

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

Vozáková Heda

Představy dětí s problémy v chování o životě

Olomouc 2016

vedoucí práce: Mgr. Miluše Hutýrová, Ph.D.

Poděkování

Děkuji Mgr. Miluši Hutyrové, Ph.D za odbornou pomoc, cenné rady, ochotu, podporu a vstřícnost při vedení mé diplomové práce. Mé díky patří také zařízením, jejich vedení a samotným účastníkům šetření. Právě díky nim a jejich ochotě ke spolupráci mohla tato práce vzniknout.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Představy dětí s problémy v chování o životě“ vypracovala samostatně a uvedla jsem všechny použité zdroje a literaturu.

V Olomouci dne 19. 4. 2016

Podpis.....

Obsah

Úvod	1
Teoretická část	2
1 Psychika	3
1.1 Determinanty duševního vývoje	3
1.2 Znaky psychického vývoje	4
1.3 Základní psychické potřeby	4
2 Vývoj lidského jedince	6
2.1 Prenatální období.....	6
2.2 Novorozenec.....	6
2.3 Kojenec	7
2.4 Batole	8
2.5 Předškolák.....	9
2.6 Školák.....	10
2.7 Pubescent.....	12
2.7.1 Tělesná proměna.....	12
2.7.2 Proměna prožívání	13
2.7.3 Rozvoj kognice	14
2.7.4 Identita a já	15
2.7.5 Ve společnosti.....	15
2.7.6 Rodina	16
2.7.7 První lásky a sexualita	16
2.8 Adolescent.....	17
2.8.1 Změny těla.....	17
2.8.2 Myšlení a vnímání	18
2.8.3 Moje totožnost.....	18
2.8.4 Adolescent a socializace	18
2.8.5 Rodina a mladý člověk.....	20
2.8.6 Sexualita adolescentů.....	20
3 Psychické procesy.....	22
3.1 Představy.....	22

3.1.1	Kognitivní vývoj dle Piageta.....	22
3.2	Motivace.....	23
3.2.1	Vnitřní motivace a návyky.....	24
4	Vymezení problémového chování a poruch chování.....	26
	Praktická část.....	27
5	Život a představy pubescentů a adolescentů o budoucnosti	28
5.1	Stanovení problému, formulace výzkumných otázek.....	28
5.1.1	Cíle výzkumu.....	28
5.2	Použité metody.....	28
5.3	Výběr účastníků, charakteristika souboru	29
5.4	Proces získávání dat a zpracování materiálu.....	29
5.4.1	Struktura rozhovoru	29
5.5	Výsledky a jejich analýza	30
5.5.1	Rozhovory s účastníky navštěvujícími základní školu	30
5.5.2	Rozhovory s účastníky ze základní školy pro žáky se specifickými poruchami chování.....	38
5.5.3	Rozhovory s účastníky s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou ..	45
5.5.4	Shrnutí výsledků jednotlivých skupin	53
5.6	Interpretace a závěr šetření	54
5.6.1	Srovnání výsledků jednotlivých skupin.....	54
5.6.2	Zhodnocení šetření.....	69
6	Závěr	70
7	Bibliografie.....	71
	Seznam použitých zkratk.....	74
	Přílohy	75

Seznam grafů

Graf 1 Porovnání sezdaných a rozvedených manželství.....	57
Graf 2 Porovnání počtů účastníků ve vztahu	59
Graf 3 Porovnání počtu navštěvovaných škol	61
Graf 4 Porovnání zaměření na budoucí SŠ vzdělávání	63
Graf 5 Porovnání zájmu o studium na VŠ	64
Graf 6 Porovnání preferencí typu práce.....	68

Úvod

Při vybírání tématu diplomové práce jsem věděla, že bych se chtěla zabývat záležitostmi, která souvisí s poruchami a problémy v chování. „Zlobivé“ děti mi byly vždy sympatické už proto, že i já jsem, ve svém mládí, byla často považována za velmi živou holčičku. Díky vybranému tématu chci více proniknout do problematiky „zlobivých“ dětí.

V první kapitole teoretické části se věnuji vlastnostem psychiky, konkrétně v podkapitole 1.1 se zabýváme determinanty duševního vývoje a znaky psychického vývoje. Dále uvedeme základní psychické potřeby tak, jak je definoval Zdeněk Matějček.

Druhá kapitola se zabývá jednotlivými etapami vývoje lidského jedince od prenatálního období, až po adolescenci. Zaměřujeme se na fyzický vývoj, kognitivní vývoj, sociální interakce, vývoj chování a další specifika jednotlivých etap. Nejdůležitější jsou pro tuto práci období pubescence a adolescence, kterým se budeme věnovat nejvíce.

Třetí kapitola blíže přibližuje některé psychické procesy, konkrétně představy, jejich vývoj dle Piageta a motivaci.

Čtvrtá a poslední kapitola teoretické části přibližuje charakteristiky problémového chování a poruch chování. Využíváme přitom charakteristik jak lékařských, tak odborných pedagogických.

V praktické části práce si nejprve uvedeme, jakým problémem se tato práce zabývá a objasníme si výzkumné otázky a cíle, kterých chceme šetřením dosáhnout. Dále popíšeme charakteristiky kvalitativního výzkumu a výhody polostrukturovaného rozhovoru, jakož i techniky, kterou použijeme pro získání potřebných údajů. Také je důležité uvést, jak byli vybráni účastníci pro výzkum a jejich stručná charakteristika. Vymezíme proces získávání dat, strukturu a rozdělení rozhovoru.

Analýza výsledků rozhovorů je hlavní částí šetření. Nejprve uvedeme výsledky rozhovorů jednotlivých skupin a pak se zaměříme na srovnání těchto výsledků.

V závěru praktické části se zaměříme na interpretaci a zhodnocení všech aspektů plynoucích z výsledků šetření.

Cílem práce je získat údaje o rozdílnosti a shodnosti představ o budoucnosti mezi intaktními dětmi a jejich vrstevníky s problémovým chováním.

Teoretická část

1 Psychika

V knize *Vývojová psychologie* od J. Langmeiera a D. Krejčířové najdeme definici, v níž se píše: „*Vývoj psychiky od narození do dospělosti je u člověka mnohem složitější než u kteréhokoliv jiného živého tvora*“. (1 str. 15) Během tohoto vývoje každý člověk prochází několika obdobími, jejichž průběh a podmínky ovlivní celý jeho budoucí život. „*Vývoj je řada zákonitých změn, které nastávají v zákonitém pořadí: tak, a nejinak.*“ Pojmeme zákonitá v tomto případě myslíme to, že ne každá změna, kterou jedinec projde, je vývojová. V případě, že utrpíme nějaký úraz, jedná se také o změnu ve stavu organismu, ale nejedná se o změnu vývojovou. Také základy psychického a duševního vývoje člověka musíme hledat už v intrauterinním období vývoje plodu. (2 str. 21) I tyto procesy mohou být během vývoje jedince poznamenány – například citovou deprivací dítěte. Cílem této kapitoly je přiblížení stěžejních vývojových období od prenatálního období až po adolescenci.

1.1 Determinanty duševního vývoje

Jako první z determinantů bychom chtěli uvést biologickou podmíněnost vývoje, tedy tělesný vývoj. Při vývoji lidského jedince hraje nejdůležitější roli vývoj mozku. K největšímu růstu mozku dochází právě v prenatálním stadiu. Prostředí je další determinant, který je nutné zmínit. Pro vývoj člověka je nejdůležitějším prostředím společnost. Ta na nás působí po celý náš život a určuje, jak se v ní budeme dále vyvíjet. Dalším velmi významným bodem je socializace, kterou rozumíme přípravu na plnění společenským úloh a rolí, jež nás v životě čekají. „*Je to vrůstání do společnosti, ve které máme žít.*“ (2 stránky 25 – 30) Rodina, škola, práce, to vše je společnost, která nás více či méně ovlivní během naší cesty životem a určí nám cestu, po níž půjdeme.

Jak již bylo zmíněno, duševní vývoj jedince je determinován jak biologickými silami, tak prostředím a společností. Nyní stojíme před otázkou, zda i my sami, tedy naše osobnost, ovlivňuje a směřuje náš vývoj. Odpověď zní: „*Ano, to, jací jsme „uvnitř“, jaká je naše osobnost, rozhoduje do značné míry o tom, jací budeme.*“ Naše vědomosti a zkušenosti získané během života značně ovlivňují a určují naše další činy a naše chování a tím se dále formuje naše osobnost. (2 str. 33)

1.2 Znamky psychického vývoje

1. Psychický vývoj můžeme charakterizovat jako **zákonitý proces**, který je posloupný a jehož **jednotlivé fáze na sebe navazují**.
2. Vývoj je **celistvý proces**, zahrnující fyzický i psychický vývoj a jejich společné interakce.
3. Za normálních okolností je vývoj **procesem typických proměn**.
4. Psychický vývoj **nebývá zcela plynulý a rovnoměrný**, skládá se z mnoha přípravných fází a vývojových skoků, střídají se v něm také období rychlejšího a pomalejšího tempa rozvoje.
5. Proces psychického vývoje, jeho **tempo, průběh i jednotlivé vlastnosti a kompetence jsou vždy individuálně specifické**. Vývoj každého jedince probíhá určitým tempem. Během tohoto vývoje se projeví individuální dědičné dispozice, vlivy prostředí a životní podmínky jedince. (3 str. 22)

1.3 Základní psychické potřeby

Světově uznávaný psycholog Zdeněk Matějček uvádí základní hierarchii lidských psychických potřeb takto:

1. **Potřeba stimulace a nových podnětů** – zraková, sluchová a hmatová stimulace
2. **Potřeba smysluplného světa** – stálost prostředí a věcí
3. **Potřeba lásky** – potřeba trvalého vztahu k jedné mateřské osobě
4. **Potřeba identity** – potřeba interakce s okolím
5. **Potřeba otevřené budoucnosti** – potřeba rodiny

Aby se dítě mohlo zdravě a všestranně vyvíjet, je potřeba uspokojovat tyto psychické potřeby. Pokud tomu tak není, může dojít k psychické deprivaci. (4 stránky 84 – 85)

Deprivaci můžeme charakterizovat jako „*ztrátu něčeho, strádání nedostatkem uspokojení nějaké potřeby; nejedná se o strádání fyzické, ale výlučně o nedostatečné uspokojení základních duševních potřeb*“. (5 str. 19)

Psychická deprivace je tedy stav, který vzniká při nedostatečném uspokojování základních psychických potřeb v dostatečném množství po dostatečnou dobu. Matějček také uvádí, že nejčastěji lze psychickou deprivaci pozorovat u dětí v ústavní výchově.

