledován výsledek aktuálního šetření. Vzájemným porovnáním výsledků obou šetření můžeme sledovat, do jaké míry a jakým směrem, došlo k případnému posunu hodnotového zaměření a utváření postojového rámce k vybraným hodnotám v čase u dvou homogenních skupin u adolescentů, kteří jsou umístěni ve výchovném ústavu. Výsledek nového šetření aktuálně zmapuje situaci, která je pro sledovanou skupinu signifikantní. Dílčí zjištění bude nejen indikátorem vývoje v dané oblasti, ale také do určité míry v sobě může odrážet změny, které za uvedenou dobu ve školství nastaly. Vedle vypracování nových školních vzdělávacích plánů, konkrétně přepracování ŠVP pro mimoškolní výchovu, vyskytlo se v praxi několik faktorů, které mohly významným způsobem zasahovat do resocializačního procesu. Charakteristika a obsahová stránka výchovných činností doznala změn, výraznější vliv na určité učňovské skupiny adolescentů má poměrně značná fluktuace pracovníků, která je v posledních letech v našem zařízení běžným jevem. To mohou být právě příčiny, které dále uvedené předpoklady mohou ovlivnit. Nedomnívám se však, že by šlo o celkové ovlivnění komplexního šetření, ale jistý dopad na konkrétní případy, jež by se mohly stát předmětem kvalitativního šetření, moje dosavadní praxe zaznamenala.

---

<sup>85</sup> MATYS, R. *Ovlivňování hodnot adolescentů*. Bakalářská práce. PF UJEP Ústí nad Labem

Výzkumné šetření konkrétně mapuje situaci v žebříčku základních hodnot u adolescentů v průběhu jejich umístění v institucionální výchově a dosažené výsledky podtrhují jejich případné změny a postoje vůči nim. Vedle komplexního zjištění jsou také sledovány statisticky postižitelné změny v jejich hierarchii mezi sledovanými podskupinami, které jsou tvořeny podle věkové kategorie. Dílčím cílem výzkumu je sběr takových informací, na základě kterých lze popsat, zda došlo u dotazovaných respondentů k posunu vybraných hodnot a ke změně postoje k nim v jejich individuálních hodnotových žebříčcích. Základním předpokladem pro takové změny je správně nastavený resocializační proces, probíhající za soustavného výchovně vzdělávacího a speciálně pedagogického působení. Hlavní cíle tohoto procesu tkví ve značné míře právě v revizi hodnotové orientace a ve změně postojů k základním životním a společenským hodnotám.

Jako dominantní životní hodnotu z pohledu společenského, jsme určili význam hodnoty rodiny a rodinného zázemí. Role rodiny je v životě každého jednotlivce nezastupitelná a její hodnota včetně postoje k ní samotné, je mezi adolescenty, kteří jsou po umístění do výchovného ústavu v adaptační fázi rozrůzněná. Od vnímání jako něčeho nepostradatelného, co je jejich nezbytnou součástí, přes jistou ambivalenci, kde vazby má cenu udržovat ryze z účelových důvodů, až po výhradní hostilitu, to jsou záchytné body ve vztahovém spektru, které je mezi těmito poměrně rozmanité. Předpoklad hodnotové ustálenosti a stability postoje, je nezbytný pro následné směřování pozitivního působení na jednotlivce.

Vztah ke vzdělání a vzdělávání, jako základní předpoklad pro vnímání hodnoty práce jako prostředku obživy a postoje k ní, vychází ze zkušeností, které člověk nabývá v orientační rodině. Tady je jeho hodnota značně devalvována, což dokladuje ročník ukončeného základního vzdělání, který je nezdárka nižší než devátý. Poměrná část adolescentů, nastupujících na střední školu si poslední ročník povinné školní docházky, dokončila právě již v rámci zařízení. Jedním z cílů resocializace je tedy připravit jedince na aktivní život a společenské uplatnění, které předpokládá reálnou možnost ucházet se úspěšně o zaměstnání na trhu práce.

Vnímání a akceptace drog, jsou pro zkoumanou skupinu zvláště aktuální, ačkoli jak je popsáno v teoretické části v kapitole 3. 8. *I Konzumace drog*, můžeme konkrétní změny v jejich vnímání jednoznačně identifikovat. Celkově je jejich přítomnost v projevech poruch chování u sledované skupiny ve větší či menší míře zřejmá, proto

můžeme předpokládat, že tato rámcově společná hodnota a celkový postoj k drogám, bude postupujícím vývojem resocializace rovněž ovlivněn.

Předpokladem pro dosažení co nejvyšší shody v realizaci šetření s šetřením původním, je nezbytnost, abychom vycházeli ze stejného výzkumného nástroje a co nejautentičtěji sledovali vztahy možných podskupin a mezi nimi se vyskytujícími jevy. Sledovali jsme proto vývoj u podskupiny s rodinným zázemím a bez něj, dále pak části skupin, které již měly zkušenost s drogou a které ne. Veškerá zjištění, uváděná v této práci, se týkají výlučně zkoumaného souboru daného pracoviště a vzájemné komparace jejich výsledků. Validita či dílčí signifikace nebyly srovnávány s jinými soubory kmenového výchovného zařízení ani jiného výchovného zařízení. Samotné výsledky, případně metoda, kterou je možné upravit i dílčí výsledky by však v budoucnu mohly posloužit jako základní údaje pro vstup do širšího výzkumu a srovnání v rámci celého zařízení nebo mezi několika zařízeními stejného typu.

Pro potřeby naší práce byly stanoveny předpoklady, které vycházejí z vymezených cílů studie a opírají se o původně realizované šetření:

1. Předpokládáme, že po ročním a dalším pobytu v zařízení nabývá hodnota rodiny pro jednotlivce na důležitosti a dochází k upevnění postoje k ní.
2. Předpokládáme, že po ročním a dalším pobytu v zařízení nabývá hodnota vzdělání a následné uplatnění na trhu práce na důležitosti a stává se pro adolescenta významnější.
3. Předpokládáme, že po ročním a dalším pobytu nedochází ke změně vnímání drog jako hodnoty společensky negativním směrem a vymezuje se postoj vůči ní.

## 6 Použité metody a prostředky šetření

Realizované šetření má charakter longitudinální studie, která z kvantitativního výzkumu využívá dotazníkový sběr dat, aby byl pojednán širší počet účastníků, než by dovolovalo kvalitativní šetření. Kvantitativní sběr dat a jejich následné vyhodnocování, bylo doplňováno potřebnými údaji z pedagogické a další spisové dokumentace žáků. Jde tedy o vytvoření smíšeného designu výzkumu. Aktuální šetření se svou realizací charakteristicky neodlišovalo od výzkumu z let 2009 – 2010, aby podmínky získání dat, byly srovnatelné a jejich výsledky se tak mohly bez zjevných odlišností porovnat.

Ke sběru dostatečného množství signifikantních údajů bylo použito metody dotazníkového šetření, které byly doplněny údaji ze spisové dokumentace dítěte. Strukturovaný přehled blíže specifikuje jednotlivé dotazníky s odkazem na sledované položky. Šetření bylo realizováno v rámci výchovných skupin, a to tak, jak byli respondenti do konkrétních skupin rozděleni. Vyplňování probíhalo cyklicky a bylo z důvodu časových dispozic, specifických poruch jednotlivců a kolísání jejich koncentrace, rozděleno do 3 částí, kdy teprve po poslední části mohlo dojít ke kompletaci testové baterie u jednoho respondenta. Všechny části na sebe navazovaly ve třech po sobě jdoucích dnech.

Uvedení do průběhu vyhodnocování a následné komparace získaných dat, je blíže popsáno v úvodní části kapitoly 9 Zpracování a komparace dat.

### 6.1 Specifikace dotazníkového šetření

1. Základní a anamnestické údaje byly s dostatečnou validitou použity ze spisové dokumentace, konkrétně se jedná o pedagogicko psychologickou a sociální dokumentaci dítěte s náležitým zabezpečením ochrany osobních údajů dítěte. K doplnění údajů o respondentech využito předtisků dotazníků:

- a) Anamnestického dotazníku – forma A – rodinné prostředí (ETERNIA, s.r.o., verze 02. 2001), byla použita první část - 6 bloků otázek, (*příloha č. 1*)
- b) Anamnestického dotazníku – forma B – osobní anamnéza (ETERNIA, s.r.o., verze 02. 2001), bylo použito celkem 19 otázek, (*příloha č. 2*). Pro statistické srovnání byly využity především položky 1, 2, 3, 8, 9, 12, 17, 18 a 19.

2. Anketa „DROGY“ s celkem 16 bloky otázek. Použito konstrukce předlohy, používané v běžných orientačních průzkumech v zařízení. Sledované odpovědi byly v položkách 1, 4, 5, 11, 13, 14, a 16, (*příloha č. 3*)
3. Dotazník „Škála životních postojů a hodnot I-P-H“ (ETERNIA, s.r.o., verze 02. 2001), (*příloha č. 4*). Tento byl využit zejména ke sběru a komparaci údajů s Dotazníkem životních perspektiv (4) a Škálou životních hodnot (5).
4. „Dotazník životních perspektiv“ (ETERNIA, s.r.o., verze 02. 2001), v dotazníku bylo použito pětiblokového záznamového archu, který byl v minulosti úspěšně využit v ústavních podmínkách při ověřování modelu Aktivního sociálního učení, konkrétně v letech 1997-1998, (*příloha č. 5*)
5. Škála životních hodnot (Saka, 2009), s úpravou škály na celkem 10 stupňů při zachování struktury a názvu hodnot dle původního dotazníku, (*příloha č. 6*).
6. ISL – Dotazník interpersonální diagnózy (ETERNIA, s.r.o., verze 02. 2001), využity byly především sumarizace hodnot položek 4, 5, 7, 12, 17, 22 a 24. Dále ke srovnání údajů s anketou Drogy (2) a se Škálou životních postojů a hodnot (5), (*příloha č. 7*).

Veškeré shromážděné údaje byly využity výlučně pro porovnání mezi vymezenými skupinami aktuálního šetření a následnou vzájemnou komparaci jednotlivých šetření. Získané údaje vykazují platnost ve shodném časovém termínu jejich získání, což umožňuje vzájemné srovnání ukazatelů a v tomto smyslu také možný předpoklad tendence jejich vývoje. Patrné jsou také změny, které jsou vyjádřeny rozdíly mezi skupinami respondentů.

## 7 Volba a popis zkoumaného vzorku adolescentů

Skupina respondentů, která se účastnila šetření, je z identického detašovaného pracoviště, na kterém byl výzkum realizován v letech 2009 – 2010. Jedná se o žáky střední školy, kterou navštěvují při výchovném ústavu a kde studují jeden ze tří nabízených oborů ve studijním programu E, tedy dvouletém nebo H, což je tříletý obor. Komplexně se jedná o žáky, kterým byla nařazena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova, těch je ovšem početně výrazně méně. Aktuální počet žáků na střední škole je vysoký, celkem na pracovištích se nachází 63 žáků, ale pro dodržení autenticity výzkumných podmínek, se šetření účastnilo 45 respondentů s konečnou redukcí, jak je dále uvedeno, na 43. Všichni jsou zařazeni do výchovných skupin a vyučovacích tříd na jednom společném pracovišti, což významně snižuje případný vliv rozdílných podmínek zařazení, vnímání zařízení jako dočasného místa nuceného pobytu a zejména nepřetržitý, popř. pravidelný kontakt se shodnými dospělými osobami. Předmětné pracoviště má celkovou kapacitu 64 chlapců, jedná se výlučně o nekoedukované zařízení. Soubor, s nímž je prováděno šetření, tvoří 70,3%, respektive 67,2% celkové kapacity pracoviště. Do souboru byli vybráni chlapci, s nimiž je v zařízení soustavně pracováno, jejich přítomnost je dlouhodobá, tedy se nedopouštějí opakovaných, dlouhodobých útěků ze zařízení a kteří jsou trvale zařazeni do vzdělávání v souvislosti s přípravou na budoucí povolání.

Při sestavování skupiny respondentů byla vzata v úvahu kritéria, která mohla průběh samotného šetření nepříznivě ovlivnit. Důležité bylo sestavit skupinu co nejstabilněji, proto z šetření byli vyloučeni žáci, kteří:

- mohou být označeni jako „nestabilní“, tedy ti, co se buď dlouhodobě (vazba, výkon trestu, podmíněčné ubytování mimo zařízení), nebo opakovaně (pravidelné útěky) nachází mimo zařízení a není na ně výchovně působeno, ani s nimi není jinak programově pracováno
- nejsou zařazeni do soustavné přípravy na budoucí povolání formou denního studia (podmínečně mimo zařízení – navštěvuje civilní školu, zpravidla v místě bydliště, ukončil studium a není zletilý atp.)

Hodnoty, plynoucí ze stanovených předpokladů, nebyly sledovány pouze u skupiny jako u celku, ale zejména ve srovnání údajů u podskupin, kam byli jednotlivci rozděleni podle délky pobytu ve výchovném ústavu. První skupinu tvoří respondenti s

délkou pobytu 1 - 1,5 roku, druhou respondenti s délkou pobytu 2 - 2,5 roku (tyto skupiny jsou zastoupeny nejvýznamněji, neboť tvoří podstatnou část celého souboru klientů daného pracoviště) a třetí skupinu tvoří adolescenti s délkou pobytu 2,5 roku a více. Tato skupina je v celém souboru obsazena nejméně početně, jedná se o tříleté studium, typu H. Pro snazší orientaci v samotném šetření jsou skupiny rozděleny (*Tabulka 1*), podle aktuálního studovaného ročníku, který zároveň dokladuje délku pobytu dítě v zařízení (1. ročník – 3. ročník). Sledované proměnné jsou vyhodnocovány nejen uvnitř skupin, ale také mezi nimi navzájem. Při stanovení základních předpokladů a očekávání je současně vycházeno z poměrně nízké odlišnosti složení zejména nově umístěovaných žáků ve vztahu ke zkoumanému vzorku. Zjištěné hodnoty jsou prezentovány jako rozdíl mezi podskupinami, který je ovlivněn především délkou pobytu v zařízení. Další vlivy jsou sledovány v ostatních proměnných. Následující data byla získána nejenom s prostřednictvím použitých dotazníků, ale také díky znalosti spisové dokumentace.

*Tabulka 1-Rozdělení do podskupin*

podskupina	1. ročník	2. ročník	3. ročník
počet respondentů	17	19	7
(%)	(39,5)	(44,2)	(16,3)
rozložení ve skupině	2	1	6
	4	3	25
	5	7	30
	8	10	32
	9	12	33
	11	14	37
	16	15	43
	18	17	
	20	19	
	23	21	
	26	22	
	27	24	
	28	29	
	31	36	
	34	38	
	35	40	
39	42		
	44		
	45		



Číselné označení respondenta bylo provedeno náhodně dle pořadí sběru dat a respondent je jím označen ve všech vykazovaných šetřeních. Z šetření byli vyřazeni dva žáci, kteří se v průběhu jeho realizace dopustili útěku ze zařízení a nemohl být tak uskutečněn kompletní sběr dat. Pozice 13 a 41, jak je patrné i v přehledové tabulce (*Tabulka 1*), nejsou obsazeny a do celkového šetření nebyly zahrnuty ani jejich dílčí výsledky. Celá skupina je tedy tvořena celkem 43 respondenty. Počty v podskupinách a jejich složení jsou zachovány shodně ve všech sledovaných šetřeních.

## **8 Zpracování a komparace dat**

Vlastní zpracování dat vychází z údajů, které byly získány dotazníkovým šetřením, anamnestickými údaji, které byly shromažďovány nejen od dotazovaných účastníků šetření, ale také vhodně doplňovány ze spisové dokumentace, která byla po celou dobu realizace k dispozici. Pro podrobnější vhled do problematiky jsou následně nejprve zpracovány demografické údaje šetřeného vzorku, kde jsou blíže sledovány charakteristické ukazatele, které se jeví jako výchozí markanty pro působení v rámci ústavních podmínek. Následně jsou aktuální demografické údaje porovnány ve zvolených ukazatelích s údaji, které byly získány šetřením z roku 2010. Po vzájemné komparaci těchto údajů, následuje vlastní vyhodnocení dílčích dotazníků u aktuálního souboru respondentů, ze kterých jsou extrahovány informace, potřebné pro stanovené cíle šetření. Tyto jsou opět komparovány s původním šetřením.

### **8.1 Charakteristické údaje zkoumaného vzorku**

Konečný počet respondentů, od kterých byla kompletně získána potřebná data, je 43, a to ve věkovém rozmezí od 15 do 19 let. Ve výchovném zařízení se jedná o nejpočetněji zastoupenou skupinu dětí, do něj umístěných. Pracuje tedy s nimi největší část pedagogů a v rámci zařízení působí v největším rozsahu. Jedná se také o tu část žáků, jejichž pomyslná špička spěje k odchodu ze zařízení a se kterou je tudíž i v tomto smyslu cíleně pracováno. U této skupiny je vedle hodnot, jejichž základy by si měl mladý člověk do dospělosti nést, výrazně ovlivňujícím faktorem značný rozvoj vlivu vrstevnické skupiny, jejíž význam se profiluje jako normativní. Vrstevnická skupina, třída, výchovná skupina v zařízení, má značnou autoritu a žák, který zde usiluje o dobrou pozici, mnohdy přestupuje hranici společensky přijatelných hodnot a způsobů jednání. V této změti je pro pedagoga důležité umět se orientovat a upírat veškeré snahy o směřování konkrétního jedince, žádoucím směrem.

Věkové zastoupení v jednotlivých ročnících je poměrně rozmanité, což je dáno tím, že někteří z žáků, zařazených v prvním ročníku studia, nastoupili do tohoto po neúspěšném absolvování prvního ročníku na některé z civilních škol, kam docházeli před nástupem do zařízení. Proto se v prvním roce studia nacházejí žáci mezi 16 a 17 lety věku. Jedná se o velmi kritické období, kdy čas hraje zpravidla proti jednotlivci, neboť právě tato hranice definuje v blízké budoucnosti, jak s možností získání středního vzdělání, jednotlivec naloží. Zpravidla se totiž před ukončením druhého ročníku ocitá

na hranici plnoletosti, což je drtivou většinou z nich vnímáno, jako možnost samostatného odchodu ze zařízení (ukončení ústavní výchovy). Nejkritičtější se v praxi jeví načasování osmnáctého roku kolem období závěrečných zkoušek, kdy je také tzv. úmrtnost nejvyšší. Nedostatečně silné morálně volní vlastnosti, obava ze selhání a zejména vidina opuštění ústavu, to jsou faktory, které prověřují kvalitu přístupu a míru odpovědnosti nejen dotčeného jednotlivce, ale také pedagogické kvality nejednoho pracovníka, který má možnost takovou situaci ustát ve prospěch dítěte, kterému se to z počátku tak vůbec nejeví. Obsazenost 17 až 18 letých ve druhém ročníku je v definovaném vzorku početná, a to 16 žáky. Věkové spektrum, rozšířené pro třetí ročník až ke dvacátému roku života (*Tabulka 2*), zahrnuje ojediněle se vyskytující, avšak pravidelné skutečnosti, tedy to, že po získání vyučení v jednom konkrétním oboru, využívá jedinec možnosti přihlášení se do oboru druhého, kterým nejen, že si rozšiřuje kvalifikační předpoklady, ale zejména ještě na nějakou dobu získává čas, než se samostatně pustí do běžného života, kterého se tak trochu zpravidla může obávat. Jedná se většinou o žáky, kteří nemají žádné zázemí a jsou zcela odkázáni na sebe nebo na pomoc zařízení, které ve specifických případech může za určitých podmínek, takto vyjít vstříc.