Mezi základní projevy psychické deprivace patří opoždění psychomotorického vývoje, opoždění vývoje řeči, nediferencovanost citů a povrchnosti sociálních vztahů. U pubescentů

a adolescentů se objevují problémy se začleněním do společnosti. Je patrné také neadekvátní sebehodnocení, narušení žebříčku hodnot a vyšší ohrožení sociálněpatologickými jevy. Potíže se objevují i v partnerských vztazích a přetrvávají až do dospělosti. (4 stránky 85 – 86)

2 Vývoj lidského jedince

V této kapitole si nastíníme základní části vývoje lidského jedince od prenatálního období až po období adolescence.

2.1 Prenatální období

Život člověka začínám početím, tedy splynutím vajíčka a spermie v děloze ženy. Doba prenatálního vývoje je 9 kalendářních měsíců od splynutí. V této fázi vývoje se u plodu vyvíjí všechny orgánové soustavy, jde tedy především o vývoj biologický (3 str. 35) Proto je vyvíjející se jedinec extrémně citlivý na všechny možné vnější i vnitřní škodlivé vlivy. *Dítě v této době žije vlastně jako „parazit“ matky: z matčiny krve dostává placentou a pupeční šňůrou všechny potřebné živiny a do ní opět vylučuje všechny odpad, nepotřebné zplodiny látkové výměny. Už jako zárodek se však začíná připravovat na samostatnou existenci.* (2 str. 70)

Z vědeckých výzkumů je však známo, že již v prenatálním období se u jedince objevují jednoduché psychické reakce. (3 str. 35) Matka emocionálně reaguje na spontánní pohyby plodu a její emoce dítě ovlivňují vytvářením vzorců zvláštních podnětových situací. *„Empirické studie skutečně ukazují, že změny emočního stavu matky vedou už ve 30. týdnu těhotenství ke změnám tepu a spontánních pohybů.“* Můžeme tedy říci, že již v prenatálním období je dítě s matkou „emočně vyladěno. Tento stav se po narození dítěte rychle rozvíjí ve smysluplnou neverbální komunikaci mezi matkou a dítětem. (1 str. 26)

„Chování plodu v tomto období je individuálně typické. Jeho charakteristické znaky přetrvávají i po narození.“ Obvykle se jedná o projevy typu temperamentu, může se lišit pohybová aktivita plodu, či jeho reakce na různé podněty. (3 str. 36)

O psychice dítěte před narozením toho víme málo, ale lze předpokládat, že zárodky vnitřního prožívání se u dítěte vyvíjí již při sociální interakci s matkou prostřednictvím emocí v prenatálním období. Z toho lze usuzovat, že *„dobrý psychický stav matky je pro základy psychiky dítěte jistě významný“.* (1 str. 27)

2.2 Novorozenec

Lidský plod se zpravidla rodí v 38. – 42. týdnu těhotenství. Porod je velmi významnou událostí v životě matky i dítěte. Pro dítě je to zásadní změna jeho dosavadního života. V prenatálním období pobývalo v břiše matky, obklopené plodovou vodou, jež měla stabilní teplotu a tlumila zvuky i doteky doléhající k dítěti. Dítě už není součástí organismu matky,

musí samo dýchat, udržovat tělesnou teplotu, je vystaveno intenzivnímu osvětlení, hluku a chladu. Najednou se dítě ocitá ve zcela odlišných podmínkách. (3 str. 39)

Za novorozenecké období zpravidla považujeme prvních 4 – 6 týdnů po porodu. K optimálnímu vývoji dítěte je potřeba poměrně dlouhé období péče a ochrany. „*Novorozenec se rodí s výrazně nedozrálou centrální soustavou, kvůli čemuž nedokáže zkoordinovat motorické pohyby se smyslovým vnímáním*“. (6 str. 342) Všechny hlavní znaky, které charakterizovaly psychický vývoj v prenatálním období dítěte, se nyní, po porodu, projevují na vyšší úrovni. „*Roste schopnost novorozence ovládat prostředí a zapojit se do sociální interakce.*“ (1 str. 30) Tuto schopnost ovládat prostředí lze, dle zahraniční literatury, nazvat jako vrozené a organizované chování. Konkrétně myslíme zrakové vnímání, sání a pláč, což jsou tři typy chování, které, na rozdíl od vrozených reflexů, jsou vyvolávány konkrétním stimulem. Tyto reakce novorozenci zaručují, že se mu dostane péče matky a tím také možnosti ovládat a prozkoumávat své okolí. (7 str. 167)

Novorozenec je také vybaven celou řadou různých reflexů (polykací a sací reflex), které mu pomáhají přežít v nových podmínkách života. (3 str. 39)

Predispozice novorozence k sociálnímu kontaktu s lidmi byla dřív popírána, avšak v současnosti je podle některých studií patrná v schopnosti dítěte napodobovat jednoduché mimické výrazy, vokalizaci nebo i jiné pohyby. (1 str. 37) Základem orientace a komunikace dítěte s okolním prostředím je zrakové vnímání.

2.3 Kojenec

První rok života dítěte je označován jako kojenecký věk. Toto označení je nepřesné, neboť většina dětí není kojena až do jednoho roku. (3 str. 43) Prudký psychický vývoj v tomto období má zákonitý průběh a je dán tělesným růstem a zráním centrální nervové soustavy. Vývoj této etapy může být nepříznivě narušen vnějšími vlivy, které ho mohou pozdržet, nebo negativně pozměnit. (1 str. 48) „*Na konci tohoto období dosáhne dítě základní orientace ve svém nejbližším okolí a vytvoří si k němu určitý vztah.*“ (3 str. 43) Důležitým bodem vývoje kojence je počátek rozvoje řeči. Dítě již od narození preferuje zvuk lidského hlasu a zdokonalování a vývoj sluchového a zrakového vnímání mu umožní rozvoj v oblasti mateřského jazyka. (3 str. 54)

Prostředkem socializace se pro kojence stává tzv. sociální učení. K sociálnímu učení dochází v rámci mezilidské interakce. Dítě je pro tyto interakce vybaveno vrozenými predispozicemi. „*To znamená, že se chová určitým, pro podporu této interakce žádoucím způsobem.*“ Další rozvoj této oblasti závisí na specifické sociální stimulaci. Kojencům je

vrozená jen tato základní aktivita, která slouží k upoutání pozornosti. Zároveň je stimulací určenou rodičům, kteří na ni reagují určitým specifickým chováním zaměřeným na dítě. Postupem času si dítě začne své projevy, např. úsměv, uvědomovat a cíleně je využívat při interakci s okolím. Základy těchto projevů, které má dítě vrozené, jsou určitou pojistkou, jež dítě chrání před případným nezájmem okolí, což by pro něj mohlo mít nepříznivé a fatální následky. (3 str. 56)

Ve spojitosti s kojeneckým věkem bychom měli uvést rozvoj vztahu dítěte s matkou. V období mezi 3. a 6. měsícem věku je matka s dítětem velmi úzce spojena a propojena. Mezi 6. a 9. měsícem je dítě schopno diferencovat osoby známé a neznámé, tedy je schopné odlišit matku nebo jinou nejbližší osobu od ostatních lidí. „*Matka se postupně stává nejdůležitějším sociálním objektem.*“ Matka je zdrojem uspokojení všech možných potřeb, a proto si ji dítě spojuje s pocitem bezpečí a jistoty. (3 stránky 61 – 63)

Během vývoje vztahu matky a dítěte je dalším specifickým jevem separační úzkost, která souvisí s citovým připoutáním dítěte k matce. Separační úzkost se objevuje v období okolo 9. měsíce věku. Dítě je tak závislé na matčině přítomnosti, že i její odchod do jiné místnosti nese nelibě. Tato úzkost může trvat různě dlouhou dobu, zpravidla však během několika týdnů nebo nanejvýš měsíců odezní. (2 str. 85)

2.4 Batole

Období batolecího věku počítáme od 1. do 3. roku života dítěte. Osoba dítěte prochází výrazným rozvojem, dítě se osamostatňuje a rozšiřuje své působení a interakce i na své nejbližší okolí. E. Erikson nazývá batolecí věk obdobím autonomie. Jedná se o proces, během kterého se u dítěte uvolňují vazby, jež byly v předešlém kojeneckém období k užitku, ale nyní by stály dalšímu vývoji dítěte v cestě. (3 str. 74)

S procesem osamotňování úzce souvisí schopnost ovládat vyměšování a rozvoj a zpřesňování uvědomění vlastního těla. Dalším významným mezníkem je rozvoj pohybových aktivit, který dítěti umožní samostatně se pohybovat a objevovat svět, čímž jsou rozvíjeny kognitivní funkce dítěte. Pohyb a jeho rozvoj má také důležitý sociální význam a je brán jako znak úspěšného vývoje batolete, přechod z kojeneckého období do období batolecího. (3 stránky 74 – 76)

Velký progres lze sledovat i v oblasti řeči, kterou dítě současně používá jako cíl i prostředek společenské interakce. Hra s řečí patří k vyhledávané zábavě batolat. Dítě s řečí experimentuje a tím ji úspěšně rozvíjí. Ve vývoji řeči hraje kvalita a podnětnost rodinného prostředí význačnou roli. (3 str. 81)

Socializace batolete je podmíněna, jak již bylo zmíněno, rozvojem komunikace a rozvojem pohybových schopností. Kombinace obou bodů dítěti umožňuje aktivní zapojení do života rodiny. „*Dítě čile podniká výpravy po celém bytě i po zahradě, zmocňuje se věcí, jež jsou v jeho dosahu, manipuluje s nimi, ničí je. Aktivně navazuje kontakt se všemi členy domácnosti a domácími zvířaty. Ke každému z nich si vytvoří jiný vztah podle toho, jakou s ním udělá zkušenost.* (8 str. 69)

Normám chování se dítě učí nápodobou chování lidí ve svém okolí. Hodnocení jejich chování má pak zpravidla verbální charakter. „*Naučí se tak nejen, jaká pravidla v jeho světě platí, ale proč je dobré, aby platila právě tato pravidla*“. Dítě přijímá normy chování snadněji, pokud jsou pravidla nastavena dospělým a korespondují s reálným chováním lidí v jeho okolí. Dítě si postupem času uvědomí vztah norem a pravidel k vlastnímu chování a také k chování lidí ve svém okolí. (3 stránky 93 – 94)

Při charakteristice batolecího věku je nutné zmínit období vzdoru, které se objevuje mezi 2. a 3. rokem věku dítěte. Průběh fáze, kdy se dítě naučí říkat rázné „ne“, může mít těžší i mírnější průběh, může trvat krátce, nebo i déle. Někdy ale může doznívat i celé předškolní období.

2.5 Předškolák

Dítě, které označujeme jako předškolní, má zpravidla tři až šest let. Ukončení tohoto období není dáno jen fyzickým věkem, ale také sociálním bodem, tedy nástupem do školy. Ten se věkem dítěte souvisí, ale může se pohybovat v rozpětí jednoho, nebo více roků. (3 str. 102) V užším slova smyslu lze toto období nazvat také obdobím mateřské školy. Musíme si však uvědomit, že existují i děti předškolního věku, které do mateřské školy nechodí. Rodinná výchova je v této fázi stále základem, na němž mateřská škola staví, a dále rozvíjí všechny stránky dítěte. (1 str. 87)

Toto období vývoje lidského jedince je charakteristické uvolňováním závislosti na rodině a větším prosazením se ve společnosti vrstevníků. K uvolnění vazeb přispívá přijatelná úroveň komunikace, osvojení si společenských rolí a norem chování. Překonání bariéry, kterou tvoří dětské egocentrické a prelogické myšlení, jenž je vázané na subjektivní dojem a aktuální situaci, je důležitým mezníkem vývoje dítěte v předškolním věku. (3 str. 102)

Již batolata jsou spokojená ve společnosti dalších batolat – usmívají se na sebe, oslovují se, dělí se i perou o hračku. Mnohá z nich se těší z přítomnosti dalších dětí a jsou schopna jednoduché hry, kterou však organizuje dospělý. Dítě v předškolním věku je v kolektivu dalších dětí ještě spokojenější, protože je schopno si s dětmi hrát složitěji a zajímavěji, než tomu bylo

v jeho batolecím období. Dítě v této vývojové fázi potřebuje ke svému rozvoji nejen rodinu, ale i společnost ostatních dětí. Může navazovat krátká přátelství a jejich prostřednictvím získá první pozitivní i negativní zkušenosti.

„Předškolák už také obratně a s naprostou samozřejmostí střídá role.“ Jinak se chová ve škole, jinak se chová doma a v jiné roli se ocitá mezi svými vrstevníky v mateřské škole či jinde. *„V každé roli dítě jinak mluví, jinak gestikuluje, jinak jedná – dokonce jinak myslí a cítí. V každé roli se od něj očekává něco jiného, má jiné povinnosti.“* V kolektivu ostatních dětí se předškolák učí být v roli vedeného. Nacvičuje také roli, ve které nevede, ani není podřízen – je spolupracovníkem. Odlišná od role spolupracovníka je role soupeře. I tato role je pro dítě důležitá. Umožňuje mu totiž *„uplatnit, odžít agresivní popudy.“* Soupeření, které se dítě naučí, dává jejích agresivitě společensky přijatelnou formu a zároveň je směřuje k dalšímu rozvoji osobnosti. Jakýmsi nepsaným nárokem je dosažení rovnováhy mezi spoluprací a soupeřivostí. (2 stránky 125 – 127)

Úroveň morálky u dítěte předškolního věku se vyvíjí v závislosti na jeho celkovém vývoji a jeho zkušenostech. Je schopno přijmout takové normy chování, které jsou reprezentovány dětskými autoritami. V tomto věku je schopno přijmout jakékoliv normy, protože si zatím neumí utvořit si vlastní názor a proto přijímá za správné to, co mu určí dospělý. Z toho jasně vyplývá, že morálka je v tomto stadiu vývoje závislá na názorech a chování nejbližších dospělých dítěte. Ti jsou u dítěte odpovědní za dodržování příslušných norem. (3 str. 120)

U předškoláka nastupuje vývoj zcela nové části vědomí – svědomí. Dítě si v tomto věku dobře uvědomuje, co může a nemůže, co smí a nesmí, jaké jsou jeho povinnosti. Zároveň se u něj projeví dobré svědomí, pokud splnilo úkol i navzdory tomu, že se mu například nechtělo. Projeví se i výčitky svědomí, pocity viny, pokud dítě udělalo něco, o čem ví, že je zakázané, nebo by se to dělat nemělo. Svědomí je jakýmsi vnitřním regulátorem našeho konání – reguluje jej, i když o našem činu nikdo neví. Je to vnitřní hlas, který nám říká, jestli je naše jednání správné, či nikoliv. (2 str. 133)

Ač se zdá, že předškolák je přitahován ostatními dětmi vrstevnického věku, i v tomto období představuje rodina významný bod jeho života. Dítě musí cítit, že se má kam vracet, musí cítit bezpečí, které rodina představuje. (2 str. 135)

2.6 Školák

Nástup do školy s sebou přináší významnou životní změnu. Dítě se stává školákem a tak přijímá novou roli, jež bude po několik budoucích let určovat tempo i směr jeho života.

Nástup do školy je jakýmsi rituálem, který je započat zápisem do školy a zakončen prvním školním dnem. První školní den se nese ve znamení změn. (3 str. 134)

Za mladší školní věk pokládáme dobu od šesti do jedenácti let. O šesti letech, jako spodní hranici tohoto období, mluvíme ve spojitosti s nástupem do školy. Naproti tomu jedenáct let je pomyslným milníkem doposud klidného života, který pomalu ale jistě přechází do bouřlivějších období dospívání a puberty. Do života dítěte, jehož dosavadní náplní byla hlavně hra, vstupuje škola, práce ve škole a povinnosti. Období mladšího školního věku není tak bouřlivé, jako předešlá vývojová období, je spíš plynulé, ohraničené mantinely, které udává škola. Charakteristickým rysem je zejména kvantitativní růst a navazující zdokonalování schopností a dovedností, které již dítě získalo. Právě rozvoj základních schopností a dovedností mu umožní plné společenské začlenění a uplatnění. (2 stránky 145 – 146)

Roli školáka dítě získává automaticky. Jak jsme již zmínili, tato role je započata společensky určeným rituálem, tedy zápisem do školy. Co se týká pravidel, je tato role dosti přesně a striktně vymezena. Každé dítě roli školáka zpracovává individuálně, sobě vlastním specifickým způsobem. „*Role školáka zahrnuje dvě dílčí role – roli žáka a spolužáka.*“ Role žáka je institucionálně vymezena, jeho povinnosti jsou stanoveny ve školním řádu a žák je těmito okolnostem vždy podřízen. Současně tato nová role přináší určitou společenskou prestiž. Další, souřadnou rolí, je pro dítě role spolužáka, vrstevníka, kamaráda. Způsob, jakým se dítě této role zhostí, určí nejen průběh a možnosti prožití školních let, ale také budoucí chování a sociální vztahy. Jedinec se v této roli učí základním sociálními interakcím, spoluprací, solidaritě, tolerancí, respektu a mnoha dalším, neméně významným dovednostem.

Vrstevnická skupina je místem, kde spolu školáci sdílí své zkušenosti a problémy. Role spolužáka se s postupem doby mění a rozvíjí z obecné na více diferenciovanou. Dítě tak ve školním prostředí získá nejen roli spolužáka, ale repertoár rolí může být mnohem širší. Některé role mají vyšší sociální prestiž než jiné. „*Zkušenost s životem v dětské skupině má velký socializační přínos.*“ Možnosti volby dítěte jsou široké a tak se dítě může řídit vlastními preferencemi. (3 stránky 159 – 160)

Vyjma norem, které jsou ve škole obecně platné a uznávané, si dítě musí osvojit i pravidla, která určují způsob jeho chování ve škole. Jedná se o normy (s mnoha omezeními), které vyžadují striktní dodržování. Školáci je chápou realisticky, ale jejich obsah jim není příliš znám. Dodržují je a přijímají takové, jaké jsou jen proto, že jsou reprezentovány lidmi a společností, ve které žijí. Jejich význam je závislý na důsledcích, které by přineslo jejich dodržení, nebo naopak nedodržení. (3 str. 161)

Vztahy školáka ve školním věku ke svým rodičům jsou stále velmi silné, a to nejen z důvodu uspokojování většiny jeho potřeb. „Školák začíná chápat mnohé rodičovské postoje a jejich motivaci, umí se v rodinných vztazích lépe orientovat.“ Toto platí zejména u školáků v období okolo 10 let věku. Dítě je navíc schopno ovládat své chování, takže se z něj v domácím prostředí stává přijatelnější partner a spolupracovník.

Právě rozpad rodiny se může, zejména u dětí školního věku, velkou měrou projevit na jejich chování a celkovém vývoji psychiky. Tento problém se zpravidla projeví i ve vztahu dítěte ke škole. Role otce i matky a jejich vzájemné interakce slouží dětem jako model chování mezi mužem a ženou, a proto v případě rozvodu dítě ztrácí „jistotu existence rodinného zázemí.“ (3 stránky 170 – 176)

Vzhledem k tomu, že je praktická část této diplomové práce zaměřena na pubescenty a adolescenty, budeme se těmito fázím života blíže věnovat v následujícím textu.

2.7 Pubescent

Dospívání je přechodné období, které řadíme mezi dětství a dospělost. Toto období začíná přibližně v 11 letech dítěte a končí okolo 20. roku, kdy pubescent dosáhne dospělosti. Pubescence je fáze, kterou řadíme přibližně mezi 11. a 15. rok. Mladý dospívající, tedy pubescent, prochází řadou komplexních vývojových změn, které se projeví ve všech složkách jeho osobnosti. Nejmarkantnější je dospívání tělesné, které je spojené s pohlavním dospíváním.