*Tabulka 2- Věkové zastoupení v jednotlivých ročnících*

věk	1. ročník		2. ročník		3. ročník	
	celkem	%	celkem	%	celkem	%
15 - 16	4	23,5	-	-	-	-
16 - 17	13	76,5	3	15,8	-	-
17 - 18	-	-	16	84,2	4	57,1
18 - 19	-	-	-	-	2	28,6
19 - 20	-	-	-	-	1	14,3
celkem	17	100	19	100	7	100

Zaměření učebních oborů, kam je přihlášen každý z účastníků šetření, je převážně praktického charakteru a svým přístupem připravuje na výkon budoucího povolání v oblasti výrobní. Do střední školy jsou přijímáni i žáci, kteří ukončili základní školu v nižším, než devátém ročníku. Mezi nimi jsou také žáci, kteří navštěvovali ZŠ speciální, aktuálně konkrétně čtyři (*Tabulka 3*), kde v prvním ročníku se jedná o dva žáky, ve druhém a třetím je v každém z uvedených, po jednom žákovi. Ti ukončili ZŠ na DDŠ a přešli v rámci zařízení do dalšího vzdělávání. Úroveň jejich znalostí je však srovnatelná se znalostmi dětí ze základní školy, zejména s těmi ze sedmého a osmého

ročníku, protože bohatá absence a případné nezvládnutí učiva v posledním ročníku povinné školní docházky, očekávané rozdíly minimalizují. Navíc děti, zvyklé na podmínky ústavu, mají zažité režimové návyky, díky kterým se na střední škole mohou lépe adaptovat struktuře výuky, která je v konečném součtu rozdělena v rámci jednoho týdne na 2,5 dne praktického a 1,5 dne teoretického vyučování. Výsledky v *Tabulce 3*, jsou z druhého pololetí výstupního ročníku ZŠ.

*Tabulka 3- Ukončený stupeň povinné školní docházky*

ukončená školní docházka	1. ročník		2. ročník		3. ročník	
	celkem	%	celkem	%	celkem	%
7. třída	1	5,8	2	10,5	-	-
8. třída	8 (2SP)	47,1	7(1SP)	36,9	3(1SP)	42,9
9. třída	8	47,1	10	52,6	4	57,1
celkem	17	100	19	99,9	7	100

Rodinné prostředí je ústředním činitelem primární socializace, která má li být úspěšná, nesmí rodinné prostředí vykazovat neúnosnou míru závadových jevů, které představují zvýšené riziko ve smyslu osvojení si nežádoucích vzorců chování, nebo dokonce nežádoucích osobnostních charakteristik. Samozřejmě délka pobytu v zařízení nemá vliv na orientační rodinu (na situaci v okamžiku nařízení ÚV), která je v rámci šetření vnímána při retrospektivním pohledu jako determinant, budoucího aspiranta institucionální výchovy. Počet dětí z úplných rodin dosahuje nejvýše ¼, konkrétně je tento stav u druhého ročníku, a spíše je nižší. Vysoká hodnota je zaznamenána u dětí, kteří žijí pouze s matkou. Jde o celkem 21 dětí z celého zkoumaného souboru (43 dětí), což je téměř polovina (*Tabulka 4*). Tato skutečnost potvrzuje vysoké riziko rozvoje nežádoucích projevů chování, nevhodný průběh primární socializace a sociální maladaptaci. Oboustranně osiřelé dítě aktuálně v zařízení není, jednostranně osiřelé děti, kterých je celkem pět (4 v prvním a 1 ve druhém ročníku), jsou ve všech případech v péči druhého z rodičů, proto nejsou tyto v tabulce uvedeny. Oblast jiné péče zahrnuje opatrovníka, poručníka.

Tabulka 4- Složení rodiny

rodina	1. ročník		2. ročník		3. ročník	
	celkem	%	celkem	%	celkem	%
úplná	2	11,8	5	26,3	1	14,3
jen matka	7	41,2	9	47,4	5	71,4
jen otec	5	29,4	3	15,8	-	-
prarodiče	-	-	-	-	1	14,3
sirotek	-	-	-	-	-	-
jiná péče	3	17,6	2	10,5	-	-
celkem	17	100	19	100	7	100

Jako další možný úhel pohledu na výzkumný soubor, je analýza trestné činnosti v rodině, respektive odsouzení za její spáchání. Rodinná kriminální historie je zátěží, která výchovně ovlivňuje vývoj jednotlivce nezanedbatelným způsobem. Vnímání tohoto společenského stigma dotčenými adolescenty, je v případě výzkumného vzorku vesměs negativní, tedy ve smyslu prosociálním, jde o něco nežádoucího. Dle slov dotčených se až na jednu výjimku (1. ročník, kdy byli ve výkonu trestu oba rodiče – Tabulka 5), jedná o něco, co odsuzují, opovrhují tím nebo to negativně, směrem ke konkrétní osobě komentují. V případě uvedené výjimky jsou projevy opačné, tam je však tento stav přijatý za normu a dotčený v tom nevidí nic špatného a viník je označován vně. Z takové výchozí pozice se o to hůř hledá vhodná strategie, která zprostředkuje vhodnou a produktivní komunikaci s dotčeným žákem, která může být následně zásadní pro další práci s ním. Zajímavým poznatkem je, že adolescenti, kteří mají přímou nebo zprostředkovanou zkušenost s pobytem ve vězení, velmi často a poměrně věrohodně, přirovnávají tuto ke svým možnostem, paušalizují ji a obdobným způsobem vnímají i pobyt v zařízení.

Tabulka 5- Výkon trestu

výkon trestu	1. ročník		2. ročník		3. ročník	
	celkem	%	celkem	%	celkem	%
otec	1	5,9	2	10,5	1	14,3
matka	-	-	1	5,3	-	-
oba rodiče	1	5,9	-	-	-	-
prarodič	-	-	-	-	-	-
sourozenec	-	-	-	-	-	-
příbuzný	-	-	-	-	-	-
celkem	2	11,8	3	15,8	1	14,3

Determinantem, pro který bývají zpravidla děti umístovány do institucionální výchovy, je porucha chování. Její specifická charakteristika a konkrétní projevy

nemohou být jednoznačně vymezeny do obecného rámce, který by zahrnoval veškeré možné varianty a projevy. S čím dál vyšší frekvencí se vyskytují kombinace některých projevů, tyto pak bývají násobné, nikoli ojedinělé a jejich hranice se posouvají tak daleko, že mohou kolidovat až s trestnou činností. Souhrnný přehled (*Tabulka 6*), představuje charakteristiku těch nejčastěji se vyskytujících, které jsou souhrnným souborem dílčích projevů.

*Tabulka 6- Důvody pro umístění*

důvody ÚV / OV	1. ročník		2. ročník		3. ročník	
	celkem	%	celkem	%	celkem	%
záškoláctví	6	35,3	10	52,6	3	42,9
nezvladatelnost	13	76,5	16	84,2	6	85,7
trestná činnost	3	17,6	5	26,3	1	14,3
závislostní chování	4	23,5	7	36,8	1	14,3
jiné	5	29,4	7	36,8	4	57,1

Záškoláctví je jedním z charakteristických projevů, který se postupně propadá z čelních pozic a je spíše takovým nutným doplňkem, který definuje konformitu dnešních adolescentů ve vybraných rizikových skupinách. Jeho podíl u námi zkoumaného vzorku je nanejvýš poloviční (u druhého ročníku), a to při podrobnějším zkoumání údajů bylo zjištěno, že se tento projev vyskytuje i u jedinců, kteří mají jiné poruchy, avšak vzhledem k tomu, že se u nich vyskytuje rovněž neomluvená školní absence, byla tato vzata v úvahu, při zahájení řízení o nařízení ústavní výchovy. Zbývající ročníky jsou pod touto hranicí (*Tabulka 6*). Dokonce někteří z této statistiky mají záškoláctví jako důvod uvedený i přes to, že jejich nepřítomnost ve škole je nahodilá, nebo se vztahuje na část vyučování, zpravidla odpoledního a v konečném součtu jde o neomluvení takové absence rodiči, kteří ve většině případů se svými dětmi spolupracují. Nelze tedy ve všech uvedených zjištěních hovořit o typickém záškoláctví, které je definováno dlouhodobým nechozením do školy bez řádného relevantního důvodu. Nicméně to neznamená, že by takové prohřešky měly být tolerovány a přehlíženy, ale jisté zkreslení skutečnosti zde lze spatřit.

Ostatně tento fenomén existuje i v případě umístění dítěte do výchovného zařízení. Dítě, které odjede na víkendový pobyt domů do rodiny, se z tohoto nevrací a únikem do nemoci, si dovolenku prodlouží. Během této doby nechodí do školy, rodiče toto omlouvají, lékařsky je vše podloženo, a tudíž absence je omlouvána. Hovoříme tak o legalizovaném záškoláctví, na které je i nařízení institucionální výchovy krátké. Velmi

nevhodná je tady participace rodiny, která je hlavním socializačním činitelem a veškerá dosavadně vynaložená práce s dítětem, je tak silně devalvována, nemluvě o postavení zařízení, jako autority. Pro doplnění je vhodné dále uvést, že ačkoli se takové situace vyskytují permanentně, nejde v žádném případě o jev hromadný, ale vyskytuje se u jednotlivců, kde se však průběžně opakuje.

Celková nezvladatelnost jednoznačně dominuje projevům poruch chování a je hlavním důvodem umístění do výchovného zařízení. Pod tímto pojmem jsou zahrnuty projevy jako nerespektování autority (doma rodičů, ve škole pedagogů), lhaní, agresivita (jak vůči spolužákům ve škole, tak i vůči členům rodiny), útky z domova, jednání v závadové partě, vulgární a jinak nevhodné chování. Zkoumaný vzorek uvedené projevy vykazuje v rozpětí 76% - 86%, což jsou více jak  $\frac{3}{4}$  z celkového počtu (*Tabulka 6*). Tyto ve větší či menší míře přetrvávají i během pobytu v zařízení, jejich úplná eliminace je nereálný cíl, ale v kombinaci s psychickým vývojem osobnosti a neměnným režimem s jasně nastavenými pravidly, bývají mnohé projevy účinně potlačeny. Takový stav je žádoucí a stává se dobrou výchozí pozicí pro další resocializaci.

Intenzita některých projevů je velmi silná a má v průběhu let rostoucí tendenci. Zejména agresivní projevy vůči vrstevníkům, ale i dospělým, jsou intenzivnější a neustále jsou jejich hranice posouvány nežádoucím směrem. Pedagogové se tak stále znovu a znovu učí, jak těmto nejen předcházet, ale také jak jim čelit v přímé konfrontaci. Kombinace s psychiatrickou zátěží, pak takové situace jen zatěžuje a nejednou je činí pro pedagogy obtížně řešitelné.

Trestná činnost není vzhledem k výše uvedenému stěžejním důvodem pro umístění v zařízení, i když se tato domněnka nabízí, zejména pro laickou veřejnost. Obecně ji můžeme kategorizovat na dvě oblasti, a to buď méně nebezpečnou, nebo velmi závažnou. První uvedená představuje drobné krádeže, zpravidla opakované, krádeže doma, páchání provinění, druhá pak loupeže, přepadení se zbraní, znásilnění, ublížení na zdraví nebo vraždu. Za tyto je pro nízký věk pachatelů (před dovršením 15 let v době spáchání), ukládána ochranná výchova.

Závislostní chování charakterizuje stav jednotlivců ve fázi, kdy se nejedná o experimentování s drogou, ale o téměř pravidelné užívání, spojené s trestnou činností a nemožností zvládnutí takové situace bez odborné pomoci. Tyto projevy jsou však

vedlejší důvodem, který se vyskytuje v kombinaci s jiným (výše uvedeným), avšak po nástupu do zařízení, bývají primárně řešeny. Jde tedy o ostatní případy, které v žádném případě nezahrnují příležitostné nebo experimentální užití nebo užívání omamných látek, které se děje nahodile a příležitostně, zpravidla ve vrstevnických skupinách.

Poslední kategorie, která je uvedena jako „jiné“, zahrnuje ztrátu bydlení, nedostatečnou péči ze strany osob odpovědných za výchovu a toulky. I přes poměrně početné zastoupení, se jedná o nejméně závažné projevy, které vyplývají ze sociální situace jednotlivců a dopad na jejich rozvoj, můžeme sledovat jako mírnější, než ve výše uvedených případech. Dokladem toho je i poměrně značná část u 3. ročníku, kde je zastoupena necelými 60%. K těm se pak jako podružně související problém přidaly další uvedené. Předpoklad zdárného působení a ukončení pobytu v rámci institucionální výchovy je však v případě těchto obtíží, které se vyskytují ve 14 případech (*Tabulka 6*) nejvyšší. Téměř identická kombinace s nevladatelností tady pod přímým působením ztrácí na intenzitě, neboť tato bývá většinou podmíněna právě uvedeným sociálním znevýhodněním.

*Tabulka 7- Zájmové činnosti před umístěním do zařízení*

zájmové aktivity	1. ročník		2. ročník		3. ročník	
	celkem	%	celkem	%	celkem	%
závodně	2	11,8	1	5,3	1	14,3
pravidelně	5	29,4	3	15,8	1	14,3
nepravidelně	4	23,5	9	47,4	2	28,6
ne	6	35,3	6	31,5	3	42,8
Σ	17	100	19	100	7	100

Časová struktura dne, obvykle určená zaměstnáním, predikuje její prožívání a naplnění. Jestliže se, nejprve neznatelně, začne stírat diference volného času od zaměstnání (v případě dětí docházky do školy), o to trvalejší a pevnější se utváří přesvědčení pozbytí jeho smysluplného využití. Školní povinnosti, vhodně a přiměřeně doplněné o zájmovou aktivitu, eliminují sociální izolaci od zdravě dynamického prostředí, které podporuje jistotu a stabilizaci prosociálního rozvoje. Pokud to jedinec v životě postrádá, rozpadá se jeho životní stereotyp, který mu tyto jistoty dává. *Tabulka 7* svými údaji podporuje tvrzení, že děti, které neúčelně hospodaří se svým volným časem a nemají jeho zdravě využitelné prožívání, stávají se pro sociálně nežádoucí jevy snadněji dostupnými. Nepravidelné nebo vůbec žádné zaměstnání v mimoškolních aktivitách, se vyskytuje u téměř ¾ jedinců ze zkoumaného vzorku.



Naopak ti, kteří se na závodní úrovni věnovali nějaké činnosti, navracejí se k této během pobytu v zařízení, motivační prostor pro práci s nimi je tak výrazně větší a tito žáci bývají ve svých výsledcích a následném návratu do civilního života úspěšnější.

Potřeba vhodného začlenění a nalezení odpovídajícího pracovního uplatnění, vzájemně souvisí s využíváním volného času a vlastní zájmové orientace, která přetrvává do dospělosti. Proto se ekonomický důsledek, a nejen ten, možné nezaměstnanosti projeví eliminací možnosti výběru a omezením celkové potřeby. Nezaměstnaný člověk tak následně pociťuje nejenom fyzický nedostatek osobně potřebných věcí, ale i ztrátu možnosti definovat a potvrdit konzumací svůj sociální status. Následně upadá na nižší úroveň, kde si nemůže dovolit to, co lidé z jeho sociální vrstvy. Z uvedených důvodů následně prezentujeme četnost zaměstnanosti zákonných zástupců respondentů z jednotlivých skupin (*Tabulka 8*).

Do přehledu zaměstnanosti jsou v podskupině „ostatních příjmů“ uvažovány rodičovské příspěvky, pobírané v rámci mateřské dovolené a invalidní důchod, ostatní dávky a sociální podpory, nejsou uvažovány.

*Tabulka 8- Přehled zaměstnanosti rodičů, osob odpovědných za výchovu*

pracující	1. ročník		2. ročník		3. ročník	
	celkem	%	celkem	%	celkem	%
oba rodiče	4	23,5	4	21	3	42,9
jen otec	1	5,9	-	-	-	-
jen matka	3	17,6	2	10,5	-	-
nikdo	8	47,1	12	63,2	3	42,9
ostatní příjmy	1	5,9	1	5,3	1	14,2
Σ	17	100	19	100	7	100

Vysoké procento, kdy jsou ekonomicky pasivní oba rodiče (přibližně 50%), je typické pro všechny tři podskupiny. Dále je zajímavé, že ženy (matky), jsou ekonomicky aktivnější, než muži (otec). Až na třetí ročník, který je početně nejméně zastoupen, jsou ekonomicky oba činní jen v přibližně pětině případů. Sociální učení je nedílnou součástí života každého člověka a tak dochází k postupnému přenosu modelu chování mezi generacemi, který předdefinovává nejbližší vývoj jednotlivce, u kterého se nevhodná identifikace a převzetí nežádoucích vzorců chování, obtížně ovlivňují a mění.

Posledním sledovaným údajem výzkumné skupiny, je zkušenost s drogou, před nástupem do zařízení. Tyto údaje nevycházejí z dotazníkového šetření, ale byly

podrobeny důkladnému prověření anamnestických údajů, které mají vyšší pravdivostní hodnotu o skutečném stavu v uvedené době. Informace interpretované samotnými dotazovanými mohou být zkresleny, protože někteří například nepovažují marihuanu za drogu a nejen její užívání bagatelizují. Tabulka tedy vylučuje experimentální užití, a zaměřuje se na pravidelné užívání zmíněné látky a případnou konzumaci jiných.

Tabulka 9- Větší zkušenost s užíváním drog před nástupem do zařízení

před nástupem do VÚ	1. ročník		2. ročník		3. ročník	
	celkem	%	celkem	%	celkem	%
užíval	5	29,4	7	36,8	1	14,3
neužíval	12	70,6	12	63,2	6	85,7
Σ	17	100	19	100	7	100

Přibližně 1/6 až 1/3 (Tabulka 9) žáků ze zkoumaného vzorku má zkušenost s užíváním (konzumací) drog, před nástupem do zařízení. Na poměry mínění, že každý, kdo je ve výkonu institucionální výchovy, užívá omamné látky, jde o příznivé hodnoty, ačkoli z praktického hlediska jde o velmi vysoké číslo, které výrazně ovlivňuje to, jakým způsobem a v jakém rozsahu, může takový počet ovlivňovat další jednotlivce, po nástupu do ústavu. I přes nárůst následné konzumace, od experimentů, příležitostné užívání až po možnost tvorby závislosti (jsou známy veškeré formy konzumace), nejde o zásadní nárůst, který by standardně uváděl takto zasažené jednotlivce až do stavu drogově závislých. Nicméně počet těch, kteří omamné látky neužívali, s nástupem do zařízení klesá.

## 8.2 Komparace údajů s rokem 2010

Šetření z roku 2010 se účastnilo 37 chlapců z identického pracoviště, ve věku od 15 do 19 let.<sup>86</sup> Výzkumný vzorek byl rozdělen do třech skupin, přičemž třetí skupina byla považována za kontrolní, protože v té době došlo k otevření tříletého oboru, který nebyl početně silně obsazen. Přesto bylo zajímavé při sledování vývoje zaznamenat i tento vzorek, který byl v danou dobu v zařízení nejdéle a tudíž sledované předpokládané změny mohly být nejmarkantnější. Další porovnávání je však v některých hlediscích obtížnější, protože počet žáků s nejdelší dobou pobytu v zařízení, byl v roce 2010 více než dvojnásobně nižší, než je aktuální počet (3 oproti 7). Pro přehled jsou následující

<sup>86</sup> MATYS, R. *Ovlivňování hodnot adolescentů*. Bakalářská práce. PF UJEP Ústí nad Labem

údaje porovnávány v časovém pořadí jejich získání, tedy nejprve jde o údaje z roku 2010, pak jsou uváděny aktuální údaje z roku 2016.

Povinnou školní docházku v nejvyšším ročníku ZŠ ukončilo tehdy 53% dotazovaných v obou ročnících, což je v porovnání s aktuálním šetřením, kde je 47% a 53%, prakticky stejná hodnota. Poslední ročník byl v minulosti se 100% žáků, oproti 57% žáků z aktuálního šetření. Vzhledem k nízkému počtu žáků z roku 2010 po doplnění nižším vycházejícím 8. ročníkem z aktuálního šetření, kterých je 43%, lze konstatovat, že se jedná o prakticky shodné údaje. Nejnižší poslední ročník je v aktuálním šetření sedmý, oproti šestému z původního, kde necelých 6% žáků, můžeme považovat za zanedbatelný počet. Osmé ročníky opustilo aktuálně 47% a 37% (viz. *Tabulka 3*), proti 40% (7. a 8. ročník dohromady) a 41% žáků z předchozího šetření. V komplexním porovnání se nejedná o významné rozdíly mezi oběma vzorky.