Změny nastávají také v kognici pubescenta – rozvíjí a mění se způsob jeho myšlení. „Dospívající je schopen uvažovat abstraktně, např. o různých alternativách, které zatím reálně nenastaly.“ (3 str. 209)

V sociální sféře dochází k osamostatňování a uvolňování vazeb na rodinu. Zároveň se zvyšuje ohled na vrstevníky a spolužáky, s nimiž se pubescent srovnává a ztotožňuje. Velkým přelomem se stává ukončení základní školní docházky a volba budoucího směřování, které určuje jeho profesní dráhu, sociální status a odvíjí se od něj celý budoucí život. Pro toto období je také charakteristické získávat první zkušenosti ve vztahu k opačnému pohlaví. (3 str. 209)

2.7.1 Tělesná proměna

Významným projevem dospívání jsou tělesné změny jedince. Vzhledem k tomu, že zevnějšek je pro jedince důležitou součástí integrity, může být změna chápána nejen pozitivně, ale i negativně. Negativní přijetí tělesných změn se může projevit jako ztráta sebedůvěry a sebejistoty. Pokud fyzická změna vyvolává u okolí spíše negativní reakce, dochází také ke značnému snížení sebehodnocení jedince. (3 stránky 211 – 212)

Zrání tělesné a zrání psychické nemusí probíhat současně. Z tohoto důvodu dochází ke komplikacím s vymezením období pubescence a věku, kdy toto období u jedince nastává. Zatímco u některých dívek lze pozorovat sekundární pohlavní změny již v osmi letech, u některých jedinců k těmto změnám dochází až v patnácti letech. Podobně je to i u intelektového dozrávání – u některých jedinců nastává rozvoj abstraktního myšlení velmi brzy, u jiných je tento značně opožděn. (1 str. 143)

„Tělesná atraktivita má svou sociální hodnotu“ z čehož plyne, že atraktivní jedinci snáze získávají sociální status a jsou lépe přijímáni svými vrstevníky. Dojde-li v důsledku negativních reakcí na tělesný vývoj jedince ke snížení sebehodnocení či sebedůvěry, může dojít ke změnám ve směřování života jedince a složení životních hodnot. (3 str. 213)

Změny těla, ke kterým u pubescentů dochází během dospívání, zahrnují výrazné zrychlení růstu, změny tělesných tvarů – rozšiřování ramen u chlapců a boků u dívek. U chlapců dále pozorujeme růst hlasivek a hrtanu, který způsobuje tolik obávanou mutaci hlasu. U dívek je výrazný růst nader a dochází k první menstruaci.

Důležitým mezníkem je nejen viditelný tělesný růst, ale hlavně růst a vývoj vnitřních pohlavních orgánů, které jsou primární příčinou vnějších fyzických změn a nástupu puberty. U děvčat se zvyšuje produkce estrogenu ve vaječnicích, u chlapců se zvyšuje produkce testosteronu ve varlatech. Díky vlivu těchto (dvou) hormonů jsou varlata schopna tvořit spermie a ve vaječnicích se vytváří zralá vajíčka. Díky této změně může dojít ke vzniku nového jedince. (2 str. 172)

2.7.2 Proměna prožívání

Hormony ovlivňují jak tělesné proměny dospívajících, tak i změny v prožívání. Kolísání nálad a emocí, nestálost a přecitlivělé reagování na různé podněty, to vše je typické pro prožívání pubescenta. *„Můžeme mluvit o „hormonální bouři“, která rozvíří poměrně klidnou citovou hladinu předchozího stadia“*. (2 str. 177) Pubescent je často sám nepříjemně překvapen svými reakcemi a změnami emocí. Navenek se jeho chování může jevit jako impulzivní a nedostatečně kontrolované. Důsledkem nepřiměřených reakcí se jedinec stává pro své okolí méně přijatelným a akceptovatelným. Následkem může být pocit odmítnutí, který u pubescenta posiluje nejistotu a důvěru v sebe sama. Další změnou, již lze zahrnout do změn v prožívání je zvýšená introverze a nechuť projevovat své emoce navenek. Ztrácí se dětská otevřenost a nastává období, ve kterém si jedinec začíná uvědomovat, že to, co lidé prožívají vnitřně, nemusí korespondovat s tím, co prezentují na veřejnosti. U dospívajících jedinců se projevuje pubertální vztahovačnost, která je spojená s ne vždy pozitivní reakcí okolí na projev

dospívajícího. Kritika vlastní osoby vede k tomu, že si jedinec není jistá sám sebou. Kritika má však i pozitivní dopad – působí korektivně a stanovuje hranice chování, které by měl jedinec dodržovat a respektovat.

Zvýšená nejistota se může projevit obrannými reakcemi. Jednou z možných obran je návrat neboli regrese na nižší vývojové stádium. K té dochází, pokud je jedinec vystaven zátěži, kterou není schopen unést. Dalším obranným mechanismem pubescenta je únik do fantazie, jež představuje úlevu od reality a možnost prožít to, co ve skutečnosti jedinec prožít nemůže. (3 stránky 214 – 216)

2.7.3 Rozvoj kognice

Pro tuto práci je významným a novým prvkem ve vývoji kognice dospívajícího nástup logického myšlení. V dřívější vývojové etapě, tedy v mladším školním věku, je dítě schopno se naučit dlouhé básně, vyjmenovaná slova a násobilku. Stadium logického uvažování je pro něj však velkou neznámou.

„Vývoj poznávacích procesů se projevuje dalším uvolněním vázanosti na konkrétní realitu.“ To znamená, že jedinec je schopen uvažovat v rovině abstraktní, nezávislé na vymezení konkrétního problému. Pro uvažování u dospívajícího jsou charakteristické otázky „co by mohlo být, kdyby“. Postupně si jedinec abstraktní uvažování osvojí do té míry, že se předmětem jeho přemítání o životě a světě může stát cokoli.

Je to právě nevázanost uvažování na konkrétní podněty, která jedinci umožňuje uvažovat nejen v čase minulém a přítomném, ale hlavně v čase budoucím. Dospívající tedy začíná poprvé přemýšlet o tom, co by mohlo nastat a jak toho docílit. Je tedy nasnadě, že pubescent začíná uvažovat o své budoucnosti a o volbě budoucí profese. Dokáže si také stanovit, jakých cílů by chtěl dosáhnout a jak by chtěl žít.

Tato změna ovlivní základní psychické procesy, které lze rozdělit do několika kategorií:

- **Kognice** (vnímání, představy, myšlení)
- **Emoce**
- **Motivace**
- **Paměť a učení**

(9 str. 232)

Rozvoj uvažování však oplývá značnou neznalostí, kterou si na základě vlastních, ne vždy správných úsudků, mohou připouštět. Domnívají se tak, že svět a činy jsou jednodušší, než se pro okolí zdají a že je vlastně jednoduché vše vyřešit. (3 stránky 216 – 219)

2.7.4 Identita a já

Tělesná a psychická proměna dospívajícího má nemalý vliv na přijetí sebe sama a zásadně ovlivní identitu dospívajícího. Právě na tuto fázi klade důraz německý psycholog Erikson, který tuto etapu nazývá obdobím „hledání a rozvoj vlastní identity“. Je to fáze hledání vlastního sebepojetí a jeho kontinuity. Dospívající si také osvojuje nové role a s nimi přicházející kompetence, které vnitřně hodnotí, vyrovnává se s nimi a vytváří si k nim určitý postoj. „*Vytváření nového pojetí vlastní identity je proces, v němž se dospívající aktivně snaží uskutečnit svou představu, jakým by chtěl být*“. (3 stránky 228 – 233)

2.7.5 Ve společnosti

V předešlém textu jsme zmínili, že důležitým sociálním a vývojovým milníkem tohoto období je ukončení základní školní docházky a volba dalšího směřování vzdělání. Tato volba je pro pubescenta velmi významná, protože určí směr jeho dalšího života.

Určitou změnu lze pozorovat i v oblasti socializace jedince. Mladší dítě u lidí okolo sebe pozoruje hlavně to, jak se jeví, jaké jsou jejich projevy chování vůči němu. Starší dítě, tedy pubescent, by chtěl vědět, jací doopravdy jsou a jak se chovají. Je schopen rozlišit, že to, jak se lidé projevují ve společnosti, nemusí souhlasit s tím, jací doopravdy jsou.

Zároveň se mění i sociální role jedince, která byla doposud určena automaticky. Vliv na tuto změnu má tělesné zrání, kvůli kterému jedinec ztrácí své dětské vzezření. To znamená i změnu reakcí okolí na osobu jedince. Dalším důvodem ke změnám je proces uvolňování rodinných vazeb, které vedou ke změnám v chování pubescenta. Mladší dítě při normálním vývoji respektuje autority zcela automaticky. U pubescenta dochází k odmítání všech formálních autorit, které představují rodiče nebo učitelé. Respekt, uznání a autoritativní pozici si u něj získávají, jen pokud si je doopravdy zaslouží. Dospívající také nepřijímá jejich názory a postoje, ale podrobuje je vlastnímu hodnocení a přemýšlí o nich. „*Dohadování se s autoritou a demonstrace jejího odmítání je typickým znakem puberty*.“

Mnohem větší význam je přikládán přijetí do vrstevnické skupiny. Tento proces je také významně ovlivněn tělesným vzhledem a sebepojetím jedince. Dochází ke srovnávání rodin kamarádů s vlastní rodinou, a pokud dospívající dojde ke zjištění, že je vrstevník ve výhodě, požaduje stejné možnosti i od svých rodičů. Role ve skupině, o kterou dospívající usiluje, má velký vliv na rozvoj jeho identity a je pro něj velmi důležitá.

Svému myšlení pubescent podrobuje také normy chování a pravidla, která mu byla od dětství vštěpována jeho rodinou. Důvodem, proč jedinec nad těmito pravidly uvažuje je touha se v co největší míře osamostatnit od rodiny. Pravidla jsou věcí, kterou prosazuje právě rodina.