Úplnou rodinu mělo v roce 2010 přibližně 8% z celkového počtu 37 dotazovaných, současný stav hovoří o 18% z celkového počtu 43 respondentů. Také děti, které byly svěřeny do péče matky, byly v obou dvou případech zastoupeny ve vyšší míře. 65% oproti 41% u prvních ročníků a 82% oproti 47% u druhých ročníků. Další údaje jsou zanedbatelné.

Zajímavý je stav výskytu výkonu trestu odnětí svobody, tedy hledisko analýzy rodinné zátěže pobytem ve vězení. Zatímco u prvního souboru jde o celkové zatížení v 16% případů celkového vzorku, aktuálně se toto vyskytuje u 14%. Tato vzácná shoda sice nikterak z venku neovlivňuje působení institucionální výchovy na jednotlivce, avšak má jistou výpovědní hodnotu. V pětiletém horizontu lze konstatovat, že 1/6 až 1/7 dětí, kterým je nařízen výkon ústavní výchovy, pochází z rodinného prostředí, které je zatíženo trestnou činností, jejímž důsledkem je odnětí svobody některého ze členů rodiny.

Důvody pro nařízení ústavní výchovy nebo uložení ochranné výchovy, jsou vždy výchozí platformou, pro diagnostickou a následně další odbornou činnost s takto umístěnými dětmi. I přes skutečnost, že jsou tyto důvody prakticky neměnné, je zajímavé sledovat jejich proměnlivost a četnost v jejich výskytu. Záškoláctví, které je blíže konkretizováno v kapitole 9. 1 (*Tabulka 6*), se jako důvod pro nařízení institucionální výchovy, objevilo v roce 2010 u necelých 49%, aktuálně se jedná o 44%. Celková nezvladatelnost, která je blíže specifikována tamtéž, se projevovala u 54%

oproti 81% aktuálně umístěných v zařízení. To je ve sledovaném časovém horizontu markantní nárůst, který se však také popisuje jako vedlejší projev u případů, kde hlavním důvodem pro umístění je trestná činnost. Ta je zastoupena v poměru necelých 41%, oproti 21%. Tady je nutné doplnění údajů o skutečnost, že i přes prakticky poloviční pokles četnosti tohoto důvodu pro umístění do zařízení, se v aktuálním šetření jedná o skutečně závažnou trestnou činnost, která se v minulosti v zařízení vyskytovala ojediněle. Její většinový podíl spočíval spíše v krádežích, loupežích, tvrdé šikaně, avšak s nízkým podílem toho nejzávažnějšího druhu. Její zdůraznění je umocněno uložením ochranné výchovy, jejímž prostřednictvím je tento druh trestné činnosti vnímán.

Protože jedním z cílů studie je sledování, jaký význam zaujímají drogy v životě dětí, které jsou v ústavních podmínkách a zda dochází ke změnám v jejich vnímání, budou také zmíněny v porovnání údaje drogové zátěže, jako důvodu k nařízení ústavní výchovy. 35% případů v uplynulém šetření a 28% aktuálně šetřených ze všech zúčastněných, vykazuje klesající tendenci, která potvrzuje skutečný stav ve sledovaném zařízení. Trend drogové zátěže klesá, avšak jedním ze skutečných důvodů není její klesající atraktivita, ale finanční hledisko, které nutí nejednoho jednotlivce stanovovat si priority, které z drog - omamných látek, činí příležitostný jev, který, pokud bude ta možnost, bude finančně řešit někdo jiný. Nejen z těchto důvodů je jejich konzumace výrazně situována na domácí prostředí v době výjezdů mimo zařízení, kde je dostupnost snazší. Celkově však lze konstatovat, že určitý podíl konzumace, která je aktuálně zaznamenávána, je určitým projevem vyhranění se vůči zařízení jako takovému a představuje zároveň jistou míru konformity s vrstevníky. Z osobních údajů, které pojednávají o aktuálním stavu převýchovy je patrné, že se jedná o nárazové, případně přechodné projevy. Tato fakta mohou predikovat úspěšnost působení na jednotlivce ve vnímání drog jako hodnoty na žebříčku hodnotové orientace adolescentů, kteří jsou účastníky předmětného šetření.

Hodnotné trávení volného času determinuje zájem dítěte, jeho rozvoj a zároveň ovlivňuje jeho vztah k povinnostem a odpovědnosti za přístup ke zvolené aktivitě. Také jeho smysluplné využití předpokládá nižší pravděpodobnost kontaktu se závadovým prostředím, které je vstupním portálem do světa sociálně nežádoucích jevů. To, jakým způsobem sledovaní respondenti trávili svůj volný čas, se projevuje v přístupu k mimoškolním aktivitám v ústavních podmínkách. Obecnou platnost o úspěšnosti nejen ve školním prostředí, ale celkové možnosti vhodného ovlivňování zájmu a

osobnosti dítěte, tato skutečnost jenom podtrhuje. V celkovém přehledu míry úspěšnosti absolvování učebních oborů je patrná sestupná tendence, zájem žáků o získání příslušné kvalifikace je vedlejší, protože počty úspěšných absolventů jsou nižší než v uplynulých letech, také výsledky se celkově zhoršily a počet těch, kteří opakují některou část závěrečných zkoušek, se v posledních čtyřech letech pohybuje do 1/5 žáků, končících studium. Přímá souvislost se zájmovými aktivitami není prokázána, ale tuto tendenci při vzájemném porovnání, sledujeme. Pravidelnou aktivitou, provozovanou na závodní úrovni nebo věnování se jí pravidelně, provozovalo před nástupem do zařízení z celkového počtu 57% dotazovaných, proti aktuálním 30% z celkového počtu zúčastněných. Tento úbytek je tedy zjevný, prakticky o polovinu, což koresponduje se zmíněnými výsledky.

Sledování zaměstnanosti zákonných zástupců v souvislosti s hodnotou práce jako prostředku k budoucímu zajištění, v ústavních podmínkách tedy přípravy pro výkon budoucího povolání, je významnou položkou, která ovlivňuje budoucí přístup, který je rozhodující pro zařazení se do pracovního procesu. Prvně sledovaná skupina neměla z celkového počtu jediný případ, kdy by byli zaměstnáni oba rodiče. Aktuální vzorek z této oblasti vykazuje necelých 26% případů, kdy pracují oba rodiče. Pracující otec se shodně objevuje u obou šetření pouze v 6% případů, matka je v původním šetření pracujícím členem v 38% případů, oproti 12% případům v aktuální skupině. Prakticky vyrovnaná situace je v případě nezaměstnanosti, kdy se jedná o 49%, oproti aktuálním 53%, tedy v této oblasti se jedná o vyrovnané hodnoty. Z celkového počtu u obou vzorků je tedy polovina z rodinného prostředí, kde nepracuje ani jeden z rodičů, což je vysoká hodnota, která může nepříznivě ovlivňovat přístup sledovaných žáků k pracovním povinnostem a potřebné přípravě k jejich vykonávání. Ostatní hodnoty nejsou sledovány.

Podrobnější vhled do tématu drog byl proveden při komparaci důvodů pro umístění do zařízení, proto na závěr komparace charakteristických údajů o obou skupinách, stručně porovnáme získané údaje o jejich užívání, respektive zkušenostech s nimi, před nástupem do ústavu. Z první skupiny mělo zkušenost s užíváním omamných látek 78% dotázaných, aktuální skupina tuto zkušenost vykazuje v 30% případů (*Tabulka 9*). Platnost necelé třetiny respondentů, potvrzuje shodnost s anamnestickými údaji, které potvrdily jako důvod pro umístění užívání omamných látek u 28% dotazovaných (*Tabulka 6*).

Získané údaje nevykazují odlišnosti zásadního významu, ačkoli jejich vzájemné porovnání podtrhuje platnost charakteristik a předpokladů, které jsou specifické pro žáky, kterým byla nařízena ústavní výchova. V návaznosti na znalost konkrétního prostředí a vzorku, který je předmětem studie, mohou i tyto informace objasňovat některé skutečnosti v šetřených souvislostech.

### **8.3 Vyhodnocení a zpracování údajů z dotazníkového šetření**

V každé z vybraných podskupin respondentů, byla provedena sumarizace získaných dat, jejichž výsledky jsou prezentovány výhradně s platností pro konkrétní podskupinu a jejich následné vzájemné srovnání. Pro dostatečnou validitu šetření, bylo využito přímého srovnání se shodnými nebo podobně významnými údaji, které byly získány prostřednictvím jiného dotazníku (standardizovaný dotazník IPH – příloha č. 4 a ISL – příloha č. 7). Přehled výsledků je uveden prostřednictvím tabulek, které jsou v přílohové části této práce.

#### **8.3.1 Význam rodiny**

Po nástupu dítěte do ústavního prostředí se význam rodiny velmi zvyšuje a její hodnota je prakticky všudypřítomná. Takto zasažený jedinec je zmítán množstvím emocí, informací, nadějí a očekávání a sám mívá zpravidla hodně starostí s tím, aby se v této nově nastalé situaci zorientoval. Počáteční nejistota a vztek, který je nejednou prezentován směrem ven a jehož terčem je vedle kurátorů a učitelů právě rodina, případně konkrétní osoba, která je za výchovu jednotlivce odpovědná. Tento je na druhou stranu rozměňován nadějemi, že právě jedině domácí prostředí, může učinit vše proto, aby byl tento nepříznivý stav zvrácen a dítě se ze zařízení dostalo co nejdříve pryč. V těchto úvahách bývá vše odpuštěno a rodina má aktuálně pro takové dítě obrovskou hodnotu. Tento zkreslující pohled, který je v počáteční adaptační fázi, však není předmětem šetření a jeho taková podoba není ani cílem výchovně resocializačního působení. Stabilizace a vývoj postojů k určitým hodnotám se projeví s určitou platností v čase, který je nezbytný pro jejich dotváření a nalezení pevnějších struktur v hodnotových žebříčcích. Ačkoli pouze 8 žáků z celkového počtu skupiny 43, pochází z úplné rodiny, což je necelých 19%, hodnotí dobré vztahy s rodiči nebo alespoň jedním z nich (matka – početněji zastoupena), polovina dotazovaných, přesněji 51% z celkového počtu dotazovaných. Za dostatečnou až velkou soudržnost rodiny považuje 62,8% dotazovaných z celkového počtu, což je hodnota, která se stabilně projevuje

postupující délkou pobytu v zařízení - 64,7%, 63,2% a 57,2% (Anamnestický dotazník – A, příloha č. 8).

Nejen takový vývoj, má postupující dobou pobytu v zařízení ustálený průběh, který je vedle aktuálně se vyvíjejících situací, podkládán individuální rodinnou historií. Své dětství za spokojené až radostné, pokládá u první skupiny 23,5%, u druhé 57,9% a u třetí 42,9% dotazovaných, tedy celkově se jedná o 41,9% z celkového počtu. V otázce péče se i přes skutečnost, že 8 žáků z celkového počtu pochází z úplné rodiny, pouze 4 z nich uvádějí, že se o ně starají oba rodiče (Anamnestický dotazník – B, příloha č. 9). Zbývající žáci tedy i přes úplnost rodiny vnímají jednostrannost péče jednoho z rodičů, ať už je důvod pro tento závěr jakýkoli. Někteří jej vnímají prostřednictvím vztahu a přístupu, někteří jako měřítko volí to, kdo je ekonomicky přínosný do rodiny, případně toho, kdo jej, třeba až nezdravě, podporuje (ústupky dětem, snaha o kompenzaci pocitu viny za umístění do VÚ, strach). Zajímavým zjištěním je u první skupiny, že hodnota jiné péče (Tabulka 4), která je aktuálně u 3 žáků z této podskupiny, je jimi samotnými hodnocena ne příliš pozitivně, protože při vlastním vnímání této skutečnosti se pouze jeden žák ztotožňuje dle vlastního vyjádření s adoptivní péčí, zbývající dva tuto neuvádějí, ale stylizují se do kategorie, že nikoho nemají (tamtéž, příloha č. 9). Všeobecně známá skutečnost, že takto situovaných dětí nebo dětí z neúplných rodin, zaujímá potřeba a přání vlastní a zcela funkční rodiny jedno z předních míst v životních perspektivách. Nejde tedy jen o naplnění potřeby o orientační rodině, ale tato se postupně modifikuje ve vlastní potřebu prokreační rodiny. Ne zcela ojedinělým jevem je, že si po opuštění zařízení jednotlivci, zpravidla s nevýznamným nebo žádným rodinným zázemím, najde o něco starší partnerku, u které zůstává, pečuje o jejího potomka a postupem času si společně zakládají novou rodinu. O těchto skutečnostech přesné statistiky nejsou vedeny, ani není podchycen přehled o všech jednotlivcích, ale ti, jenž poskytují formou osobních návštěv neoficiální zpětnou vazbu, tento trend potvrzují.

Podle pořadí v dotazníku „Životní cíle a plány“ (příloha č. 13), kde byly jednotlivé položky hodnoceny podle důležitosti na škále od 1 (nejméně důležitá) po 10 (nejvýznamnější), zaujímají partnerské vztahy přední pozice, konkrétně 2. místo u prvních dvou skupin a 3. místo u třetí skupiny. Rodiče, kteří se po dobu počátečního působení dítěte v zařízení shodně objevují na 4. pozici, zaujímají dokonce u třetí skupiny 1. místo. Vysoké je i průměrné hodnocení v jednotlivých skupinách, kdy

důležitost partnera je hodnocena v rozsahu 7,1 až 7,4 a u rodičů je postupně patrná rostoucí hodnota významu, konkrétně 6,8 u 1. ročníku, 7,2 u 2. ročníku a dokonce 8,6 u 3. ročníku. Zejména u poslední skupiny s nejdelsí dobou pobytu v zařízení, hodnota rodiny (rodičů), předčila ostatní vztahy, které odsunula na druhou pozici s průměrným hodnocením 7,9. Určitou míru ustálenosti, dospělosti a vymezení hodnotových priorit, můžeme tedy přičítat délce pobytu v zařízení, která je jedním z klíčových faktorů v utváření životních postojů a hodnot těchto mladých lidí.

Určité představy, které se adolescenti postupně snaží realizovat a uskutečňovat své sny, nemohou naplňovat samovolně a zcela s využitím vlastních prostředků a sil. Řada z nich si právě toto plně uvědomuje a egoisticky nespolehá na své schopnosti a možnosti, které neumějí ve většině případů zcela realisticky odhadnout a orientovat se v nich. Opora hledaná v kamarádech padá s prvním vystřízlivěním, že si v podstatě, když jde do „opravdu důležitého“, každý řeší svoje vlastní potřeby. Na svoje rodiče, podle dotazníku „Životních perspektiv“ (*příloha č. 12*) se v takových případech obrací z první skupiny 35,3% dotazovaných, z druhé to je téměř shodných 36,8% a ze třetí 85,7% dotazovaných. Je tedy zřejmé, že v otázkách zásadního charakteru pro dotazované, se s prodlužující délkou pobytu stávají významnými činiteli rodiče, na které se dotazovaní obracejí o radu a pomoc. I když jde o sporadicky se vyskytující hodnoty, význam pedagogů si ve svém životě přiznává (uvedením do dotazníku) u druhé skupiny 5,3% dotazovaných, u třetí skupiny již 28,6%. S prodlužující se délkou pobytu a blížícím se odchodem ze zařízení, pomalu, ale jistě narůstá význam osob, které neutvrzují adolescenty v nereálných možnostech, ale mohou věrohodným přispěním vizualizovat možnosti jejich dalšího směřování. Rostoucí význam rodičů se ve výsledcích šetření projevil u dotazníku I-P-H „Škála životních postojů a hodnot“ (*příloha č. 11*), kde ve srovnávacím přehledu (*srovnání všech ročníků - příloha č. 11*), narůstá na škále významu od 1 do 7 hodnota pomoci rodiny při realizaci vlastních plánů, která je u žáků s nejkratší dobou pobytu 4,47, u druhé skupiny je nepatrný nárůst na 4,57 a u třetí skupiny jde o hodnotu 5,00.

Že jde v drtivé většině o narušené rodinné prostředí, ze kterého dotazovaní respondenti pocházejí, není sporu. I když úplnou rodinu dle anamnestických údajů má 8 žáků z dotázaných (*Tabulka 4*), podle výsledků dotazníku ISL (*příloha č. 14*), nežijí spolu otec s matkou déle než rok u první skupiny ve 14 ze 17 případech, u druhé jde o 13 případů z 19 a u třetí skupiny to jsou 4 ze 7 případů. Přes tento nepříznivě vyhlížející



stav je zázemí, jehož stabilitu zajišťuje dle uvedených výsledků, zpravidla jeden z rodičů, vyhledávanou a žádanou jistotou, která je i přes nařízenou ústavní výchovu, zůstává na pozici, jejíž význam postupem času nabývá na své důležitosti.

V úvodu praktické části byly stanoveny předpoklady, ze kterých každý jeden pojednává o vybrané hodnotě a je na základě získaných údajů zhodnocen.

### ***Předpoklad č. 1***

*Předpokládáme, že po ročním a dalším pobytu v zařízení nabývá hodnota rodiny pro jednotlivce na důležitosti a dochází k upevnění postoje k ní.*

Uvedené výsledky podporují tvrzení vyslovené v prvním předpokladu a pozitivní posilování sociálních vazeb, zejména na rodinné zázemí má svůj prakticky hmatatelný význam, a tak můžeme konstatovat, že ***po ročním a dalším pobytu v zařízení nabývá hodnota rodiny pro jednotlivce na důležitosti a dochází k upevnění postoje k ní.*** Předpoklad, že celistvá a v elementárních otázkách fungující rodina, bude hledanou hodnotou a její význam poroste, nejen po dobu strávenou v ústavních podmínkách, ale bude o ní usilováno i v dospělosti, je více než jistý.

### **8.3.2 Význam vzdělání pro pracovní uplatnění**

Význam vzdělání a následného pracovního uplatnění zakládá předpoklad pro utváření postoje a potřeby úspěšného začlenění se a nalezení odpovídajícího uplatnění na pracovním trhu. Přesto, že jsou žáci ve výchovném ústavu cíleně a systematicky vedeni k osvojení a upevnění pracovních návyků a jejich zájem o pracovní nasazení bývá podporován (brigády, rozšířené praxe, různé formy výpomocí), jejich základní postoj je, ač nevědomě utvářen již v rodině. Zaměstnanost, míra úspěšnosti nebo případná seberealizace ve vykonávaném povolání, či pouhá odpovědnost za ekonomický přínos pro rodinu upevňují postoj k povinnostem, který se do budoucna rozvíjí a upevňuje nebo naopak těžší z nevhodných vzorců chování, které se primárně promítají do přístupu k plnění školních povinností. Více signifikantním znakem pro rozvoj tohoto předpokladu, než je ukončení povinné školní docházky v příslušném ročníku, je zaměstnanost rodičů, případně jiných příslušníků, kteří jsou tímto prostřednictvím nositeli normy, kterou si jedinec osvojuje.

Podle dostupných údajů z pedagogické dokumentace, jsou pracující oba nebo nejméně jeden z rodičů ve 39,5% případů z celkového výzkumného souboru, naopak

nepracují v 53,5% (*Tabulka 8*). V dotazníku ISL (*příloha č. 14*) na položku „Práce mě zpravidla nebaví“, odpovědělo kladně v první skupině 6 žáků, tedy 35,3% ve druhé 21% a ve třetí 14,3%. Přímá souvislost s prvně uvedenými údaji není prokázána ani zkoumána, ale snižující se počet těch, kteří mají negativní postoj k práci (jejím obdobám v ústavních podmínkách), je zřejmý. Naopak chození za školu před nástupem do zařízení přiznává v první skupině 70,5% dotazovaných, ve druhé 73,7% a ve třetí 57%. Porovnáme-li vzájemně tyto údaje, je evidentně patrný pozitivní význam institucionálního působení na jednotlivce v této oblasti, která má v resocializačních předpokladech zásadní význam. Žáci střední školy vnímají přípravu na budoucí povolání a jeho následný význam pro další osobní život prostřednictvím získání potřebného vzdělání a díky struktuře učebního oboru, kde je převažující složkou praktická část, si významným způsobem osvojují pracovní návyky, které postupujícím časem přijímají za vlastní. Nutnost školního prostředí mnozí nevnímají násilně, a to ani přes nutnost setrvání v zařízení a právě zpravidla díky praxi zažívají smysluplné uplatnění a dílčí úspěchy ve školním prostředí, které jim dosud byly vzdálenější. Tímto dochází k podpoře, rozvoji a zpevnování postojů, které ke vzdělávání a výkonu povolání zaujímají.

K položce dotazníku ISL, „Od malička dost zlobím, spíše lenoším a chodil jsem za školu“, se kladně vyjádřilo v první skupině téměř 60% žáků, ve druhé skupině necelých 37% a třetí skupina měla kladný výsledek v 43% případů. Oproti skutečným důvodům pro umístění do zařízení (*Tabulka 6*), kdy záškoláctví představuje rozsah 35%, 53% a 43% případů z jednotlivých skupin, je v tomto případě samotné záškoláctví zkresleno širším pojednáním tvrzení, které vedle něj, zahrnuje také zlobení a lenošení. Dotazník „Životní cíle a plány“ (*příloha č. 13*), řadí položku studium na 8. místo u první skupiny, 5. místo u skupiny druhé s průměrným hodnocením 6,2 a 6,6 z 10. Třetí skupina má studium dokonce na 4. místě s průměrem 7. Položka profese je na 7. místě u první skupiny a shodně na místě 6. u druhé a třetí skupiny s hodnocením 6,3 a 6,4 shodně. Je možná na první pohled zarážející, že profesní zaměření skončilo za studiem, které je žáky obecně vnímáno jako „nutné zlo“. Studium je po celou dobu svého trvání prezentováno jako prostředek pro získání kvalifikačního předpokladu a je jim předkládáno s důrazem na praktické zaměření. Avšak jeho dokončení je pro mnohé z nich dosažitelným cílem blízké budoucnosti, proto se ve svých hodnoceních spíše orientují na něj než na výkon profese, která je pro mnohé přeci jen něco, čím se budou

zabývat až následně. Vzhledem k věkovému složení výzkumného vzorku a s tím souvisejícím specifickým zvláštnostem, je i takové zjištění na poměry ústavního prostředí, možné kvalifikovat jako povzbudivý výsledek, což v nejednom případě dokazuje praxe.

S výhledem na následnou orientaci svého působení po skončení výkonu ústavní výchovy, se podle „Dotazníku životních perspektiv“ (*příloha č. 12*), hodlá studiem dále zabývat 35,3% dotázaných z první skupiny, 31,6% ze skupiny druhé a 42,9% ze skupiny třetí. Naopak pracovat hodlá 29,4%, dále 68,4% a 57,1%. U druhého ročníku je toto číslo nejvyšší zřejmě proto, že tento je pro ně výchozím ze střední školy a věkově se blíží konec nařízené ústavní výchovy (téměř 84%, *Tabulka 2*). V poměrně vysokých číslech zájemců o další studium, je zahrnut určitý počet těch, kteří využijí možnosti a zapíší se do dalšího učebního oboru, aby neopouštěli ihned po dovršení 18 let zařízení, ale mohli tak ještě nějakou dobu být jeho součástí a oddálit tak vlastní vstup do reálného života. Této možnosti každoročně využívá v průměru asi 3-5 žáků, kdy se jejich doba následného setrvání přes osmnáctý rok, pohybuje průměrně okolo 6 měsíců. Z aktuálního souboru jde o 3 žáky (*Tabulka 2*).

Nutnost spolehnouti se na sebe a své schopnosti, se kterými souvisí ochota vzdělávat se a pracovat na sobě, vnímá podle výsledků uvedeného dotazníku, 70,6% dotázaných v první skupině, 78,9% ve druhé a 71,4% dotázaných ve třetí skupině (*příloha č. 12*). Z celkového souboru se jedná o  $\frac{3}{4}$  dotázaných (74,4%). I když mnohé z nich čeká ještě rok až dva v ústavních podmínkách, je skutečnost vlastní odpovědnosti za sebe, ke které jsou cíleným působením vedeni, vnímána u velmi širokého spektra žáků. Pouze čtyři z celého výzkumného souboru spoléhají ještě na další formu pomoci a zajištění do budoucího života, jeden žák se domnívá, že pro to nemusí dělat nic. Tyto výsledky podporuje hodnocení položky zabývající se zařízením si života podle vlastních představ, v dotazníku I-P-H (*příloha č. 11*), kde nezbytnost učení a vlastní rozvoj, nabývá v nabízeném rozpětí 1 – 7 průměrné hodnoty 6,00 z celkového souboru. Postupem po ročnících jsou uvedené hodnoty 5,29, 6,36 a 6,71 u dětí s nejdelší dobou pobytu v zařízení. Tyto výsledky, s nejvyšším hodnocením z uvedeného dotazníku, nasvědčují o posunu hodnot a změnách v postojích k nim u zkoumaných žáků.

Také druhý stanovený předpoklad je vyhodnocen, a to na základě uvedených zjištění, které vyplývají z aktuálního šetření.

## **Předpoklad č. 2**

*Předpokládáme, že po ročním a dalším pobytu v zařízení nabývá hodnota vzdělání a následné uplatnění na trhu práce na důležitosti a stává se pro adolescenta významnější.*

Realizované změny v učebním oboru, vývoj v oblasti sociální a aktuální situace na trhu práce, jistým viditelným způsobem ovlivňují kolísavé výsledky ve vztahu k pracovnímu uplatnění. Možnosti dalšího nebo opakovaného studia, zásadním způsobem otevřely alternativy pro ty, kteří stojí každoročně před rozhodnutím, kam zaměřit svoji pozornost v nejbližší budoucnosti. Práce není již jediným prostředkem, ke kterému je nezbytné se upnout, a tak širší rozptyl rozmělnuje její dominanci, která byla před odchodem ze zařízení, předpokládanou jistotou. To však v konečném výsledku nesnižuje její význam, ale uvedené možnosti omezily její nepsaný monopol pro další orientaci po odchodu z ústavních podmínek. Neformální vzdělávání, široká nabídka brigádních míst a možnosti uplatnění mimo obor vlastního vyučení, poskytují větší prostor k úvahám, kam směřovat svůj dosavadní život. ***Roční a další pobyt v zařízení upevňuje postoj ke vzdělávání a jeho hodnota nabývá na významu.*** Následné uplatnění na trhu práce, spojené s touto potřebou vykazuje stále určitou hodnotu, i když z uvedených důvodů došlo k jejímu posílení více právě v oblasti vzdělávání a dalších možnostech.

### **8.3.3 Význam užívání omamných látek**

Záznamy v pedagogické dokumentaci o konzumaci omamných látek před nástupem do zařízení uvádějí 30% zátěž tímto nežádoucím jevem u celkového počtu dotazovaných, konkrétní rozpětí je od 1/6 do 1/3 (*Tabulka 9*). Podle údajů z dotazníku ISL se ke zkušenosti s drogou hlásí dokonce 74,4% žáků z celkového počtu dotazovaných. Tak velké rozpětí v prezentovaných údajích je způsobeno i experimentálním užitím některé z omamných látek, nebo se může jednat o účelové uvedení souhlasného stanoviska ve snaze vyrovnat se ostatním, případně neporušit konformitu i přes anonymitu šetření. Jednoznačně to však odráží skutečnost, že jednak ústavní prostředí umožní přístup k tomuto druhu nežádoucího chování prostřednictvím vazeb s jedinci, kteří mají v dané oblasti zkušenosti a také fakt, že důvody pro nařízení ústavní výchovy v případech, kdy se jedná o užívání omamných látek, nezahrnují jednorázové nebo okrajově experimentální pokusy s omamnými látkami, které jsou

v takových případech latentní a zůstávají tak mimo hlavní zdůvodnění pro institucionální výchovu.

Uvedená zdůvodnění v předchozím odstavci jsou podporována výsledky z ankety „Drogy“ (příloha č. 10), kde vyloučíme-li podle věku 15 a více leté žáky z celkového počtu, tak první zkušenost před touto věkovou hranicí, tedy před vstupem do výchovného ústavu, uvádí 58,1% dotázaných. Tento údaj potvrzuje, že ne všichni, kterým byla nařízena ústavní výchova pro jiné důvody, než je užívání omamných látek, nemají zkušenost s jejím užíváním. O jeho rozsahu však již bylo hovořeno. Také prostředí, které bylo pozadím tohoto nežádoucího jevu, je rozmanité. Jako domov, školu a partu, uvedlo z celkového počtu 76,8% dotázaných, přičemž dominuje prostředí party se 46,5%. Naopak ústavní podmínky, kde došlo poprvé ke konzumaci omamné látky, uvedlo 14% dotázaných. Tento údaj vysvětluje a upřesňuje míru množství špatného světla, které bývá v těchto souvislostech na institucionální péči často vrháno.

Zlehčování užívání omamných látek, konkrétně marihuany, je patrné u skupiny žáků 1. ročníku, kdy v anamnestickém dotazníku, část „B“ (příloha č. 9) u látek, které vyvolávají závislost, uvádí 35,3% tabák, oproti 23,5% u marihuany. Tedy z hlediska závislostního, představuje tabák vyšší riziko, než užívání THC. Dokonce u této skupiny tabák předčil pervitin, který získal 29,4%. Vnímání marihuany, jako nadstavbového doplňku klasického kouření, kterým jsou zatíženi prakticky všichni žáci v zařízení, uvedené výsledky podporují. Druhá skupina uvádí shodu mezi tabákem a marihuanou – 26,3%, pervitin je vnímán daleko závažněji, a to 42,1%. Třetí skupina naopak tabák vůbec neuvádí a marihuanu vnímá daleko zásadněji, a to 57,1%.

Naopak jako norma je v této oblasti všemi dotazovanými vnímáno kouření, které za nějaký typ drogy není nikým považován a nikotinismus nebyl nikým z dotazovaných povšimnut ani u jedné z takto dvou cílených otázek v uvedené anketě. Naopak marihuana je jak v případě znalosti drog, tak v seznamu těch, se kterými bylo experimentováno, uváděna s velmi vysokým podílem procentních bodů. V přehledu ji z celkového počtu uvedlo 83,7% dotazovaných a ze seznamu, se kterými drogami bylo již experimentováno, tuto uvedlo celkově 81,4% dotázaných. Jedná se tedy jednoznačně o nejčastěji užívanou omamnou látku, což dokladuje skutečnost, že aktuálně není žádný z žáků výchovného ústavu, umístěn v některém z detoxikačních nebo léčebných zařízení.

K pravidelné konzumaci drog uvedlo záporné stanovisko 86% z celkového počtu, přičemž u jiné otázky jejich užívání kategoricky odmítlo pouze 67,4%. Do prvně uvedené skupiny se započítali i ti, kteří nějaké omamné látky užívají, i když jde o nízkou frekvenci jejich konzumace a snaží se tak poukázat na to, že se o nic zásadního nejedná, protože jejich konzumace je občasná, nárazová, a to i v případě, že se jedná o pravidelnou nárazovost. Občasné, náhodné užití nějaké drogy uvedlo 11,6%. V jiné otázce, která průřezově nabídla možnosti konzumace (příležitosti), uvedlo pouze 37,2% dotazovaných, že drogu nebere nikdy. Tito žáci jsou rozprostřeni ve druhé a třetí skupině. Teprve tento počet může být označen za přibližný tomu, který by opisoval skutečný počet těch, kteří svůj zájem k užívání omamných látek nesoustředí. Shodnou hodnotu – 37,2%, vykazují odpovědi v otázce doby, po kterou bude jednotlivec schopen drogu neužívat, vydržet bez ní (pořád, celý život). Takové cíle se však ukazují jako méně reálné, proto položka obecně označující interval doby „dlouho“, který více vystihuje reálný přístup v takto specifických podmínkách ke snaze o zmírnění užívání omamných látek, je platnějším odrazem skutečnosti. K této se vyjádřilo celkově 30,2% dotázaných, přičemž skupinové zastoupení má rostoucí směr, konkrétně 23,5% u skupiny 1. ročníku, 31,6% u 2. ročníku a 42,9% u ročníku třetího.

Důležitost rodinného prostředí a potřebu jistého zázemí, které je v životě jednotlivce nezastupitelné, potvrzují výsledky další položky, nabízející možnost vyhledání podpory a pomoci v případě potřeby, zvládnout svojí situaci v oblasti drog. Tu by doma, u rodičů nebo u matky (anketa Drogy – příloha č. 10) vyhledalo celkem 44,2% dotázaných, přičemž u obou možností je s postupujícím časem vyšší procento této odpovědi. Postupně po skupinách by se na matku obrátilo 5,9%, 10,5% a 28,6% žáků z jednotlivých skupin, doma u rodičů tuto možnost volilo 23,5%, 36,8% a 42,9% žáků. Hodnoty uvedené v této části ankety, doplňují poznatky o vazbách na rodinné zázemí a jejich dynamice. Na závěr uvedené hodnoty o vazbě na rodinné prostředí potvrzují prvně vyslovený předpoklad a skutečnost, že i v této problematice je rodina vnímána jako nezbytný činitel.

### ***Předpoklad č. 3***

*Předpokládáme, že po ročním a dalším pobytu nedochází ke změně vnímání drog jako hodnoty společensky negativním směrem a vymezuje se postoj vůči ní.*

Předpoklad, že po nařízení institucionální výchovy a *déle než rok trvajících pobytu v něm, nedochází ke změně vnímání drog jako hodnoty společensky negativním směrem a dochází k vymezení postoje vůči ní, není zcela v souladu se získanými výsledky*. Údaje u třetí skupiny s nejdelší dobou pobytu, tomu jednoznačně nasvědčují a korespondují se situací, která problematiku užívání omamných látek, soustředí mimo jejich ústřední zájem. To samo o sobě nesvědčí o tom, že adolescenti v zařízení hodnotí vnímání drogy jako společensky negativní jev, což potvrzují údaje, které její pozici zlehčují a významově zasazují na přibližně stejnou úroveň, jako je kouření. Postoj k drogám není aktuálně všeobecně preferovaným a starší žáci se vůči němu poměrně jasně vymezují v pozitivním smyslu, alespoň v rámci ústavního pobytu. Jednoznačné zásluhy připisovat ústavním podmínkám však není možné, i když jejich demonizace v oblasti možností a četnosti konzumace omamných látek je lichá, což podporují výsledky z aktuálního šetření. Změna postoje pozitivním směrem je proto z větší části dána konkrétní výchozí situací v každém z případů a jejich individuálními charakteristikami, realizujícími se v daných podmínkách, které ústavní prostředí vhodně doplňuje nebo se dílčím způsobem snaží eliminovat jeho nedostatky.

#### **8.4 Komparace s dotazníkovým šetřením 2010**

Nyní se podívejme na vzájemné porovnání vybraných ukazatelů obou šetření, ze kterých bude vycházet výsledné porovnání obou skupin žáků, u kterých byl zkoumán vliv institucionální výchovy v závislosti na délce jejich pobytu v zařízení, na posun nebo případnou změnu ve vybraných aspektech jejich hodnotové orientace. Komparace je následně řazena tak, jak byly v předchozí kapitole zpracovány údaje pro vybrané oblasti hodnotového zaměření a chronologicky jsou opět nejprve uváděny výsledky původního šetření, tedy z roku 2010<sup>87</sup> a bezprostředně za těmito, následují aktuální výsledky z téže oblasti.

K významu rodiny pro jednotlivce není přistupováno nárazově z aktuálního stavu, ale svou roli tady má také individuální rodinná historie, která je dostupná nejen z vlastních vyjádření jednotlivců. Z praxe je známé, že aktuální rozpoložení a vliv významných okolností (umístění do zařízení, problematický průběh návštěvy doma), může zkreslovat některé interpretované informace, které jsou proto průběžně opakovaně

---

<sup>87</sup> MATYS, R. *Ovlivňování hodnot adolescentů*. Bakalářská práce. PF UJEP Ústí nad Labem

ověřovány a vzájemně kontrolovány (slohové práce, rozhovory, šetření dotazníkem, speciální pedagog, atd.). Následně jsou tato dílčí zjištění porovnávána s údaji v osobní dokumentaci a anamnestických záznamech. Proto se obě šetření v dotazníkových částech, touto oblastí zabývala okrajově. V původních výsledcích se ke svému dětství, jako radostnému a šťastnému, vyjádřilo 37,8%, aktuálně to bylo 41,9% z celkového souboru dotazovaných. Oba rodiče se z celkového počtu starali o 10,8%, aktuálně se jedná o 9,3%. Podle dalších zjištění se rodiče u dříve zkoumaného vzorku pohybovali na pozici 4. a 3., u prvních dvou skupin, propad na 7. místo u třetí, kontrolní skupiny byl způsoben tím, že všichni tři dotazovaní, žili pouze s matkou a v aktuálním období, měly pro ně vyšší význam partnerské vztahy, konkrétně 4. pozici na sledované škále (*příloha č. 13*). Aktuální šetření vztahy s rodiči a partnery, prokázalo na 4. místě u prvních dvou skupin a 1. místě u poslední skupiny, partnerská rovina významově obsadila 2. a 3. místo, ve stejném pořadí skupin. Spoléhání se na rodiče a jejich pomoc uvedlo 35,2% a 47% dotazovaných z prvního šetření. Třetí skupina uvedla v konečném součtu nulový výsledek, což potvrzuje a zdůvodňuje výše uvedené 7. místo u třetí skupiny. Aktuálně je výsledný poměr 35,3%, 36,8% a u třetí skupiny dokonce 85,7%. Jak je však uvedeno, vliv na tyto výsledky má výchozí rodinná situace každého jednotlivce, která je pro něj daností a definuje tak jeho možnosti.

Dalším porovnáním v oblasti pomoci od rodičů při realizaci vlastních plánů, bylo v šetření z roku 2010 dosaženo dokonce vyšších hodnot, než při šetření 2015. Na stupnici od 1 do 7, uvedla první skupina průměrné hodnocení 5,47, druhá dokonce 6,28, což významově oporu v rodinném zázemí výrazně umocňuje. Třetí skupina zaznamenala z již uvedených důvodů nízký průměr, a to 1,66. Aktuální vzorek je průměrově o jednotku níže, avšak s vyrovnanější bilancí 4,47 první, 4,57 druhá a 5,00 třetí skupina. Úplná rodina poskytovala zázemí pouze třem žákům z prvně realizovaného šetření, přičemž podle dotazníku ISL (*příloha č. 7*), spolu otec a matka nežili déle než rok v 81% případů z celkového počtu, konkrétně v 11 případech ze 17 u první, v 16 ze 17 u druhé a ve 3 z 3 u třetí skupiny, což ukazuje vysokou četnost výskytu znevýhodněného rodinného prostředí. Pro rekapitulaci je aktuální situace prakticky stejná, tedy první skupina 14 ze 17, druhá 13 z 19 a třetí 4 případy ze 7, tedy celkem 72% z celého výzkumného souboru šetření 2015.

V případě významu rodiny, nabývá tato v průběhu pobytu jednotlivce v zařízení na důležitosti a postoj k ní je postupně stabilizován z pozice dospívajícího, který se



v průběhu získávání nových zkušeností, opakovaně přesvědčil o její nezbytné roli, která, i přes umístění dítěte do výchovného zařízení, neustoupila do pozadí.