Mnohem větší význam je přikládán pravidlům proklamovaným vrstevnickou skupinou. (3 stránky 228 – 233)

2.7.6 Rodina

Vývojem jedince je dáno, že proces osamostatňování probíhá již od narození. U batolete pozorujeme první zárodky sociálních kontaktů. Předškolák a školák navazují sociální vztahy ve vrstevnické skupině. V přechodném období pubescence dochází k dalšímu rozvoji vztahů a postupnému zvyšování samostatnosti. I přes tento proces zvyšování autonomie jsou citové vztahy k rodině stále na prvním místě a to nejen z důvodu zajištění existence, ale také z důvodu výchovného vedení a usměrňování. Pubescent se zaměřuje na chování svých rodičů, zkoumá ho, kritizuje a hodnotí. Mnohdy zastává názor opačný, než jaký je názor rodičů, a to vede k častým rozepřím. Vedle vzdoru však stojí i láska a vědomí si důsledků postupného osamostatňování od rodiny. (2 stránky 181 – 182)

2.7.7 První lásky a sexualita

Do období pubescence kromě kognitivních a sociálních změn patří také psychický a tělesný vývoj, který úzce souvisí s vývojem sexuality u dospívajícího. Je to období prvního zažehnutí citu k druhému člověku, tedy něco, co bylo dosud dítěti neznámé. Zamilování přichází náhle a neočekávaně a znamená pro dospívajícího novou zkušenost. První zalíbení v tomto věku můžeme pojmenovat jako platonickou lásku. Vyznačuje se touhou být s daným jedincem, letmo se ho dotknout, tělesný kontakt zatím nepřichází v úvahu. K naplnění sexuálního aktu jako takového často dochází až v dalším stádiu vývoje – v adolescenci. Pubescentní vztahy jsou vesměs hravého charakteru, motivovány zvědavostí. Pokud však tělesné sblížení přesáhne letmé doteky a polibky, hodnotíme toto konání jako předčasné.

Běžným jevem u dospívajících v této fázi je autoerotika, která dlouhou dobu byla a u některých skupin stále je, nežádoucím jevem. Bylo však provedeno mnoho výzkumu, ze kterých jasně vyplynulo, že pubescentní masturbace je věcí přirozenou a nemá žádné nežádoucí důsledky. (2 stránky 184 – 188)

Již delší dobu lze pozorovat posunování hranic sexuálního experimentování. To, co by si před deseti a více roky dovolili dospívající v období adolescence, dnes běžně provozují děti „náctileté“. Následky tohoto zrychleného vývoje jsou vesměs negativní a až čas ukáže, jaké dopady přinesou.

2.8 Adolescent

Období adolescence je druhou fází, která plynule navazuje na vývojovou etapu pubescence. Tuto fázi, s individuálními odchylkami, lze počítat od patnácti let do období okolo dvaceti let věku dospívajícího. Je započata biologicky pohlavním dozráváním. Její konec nelze jednoznačně určit, neexistuje žádný vědecky daný předěl, který by tuto fázi ukončil. (3 str. 253) Vlivem vývoje společnosti se období adolescence postupně prodlužovalo, takže dnes do něj řadíme i začínající vysokoškolské studenty. (2 str. 193)

Adolescence je považována za etapu vrcholu mládí, která je těžká a náročná, plná bouřlivých změn a zvrátů, učení se novým sociálním rolím a prohlubováním vztahů. Mladý dospělý ukončuje střední vzdělání, začíná studovat na vysoké škole, nebo si hledá práci. Dověšením 18 let dosahuje také formální dospělosti. Stále více poznává sám sebe, snaží se najít své místo v životě a své poslání. (2 stránky 191 – 192)

2.8.1 Změny těla

V adolescentním věku pokračuje tělesný růst, který započal v období pubescence. Prodlužuje se trup, jednotlivé proporce těla se vyrovnávají a dosahují dospělejšího vzhledu. Také se zviditelňují specifické rysy těl děvčat a chlapců. Chlapci nabírají svalstvo a tím jejich tělo zmohtní a zmužní. Začíná se objevovat tolik očekávané chmýří, které chlapci dychtivě holí. Zároveň pokračuje mutace hlasu, který se stává skřehotavějším. Dívčí postava nabývá ženských tvarů, boky se rozšiřují a zaoblují. Těla se stávají proporčně komplexnějšími a díky lepší koordinaci pohybů také ladnějšími.

Zaujetí vlastním tělem je v této etapě vysoké. Obě pohlaví věnují svým tělům nadměrnou pozornost a podrobují se srovnávání se svými vrstevníky. Chlapci trpí především již zmíněnou mutací hlasu a nedostatečným porostem určitých partií těla. Dívky se zase obávají, zda nevypadají příliš mužně a zda jejich tělo není neforemné. Obě skupiny – chlapci i děvčata – se obávají, zda jsou pro opačné pohlaví dostatečně přitažliví a zajímaví. (2 stránky 193 – 194) „*Vlastní tělo je posuzováno ve vztahu k aktuálnímu standardu atraktivity, je srovnáváno s ostatními adolescenty i aktuálně přijímaným ideálem.*“ Vzhled se stává prostředkem k sociálnímu přijetí a prestiži. (3 stránky 255 – 256)

Osmnáctiletí mladíci jsou díky maximální produkci testosteronu na vrcholu své sexuality i dráždivosti. U žen je tento vrchol dosažen až okolo třiceti let věku. (2 stránky 193 – 194)

2.8.2 Myšlení a vnímání

Způsob myšlení a vnímání se v tomto období nijak zásadně nemění, ale spíše navazuje na vývojové předstádium v období pubescence. Pubescent se (nově) naučil myslet abstraktně, ale tento nový způsob myšlení a vnímání byl poznamenán častými chybami v úsudku. Nyní je mladý dospělý na vrcholu tohoto myšlení – přemýšlí lépe, flexibilněji, hledá nové způsoby řešení. Jeho kognice není zatížena předchozími pokusy a stále se zdokonaluje díky cvičení a získávání zkušeností. Myšlení v tomto stadiu dosahuje maxima své pružnosti. Jedinec preferuje rychlá, jednoznačná a klíčová řešení, která vedou k vyřešení problému. (3 str. 259)

Nové hodnoty přináší dospívajícímu nové možnosti. *„Dospívající se liší od dítěte zaprvé v tom, že je schopen konstruovat teorie a zabývat se volbou své životní dráhy, která by odpovídala jeho zaměření a dovolila mu uspokojit jeho potřeby reformovat společnost, a zadruhé v tom, že si vytváří nové názory.“* (10 stránky 135 – 136)

2.8.3 Moje totožnost

„Hledání a vytváření identity není jen záležitostí adolescence, nýbrž celého života.“ Adolescence je klíčovým obdobím pro utváření vlastní identity. Projeví se v ní všechny překážky a úkoly, kterých nebylo v předchozím vývoji dosaženo. Někteří citlivější jedinci mohou mít problém přijmout dospělost, vyhýbají se jí a problém přetrvává nevyřešen po řadu dalších let.

Co znamená mít identitu? Vědět, kdo jsem, jaký jsem, jaký bych chtěl být, rozumět svým emocím a prožívání. Být si vědom kam patřím, za čím směřuji, čeho chci dosáhnout, jaký je smysl mého života. Hledáním své identity rozumíme cestu, při které se snažíme najít sami sebe. Sebepoznání je aktivním procesem, při kterém je nutné jednat a konat. Mladiství často hledají svou identitu skrze experimentování. Adolescent se tedy záměrně vystavuje jednání, kterým zkouší své hranice chování, jednání a prožívání.

Vytvoření nové identity je bouřlivým a zmatečným procesem, který doprovází smutek z opuštění dětského já a hledání já nového, dospělejšího a lépe připravenějšího na budoucí život. (2 stránky 216 – 223)

2.8.4 Adolescent a socializace

Období adolescence lze vymezit jako období přechodu od dítěte k dospělému. Jedinec je společností čím dál více vnímán a přijímán jako dospělá osobnost a je nutné, aby tomu očekávání odpovídalo také jeho chování. Vytváří se také nové role, které s sebou přinášejí nová pravidla, která je nutné přijmout a respektovat. Adolescent je na rozdíl od svého mladšího

vzdorovitého vývojového stadia ochoten na tato pravidla a normy přistoupit a úspěšně je dodržovat. Chápe, že na nich stojí soužití a chování společnosti. Stále však tato pravidla nepřijímá jako hotovou věc, ale přemýšlí nad nimi – jde mu o obsah a ptá se „co je správné?“ (3 str. 274)

Podle Kohlbergovy klasifikace můžeme vymezit morální vývoj adolescenta jako poslední stupeň morálního vývoje, tedy postkonvenční stadium, které je zaměřeno na vnitřní já. Tuto etapu můžeme rozdělit na dvě další fáze vývoje:

1. **Orientace na společenskou smlouvu** – dítě nebo mladistvý jedná podle principů, které jsou podstatné pro obecné blaho a nejsou tedy důležité jen pro některou osobu či skupinu. Tento princip je podporován s očekávaným výsledkem přijetí a uznání od svých vrstevníků a společnosti.
2. **Orientace na univerzální etické principy** – jedinec jedná dle vlastních etických a morálních zásad, ke kterým sám dospěl získáním vlastních zkušeností a postojů. Klíčové je dodržování těchto zásad a to i v konfliktních situacích. Významným kritériem tohoto jednání je soulad s vlastním svědomím, které je vnitřním mechanismem korigujícím jednání. Předpokladem této úrovně usuzování je vysoká míra abstraktního myšlení. (11 str. 132)

Ne ve všech situacích mladistvý přemýšlí a jedná na úrovni postkonvenční úrovně morálky. V běžném životě se projevují spíše stereotypní konzervativní postupy, kterými se jedinec řídí a které si během života osvojil. (3 str. 275)

Mladistvý adolescent se stále více přibližuje k bodu, v němž získá roli dospělého. Jednotlivé složky této role získává postupným vývojem. Prvním důležitým krokem k dospělosti je ukončení role dítěte. Ta zaniká důsledkem tělesného vývoje – jedinec se již více nepodobá dítěti, ale přibližuje se vzezření dospělého. Dalším krokem je získání role pracujícího jedince, díky níž si jedinec uvědomuje budoucí sociální zařazení. Získání této role představuje jakousi sociální diferenciaci, jež započala ukončením základní školní docházky. Tato diferenciaci provází celý vývoj jedince – na konci etapy nastává diferenciaci v podobě volby zaměstnání nebo dalšího vzdělávání. Výběr profesní role je dán dosaženým vzděláním a rodinou. (3 stránky 278 – 279)