Význam hodnoty vzdělání, jako prostředku pro další uplatnění na trhu práce, je průřezově posilován s patřičným důrazem, neboť většina žáků, umístěných do výchovného ústavu, má záškoláctví uvedeno, jako jeden z hlavních důvodů a projevů nežádoucího chování. První šetření z roku 2010 prokázalo, že téměř v 49% případů (18 z celkových 37), mělo záškoláctví ve zdůvodnění pro umístění do zařízení. Nešlo o jediné zdůvodnění, ale nebylo také nevýznamného charakteru. Šetření 2015, pracuje se 44%, (19 ze 43 případů). Pro porovnání oficiálních údajů podle dokumentace a údajů, které uvedli samotní žáci, chození za školu přiznalo 73% dotazovaných z celkového počtu (27 z 37 respondentů), aktuální výsledky toto prokázaly u téměř 70% z celkového počtu (30 ze 43 respondentů). Jedním z důvodů, proč se tyto hodnoty od oficiálních liší je ten, že nejsou ojedinělé případy ty, kdy se rodiče na takovém jednání podílejí a nepřítomnost dítěte ve škole dlouhodobě omlouvají a podporují. Žáci v zařízení pak postupem času sami o takovém jednání mluví a nejedná se o nic sporadicky se vyskytující. Pobyt v zařízení posunuje v případě prvního šetření studium z pátého místa u první skupiny na místo druhé u následující skupiny, což poukazuje na posílení vnímání hodnoty potřeby vzdělání. Navíc ve druhé skupině se jedná o žáky, kteří mají před ukončením vzdělávání, a většina z nich směřovala nebo směřuje ke zdárnému ukončení studia. Pro tento postoj jde tedy o významné období v jejich životě. Třetí skupina z roku 2010 (kontrolní), umístila studium na páté místo, což může být důsledek, že tito žáci studium vnímají až za profesním uplatněním, které se oproti vzdělávání stává pro ně dominantnější hodnotou. Tento trend by potvrzovalo umístění profese, postupně po ročnících na sedmém, pátém a třetím místě.

Aktuální šetření 2015 prokázalo posílení postoje ke studiu a vzdělávání, i když umístění na pomyslném žebříčku překonalo podprůměrné hodnocení směrem k průměrnému, až lehce nadprůměrnému, tedy osmé, páté a čtvrté pořadí. Profese je vnímána hůře, než u prvního vzorku a pohybuje se na podprůměrném sedmém a shodně šestém místě u druhé a třetí skupiny. Celkově můžeme s tímto nepříznivým jevem pozorovat v ústavních podmínkách to, že za posledních pět let, dokončuje učební obory méně žáků, nižší počty chodí k závěrečným zkouškám a také není ničím neobvyklým, že někteří žáci u zkoušek neuspějí, což bylo v minulosti velmi neobvyklé a výjimečné. Jednou z vnitřních příčin může být pokles atraktivity oborů, konkrétně jejich

praktického zaměření, kdy výrazně došlo k úbytku produktivní práce směrem pro civilní sektor a také pokles vlivu zařízení na dokončení studia (podmínečná propouštění, žádosti o změny oborů, rušení soudních nařízení). Vnější podmínky, působící na tyto možné změny, jsou více rozpracovány v závěru kapitoly 8. 3. 2 *Význam vzdělání pro pracovní uplatnění.*

V souvislosti se vzděláváním a celkovému postoji k němu, byla také sledována zaměstnanost rodičů, protože pracovní návyky a dovednosti, jsou cílem vzdělávání v učebních oborech, kam žáci v rámci střední školy chodí. Identifikace a posilování pozitivního vnímání potřeby pracovat a být schopen se na trhu práce uchytit, má svůj základ v rodině, která je dítěti základnou pro přijímání určitých vzorců chování, které si potom sebou nese do života. Zaměstnanost rodičů byla v původním šetření na úrovni necelých 41%, kdy pracoval jen jeden z nich, oba v ani jednom případě, druhé šetření prokázalo práci u obou nebo alespoň jednoho z rodičů u 39,5%. Jde tedy o prakticky totožné hodnoty. Samotné vnímání potřeby profesního uplatnění a mít toto, jako zdroj svých budoucích příjmů, uvedlo v souvislosti, že s odchodem ze zařízení bude pracovat 65% (24 z 37) dotázaných v roce 2010 a 51% (22 ze 43) dotázaných v roce 2015. Pokles je kompenzován odhodláním k dalšímu studiu, což uvedlo 16,2% (6 z 37), oproti necelým 35% (15 ze 43) dotázaných. Obecně platnou a praxí prokázanou skutečností je to, že více úspěšní jsou naši absolventi v pracovní oblasti, než v některém dalším studiu, ke kterému se velmi odhodlaně chystají.

Nutnost vzdělání a vlastního přičinění se o zlepšení svého života a naplnění představ o něm, si uvědomovalo 46% dotazovaných v roce 2010, oproti 74% dotazovaných z aktuálního šetření. Tento rozdíl je způsoben rozmělněním většího počtu možných odpovědí mezi položky, které nabízejí jako variantu změnu názorů a dosavadního způsobu života. Výsledná komparace po zahrnutí uvedených možných odpovědí, které se ve výsledku dají shrnout do tvrzení, že dotazovaní vnímají potřebu vlastního posunu pozitivním směrem, ukazuje 71% (29 možných odpovědí ze 41 celkových), proti 78% (50 možných odpovědí z 64). Průměrné hodnocení na stupnici 7 – 1 v položce, zda musí dotyčný na sobě pracovat a učit se (7) nebo nad tím nepřemýšlí (1), bylo dosaženo hodnoty za celkový výzkumný soubor v prvním šetření 6,05 a v aktuálním 6,00. Tento postoj ke své budoucnosti je tedy vnímán velmi významně a poměrně stabilně.

Hodnoty o počtu žáků, kteří užívali nějakou formou omamné látky před nástupem do zařízení, jsou tady prakticky u obou šetření shodné, což potvrzuje a zároveň odráží skutečnost o stavu tohoto jevu a o počtech, zasažených tímto nežádoucím projevem. Podle dokumentace, ze které byly získávány údaje pro první šetření, bylo pro užívání omamných látek umístěno do zařízení 13 žáků z 37, tedy 35% z celkového výzkumného souboru. V současném porovnání jde shodně také o 13 žáků (*Tabulka 9*) ze 43, což je z aktuálního souboru 30,5%. Tedy přibližně třetina dětí, jak vyplývá z obou provedených šetření, je do výchovného zařízení umísťována pro některé z forem nežádoucího chování, jejichž společným základem je užívání omamných látek.

Z dotazníkového šetření dále plyne skutečnost, že jejich konzumaci uvádí výrazně vyšší počet dotazovaných, než evidují oficiální údaje. Rozdíl je odrazem míry pravidelné konzumace a příležitostného užívání. Celkově, tedy z dostupných údajů ISL dotazníku (*příloha č. 7*), drogu vyzkoušelo necelých 96% dotazovaných (35 z 37) v původním šetření a z aktuálního sběru dat, jde o 84% dotazovaných (36 ze 43) z celkového počtu. Dále se ke zkušenosti s drogou před nástupem do VÚ, tedy před dovršením 15 let, kladně vyjádřilo v prvním šetření 83,8% dotazovaných (31 z celkových 37), aktuálně to je 58,1% (25 ze 43), podle ankety Drogy (*příloha č. 10*). Porovnání vychází z hodnot, které nezahrnují 15 a víceleté žáky u obou šetření a výrazná rozdílnost v případě druhého šetření odráží skutečnost, že atraktivita tohoto jevu je ovlivňována dalšími faktory, které snižují jeho prioritu.

Na vnímání drog obecně, není pohlíženo výhradně z hlediska míry jejich konzumace, ale také je sledován postoj k nim. Jedním z ukazatelů je pohled na užívání marihuany, který je z jejich strany značně bagatelizován a podporován bez souvislostí interpretovanými snahami o její legalizaci a přínosnosti. V anamnestickém dotazníku z první skupiny předmětného šetření, uvedlo tabák jako závažnější látku 75,7% (28 z 37), oproti marihuaně se 35% (13 z 37) z celkového počtu. Aktuálně jde o 25,5% pro tabák, proti 30% v případě marihuany, tedy poprvé se objevuje údaj, který potvrzuje vnímání marihuany jako více nežádoucí, než je samotný nikotinismus, jenž je plošným jevem. Tento zjištěný rozdíl také koresponduje s celkovým propadem pozitivně testovaných případů na THC a velmi sporadický výskyt omamné látky v zařízení, oproti intenzitě ve sledovaném období. Pro doplnění celkového obrázku o skutečném stavu, má pomyslná křivka nárůst v období návratů dětí z výjezdů mimo zařízení. Statisticky takové záznamy nebyly a nejsou vedeny, proto pro obecnou porovnání a ucelení kontextu, byla

použita aktuálně platná dokumentace zařízení a záznamy ze sociálního úseku, který návraty a komunikaci s kurátory eviduje, včetně doplňujících informací.

Jako nepravidelné konzumenty se v roce 2010 označilo 81,1% dotázaných (30 z 37), aktuální údaj hovoří o 86% (37 ze 43 dotázaných). Kategorie nárazového užívání jako aktivní, byla platná pro 56,7% dotázaných z prvního šetření, současné výsledky jsou na úrovni 11,6%. Uvedené údaje významně podporují trend poklesu zájmu v této oblasti.

Omamné látky jsou neodmyslitelnou součástí adolescentů, umístěných do výchovného ústavu, avšak jejich užívání není primárně spojeno s rozvinutou závislostí, ale s jistou mírou posilování sociálních vazeb na vrstevníky a vyjádřením určitého stupně konformity. Nejen jednotlivec, ale i jeho rodinné zázemí, které je samostatnou částí předmětného šetření, vykazují jistou míru zátěže, drogovou zkušeností. Proto je důležité v souvislosti s jejich užíváním, poukázat na postoj k rodinnému zázemí a doplnit tak poznatky o významové vazbě na rodinu a její příslušníky. 54% dotázaných v prvním šetření by se v případě pomoci obracelo nejprve tímto směrem, než na odbornou pomoc, 46,5% se takto vyslovilo při aktuálním šetření. Při celkovém porovnání obou vzorků se tedy nejedná o významově odlišné hodnoty v mnoha signifikantních ukazatelích, jejichž rozdílnosti jsou definovány individuálními specifiky ve sledované oblasti.

## **8.5 Reflexe poznatků získaných šetřením**

Analýza každé z šetřených oblastí měla přiblížit hodnotové hledisko a jednotlivci aktuálně definované postoje ve sledované problematice. I přes poměrně dostatečné množství údajů, které byly o šetřené skupině získány, a to nejen prostřednictvím dotazníků, ale také jejich doplňováním o údaje z pedagogické dokumentace, vyplývaly během zpracovávání dat a jejich vzájemného porovnávání další souvislosti, které při zasazení do běžné praxe, navozovaly další možné otázky a alternativy odpovědí, které se nabízely jako jedno z možných vysvětlení, dané oblasti. Proto z důvodu rozmanitosti šetřené problematiky, bylo ke zdůvodnění vyslovených tvrzení přistupováno z hlediska, které se používá v praxi jako společný základ, vycházející nejen z povinné pedagogické dokumentace, upravující edukaci a výchovu v mimoškolní oblasti, dále z doporučení a odborných zpráv, které jsou podkladem pro sestavení individuálního plánu rozvoje

osobnosti, ale v neposlední řadě také ze zadání, které je pro práci s dětmi v institucionální výchově závazné.

Rodinné zázemí, sounáležitost, sdílení a potřeba někam patřit s pocitem respektu, byly, jsou a budou hodnoty, které vyplývají ze základních lidských potřeb. A tak i přes jejich různorodou kvalitu, do těch zdánlivě nejlepších a nejjistějších až po ty, které jsou v lepším případě označovány jako dysfunkční, jsou právě tyto průřezově celým zkoumaným vzorkem a nejen tímto, preferovány jako hodnoty, jejichž význam v životě člověka stále roste. Počáteční jistota a samozřejmost takového stavu, že jednotlivec patří do nějaké rodiny, prochází postupnou transformací v uvědomění, že samotná podstata oné jistoty a samozřejmosti vyplývá z vlastní potřeby k takové rodině patřit nebo s odstupem času o ní usilovat. Pro děti bez takového zázemí, které jsou vlivem dalších okolností uvedeni do života z takto nevýhodné pozice, to platí o to více. Potřeba a její rostoucí význam v životě jednotlivce je proto důležitá u obou skupin respondentů, kteří se účastnili obou šetření, která poskytla základní data pro zpracování této studie.

Vstupní pozici pro socializaci, poskytuje právě zmíněné zázemí, jehož odrazem je další působení dítěte v rámci jiných sociálních skupin, konkrétně ve školním prostředí, které jej má vybavit potřebnými kompetencemi pro další vzdělávání a následné pracovní začlenění do společnosti. Vztah k povinnostem, vzdělávání a nápodoba vzoru, který na jednotlivce během života působí, definují jeho další vývoj a utváření postojů v této oblasti. Nepříznivé podmínky, které jsou pro oba šetřené soubory typické, představují nelehkou pozici jak pro jednotlivce samotné, tak také pro ty, kteří se jejich problémy a dílčím směřováním v jejich životě budou zabývat. U obou sledovaných skupin se daří oblast postojů ke vzdělávání ve vybraném učebním oboru posilovat a upevňovat pracovní dovednosti s důrazem pro přípravu na budoucí povolání. Výsledky v případě prvního šetření prokázaly, že se práce skutečně stává pro jedince v podmínkách výchovného zařízení skutečně významnější, především pak její konkrétní představa v souvislosti s existencí v nejbližší budoucnosti. Postupné upevňování a tvorbu dalších postojů k ní je však nutno vnímat také jako premisu nepřetržitého edukačního procesu s důrazem na fixaci společensky žádoucích hodnot. Aktuální šetření nevychází v nutnosti profesního začlenění tak příznivě, jako v prvním případě, ale výrazně tady posiluje zaměření směrem k možnosti dalšího studia. Skutečné přijetí této hodnoty jako zásadní a její následné naplňování s pevně definovanými postoji, je v této fázi nemožné hodnotit.

Drogová zátěž je před nástupem do zařízení dána rovněž zcela individuálně a nelze ji proto předem objektivně rámcově vymezit, pro děti s nařízenou ÚV. Proměnlivost celkového přístupu je rovněž rok od roku odlišná a v detailním vývoji jen obecně předvídatelná. Drogy u prvně zkoumaného souboru i přes poměrně propracovaný systém omezení přístupu k omamným látkám, setrávaly jako součást této životní etapy jednotlivce. Frekvence kontaktů s drogou vykazovala sice sestup, avšak tento jev byl vnímán významněji, než je tomu nyní. Spíše však, než vlastní zásluha institucionálních podmínek v potlačení tohoto jevu, které je aktuálně významné a výsledky ukazují posun v pozitivním smyslu u posledně zkoumaného souboru, je důležité zohlednit řadu vnějších faktorů, které zájem drog vyčleňují z předních pozic. Frekvence kontaktu s drogou je tedy významně nižší, obtížnost jejího získání bývá posílena možností dočasného pobytu mimo zařízení v místě bydliště, což má souvislost s finančními dispozicemi jednotlivců. To, zda je například takto podmíněné odmítnutí konzumace drogy (omamných látek) konečné a má trvalejší ráz, nelze označit za významné v konečném výsledku posunu postoje k této byť dočasné prioritě, jejich hodnotové orientace.

## 9 Závěr

Každá problematika, třeba velmi odlišného zaměření, sledovaná v rámci institucionální výchovy, velmi snadno svádí, aby na ni bylo pohlíženo z jednotného hlediska, které velmi zobecňuje jedince, kteří jsou v její působnosti na určitou dobu umístěni. Jednoduché a na první pohled se nabízející, by bylo konstatování, že všichni adolescenti, kteří jsou ve výchovném ústavu, jsou stejní. A není tomu ve skutečnosti tak? Specifický okruh výchovných problémů, školní selhávání, nevhodné rodinné zázemí, sociálně znevýhodněné prostředí, delikvence a další aspekty, dotvářející skupinu společných jmenovatelů, zpravidla predikují jejich rekrutaci, která však nemusí být nutně platná. Proto více než jejich vlastní jednotlivé charakteristiky a s nimi související okolnosti, stávají se zajímavými odlišnosti v jejich hodnotových systémech. Postoje, které k těmto zaujímají, jsou ovlivňovány celou řadou faktorů a okolností, jejichž vliv je ve sledovaném období, tedy adolescenci, velmi citelný. Změny, které jsou v těchto oblastech žádoucí a tvoří cílovou doménu resocializačního procesu v edukačním rámci, nejsou konečné, trvalé a dostatečně zvnitřnělé a pokud vůbec jich bývá dosahováno, pak velmi obtížně. Ale i zde přeci jen určité odlišnosti existují, i když v individuálních případech, a tak možnost zopakovat po pěti letech výzkumné šetření, které sleduje tři vybrané oblasti hodnotových zájmů, byla následně využita k tomu, aby alespoň dílčím způsobem umožnila odpovědět na tuto otázku, která vymezuje hlavní cíl této diplomové práce.

Tím bylo zjistit, zda se liší názory a postoje žáků, kteří jsou v současnosti umístěni ve výchovném ústavu, ve vybraných aspektech hodnotové orientace od názorů a postojů žáků, kteří byli v identickém zařízení umístěni před pěti lety. Komparace údajů, které byly získány prostřednictvím dotazníkového a anamnestického šetření, poukazují na některé rozdíly, mezi sledovanými skupinami v rozmezí pěti let. Tyto odlišnosti však nevycházejí nutně z vnitřní podstaty sledovaných jednotlivců, ale jsou odrazem celé řady vnějších faktorů, které jsou součástí života v institucionálním výchovném zařízení. Proto zásadní odlišnosti v dílčích a výstupních charakteristikách postojů a hodnotové orientace u žáků, kteří jsou aktuálně umístěni ve výchovném ústavu od těch, kteří byli v témže zařízení umístěni před pěti lety, nelze ve stanovených oblastech pokládat za významné.

Prostřednictvím této studie byl učiněn současně vzhled do aktuální situace úspěšnosti resocializačního procesu a poskytnuta zpětná vazba pro zainteresované pedagogické pracovníky, případně zájemce o práci ve výchovném ústavu. Její výsledky přispívají k obhajobě a důležitosti významu institucionální výchovy, která je v posledním období, mnohdy nekompetentně a neoprávněně pranýřována, znevažována a označována jako společensky nepřínosná a pro jednotlivce necitlivě devastující. Pracovníci, kteří v ústavních podmínkách působí, tak činí právě prostřednictvím zvnitřněných hodnot, které jsou součástí jejich života a které sami pro vlastní přínos vyznávají. Proto nejsem přesvědčen, že by právě tito lidé, kteří se na toto řemeslo dali, devastovali svými postoji svěřené žáky a jejich hodnotové zaměření, nebo vykonávali společensky nepřínosnou práci, paradoxně na základě její objednávky.