Co se týká vztahů s dospělými, mladý člověk si u dospělých váží především schopnosti vyjádřit svůj názor, diskutovat o něm a obhájit ho. Naopak odmítá projevy slabosti a

nerozhodnosti. „*Adolescenti často hledají dospělého, který by jim imponoval, představoval přirozenou autoritu a bral je vážně.*“ (3 str. 283)

Hlavním přínosem života dospívajícího jedince jsou sociální kontakty s jeho vrstevníky. Jejich přítomnost napomáhá jednomu z nejdůležitějších kroků tohoto období – postupnému odpoutání od rodiny. Právě tyto vrstevnické vztahy poskytují uspokojení některých psychických potřeb mladého člověka. Například potřebu stimulace, které je dosaženo při společných aktivitách a kontaktech s vrstevníky, nebo potřebu jistoty a bezpečí. I tu dokáže naplnit kontakt s vrstevníky ve stejné životní situaci. (3 stránky 284 – 285)

2.8.5 Rodina a mladý člověk

Významným příkladem života rodiny a rodičovských rolí je pro adolescenta právě jeho rodina. Mladý člověk i tento model pozoruje, uvažuje nad ním a podrobuje ho kritice. Srovnává ho s vlastním ideálem, který si vytvořil, polemizuje nad ním a hledá pro něj přijatelnou variantu. Důvod je zcela jednoduchý – on sám se ocitá na prahu dospělosti a sám se brzy dostane do rolí podobných rolím svých rodičů. „*Kritika rodičů není pouhou negací všeho, co rodina představuje.*“ Lze tedy říci, že je spíše jedním ze způsobů hledání vlastní cesty a směru. Současně s rozvojem vrstevnických vztahů se dokončuje proces separace od rodiny. (3 stránky 281 – 283)

2.8.6 Sexualita adolescentů

Během vývoje adolescentů dochází k touze po naplnění partnerského vztahu. Již se nejedná, jako to bylo u pubescenta, o platonické lásky. „Mít partnera“ – se stává psychickou, tělesnou i sociální nutností.

Většina mladistvých lásek má stále charakter experimentování a to je důsledkem krátké životnosti vztahů mezi mladými lidmi, kteří na delší vztah zatím nejsou připraveni. Partnerský vztah prochází fází zamilovanosti a fází romantické lásky – navázání vztahu. Ve fázi zamilovanosti u jedince dominuje potřeba vztahu s určitým jedincem, který je mladistvým idealizován. Fáze zamilovanosti se ve větší míře odehrává ve fantazii než v realitě.

Na významu nabývá také sexualita jedince. Ta tvoří významnou součást vzniku partnerství. Koitálnímu naplnění sexuálního vztahu předchází experimentace s autoerotikou a experimentace s vrstevníky stejného pohlaví.

„*První sexuální zkušenost dovršená pohlavním stykem je velmi důležitým mezníkem v životě adolescenta.*“ Předchází jí typické držení se za ruce, první polibky a mazlení. Formálně znamená pohlavní styk další krok, který mladistvého přibližuje k období dospělosti.

S nástupem sexuálního života stoupá riziko otěhotnění. Adolescenti, kteří se v této fázi dospívání stanou rodiči, nejsou na tuto roli adekvátně připraveni. Rodičovství je předčasné a je význačné absencí pocitu potřeby dítěte, jakožto naplnění partnerského vztahu. Nová rodičovská role je pro adolescenta, který stále neprošel všemi kroky vývoje, těžko zvládnutelná a často se s ní vnitřně neztotožňují.

Předčasné a nezralé rodičovství je také zdrojem komplikací ve vztahu s vlastní rodinou, od které se adolescent chtěl osamostatnit. To v nastalé situaci není možné. Často je na svých rodičích a jejich pomoci závislejší než byl předtím. (3 stránky 287 – 293)

3 Psychické procesy

V předchozí kapitole jsme uvedli, na jaké kategorie se psychické procesy dělí. Dále se konkrétněji zaměříme na představy a motivace, které jsou pro naši práci nejdůležitější. V rámci výzkumu budeme pracovat s představami mladistvých o vlastní budoucnosti.

3.1 Představy

Představy, jak již bylo zmíněno, patří mezi základní psychické procesy. Jsou to mentální obrazy věcí, které v dané chvíli nelze vnímat smyslovými orgány. Představy se také mohou týkat věcí, které jsme nikdy nepoznali a nezažili, a dokonce i věcí, které neexistují. Na vytvoření představy se podílí všechny vjemy smyslové soustavy – sluch, čich, chuť atd. (12 str. 246)

Představy lze nejlépe popsat během kognitivního vývoje lidského jedince.

3.1.1 Kognitivní vývoj dle Piageta

Piaget dělí vývoj představ na pět fází:

1. **Fáze senzomotorické inteligence – od narození do 2 let věku**
2. **Fáze symbolického či předpojmového myšlení – od 2 do 4 let věku**
3. **Fáze názorného myšlení – od 4 do 7 let věku**
4. **Fáze konkrétních logických operací – od 7 do 11 let věku**
5. **Stadium formálních logických operací – v 11 – 12 letech**

Fáze senzomotorické inteligence je období, které předchází vzniku řeči. Období nazýváme senzomotorickým z důvodu nepřítomnosti myšlení a citového života, které by se vázaly na konkrétní představy. Naopak zde hraje hlavní úlohu motorika a vnímání. Rozvoj senzomotorických představ se stává základem vývoje poznávacích funkcí. Je také zdrojem pozdějších myšlenkových operací. (10 stránky 11 – 33)

„Dítě poznává to, co vnímá, čeho se může zmocnit a pokud možno s příslušným objektem podle svých kompetencí manipulovat.“ (3 str. 47)

Fáze názorného myšlení je charakteristická pro období předškolního věku. Myšlení jedinců je v tomto věku málo flexibilní, nepřesné a nerespektuje zákony logiky, tedy je prelogické. Mezi typické znaky patří: egocentrismus, tj. ulpívání na subjektivním pohledu na věc s důsledkem zkreslení úsudku; fenomenismus – fixování na určitý obraz reality; magičnost, neboli vysvětlení si některých jevů pomocí fantazie; absolutismus, jenž platí jako přesvědčení, že *„každé poznání musí mít definitivní a jednoznačnou platnost.“* (3 stránky 102 – 103)

Fáze symbolického či předpojmového období spadá do vývojového stadia batolete. Během druhého roku se u batolete objevuje myšlení, ve kterém si dítě představuje nějakou aktivitu a její výsledek, aniž by ji reálně provádělo. „*Symbol (nebo znak) lze chápat jako označování něčeho prostřednictvím něčeho jiného.*“ Symbolem se tedy může stát představa, obrázek, slovo nebo gesto. Pro dítě je slovo „mňau“, symbolem pro pojmenování kočky. Dochází k odpoutání od právě vnímaných věcí, se kterými dítě manipuluje.

Taktéž představa se může stát zástupcem reálného světa. Představa může být použita kdykoliv a není vázána na přítomnost daného objektu nebo činnosti. Stává se pouze jejím reprezentantem.

V této fázi má významnou roli také nápodoba chování a činností dospělých. I zde se jedná o jednoduché symbolické přetvoření určité zkušenosti. (3 str. 78)

Fáze konkrétních logických operací se podle Piageta objevuje u jedinců ve školním věku. Dochází ke změnám v myšlení dítěte. Pro tuto fázi je charakteristická vázanost na realitu a respektování základních zákonů logiky. Jedinec vychází z vlastních zkušeností, které si může prakticky ověřit. Tento vývojový krok je nejen důsledkem celkového zrání organismu, ale je významně ovlivněn rozvojem učení. (3 str. 148)

Stadium konkrétních logických operací je fází kognitivního vývoje, ke které dochází v období pubescence. Jak již bylo řečeno, tato fáze přináší uvolnění vázanosti na konkrétní realitu. Můžeme říci, že „... *subjekt rozlišuje formu a obsah, a tak se stává schopným správně uvažovat o výrocích, kterým nevěří, nebo ještě nevěří, tj. o výrocích, kterými se zabývá jako ryzími hypotézami.*“ Jedinec je tedy nově schopen uvažovat o věcech, které jsou možné. Z nich také vyvozuje důsledky, které se také pohybují v úrovni možností. (10 str. 119)

3.2 Motivace

Dalším ze základních psychických procesů, který nás zajímá, je motivace. Motivace je vnitřní psychický probíhající proces, který vychází z konkrétní potřeby a vyústí ve výsledný žádoucí stav. Vnitřní příčinu tohoto jednání tvoří motiv.

Slovo motivace je odvozeno z latinského slova „*moveo*“, které znamená „hýbám“. Motivace je v čase probíhající děj a proces, který způsobuje pohyb jedince, tedy jeho chování. „*Pojem motivace je v tomto smyslu odvozován z faktu, že jednání, resp. chování člověka vůbec, má nějaký psychologický důvod, psychologickou příčinu, psychologický smysl či cíl a že vychází z nějakého vnitřního stavu jako reakce na endogenní či exogenní změny působící na lidskou psychiku a vyžadující reakci, která by se s touto změnou vyrovnala.*“ (13 stránky 15 – 18)

Prožívání je jedním z východisek motivace. To v konkrétní situaci směřuje prostřednictvím určitého chování k uspokojení některé potřeby. Můžeme rozlišit dvě hlavní roviny motivace:

- 1. biologické potřeby organismu**
- 2. potřeby osobnosti** (blíže popsány v kapitole 1.3)

Mezi nejvýznamnější americké klinické psychology patří bezesporu Abraham Maslow – představitel humanistické psychologie. Maslow uznává a pokládá jedince za integrovaný celek, avšak nebrání se názoru, že existují specifické lidské potřeby, které motivují jeho chování.