## 10 Literatura

- ČAČKA, O. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. 1. vyd. Brno: Doplněk, 1999. 366 s. ISBN 80-7239-034-1
- ČAČKA, O. *Psychologie vrstev duševního dění osobnosti a jejich autodiagnostika*. Olomouc: Doplněk, 1997. 381 s. ISBN 80-85765-70-5
- DOROTÍKOVÁ S. *Filosofie hodnot: problémy lidské existence, poznání a hodnocení*. 1. vyd. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1998. 162 s. ISBN 80-86039-79-X
- DVOŘÁČEK, J. *Základy pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Vysoká škola ekonomická, 1999. 211 s. ISBN 80-7079-431-3
- FAJFR, M. *Vertikály a horizontály - poznámky k multikulturní výchově*. Paideia č. 1. roč. III. 2006. ISSN 1214-8725
- FISCHER, S., ŠKODA, J., *Sociální patologie*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2781-3
- FONTANA, D., *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-725-1
- KOVAŘÍK, J. a kol., *Náhradní rodinná péče v praxi*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-957-7.
- KUČEROVÁ, S. *Člověk, hodnoty, výchova*. In: *Kapitoly z filozofické výchovy*. 1. vyd. Prešov: ManaCon, 1996. 231 s. ISBN 80-85668-34-3
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- MACEK, P. *Adolescence*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-348-X
- MELGOSA, J., POSSE, R. *Umění výchovy dítěte*. 1. vyd. Praha: Advent - Orion, 2003. str. 169. ISBN 80-7172-613-3
- MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995. 138 s. ISBN 80-85850-08-7

- MATOUŠEK, O., PAZLAROVÁ, H., BALDOVÁ, L., *Individuální plánování služeb u ohrožených dětí a mládeže s důrazem na mladistvé odcházející z ústavní výchovy*. Praha: O. s. Člověk hledá člověka, 2008. ISBN 978-80-254-2756-9.
- MATYS, R. *Ovlivňování hodnot adolescentů*. Ústí nad Labem, 2010. Bakalářská práce. PF UJEP v Ústí nad Labem. Vedoucí práce PaedDr. Michal Slavík.
- NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. 1. vyd. Praha: Academia, 1995. 336 s. ISBN 80-200-0525-0
- NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. 1. vyd. Praha: Academia 1999, dotisk 2000, 2004. ISBN 80-200-0690-7
- ORVIN, H., G., *Dospívání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2001. 180 s. ISBN 80-247-0124-3
- PRUDKÝ, L. *Hodnoty a normy v české společnosti - stav a vývoj v posledních letech*. 1. vyd. Brno: CERM, 2004. 32 s. ISBN 80-7204-358-7
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6
- PEŠKOVÁ, J. *Já člověk: Jak dělat vědu o člověku dnes a zítra*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. str. 270. ISBN 80-04-21766-4
- ŘÍČAN, P., *Psychologie osobnosti*. Praha: Orbis, 3. vyd. 1975. 324 s. ISBN 80-85765-70-05
- ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. a kol., *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1049-5.
- SAK, P., SAKOVÁ, K. *Mládež na křižovatce*. Praha: Svoboda servis, 2004. ISBN 80-86320-33-2.
- ŠTECH, S. *Angažovanost rodičů ve školní socializaci dětí*. Pedagogika, 2004. roč. 54, č. 4, s. 374-388.
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3
- VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie*. Praha: Nakladatelství Karolinum 2004. ISBN 80-246-0841-3

## 11 Další zdroje

- Vyhláška Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy č. 438/2006, kterou se upravují podrobnosti ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních. Sbírka zákonů ČR 2005, částka 142, s. 6073-6081
- Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. Sbírka zákonů ČR, 2002, částka 48, s. 2978-2991
- Zákon č. 383/2005 Sb. o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění jeho pozdějších prepisů a další související zákony. Sbírka zákonů ČR, 2005, částka 133, s. 7110-7119
- Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Sbírka zákonů ČR, 2004, částka 190, s 10262-10324

## 12 Přílohy

### 12.1 Dotazníky použité při šetření

#### *Příloha č. 1 - Anamnestický dotazník – forma A – rodinné prostředí*

(ETERNIA, s.r.o., verze 02. 2001)

.....

Ústav

.....

skupina

### **Anamnestický dotazník**

#### **(forma A – rodinné prostředí)**

#### **Instrukce:**

Dotazník nepodepisujte, je anonymní. Pozorně si přečtete 6 následujících otázek. U každé otázky zvolte a zakroužkujte jednu z uvedených odpovědí. Pokud se nemůžete rozhodnout pro žádnou z nabídnutých možností, zakroužkujte tu, která je pro Vás nejvíce akceptovatelná.

#### **ZÁZNAMOVÝ ARCH:**

##### **1. Jaký vztah má k vám Vaše vlastní matka?**

- a) cítím, že mě má ráda
- b) myslím, že se o mne příliš nezajímá
- c) nemá mě ráda
- d) nežiji s vlastní matkou

##### **2. Jaký vztah má k vám Váš vlastní otec?**

- a) cítím, že mě má rád
- b) myslím, že se o mne příliš nezajímá
- c) nenávidí mne
- d) nežiji s vlastním otcem

**3. Jak s Vámi otec jedná?**

- a) nemá na mě čas
- b) mám z něho strach
- c) někdy je přísný, jindy si mne nevšímá
- d) je laskavý, má mě rád
- e) nežiji s otcem

**4. Jak s Vámi jedná matka?**

- a) nemá na mě čas
- b) mám z ní strach
- c) někdy se o mne zajímá, jindy ne
- d) je laskavá a má mě ráda
- e) nežiji s matkou

**5. Jaký přehled mají rodiče o Vašem chování?**

- a) velmi dobrý, vždy vědí, co dělám a kde jsem
- b) částečně dobrý, o podstatných věcech vědí
- c) malý, neví o mně mnoho
- d) nežiji s rodiči

**6. Jaká je soudržnost Vaší rodiny?**

- a) velká, žijeme společně ve stylu, „jeden za všechny všichni za jednoho“
- b) dostatečná, cítíme, že k sobě patříme
- c) malá, každý žije svým životem, doma pouze přespáváme
- d) nežiji s rodiči

## ***Příloha č. 2 - Anamnestický dotazník – forma „B“ – osobní anamnéza***

(ETERNIA, s.r.o., verze 02. 2001)

.....  
Ústav

.....  
skupina

### **Anamnestický dotazník (forma B – osobní anamnéza)**

#### **Instrukce:**

Dotazník nepodepisujte, je anonymní. Pozorně si přečtete následujících 19 otázek. U každé otázky zvolte a zakroužkujte jednu z uvedených odpovědí. Pokud se nemůžete rozhodnout pro žádnou z nabídnutých možností, zakroužkujte tu, která je pro Vás nejvíce přijatelná.

#### **ZÁZNAMOVÝ ARCH:**

##### **1. Jaké bylo Vaše dětství?**

- a) radostné, šťastné
- b) spokojené
- c) průměrné
- d) spíše nešťastné
- e) velmi problematické a nešťastné

##### **2. Kdo se o Vás nejvíce stará?**

- a) oba rodiče
- b) matka
- c) otec
- d) příbuzní
- e) adoptivní rodiče
- f) nemám nikoho

##### **3. Jaké je Vaše postavení v rodině?**

- a) jsem přeceňován, mám vždy výhody
- b) normální, bývám odměňován, ale i trestán
- c) jsem podceňován, utlačován

**4. Jak vnímáte rodinné prostředí?**

- a) cítím pocit bezpečí a jistoty
- b) někdy jsem doma spokojen, jindy nespokojen
- c) rodina mi poskytuje oblečení, byt a stravu
- d) prožívám nejistotu, napětí a strach
- e) nebydlím s rodiči

**5. Utekl jste někdy z domova?**

- a) jednou
- b) dvakrát
- c) třikrát a více
- d) nikdy jsem neutekl

**6. Jak býváte trestán?**

- a) velmi přísně za každou maličkost
- b) často
- c) příležitostně
- d) nikdy nejsem trestán

**7. Jak reagujete na trest, pokud něco provedete?**

- a) zlostí, útočností
- b) zatvrzelostí, vzdorovitostí
- c) beru trest jako realitu
- d) lítostí
- e) přemýšlím o tom a snažím se toho příště vyvarovat
- f) je mi to jedno

**8. Jaký je (byl) Váš prospěch?**

- a) výborný
- b) velmi dobrý
- c) dobrý
- d) špatný
- e) nedostatečný

**9. V čem vidíte příčiny Vašeho dobrého prospěchu?**

- a) učení vhrnuji dosti času
- b) učím se, protože chci být v životě úspěšný
- c) rodiče se mi věnují a pomáhají mi, abych měl dobré známky
- d) mám štěstí na dobré učitele
- e) nevím
- f) nemám dobrý prospěch

**10. Jaký je (byl) důvod Vašeho případného špatného prospěchu?**

- a) učení mě nezajímá
- b) některé věci prostě nechápu
- c) neučím se
- d) bývám často nemocný
- e) mohou za to někteří učitelé – nejsou mi sympatičtí
- f) nemám špatný prospěch

**11. Dodržujete (dodržoval jste) školní řád?**

- a) ano, vždy
- b) většinou
- c) někdy
- d) většinou ne

**12. Kdo většinou ovlivňuje Vaše názory, postoje a hodnoty?**

- a) rodina (otec, matka, sourozenci, příbuzní)
- b) škola
- c) tisk, rozhlas, televize
- d) umění, literatura
- e) politické poměry
- f) parta kamarádů
- g) pracovníci ústavu
- h) někdo jiný
- i) nikdo



**13. Jak trávíte svůj volný čas?**

- a) mám doma moc povinností, volného času mám málo
- b) jsem stále ve společnosti rodičů nebo jiných dospělých
- c) věnuji se svým zájmům sám
- d) sportuji, hraji divadlo, tančím, chodím do přírody atd.
- e) bavím se v partě, jak se dá, někdy provedeme i nějakou blbost
- f) různě, někdy sám, někdy s partou

**14. Jaké máte postavení v partě?**

- a) vedoucí
- b) obyčejného člena
- c) spíše jsem zneužíván
- d) nemají mě příliš rádi, jsem jim dobrý, když mě potřebují
- e) nejsem v partě

**15. Pijete alkohol?**

- a) velmi často (denně)
- b) často
- c) příležitostně
- d) málokdy
- e) nikdy

**16. Pokud pijete alkohol, zkuste si odpovědět proč?**

- a) chutná mi
- b) zvykl jsem si
- c) ze společenských důvodů s kamarády
- d) abych přišel na jiné myšlenky
- e) povzbuzuje mě

**17. Které z uvedených látek vyvolávají závislost?**

- a) marihuana
- b) pivo
- c) pervitin
- d) tabák
- e) destiláty
- f) některé látky
- g) víno

**18. Jaký druh zábavy Vás nejvíce uspokojuje?**

- a) divadla, koncerty, kino
- b) diskotéky, taneční zábava
- c) sport (aktivně)
- d) televize
- e) videohry
- f) posezení s kamarády v restauraci, soukromé večírky
- g) pobyt v přírodě

**19. Jak se k Vám lidé chovají?**

- a) mají mne rády, váží si mne
- b) jsou ke mně přátelští a laskaví
- c) přátelství pouze předstírají
- d) jsou ke mně lhostejní a chladní
- e) odvracejí se ode mne, nemají mě většinou rádi
- f) jsou na mě zlí, nenávidí mne

### ***Příloha č. 3 - Anketa „Drogy“***

(ETERNIA, s.r.o., verze 02. 2001)

## **anketa – Drogy**

**Datum:**

**Jméno:**

**1. Jaké znáš drogy – omamné látky nealkoholového typu?**

.....  
.....  
.....

**2. Kdy jsi poprvé zkusil nějakou drogu:**

.....

**3. Kde jsi ji zkoušel?**

- a) ve škole
- b) v partě
- c) doma
- d) v ústavu
- e) jinde

**4. S jakou drogou už jsi experimentoval?**

.....  
.....

**5. Co ti droga přináší, v čem je dobrá?**

.....  
.....

**6. Užíváš drogy v současné době?**

.....

**7. Při jaké příležitosti obvykle drogu bereš (kde a s kým)?**

.....

**8. Užíváš drogy pravidelně?**

NE

ANO v jakém intervalu .....

**9. Jak dlouho vydržíš bez drog?**

.....

**10. Pocítil si již někdy abstinenční příznaky**

NE

ANO psychické  
fyzické

**11. Co ti droga bere, v čem je nevýhodná?**

.....

.....

**12. Zvládáš svoje situace sám?**

ANO

NE

**13. Pomoc bych hledal u (v):**

.....

**14. Potřeboval bych pomoc s (v):**

.....  
.....

**15. Bylo pro tebe obtížné vyplnit tuto anketu?**

.....

**16. Mé připomínky a názory:**

.....

## **Příloha č. 4 – Dotazník životních postojů a hodnot - IPH**

(ETERNIA, s.r.o., verze 02. 2001)

### **Škála životních postojů a hodnot ( I-P-H )**

IČR: ..... Věk:.....

Organizace: ..... Datum.....

#### **Instrukce:**

Pozorně si přečtete každou uvedenou položku a na posuzovací stupnici vyjádříte míru platnosti vymezeného znaku vzhledem k Vaší osobě. Zakroužkujte číslici, která vyjadřuje výraznost posuzovaného znaku.

#### **Příklad:**

*Myslím, že jsem*

*sebevědomý*

**7 6 5 4 3 2 1**

*málo sebevědomý*

#### **Záznamový arch:**

##### **1. Po ukončení školy**

půjdu dál studovat

**7 6 5 4 3 2 1**

nechci se už učit

##### **2. Zařídít si život podle svých představ**

se mi podaří

**7 6 5 4 3 2 1**

nevím, zda to dokážu

##### **3. Pod vlivem alkoholu se nekontroluji**

ještě se mi to nestalo

**7 6 5 4 3 2 1**

stává se mi to

##### **4. Pokud jde o sebevraždu**

vážně jsem o ní uvažoval

**7 6 5 4 3 2 1**

nikdy jsem jí

nevěnoval ani

postranní myšlenky

### 5. V uskutečňování mých životních cílů

nic mi nebrání	7 6 5 4 3 2 1	brání mi nedostatek odvahy a sebedůvěry
----------------	---------------	--

### 6. Chování druhých

Se snažím chápat	7 6 5 4 3 2 1	mě nezajímá
------------------	---------------	-------------

### 7. Sex výrazně ovlivňuje mé prožívání a chování

Určitě ano	7 6 5 4 3 2 1	myslím, že ne
------------	---------------	---------------

### 8. Abych si zařídil život podle svých představ

musím se učit a pracovat na sobě	7 6 5 4 3 2 1	nepřemýšlím nad tím
-------------------------------------	---------------	---------------------

### 9. Život mi připadá

bezvadný a zajímavý	7 6 5 4 3 2 1	nudný a zbytečný
---------------------	---------------	------------------

### 10. Nesmyslná pravidla a konvence

dovedu ignorovat	7 6 5 4 3 2 1	vždy respektuji, neboť jsou to normy
------------------	---------------	---

### 11. Naplňovat mé životní plány

mi pomáhají především rodiče	7 6 5 4 3 2 1	mi nikdo nepomáhá rodiče to nezajímá
---------------------------------	---------------	---

### 12. Ve volném čase

se nikdy nenudím	7 6 5 4 3 2 1	se často nudím
------------------	---------------	----------------

### 13. alkohol mi dodává odvahu

velmi často	7 6 5 4 3 2 1	nemyslím si to
-------------	---------------	----------------

**14. Efektivně se orientovat v mezilidských vztazích a sociálních situacích**

bývá pro mě často  
problémem

7 6 5 4 3 2 1

mi nedělá problémy

**15. Z minulosti**

se dokážu poučit

7 6 5 4 3 2 1

většinou opakuji  
chyby, kterých jsem  
se již dopustil

**16. Spravedlnost jako princip**

nevyžadují

7 6 5 4 3 2 1

vždy vyžadují

**17. Skupina (třída, parta) ovlivňuje mé chování**

jen málokdy

7 6 5 4 3 2 1

velmi často

**18. Mám pocit, že žiji**

Šťastně a naplno

7 6 5 4 3 2 1

nesmyslně a  
naprázdno



## **Příloha č. 5 - Dotazník životních perspektiv**

(ETERNIA, s.r.o., verze 02. 2001)

.....  
zařízení

.....  
skupina

### **Dotazník životních perspektiv**

#### **Instrukce:**

Pozorně si přečtete 5 hlavních otázek. U každé z nich zakroužkujte pro Vás přijatelnou odpověď, přičemž u otázek 3, 4 a 5 můžete zakroužkovat více možností.

#### **ZÁZNAMOVÝ ARCH:**

##### **1. Jak si představujete svůj život po propuštění z ústavu?**

- a) půjdu dál studovat
- b) budu pracovat
- c) nemám ještě jasnou představu
- d) nepřemýšlím nad tím, nějak bylo, nějak bude

##### **2. Myslíte si, že se Vám podaří zařídit si život tak, jak si představujete?**

- a) zcela určitě
- b) nevím, zda to dokážu
- c) asi ano
- d) spíše ne
- e) určitě ne

##### **3. Co musíte podle Vašeho názoru udělat, abyste si zařídili život podle svých představ?**

- a) učit se, pracovat na sobě a neustále si zvyšovat kvalifikaci
- b) přerušit styky s lidmi, kteří na mě mají nepříznivý vliv
- c) změnit své názory na život
- d) změnit styl života
- e) najít si vlivné známé, kteří mi pomohou
- f) nic

#### **4. Co Vám pomáhá při uskutečnění Vašich představ?**

- a) rodiče o mne mají zájem a vždy se na ně mohu spolehnout
- a) mám dobré kamarády, vzájemně si pomáháme
- a) rodiče mají o mne zájem a vždy se na ně mohu spolehnout
- b) mám dobré kamarády, vzájemně si pomáháme
- c) chci být v životě spokojený a šťastný
- d) mám jasné životní cíle, které chci dosáhnout
- e) nevím
- f) nemám žádné představy o svém životě, nějak bylo, nějak bude
- a) pracovníci ústavu

#### **5. Co Vám patrně nejvíce překáží v uskutečňování Vašich představ?**

- a) špatná pověst
- b) navyklý způsob života
- c) přátelé a známí
- d) špatné finanční poměry a materiální podmínky
- e) nedostatek odvahy
- f) nedostatek sebedůvěry
- g) moje povaha
- h) moje názory na život
- i) nedůvěra okolí
- j) sklon k alkoholu
- k) nic

## *Příloha č. 6 – Škála životních hodnot*

### **ŽIVOTNÍ CÍLE A PLÁNY**

(Saka, 2009)

Resp. skupina:

Číslo respondenta:

#### **Instrukce:**

Přiřaď (označením) hodnotu 1 – 10 podle toho, jaký význam mezi ostatními hodnotami této oblasti Tvých priorit přikládáš.

*1 – nejméně významná, 10 – nejvýznamnější*

<b>Aktuální cíl/plán</b>										
<i>Studium</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>Profese</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>Vztahy</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>Partner</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>Rodiče</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>Cestování</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>Peníze, majetek</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>Sehnat, koupit</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>Úspěch</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>jiné</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

## ***Příloha č. 7 - Dotazník interpersonální diagnózy - ISL***

(ETERNIA, s.r.o., verze 02. 2001)

.....

Ústav

.....

skupina

### **ISL**

#### **Instrukce:**

Na prezentované výroky odpovídáte anonymně, proto záznamový arch nepodepisujete. Pozorně si přečtete uvedené výroky a na každý postupně odpovězte zakroužkováním jedné ze dvou možností - „ano“ nebo „ne“.

### **ZÁZNAMOVÝ ARCH:**

1. Otec a matka spolu nežili (nežijí) více než 1 rok.

**ano    ne**

2. Mám nevlastní sourozence.

**ano    ne**

3. Chtěli mě dát do zvláštní školy.

**ano    ne**

4. Práce mě zpravidla nebaví.

**ano    ne**

5. Chodil jsem za školu.

**ano    ne**

6. Už jsem provedl něco, pro co mě vyslýchali i policajti.

**ano    ne**

7. Nežil jsem (nežiji) s rodiči více než 1 rok.

**ano    ne**

8. Bývám často nemocný, prodělal jsem těžký úraz.

**ano    ne**

9. Nesnáším, když mi někdo něco nařizuje, když mi někdo poroučí, nebo když se mám chovat podle předpisů a nařízení.

**ano    ne**

10. Policajti mě vyslýchali více než třikrát.

**ano    ne**

11. Některý s rodičů či sourozenců spáchal trestný čin a byl odsouzen.

**ano    ne**

12. Odmalička dost zlobím, spíše lenoším a chodil jsem za školu.

**ano    ne**

13. S lidmi mám většinou problémy a konflikty.

**ano    ne**

14. Rád se toulám a dokázal bych utéci i z ústavu.

**ano    ne**

15. Když se naštvu, umím se i poprat, nebo něco zničit.

**ano    ne**

16. Občas se dopustím přestupku proti zákonu.

**ano    ne**

17. S učením jsem měl potíže, nebaví mě to.

**ano    ne**

18. Alkohol piji dosti často.

**ano    ne**

19. Velmi dobře znám sociálního kurátora (-ku).

**ano    ne**

20. Dostí často prožívám deprese.

**ano    ne**

21. Jsem náladový, často jsem v opozici a dokáži i vzdorovat.

**ano    ne**

22. Vyzkoušel jsem už i drogu.

**ano    ne**

23. Někdo z rodiny se léčil (léčí) na psychiatrii.

**ano    ne**

24. Těžko se vyrovnávám s tím, když se mi něco nedaří, když mi někdo nevěří, nebo když něco chci a nemohu toho dosáhnout.