Maslow tyto potřeby dělí na pět úrovní:

- 1. Fyziologické potřeby** – hlad, žízeň, spánek
- 2. Potřeba bezpečí** – potřeba struktury a hranic
- 3. Potřeba lásky a přijetí** – sounáležitost, náklonnost, potřeba někam patřit
- 4. a 5. Potřeba úcty a potřeba sebeaktualizace**

Fyziologické potřeby a potřebu bezpečí Maslow pokládá za potřeby nižší, které zabezpečují přežití jedince. Potřebu lásky a přijetí naopak řadí mezi potřeby vyšší, které zajišťují duševní pohodu a osobnostní rozvoj. (15 stránky 137 – 139) Pro nás je nejdůležitější vnitřní rovina motivace, která ovlivňuje snahy, přání, touhy, úsilí atp.

3.2.1 Vnitřní motivace a návyky

Slovo „návyk“ je v pedagogickém slovníku definováno jako „*sklon člověka vykonávat v určité situaci nebo na určitý podnět sérii činností v ustálené podobě, v neměnném pořadí; upevňuje se opakováním a odměňováním*“. (16 str. 169)

Naše kognitivní funkce jsou ovládány návyky. Tyto návyky jsou postupně utvářeny a vyhraňovány vytvářením zkušeností a jsou podkladem pro kognitivní schémata. Kognitivní schémata určují naše chování apod. Naše jednání je dáno předem vytvořenými kognitivními návyky, které vznikají během dětství a jsou upevňovány prostřednictvím zprostředkovaného učení. Návyky jsou tedy výsledkem opakovaného vystavování se činností nebo situacím. Pokud se návyk jednou dá do pohybu, pokračuje nezměněně i nadále. Taktéž potřeba určitého vyhraněného a zautomatizovaného jednání může být určitou formou návyku. (17 str. 405)

U jedinců, kteří jsou sociálně a kulturně deprivováni a mají snížené výkony, můžeme pozorovat vnímání sebe sama spíše jako příjemce, nežli aktivního účastníka života. Při otázkách

„proč“ raději odpovídají, že neví, i přesto, že jejich schopnosti a dovednosti dokazují, že na danou otázku ví odpověď. *„Kulturně deprivovaným dětem se věci „stávají“ a událostem podléhají, aniž by je aktivně prožívali.“* Tento přístup ukazuje na nedostatečnou ochotu převzít aktivní postoj k životu – zejména v kognitivní oblasti. Celkově pozorujeme negativní přístup k tomu život změnit či přetvořit k vlastnímu přání. Sami sebe považují za pasivní účastníky a příjemce. Lze tedy říci, že jedinci se sociální a kulturní deprivací trpí trvalým snížením vnitřní motivace a neochotou tento stav změnit.

4 Vymezení problémového chování a poruch chování

Dle MKN 10 – lze poruchy chování charakterizovat jako opakované a přetrvávající vzorce agresivního, asociálního a vzdorovitého chování, které výrazně překračuje normy a očekávání odpovídající věku dítěte. Tyto projevy chování mají trvalejší ráz a objevují se po dobu nejméně šesti měsíců. Chování, díky němuž lze poruchu chování diagnostikovat, lze vymezit jako nadměrné praní se nebo týrání, krutost k lidem nebo ke zvířatům, destrukce majetku, žhárství, krádeže, lhaní, záškoláctví a útěky z domova, výbuchy vzteku a nekázeň. (18)

Michalík poruchy chování definuje „*dlouhodobými a opakujícími se projevy vzdorovitého a agresivního jednání (lži, záškoláctví, týrání spolužáků i zvířat, neposlušnost, afektivita). Podle nasměrování poruchy rozlišujeme poruchu chování ve vztahu k rodině (často směrem k nevlastnímu rodiči), nesocializovanou poruchu chování (narušené chování ke spolužákům dítě je samotářsky agresivní), socializovanou poruchu chování (dítě je bezproblémové k vrstevníkům, ale s dospělými má konflikty), poruchy opozičního vzdoru vyskytující se v období 9 – 10 let a vyznačující se vzdorovitým a provokativním chováním bez známek agresivního chování.*“ (19 str. 168)

Podle Vágnerové můžeme poruchy chování charakterizovat jako dlouhodobé a opakované chování (po dobu nejméně 6 měsíců), které porušuje sociální normy a očekávání. Porucha chování může být podmíněna vlivem rodiny a sociálního prostředí, genetickými dispozicemi a oslabením nebo narušením centrální nervové soustavy. (20 stránky 67 – 68)

Dítě s problémovým chováním se chová jinak než jeho vrstevníci. Narušuje sociální normy a tím se stává nápadnějším. Určitý význam může mít nápadnost zevnějšku dítěte. Mezi projevy problémového chování a poruch chování patří: lhaní, záškoláctví a krádeže, agresivita, šikanování, drogové závislosti. (20 stránky 71 – 83)

Miovský specifikuje Syndrom problémového chování, který je důsledkem rizikového chování člověka. Pokud se propojí jednotlivé formy rizikového chování – násilné chování, šikana, týrání, rasová nesnášenlivost, krádeže, vandalismus, pití alkoholu, kouření, zneužívání drog, předčasné zahájení pohlavního života, promiskuita, záškoláctví, neplnění školních povinností, může dojít ke vzniku výše jmenovaného syndromu. (21 stránky 30 – 32)

Praktická část

5 Život a představy pubescentů a adolescentů o budoucnosti

5.1 Stanovení problému, formulace výzkumných otázek

Každý, kdo se zamyslí nad problematikou přístupu k životu a představ o budoucnosti intaktních mladistvých a jejich vrstevníků s různě závažnými problémy v chování, dojde k závěru, že se tyto přístupy, představy, sny a odhady liší. Ale je tomu tak doopravdy? A v jaké míře? V rámci analýzy dostupné literatury byly stanoveny následující výzkumné otázky:

- **Jaké představy a předpoklady o svém životě mají účastníci z jednotlivých výzkumných skupin?**
- **V jaké míře se jejich odpovědi odlišují?**
- **Má dosavadní průběh života zásadní vliv na budoucnost mladého člověka?**
- **Je dospívající natolik ovlivněn svými životními podmínkami, že to působí na jeho úsudek a rozhodování o (svém) vlastním životě?**
- **Mají mladiství s problémy v chování nižší motivaci a sníženou důvěru v sebe sama?**

Jako hlavní výzkumný problém jsme si tedy stanovili otázku, zda a v jaké míře se liší očekávání a představy o životě dospívajících nacházejících se v různých životních situacích a v odlišných sociálních skupinách.

5.1.1 Cíle výzkumu

Zjistit aktuální životní podmínky a v návaznosti na ně srovnat reálné představy a odhady v oblasti rodiny, vzdělání a práce u intaktního souboru mladistvých v rozmezí čtrnáct až šestnáct let, mladistvých se specifickými poruchami chování a mladistvých s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou téhož věku.

5.2 Použité metody

Pro praktickou část diplomové práce jsme se rozhodli využít kvalitativního výzkumu. Tento typ výzkumu má některé nesporné přednosti – zkoumá předem danou problematiku v přirozeném prostředí a tudíž je schopen reagovat na místní situaci a podmínky. Dále díky němu získáme podrobný popis a vhled do zkoumaného problému. V kvalitativním přístupu jsou také objasněny příčiny některých fenoménů. (22 stránky 49 – 52)

Na začátku výzkumu jsme si stanovili téma a určili základní výzkumné otázky. Tyto otázky jsou rozděleny do několika hlavních oblastí – rodina, vzdělání a práce.

Cílem výzkumu je porovnat odpovědi vybraných skupin na předem vytyčené výzkumné otázky. Jako kvalitativní metodu šetření jsme zvolili **strukturovaný rozhovor** s otevřenými otázkami, který se sestává z řady předem připravených otevřených otázek, na které jednotliví účastníci odpovídají.

5.3 Výběr účastníků, charakteristika souboru

Pro výběr účastníků jsme se řídili metodou záměrného výběru. Tento postup výběru je dán kritériem, jevem, nebo vlastností, dle kterých jsou účastníci výzkumu vybráni.

V naší práci jsme účastníky rozdělili do tří skupin, lišících se systémem vzdělávání a aktuální životní situací. Skupiny lze rozdělit:

- **účastníci navštěvující základní školu**
- **účastníci navštěvující základní školu pro žáky se specifickými poruchami chování**
- **účastníci s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou**

Pro naše účely bylo z každé skupiny vybráno 30 účastníků, se kterými byl proveden rozhovor. Základní kritéria výběru účastníků:

- **účastníci odpovídají předem danému kritériu – žák základní školy, žák základní školy pro žáky se specifickými poruchami učení, žák ve škole při výkonu ústavní nebo ochranné výchovy**
- **ochota poskytnou rozhovor**

V rámci zachování anonymity všech zúčastněných není rozlišeno pohlaví osob. Osoby jsou ve výzkumné části práce nazývány souhrnně jako „účastníci“, nebo „dotazovaní“.

5.4 Proces získávání dat a zpracování materiálu

Proces získávání dat lze rozdělit do dvou částí. První částí je charakteristika hlavních oblastí rozhovoru a formulace jednotlivých otázek. Na ni navazuje druhá část – samotné získávání dat, tedy jednotlivé individuální rozhovory.

5.4.1 Struktura rozhovoru

Rozhovor je sestaven ze tří hlavních oblastí, na které plynule navazují jednotlivé otázky související s daným tématem. Tyto otázky jsou zaměřeny jak na aktuální stav jedince, tak na jeho představy o budoucnosti.

Rodina – na toto téma je zaměřena první oblast otázek. Zajímá nás současný rodinný stav účastníka – s kým žije, jaký je stav jeho rodičů a zda má sourozence. Zajímá nás také reálná představa dospívajícího o jeho budoucím rodinném životě. Ptáme se, zda účastník chce mít děti, jak si představuje svou rodinu a jak by měl vypadat jeho budoucí partner. Zároveň nás zajímá názor účastníka na důležitost rodiny a rodinného zázemí.

Vzdělání je další oblastí, na kterou jsme se během výzkumu zaměřili. Primárně se ptáme na současnou školní docházku, ale také na představu o budoucím studiu – výběr střední školy a možnost jít na školu vysokou. Dále nás zajímá, jaké názory má účastník na korelaci studia a budoucí práce.

Práce je třetí a poslední oblastí, kterou rozhovor obsahuje. V ní se zaměřujeme na představu budoucího povolání, ale také na představy o praktických stránkách práce jako je výška platu, délka pracovní doby a preference typu práce.