**ano    ne**

## 12.2 Vyhodnocení jednotlivých dotazníků

### Příloha č. 8 – vyhodnocení dotazníku - A

č.	otázka	1. ročník (17 žáků)		2. ročník (19 žáků)		3. ročník (7 žáků)	
		počet	%	počet	%	počet	%
1.	<b>Jaký vztah má k vám vlastní matka?</b>						
	a/ cítím, že mě má ráda	7	41,2	11	57,9	4	57,1
	b/ myslím, že se o mne nezajímá	2	11,8	2	10,5	2	28,6
	c/ nemá mne ráda	2	11,8	2	10,5	1	14,3
	d/ nežiji s vlastní matkou	6	35,3	4	21,1	-	-
2.	<b>Jaký vztah má k vám vlastní otec?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ cítím, že mě má rád	7	41,2	3	15,8	3	42,9
	b/ myslím, že se o mne nezajímá	2	11,8	4	21,1	1	14,3
	c/ nenávidí mne	1	5,9	4	21,1	2	28,6
	d/ nežiji s vlastním otcem	7	41,2	8	42,1	1	14,3
3.	<b>Jak s Vámi otec jedná?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ nemá na mě čas	3	17,6	3	15,8	1	14,3
	b/ mám z něho strach	-	-	-	-	-	-
	c/ někdy přísný, jindy nevšímavý	-	-	2	10,5	1	14,3
	d/ laskavý, má mě rád	6	35,3	3	15,8	3	42,9
	e/ nežiji s otcem	8	47,1	11	57,9	2	28,6
4.	<b>Jak s Vámi jedná matka?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ nemá na mě čas	3	17,6	2	10,5	1	14,3
	b/ mám z ní strach	-	-	1	5,3	-	-
	c/ někdy se zajímá, jindy ne	3	17,6	3	15,8	3	42,9
	d/ laskavá a má mě ráda	5	29,4	9	47,4	3	42,9
	e/ nežiji s matkou	6	35,3	4	21,1	-	-
5.	<b>Jaký přehled mají rodiče o Vašem chování?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ velmi dobrý, vědí co dělám	3	17,6	4	21,1	2	28,6
	b/ dobrý, podstatné věci vědí	9	52,9	10	52,6	2	28,6
	c/ malý, neví o mě mnoho	4	23,5	2	10,5	3	42,9
	d/ nežiji s rodiči	1	5,9	3	15,8	-	-
6.	<b>Jaká je soudržnost Vaší rodiny?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ velká, žijeme společně stylem "1 za všechny, všichni za 1"	3	17,6	3	15,8	3	42,9
	b/ dostatečná, patříme k sobě	8	47,1	9	47,4	1	14,3
	c/ malá, každý svůj život	4	23,5	4	21,1	2	28,6
	d/ nežiji s rodiči	2	11,8	3	15,8	1	14,3

**Příloha č. 9 – vyhodnocení dotazníku - B**

č.	otázka	1. ročník (17 žáků)		2. ročník (19 žáků)		3. ročník (7 žáků)	
		počet	%	počet	%	počet	%
1.	<b>Jaké bylo vaše dětství ?</b>						
	a/ radostné, šťastné	1	5,9	1	5,3	2	28,6
	b/ spokojené	3	17,6	10	52,6	1	14,3
	c/ průměrné	6	35,3	4	21,1	3	42,9
	d/ spíše nešťastné	4	23,5	3	15,8	1	14,3
	e/ problematické, nešťastné	3	17,6	1	5,3	-	-
2.	<b>Kdo se o vás nejvíce stará ?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ oba rodiče	1	5,9	2	10,5	1	14,3
	b/ matka	7	41,2	7	36,8	3	42,9
	c/ otec	4	23,5	1	5,3	1	14,3
	d/ příbuzní	2	11,8	5	26,3	1	14,3
	e/ adoptivní rodiče	1	5,9	2	10,5	1	14,3
	f/ nemám nikoho	2	11,8	2	10,5	-	-
3.	<b>Jaké je vaše postavení v rodině?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ přeceňován, výhody	3	17,6	2	10,5	3	42,9
	b/ normální, odměna i trest	11	64,7	15	78,9	4	57,1
	c/ podceňován, utlačován	3	17,6	2	10,5	-	-
4.	<b>Jak vnímáte rodinné prostředí?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ pocit bezpečí a jistoty	9	52,9	6	31,6	2	28,6
	b/ někdy spokojen, nespokojen	4	23,5	6	31,6	3	42,9
	c/ poskyt. mi jídlo, byt, stravu	2	11,8	3	15,8	1	14,3
	d/ nejistota, napětí, strach	-	-	1	5,3	-	-
	e/ nebydlím s rodiči	2	11,8	3	15,8	1	14,3
5.	<b>Utekl jste někdy z domova?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ jednou	-	-	4	21,1	-	-
	b/ dvakrát	4	23,5	2	10,5	1	14,3
	c/ třikrát a více	2	11,8	5	26,3	3	42,9
	d/ nikdy jsem neutekl	11	64,7	8	42,1	3	42,9
6.	<b>Jak býváte trestán?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ velmi přísně, za maličkost	-	-	1	5,3	-	-
	b/ často	-	-	1	5,3	1	14,3
	c/ příležitostně	11	64,7	14	73,7	5	71,4
	d/ nikdy nejsem trestán	6	35,3	3	15,8	1	14,3
7.	<b>Rekce na trest, prov.-li něco?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ zlost, útočnost	1	5,9	1	5,3	1	14,3
	b/ zatvrzelost, vzdorovitost	2	11,8	-	-	1	14,3
	c/ беру trest jako realitu	3	17,6	11	57,9	-	-
	d/ lítost	2	11,8	2	10,5	1	14,3
	e/ přemýšlím, vyvaruji se	4	23,5	2	10,5	2	28,6
	f/ je mi to jedno	5	29,4	3	15,8	2	28,6



č.	otázka	1. ročník (17 žáků)		2. ročník (19 žáků)		3. ročník (7 žáků)	
		počet	%	počet	%	počet	%
8.	<b>Jaký je (byl) váš prospěch?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ výborný	2	11,8	1	5,3	2	28,6
	b/ velmi dobrý	1	5,9	3	15,8	-	-
	c/ dobrý	8	47,1	12	63,2	3	42,9
	d/ špatný	4	23,5	1	5,3	1	14,3
	e/ nedostatečný	2	11,8	2	10,5	1	14,3
9.	<b>Příčiny dobrého prospěchu?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ učení věnuji dost času	2	11,8	1	5,3	1	14,3
	b/ učím se, chci být úspěšný	3	17,6	4	21,1	1	14,3
	c/ rodiče - pomáhají, věnují se	1	5,9	1	5,3	1	14,3
	d/ mám štěstí na dobré učitele	2	11,8	3	15,8	-	-
	e/ nevím	5	29,4	7	36,8	1	14,3
	f/ nemám dobrý prospěch	4	23,5	3	15,8	3	42,9
10.	<b>Důvod vašeho špatného prosp.</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ učení mě nezajímá	2	11,8	3	15,8	2	28,6
	b/ něco prostě nechápu	4	23,5	8	42,1	2	28,6
	c/ neučím se	4	23,5	3	15,8	2	28,6
	d/ bývám často nemocný	-	-	-	-	-	-
	e/ mohou za to někteří učitelé	1	5,9	1	5,3	-	-
	f/ nemám špatný prospěch	6	35,3	4	21,1	1	14,3
11.	<b>Dodržujete školní řád?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ ano, vždy	2	11,8	4	21,1	-	-
	b/ většinou	4	23,5	5	26,3	5	71,4
	c/ někdy	8	47,1	8	42,1	1	14,3
	d/ většinou ne	3	17,6	2	10,5	1	14,3
12.	<b>Kdo ovliv. vaše náz., post., hod.?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ rodina (otc, mtk, sour, příb)	6	35,3	5	26,3	5	71,4
	b/ škola	1	5,9	3	15,8	1	14,3
	c/ tisk, rozhlas, televize	-	-	-	-	-	-
	d/ umění, literatura	-	-	-	-	-	-
	e/ politické poměry	-	-	-	-	-	-
	f/ parta kamarádů	3	17,6	4	21,1	1	14,3
	g/ pracovníci ústavu	4	23,5	1	5,3	-	-
	h/ někdo jiný	2	11,8	3	15,8	-	-
i/ nikdo	1	5,9	3	15,8	-	-	
13.	<b>Jak trávíte svůj volný čas?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ moc povinností doma	1	5,9	1	5,3	-	-
	b/ ve spol. rodičů, dospělých	1	5,9	3	15,8	1	14,3
	c/ se svými zájmy sám	3	17,6	4	21,1	1	14,3
	d/ sport, divadlo, příroda	2	11,8	1	5,3	1	14,3
	e/ v partě, děláme blbosti	5	29,4	4	21,1	1	14,3
	f/ různě, sám, s partou	5	29,4	6	31,6	3	42,9

č.	otázka	1. ročník (17 žáků)		2. ročník (19 žáků)		3. ročník (7 žáků)	
		počet	%	počet	%	počet	%
14.	<b>Jaké máte postavení v partě?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ vedoucí	3	17,6	6	31,6	1	14,3
	b/ obyčejného člena	11	64,7	8	42,1	6	85,7
	c/ spíše jsem zneužíván	-	-	-	-	-	-
	d/ nemají mne příliš rádi	-	-	-	-	-	-
	e/ nejsem v partě	3	17,6	5	26,3	-	-
15.	<b>Pijete alkohol?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ velmi často (denně)	-	-	2	10,5	1	14,3
	b/ často	2	11,8	3	15,8	2	28,6
	c/ příležitostně	7	41,2	6	31,6	3	42,9
	d/ málokdy	7	41,2	4	21,1	-	-
	e/ nikdy	1	5,9	4	21,1	1	14,3
16.	<b>Pokud pijete alkohol, proč?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ chutná mi	3	17,6	3	15,8	3	42,9
	b/ zvykl jsem si	3	17,6	1	5,3	3	42,9
	c/ společ.důvody, s kamarády	4	23,5	6	31,6	1	14,3
	d/ přijít na jiné myšlenky	6	35,3	8	42,1	-	-
	e/ povzbuzuje mě	1	5,9	1	5,3	-	-
17.	<b>Které látky vyvolávají závislost?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ marihuana	4	23,5	5	26,3	4	57,1
	b/ pivo	1	5,9	1	5,3	1	14,3
	c/ pervitin	5	29,4	8	42,1	2	28,6
	d/ tabák	6	35,3	5	26,3	-	-
	e/ destiláty	1	5,9	-	-	-	-
	f/ některé léky	-	-	-	-	-	-
	g/ víno	-	-	-	-	-	-
18.	<b>Jaká zábava vás nejvíce uspok.?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ divadla, koncerty, kino	-	-	1	5,3	-	-
	b/ diskotéky, taneční zábavy	4	23,5	8	42,1	2	28,6
	c/ sport (aktivně)	7	41,2	3	15,8	2	28,6
	d/ televize	-	-	1	5,3	-	-
	e/ videohry	4	23,5	-	-	1	14,3
	f/ posezení s kam.v restauraci	1	5,9	4	21,1	2	28,6
	g/ pobyt v přírodě	1	5,9	2	10,5	-	-
19.	<b>Jak se k vám lidé chovají?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ mají mne rádi, váží si mne	3	17,6	4	21,1	1	14,3
	b/ přátelští, laskaví	10	58,8	10	52,6	4	57,1
	c/ přátelství pouze předstírají	2	11,8	4	21,1	2	28,6
	d/ lhostejní, chladní	1	5,9	-	-	-	-
	e/ odvracejí se, nemají mě rádi	1	5,9	1	5,3	-	-
	f/ jsou zlí, nenávidí mne	-	-	-	-	-	-

**Příloha č. 10 – vyhodnocení ankety - Drogy**

č.	otázka	Struktura odpovědi	1. ročník (17)		2. ročník (19)		3. ročník (7)		Σ % (43)
			počet	%	počet	%	počet	%	
1.	Jaké znáš drogy - omamné látky nealkoholového typu?	trip	4	23,5	3	15,8	3	42,9	23,2
		nikotin	-	-	-	-	-	-	-
		neuroleptika	1	5,9	2	10,5	-	-	7
		metamfetamin	2	11,8	-	-	-	-	4,7
		durman	2	11,8	-	-	-	-	4,7
		lysohlávka	3	17,6	6	31,6	2	28,6	25,6
		toluen	4	23,5	4	21,1	4	57,1	27,9
		creck	-	-	3	15,8	-	-	7
		marihuana	17	100	12	63,2	7	100	83,7
		pervitin	14	82,4	15	78,9	6	85,7	81,4
		LSD	5	29,4	5	26,3	2	28,6	27,9
		extáze (koule)	9	52,9	11	57,9	4	57,1	55,8
		hašiš	1	5,9	2	10,5	2	28,6	11,6
		heroin	9	52,9	6	31,6	1	14,3	37,2
kokain	4	23,5	13	68,4	5	71,4	51,2		
			počet	%	počet	%	počet	%	Σ (%)
2.	Kdy jsi poprvé zkusil nějakou drogu?	dříve než v 9 let.	-	-	-	-	1	14,3	2,3
		9	3	17,6	-	-	-	-	7
		10	1	5,9	-	-	-	-	2,3
		11	-	-	-	-	-	-	-
		12	2	11,8	3	15,8	3	42,9	18,6
		13	4	23,5	4	21,1	1	14,3	20,9
		14	2	11,8	1	5,3	-	-	7
		15	3	17,6	4	21,1	-	-	16,3
		16	-	-	2	10,5	1	14,3	7
		nikdy nezkoušel	2	11,8	5	26,3	1	14,3	18,6
			počet	%	počet	%	počet	%	Σ (%)
3.	Kde jsi ji zkusil?	doma	2	11,8	3	15,8	1	14,3	14
		ve škole	4	23,5	2	10,5	1	14,3	16,3
		v partě	9	52,9	8	42,1	3	42,9	46,5
		v ústavu	3	17,6	2	10,5	1	14,3	14
		jinde	3	17,6	1	5,3	-	-	9,3
		nezkoušel	-	-	2	10,5	1	14,3	7
			počet	%	počet	%	počet	%	Σ (%)
4.	S jakou drogou jsi již experimentoval?	nikotin	-	-	-	-	-	-	-
		lysohlávka	2	11,8	1	5,3	1	14,3	9,3
		extáze (koule)	3	17,6	5	26,3	1	14,3	20,9
		hašiš	-	-	-	-	1	14,3	2,3
		trip	2	11,8	1	5,3	1	14,3	9,3
		pervitin	4	23,5	7	36,8	3	42,9	32,6
		marihuana, THC	17	100	12	63,2	6	85,7	81,4
		kokain	-	-	2	10,5	-	-	4,7
		LSD	-	-	3	15,8	1	14,3	9,3
žádnou	-	-	4	21,1	1	14,3	11,6		

č.	otázka	Struktura odpovědi	1. ročník (17)		2. ročník (19)		3. ročník (7)		Σ % (43)	
			počet	%	počet	%	počet	%		
5.	Co ti droga přináší, v čem je dobrá?	bezstarostnost	3	17,6	2	10,5	1	14,3	14	
		uvolnění	5	29,4	2	10,5	2	28,6	20,9	
		potřeboval jsem ji	-	-	-	-	1	14,3	2,3	
		dobrá nálada	2	11,8	1	5,3	2	28,6	11,6	
		jiné myšlenky	1	5,9	-	-	-	-	2,3	
		stimulaci	-	-	1	5,3	-	-	2,3	
		není to dobré	-	-	2	10,5	-	-	4,7	
		otevře mi oči	1	5,9	-	-	-	-	2,3	
		zábavu, užívám si	-	-	3	15,8	-	-	7	
		halucinace	1	5,9	-	-	-	-	2,3	
		trápení, smutek	-	-	2	10,5	-	-	4,7	
		nic, v ničem	7	41,2	12	63,2	4	57,1	53,5	
nevím	-	-	1	5,3	-	-	2,3			
			počet	%	počet	%	počet	%	Σ (%)	
6.	Užíváš drogy v současné době?	ano	6	35,3	3	15,8	3	42,9	27,9	
		ne	11	64,7	14	73,7	4	57,1	67,4	
		někdy, přestávám	-	-	2	10,5	-	-	4,7	
			počet	%	počet	%	počet	%	Σ (%)	
7.	Při jaké příležitosti obvykle drogu bereš (kde a s kým)?	doma	-	-	-	-	1	14,3	2,3	
		v partě, s kamarád	5	29,4	6	31,6	3	42,9	32,6	
		ústav - volná vych	3	17,6	2	10,5	1	14,3	14	
		na diskotéce	-	-	5	26,3	3	42,9	18,6	
		sám v depresi	1	5,9	-	-	-	-	2,3	
		z frajeřiny	1	5,9	-	-	-	-	2,3	
		náhodně, občas	-	-	5	26,3	-	-	11,6	
		nikdy	-	-	14	73,7	2	28,6	37,2	
nechci odpovídat	-	-	1	5,3	-	-	2,3			
			počet	%	počet	%	počet	%	Σ (%)	
8.	Užíváš drogy pravidelně?	ne	13	76,5	17	89,5	7	100	86	
		ano	4	23,5	2	10,5	-	-	14	
		interval	denně	2	11,8	-	-	-	-	4,7
			měsíčně	1	5,9	1	5,3	-	-	4,7
			hodně málo	-	-	-	-	1	14,3	2,3
			nárazově	5	29,4	-	-	-	-	11,6
			počet	%	počet	%	počet	%	Σ (%)	
9.	Jak dlouho vydržíš bez drogy?	nevyržím	-	-	-	-	-	-	-	
		jak se mi chce	3	17,6	6	31,6	1	14,3	23,3	
		dlouho	4	23,5	6	31,6	3	42,9	30,2	
		pořád, celý život	7	41,2	7	36,8	2	28,6	37,2	
už neberu	3	17,6	-	-	1	14,3	9,3			
			počet	%	počet	%	počet	%	Σ (%)	
10.	Pocítil jsi někdy abstinční příznaky?	ne	13	76,5	15	78,9	5	71,4	76,7	
		ano	psychické	4	23,5	3	15,8	2	28,6	20,9
			fyzické	2	11,8	1	5,3	-	-	7

č.	otázka	Struktura odpovědi	1. ročník (17)		2. ročník (19)		3. ročník (7)		Σ % (43)
			počet	%	počet	%	počet	%	
11.	Co ti droga bere?	život, náladu, sebe	1	5,9	3	15,8	3	42,9	16,3
		zdraví (mozek, játra)	8	47,1	1	5,3	2	28,6	25,6
		peníze	2	11,8	3	15,8	1	14,3	14
		rodinu, lásku	2	11,8	2	10,5	2	28,6	14
		přátele	1	5,9	3	15,8	3	42,9	16,3
		hubnu	1	5,9	-	-	-	-	2,3
		šťěstí	1	5,9	-	-	-	-	2,3
		všechno	-	-	6	31,6	2	28,6	18,6
		nevím, nic	3	17,6	6	31,6	-	-	20,9
	Dává?	závislost	-	-	1	5,3	-	-	2,3
			počet	%	počet	%	počet	%	Σ (%)
12.	Zvládáš svou situaci	ano	15	88,2	18	94,7	7	100	93
		ne	2	11,8	1	5,3	-	-	7
			počet	%	počet	%	počet	%	Σ (%)
13.	Pomoc bych hledal u:	kamarád	1	5,9	1	5,3	-	-	4,7
		sourozenců	-	-	-	-	1	14,3	2,3
		matka	1	5,9	2	10,5	2	28,6	11,6
		rodičů, doma	4	23,5	7	36,8	3	42,9	32,6
		přítelkyně, holka	-	-	4	21,1	-	-	9,3
		parta	2	11,8	-	-	-	-	4,7
		dospělých, ve škole	2	11,8	1	5,3	-	-	7
		lékař	1	5,9	-	-	1	14,3	4,7
		kurátora	-	-	-	-	-	-	-
		v Detoxu	-	-	-	-	-	-	-
		PČR	1	5,9	-	-	-	-	2,3
		zvířat	1	5,9	-	-	-	-	2,3
		řeším sám	-	-	1	5,3	-	-	2,3
		jinde, všude	1	5,9	-	-	-	-	2,3
nehledal	3	17,6	6	31,6	-	-	20,9		
			počet	%	počet	%	počet	%	Σ (%)
14.	Potřeboval bych pomoci s:	úzkost	1	5,9	-	-	-	-	2,3
		co jsem napáchal	1	5,9	-	-	-	-	2,3
		pryč z VÚ	1	5,9	-	-	-	-	2,3
		s kouřením	1	5,9	-	-	-	-	2,3
		chování, se sebou	2	11,8	1	5,3	-	-	7
		se školou	1	5,9	-	-	-	-	2,3
		únavou po droze	1	5,9	-	-	-	-	2,3
		rodinou	-	-	1	5,3	-	-	2,3
		otcem	-	-	1	5,3	-	-	2,3
		najít práci	-	-	-	-	1	14,3	2,3
		nic, zvládnou sám	-	-	-	-	1	14,3	2,3
		nepotřebuji	10	58,8	16	37,2	5	71,4	72,1
					počet	%	počet	%	počet
15.	Bylo obtížné vyplnit anketu?	ano	1	5,9	4	21,1	1	14,3	14
		ne	16	94,1	5	26,3	6	85,7	62,8
			počet	%	počet	%	počet	%	Σ (%)
16.	Připomínky, názory	osobní, nemůžu napsat	1	5,9	-	-	-	-	2,3
		žádné, ne, nic	11	64,7	18	94,7	6	85,7	81,4
		chci si užít	-	-	1	5,3	-	-	2,3
		moje věc, jestli beru	1	5,9	-	-	1	14,3	4,7

## Příloha č. 11 – vyhodnocení dotazníku IPH

1. ročník

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Σ	Ø
škála	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1		
2	2	3	1	1	4	7	1	7	1	2	5	1	1	3	1	1	1	1	43	2,39
4	4	5	1	3	3	5	5	4	5	7	4	3	7	6	2	4	1	1	70	3,89
5	3	6	2	5	6	5	4	5	5	3	2	3	5	4	5	3	5	5	76	4,22
8	3	7	3	7	5	4	7	7	1	4	4	5	3	5	7	5	1	1	79	4,39
9	2	3	7	1	2	7	1	7	7	2	7	7	3	2	7	1	7	3	76	4,22
11	6	6	4	1	5	3	2	5	5	3	5	5	6	3	5	3	2	5	74	4,11
16	4	5	7	1	5	6	3	5	5	5	1	4	3	4	3	3	2	4	70	3,89
18	4	5	6	5	7	4	4	5	5	6	1	6	7	3	5	5	5	7	90	5,00
20	7	7	7	7	7	1	7	1	7	7	7	7	2	6	6	6	6	1	99	5,50
23	2	5	5	5	4	3	6	5	3	2	5	3	1	2	6	2	4	1	64	3,56
26	4	7	4	2	7	7	7	5	4	6	7	7	4	1	4	1	4	7	88	4,89
27	7	7	7	1	4	6	7	7	5	5	3	7	1	5	7	1	4	1	85	4,72
28	7	6	7	1	3	6	1	7	6	7	7	7	6	4	7	3	2	5	92	5,11
31	3	5	4	1	7	7	7	5	3	6	1	7	4	4	6	7	1	5	83	4,61
34	5	5	4	1	5	6	4	7	5	3	4	7	5	4	5	6	4	4	84	4,67
35	6	5	3	1	4	5	4	7	5	4	6	3	3	4	5	4	4	3	76	4,22
39	1	7	1	7	1	1	7	1	1	7	7	1	1	1	1	7	7	7	66	3,67
Ø	4,11	5,52	4,29	2,94	4,64	4,88	4,52	5,29	4,29	4,64	4,47	4,88	3,64	3,58	4,82	3,64	3,52	3,58		
ØΣ	4,37	5,41	4,60	3,00	4,95	4,37	4,16	6,00	4,79	4,58	4,48	5,27	3,62	3,72	5,39	3,44	4,34	4,09		
+/-	-0,26	0,11	-0,26	-0,06	-0,31	0,51	0,36	-0,71	-0,50	0,06	-0,01	-0,39	0,02	-0,14	-0,57	0,20	-0,82	-0,51		

## 2. ročník

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Σ	Ø
škála	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1		
1	4	4	6	6	4	5	6	4	5	4	5	6	4	6	4	4	4	4	85	4,72
3	2	7	7	1	7	1	4	7	4	3	4	4	1	1	7	1	7	4	72	4
7	7	7	4	7	6	4	3	7	5	7	6	7	5	4	7	5	7	4	102	5,67
10	4	6	5	4	6	1	4	7	4	2	1	5	4	1	5	1	6	5	71	3,94
12	2	6	7	1	7	6	1	7	7	2	3	4	1	1	7	3	4	7	76	4,22
14	4	6	3	1	5	6	2	6	4	5	5	6	2	4	7	6	4	5	81	4,50
15	2	6	3	7	2	5	1	6	3	4	5	4	7	3	4	5	7	1	75	4,17
17	7	5	6	1	4	5	5	6	6	4	6	6	5	2	5	2	4	5	84	4,67
19	1	7	7	3	7	5	7	7	5	5	6	6	1	4	5	4	5	1	86	4,78
21	7	7	3	6	4	1	3	5	5	5	1	6	4	5	3	7	1	3	76	4,22
22	6	5	6	1	4	4	1	6	5	4	5	7	4	4	5	4	2	4	77	4,28
24	7	5	1	1	6	6	4	7	5	5	7	7	1	4	7	1	4	7	85	4,72
29	7	4	2	4	5	7	1	7	6	7	7	7	4	4	3	1	7	5	88	4,89
36	4	1	7	1	7	1	1	4	7	7	1	7	2	4	7	5	4	4	74	4,11
38	7	7	7	7	4	7	7	7	5	4	3	3	3	4	7	1	6	1	90	5,00
40	1	1	7	1	7	2	5	7	4	4	5	2	6	6	3	5	6	2	74	4,11
42	2	4	7	7	5	5	4	7	3	5	4	4	1	4	7	1	6	3	79	4,39
44	7	7	2	1	7	5	6	7	5	5	1	7	5	5	7	5	4	5	91	5,10
45	7	7	7	1	6	7	3	7	7	2	7	7	1	7	7	1	3	7	94	5,22
Ø	4,63	5,36	5,10	3,21	5,42	4,36	3,57	6,36	5,00	4,42	4,57	5,52	3,21	3,84	5,63	3,26	4,78	4,05		
ØΣ	4,37	5,41	4,60	3,00	4,95	4,37	4,16	6,00	4,79	4,58	4,48	5,27	3,62	3,72	5,39	3,44	4,34	4,09		
+/-	0,26	-0,05	0,50	0,21	0,47	-0,01	-0,59	0,36	0,21	-0,16	0,09	0,25	-0,41	0,12	0,24	-0,18	0,44	-0,04		

3. ročník

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Σ	Ø
škála	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1		
6	7	5	1	7	7	7	6	7	7	7	6	7	6	7	7	1	7	5	107	5,94
25	7	4	3	5	5	1	4	7	6	7	6	7	7	4	7	3	4	6	93	5,17
30	4	6	2	1	7	3	5	5	2	2	2	6	2	5	5	5	2	3	67	3,72
32	7	6	3	1	5	5	7	7	5	7	6	7	7	4	7	1	7	6	98	5,44
33	1	7	5	1	3	4	7	7	7	5	7	5	5	4	7	6	5	6	92	5,11
37	1	5	7	1	2	1	2	7	7	2	7	3	1	1	3	1	7	7	65	3,61
43	3	4	7	2	2	1	3	7	4	4	1	4	5	1	7	7	4	5	71	3,94
Ø	4,28	5,28	4,00	2,57	4,42	3,14	4,85	6,71	5,42	4,85	5,00	5,57	4,71	3,71	6,14	3,42	5,14	5,42		
ØΣ	4,37	5,41	4,60	3,00	4,95	4,37	4,16	6,00	4,79	4,58	4,48	5,27	3,62	3,72	5,39	3,44	4,34	4,09		
+/-	-0,09	-0,13	-0,60	-0,43	-0,53	-1,23	0,69	0,71	0,63	0,27	0,52	0,30	1,09	-0,01	0,75	-0,02	0,80	1,33		



srovnání všech ročníků

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Σ	Ø
škála	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1	7-1		
Σ	4,37	5,41	4,60	3,00	4,95	4,37	4,16	6,00	4,79	4,58	4,48	5,27	3,62	3,72	5,39	3,44	4,34	4,09		
1. roč.	4,11	5,52	4,29	2,94	4,64	4,88	4,52	5,29	4,29	4,64	4,47	4,88	3,64	3,58	4,82	3,64	3,52	3,58		
2. roč.	4,63	5,36	5,10	3,21	5,42	4,36	3,57	6,36	5,00	4,42	4,57	5,52	3,21	3,84	5,63	3,26	4,78	4,05		
3. roč.	4,28	5,28	4,00	2,57	4,42	3,14	4,85	6,71	5,42	4,85	5,00	5,57	4,71	3,71	6,14	3,42	5,14	5,42		

**Příloha č. 12 – vyhodnocení dotazníku životních perspektiv**

č.	otázka	1. ročník (17)		2. ročník (19)		3. ročník (7)	
		počet	%	počet	%	počet	%
1.	<b>Jak si představujete svůj život po opuštění ústavu?</b>						
	a/ půjdu dále studovat	6	35,3	6	31,6	3	42,9
	b/ budu pracovat	5	29,4	13	68,4	4	57,1
	c/ nemám jasnou představu	5	29,4	-	-	-	-
	d/ nepřemýšlím nad tím	1	5,9	-	-	-	-
2.	<b>Myslíte si, že se vám podaří zařídit si život podle vlastních představ?</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ zcela určitě	4	23,5	5	26,3	3	42,9
	b/ nevím, zda to dokážu	6	35,3	5	26,3	1	14,3
	c/ asi ano	7	41,2	8	42,1	3	42,9
	d/ spíše ne	-	-	1	5,3	-	-
	e/ určitě ne	-	-	-	-	-	-
3.	<b>Co musíte podle vašeho náz. udělat, abyste si zařídil život podle představ? (může více)</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ učit se, pracovat na sobě	12	70,6	15	78,9	5	71,4
	b/ ne styk s lidmi s nepřízn. vlivem	4	23,5	3	15,8	2	28,6
	c/ změnit své názory na život	5	29,4	3	15,8	-	-
	d/ změnit styl života	6	35,3	4	21,1	-	-
	e/ najít vlivné známé, pomohou mi	1	5,9	2	10,5	1	14,3
	f/ nic	-	-	1	5,3	-	-
4.	<b>Co vám pomáhá při uskutečňování vašich představ? (může více)</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ rodiče (mají zájem, spoléhám)	6	35,3	7	36,8	6	85,7
	b/ mám kamarády, pomáháme si	4	23,5	5	26,3	1	14,3
	c/ chci být spokojený a šťastný	9	52,9	7	36,8	1	
	d/ mám živ. cíle, které chci dosáhn.	5	29,4	10	52,6	-	-
	e/ nevím	1	5,9	1	5,3	-	-
	f/ nemám předst., nějak bude	-	-	-	-	-	-
	g/ pracovníci ústavu	-	-	1	5,3	2	28,6
5.	<b>Co vám patrně nejvíc překáží v uskutečňování vašich představ? (může více)</b>	počet	%	počet	%	počet	%
	a/ špatná pověst	7	41,2	8	42,1	2	28,6
	b/ navyklý způsob života	2	11,8	4	21,1	2	28,6
	c/ přátelé a známí	2	11,8	1	5,3	0	
	d/ špatné fin.a mat.podm.	3	17,6	3	15,8	2	28,6
	e/ nedostatek odvahy	2	11,8	3	15,8	0	
	f/ nedostatek sebedůvěry	3	17,6	3	15,8	1	14,3
	g/ moje povaha	1	5,9	1	5,3	1	14,3
	h/ moje názory na život	2	11,8	2	10,5	-	-
	i/ nedůvěra okolí	5	29,4	5	26,3	-	-
	j/ sklon k alkoholu	-	-	1	5,3	-	-
	k/ nic	2	11,8	3	15,8	1	14,3

***Příloha č. 13 – vyhodnocení dotazníku životních hodnot***

Hodnota:	1. ročník		2. ročník		3. ročník	
	Ø	pořadí	Ø	pořadí	Ø	pořadí
Studium	6,2	8.	6,6	5.	7	4.
Profese	6,3	7.	6,4	6.	6,4	6.
Vztahy	8,4	<b>1.</b>	7,9	<b>1.</b>	7,9	<b>2.</b>
Partner	7,4	<b>2.</b>	7,4	<b>2.</b>	7,1	<b>3.</b>
Rodiče	6,8	4.	7,2	4.	8,6	<b>1.</b>
Cestování	5,6	9.	5,9	8.	6	7.
Peníze, majetek	7,4	<b>2.</b>	7,4	<b>2.</b>	7,1	<b>3.</b>
Sehnat, koupit	6,5	5.	6,3	7.	5,6	8.
Úspěch	6,9	<b>3.</b>	7,3	<b>3.</b>	6,7	5.
Jiné	6,4	6.	7,3	<b>3.</b>	4,4	9.

## Příloha č. 14 – vyhodnocení dotazníku ISL

1. ročník

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
2	N	N	A	A	N	A	A	A	N	N	N	N	A	A	N	N	N	N	A	A	N	A	N	N	A
4	A	N	N	N	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	N	A	A	A
5	A	N	A	N	A	A	A	N	N	A	A	A	N	A	A	A	A	A	N	A	N	A	A	A	N
8	A	A	N	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	N	A	A	A	A	A	A
9	A	N	N	N	A	A	N	N	N	N	N	A	A	A	A	A	N	N	A	N	A	A	A	N	A
11	A	N	N	N	A	A	N	A	N	A	N	N	N	N	A	N	N	N	A	N	N	N	N	N	N
16	N	N	N	N	N	A	A	N	A	N	N	N	N	N	N	N	N	N	A	N	A	N	N	N	N
18	A	A	N	N	A	A	A	A	N	A	A	A	N	A	A	N	A	N	N	A	N	A	N	A	A
20	A	N	N	A	A	A	N	N	A	A	A	A	N	A	A	A	N	A	N	A	N	A	A	N	A
23	A	A	A	N	A	N	N	N	N	N	N	A	N	N	N	N	A	N	A	N	A	A	A	N	N
26	A	N	N	A	A	A	N	N	N	A	N	A	N	A	A	N	A	A	A	A	N	A	A	N	A
27	A	A	N	N	A	A	A	A	N	N	A	N	N	A	A	A	N	N	N	A	A	A	A	N	A
28	N	A	N	A	N	A	N	A	A	A	N	A	N	N	A	A	A	N	A	N	A	A	A	N	A
31	A	A	N	N	A	A	N	A	A	A	N	N	N	A	N	A	N	N	A	N	N	N	A	N	N
34	A	N	N	N	N	A	N	A	N	N	A	N	N	N	A	A	A	A	A	N	N	N	A	N	A
35	A	N	N	A	A	N	A	N	N	N	A	A	N	N	A	N	A	A	A	A	N	A	A	A	A
39	A	N	N	N	N	A	A	N	A	N	N	N	N	N	A	A	A	N	N	A	N	N	N	A	N
ΣA	14	6	3	6	12	15	9	9	7	9	8	10	4	10	13	10	9	5	12	4	11	13	5	11	
ΣN	3	11	14	11	5	2	8	8	10	8	9	7	13	7	4	7	8	12	5	13	6	4	12	6	

2. ročník

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1	N	N	A	N	N	N	N	N	A	N	N	A	N	A	A	N	A	N	A	N	N	N	N	N
3	N	A	N	A	N	A	A	N	A	N	A	N	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
7	A	A	N	N	A	A	A	N	A	A	N	N	N	A	A	N	N	A	A	N	A	A	A	N
10	A	A	N	N	A	A	N	N	A	A	A	A	N	A	A	A	A	A	A	N	N	A	N	N
12	N	N	A	N	N	A	A	N	N	N	N	N	N	N	A	N	N	N	N	N	N	A	N	N
14	A	A	N	N	A	A	N	A	N	A	N	N	N	A	N	A	N	N	A	N	A	A	A	N
15	N	N	N	N	N	A	N	A	N	A	N	N	N	N	A	N	N	N	A	A	A	A	A	N
17	A	A	N	N	A	A	N	N	N	N	N	A	N	A	A	A	N	A	A	N	A	A	A	A
19	A	A	N	A	A	A	A	N	N	A	A	N	A	A	A	A	A	N	N	A	N	A	A	A
21	A	A	N	A	A	A	A	N	A	A	A	A	N	A	A	A	A	A	N	A	A	A	A	A
22	A	A	N	N	A	A	N	N	A	A	N	N	N	N	A	A	N	A	N	A	A	A	A	N
24	A	N	N	A	A	N	N	N	N	N	N	A	N	N	N	N	N	A	N	N	N	N	N	N
29	A	N	N	N	A	A	N	A	A	A	N	N	N	A	A	A	N	A	A	N	N	A	N	A
36	A	A	N	N	A	A	N	N	A	A	A	A	A	A	N	N	A	N	A	N	A	N	A	N
38	N	N	N	N	A	A	A	N	N	N	A	N	A	A	N	A	A	N	N	A	A	A	A	A
40	N	N	N	N	A	A	N	N	N	N	N	N	N	A	N	N	A	N	A	A	A	A	A	N
42	A	A	N	N	A	A	A	N	A	A	A	N	N	A	A	N	N	N	A	A	A	N	A	A
44	A	A	N	N	N	A	A	N	A	A	A	N	N	A	A	A	A	A	A	N	A	N	A	N
45	A	A	A	N	A	A	N	A	N	A	N	A	N	N	A	A	A	A	N	A	N	A	N	A
<b>ΣA</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>14</b>	<b>17</b>	<b>8</b>	<b>4</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>4</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>11</b>	<b>11</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>7</b>	<b>11</b>	<b>15</b>	<b>7</b>	<b>10</b>
<b>ΣN</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>16</b>	<b>15</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>11</b>	<b>15</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>15</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>11</b>	<b>8</b>	<b>4</b>	<b>12</b>	<b>9</b>

3. ročník

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
6	N	A	A	N	A	A	N	N	A	A	N	A	A	A	A	N	A	A	A	N	A	A	N	A
25	N	A	N	N	A	A	N	A	N	A	N	A	N	A	A	A	N	N	N	A	N	A	N	N
30	A	N	N	A	A	A	A	N	A	A	A	N	N	N	N	N	N	A	A	N	A	N	N	N
32	A	A	N	N	N	A	N	N	A	A	N	N	N	N	A	A	N	A	A	N	A	A	N	A
33	N	N	N	N	A	A	N	N	N	N	N	A	N	N	A	N	N	A	A	N	N	A	N	N
37	A	N	A	N	N	A	A	N	N	A	N	N	N	N	A	N	A	N	A	A	A	N	N	A
43	A	N	N	N	N	A	A	N	A	A	A	N	N	A	A	A	A	A	N	N	A	N	N	N
<b>ΣA</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>6</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	<b>3</b>
<b>ΣN</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>7</b>	<b>4</b>

## Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta

M. Rettigové 4, 116 39 Praha 1

### Evidenční list žadatelů o nahlédnutí do listinné podoby práce

Jsem si vědom/a, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byl/a jsem seznámen/a se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinen/povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Pořadové číslo	Datum	Jméno, příjmení	Adresa trvalého bydliště	Podpis
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				