5.5 Výsledky a jejich analýza

Proces analýzy a interpretace je spojen s postupy, které mají za cíl minimalizovat riziko nepřiměřeného zkreslení, které může vzniknout zpracováním, analýzou nebo interpretací kvalitativních dat.

S cílem minimalizovat riziko zkreslení, ke kterému by mohlo během zpracování, analýzy a interpretace kvalitativních dat dojít, jsme postupovali se zásadami zpracování dat kvalitativního výzkumu.

5.5.1 Rozhovory s účastníky navštěvujícími základní školu

Rozhovory proběhly se žáky základní školy s rozšířenou výukou cizích jazyků a s třídami pro žáky s mimořádným nadáním. Tato škola se nachází ve větším městě v ČR.

Výzkumu se zúčastnilo 13 dívek a 17 chlapců, dohromady 30 účastníků. Průměrný věk žáka, který byl vybrán do výzkumu, je na této škole 14,9 let.

Rodina

Otázky, které řadíme do oblasti rodina, zjišťují aktuální rodinné zázemí účastníka, jeho představy o vlastní rodině, o ideálu rodiny jako takovém a o důležitosti rodinných vztahů.

1. S kým bydlíš?

Na první otázku 22 účastníků z 30 uvedlo, že bydlí s rodiči, nebo s rodiči a sourozencem. Z tohoto počtu 5 účastníků nemá žádné sourozence, bydlí pouze s rodiči. Jeden

účastník bydlí i s babičkou, jedná se tedy o rozšířenou rodinu. Dalších 7 účastníků uvedlo, že bydlí s matkou, z tohoto počtu jsou 2 účastníci, kteří bydlí s matkou i se sourozencem. 1 účastník je ve střídavé péči obou rodičů.

2. Máš sourozence? Vlastní/nevlastní? Jak jsou staří?

Na druhou otázku, která se ptá na existenci sourozenců, odpovědělo kladně 27 účastníků z celkového počtu 30 dotázaných. Tři účastníci uvedli, že nemají žádné sourozence, jsou tedy jedináčky. Maximální počet sourozenců je 3 u dvou účastníků. Sedm účastníků má 2 sourozence. Po jednom sourozenci má 18 účastníků výzkumu.

Co se týká vlastních a nevlastních sourozenců, z celkového počtu třiceti účastníků má 19 tázaných jednoho vlastního sourozence. Pět účastníků uvedlo, že má dva vlastní sourozence a 6 účastníků nemá žádného vlastního sourozence. Celkový počet vlastních sourozenců je 29.

Po jednom nevlastním sourozenci mají 3 účastníci, dva nevlastní sourozence mají také 3 účastníci. Dvacet čtyři účastníků nemá žádné nevlastní sourozence. Naopak vlastní i nevlastní sourozence mají 3 účastníci výzkumu. Celkový počet nevlastních sourozenců je 9.

Ze získaných údajů všech 30 účastníků můžeme říci, že dvanáct dotázaných je nejstarším sourozencem. Nejmladším sourozencem je také 12 dotázaných. Jedináčky jsou, již dříve zmínění, 3 dotázaní.

Celkový počet všech sourozenců je v této skupině 38.

3. Jsou tví rodiče spolu, nebo rozvedení?

Na třetí otázku zjišťující formální vztah mezi rodiči, 22 účastníků z celkových 30 uvedlo, že jsou jejich rodiče spolu, tedy že jsou ve svazku manželském. Z tohoto počtu dvaceti dvou tázaných 1 účastník uvedl, že jeho rodiče jsou spolu, ale bydlí odděleně – účastník bydlí pouze s matkou. Osm účastníků má rozvedené rodiče.

4. Chceš se jednou vdát/oženit?

Čtvrtá otázka, která se ptá na možnost manželství, byla zodpovězena 27 účastníky z 30 kladně. Dva účastníci zatím nevědí, jestli budou v budoucnu chtít vstoupit do manželského svazku. Záporně odpověděl pouze 1 účastník.

5. Máš v plánu mít děti?

Na tuto otázku odpovědělo „ano“ celých 29 účastníků z třiceti. Pouze jeden účastník odpověděl, že děti mít nechce.

6. Jaká je podle tebe ideální rodina?

Šestá otázka se ptá na představu ideální rodiny jednotlivých účastníků. Z celkového počtu 30 dotázaných si osmnáct účastníků myslí, že ideální rodina je celá rodina, tedy rodina, ve které jsou oba rodiče a různý počet dětí. Z tohoto počtu 18 dotázaných 2 účastníci uvedli, že v celé rodině nechybí ani jeden z rodičů a 3 účastníci uvádí, že v celé rodině nejsou rodiče rozvedení. Jeden účastník je přesvědčen, že do celé rodiny patří i domácí zvíře. Taktéž 1 účastník uvedl, že celá rodina bydlí v domě.

Názor, že ideální rodina je fungující rodina, uvedli 2 účastníci. Tři účastníci si myslí, že v ideální rodině se nikdo nehádá. Dva účastníci uvedli, že ideální rodinou je rodina rozšířená. Čtyři účastníci uvedli, že ideální rodina je šťastná. Jeden z těchto 4 účastníků rovněž doplnil, že členové rodiny si rozumí, podporují se, jsou tolerantní a mají se rádi. Jeden účastník uvádí, že ideální rodina je taková, ve které jsou všichni členové spokojení. Další účastník uvádí jako předpoklad ideální rodiny milující rodiče a slušně vychované děti. Po jednom účastníkovi je uvedeno, že členové spolu vychází, věří si a podporují se. Další účastník uvádí, že ideální rodina je dobrá. Také 1 účastník si myslí, že v rodině jsou všichni spolu. Jeden účastník uvedl, že ideální rodina je taková, ve které není „suchý vztah“ Volnost a vlastní život muže jako ideál rodiny uvádí 1 účastník.

7. Máš teď přítele/přítelkyni?

Na sedmou otázku odpověděli kladně jen 4 účastníci z celkových třiceti. Dalších 26 účastníků momentálně nemá partnera.

8. Jaký by měl být tvůj partner?

Na tuto otázku jedenáct účastníků u 30 celkových uvedlo, že by jejich partner měl být hodný. Další nejčastější odpovědí bylo, aby partner byl hezký, tu uvedlo 8 účastníků. Sedm účastníků si myslí, že jejich partner má být chytrý. „Milý“, byla další vlastnost, kterou uvedlo 6 účastníků. Čtyři účastníci uvádí, že jejich budoucí partner by měl být vtipný a věrný. Tři účastníci si myslí, že jejich partner musí být upřímný, milující a inteligentní. Další vlastnosti jako pracovitý, veselý, přátelský, sebevědomý uvádějí dva účastníci. Dva účastníci si také

myslí, že si musí s partnerem rozumět. Mezi vlastnosti, které uvedl vždy jeden účastník, patří: bystrost partnera, ochota, společenskost, spolehlivost, zodpovědnost, oblíbenost, umění se vyjádřit a vzdělanost. Dále byl uveden požadavek, aby partner zajistil rodinu, postaral se, nerozčiloval se kvůli blbostem, měl dost peněz, nežárnil, neměl ideály a byl povahově podobný. Po jednom účastníku bylo také uvedeno, aby byl partner „v pohodě“, „normální“ a „nebyl lenoch.“

9. Myslíš, že je rodina důležitá? Proč?

Na 9. otázku všech třicet účastníků šetření odpovědělo kladně. Myslí si tedy, že rodina je důležitá.

Na otázku „proč“ byla nejčastější odpovědí podpora, kterou uvedlo sedm účastníků z třiceti. Další nejčastější odpovědí bylo bezpečí uvedené 3 účastníky. Dva účastníci odpověděli, že rodina je důležitá kvůli možnosti s někým mluvit a spolehnout se na někoho. Taktéž 2 účastníci uvedli, že rodina je základ a je oporou. Dalšími odpověďmi na otázku „proč“ byla láska, starost, pomoc, upřímnost, důvěra, zázemí. Po jednom účastníku si myslí, že „rodina bydlí spolu“ a „rodina se odráží na chování člověka.“ Jeden účastník uvádí, že „dítě bez rodiny nemá lásku“ a „člověk bez rodiny nemá lásku a pocit jistoty.“ Soucítění s druhým uvedl jeden účastník. Uvedeny byly také odpovědi „nejsme sami, kdo by se o nás staral ve stáří“ – odpověď „nejsme sami“ byla uvedena dvěma účastníky, rodina „učí lidi žít spolu“ a „jak pro koho, někdo je citově navázán a bez rodiny nic neudělá.“ Účastníci také uvádějí, že rodina je důležitá kvůli společnosti ostatních lidí, je základem společnosti, základem státu a pokračováním civilizace. Jeden účastník taktéž uvedl, že rodina drží při sobě.

Vzdělání

Otázky, které jsou kladeny v této oblasti, se zaměřují na zjištění aktuálního vzdělávání – zda účastníka baví, jaké jsou jeho oblíbené a neoblíbené předměty, zda se s někým radí ohledně budoucího studia. Zajímá nás také představa o budoucím vzdělávání a celkové povědomí o důležitosti vzdělání.

1. Chodíš pořád na stejnou školu, nebo jsi jich vystřídal víc?

Dvanáct účastníků z třiceti chodí stále na jednu školu. Pro zbylých 18 účastníků je tato škola druhou školou.

Otázka na počet škol, které účastník vystřídal, byla položena záměrně, kvůli možnosti zjistit, zda účastníci s problémy v chování vystřídají více škol než jejich intaktní vrstevníci.

2. Baví tě škola?

Na druhou otázku týkající se vzdělání odpovědělo 14 účastníků z celkových třiceti „ano“. Dalších jedenáct účastníků uvedlo, že je škola baví pouze občas. Pět účastníků uvádí, že je škola nebaví.

3. Jaké předměty máš ve škole nejradši? A jaké máš nejmíň rád/a?

Jako nejoblíbenější z předmětů všech 30 účastníků se ukázala matematika uvedená patnácti dotázanými. Na pomyslném druhém místě se s 10 účastníky umístila tělesná výchova a dějepis. Šest účastníků má ve škole nejraději zeměpis. Fyziku považuje za nejlepší předmět 5 tázaných. Německý jazyk a přírodovědu si oblíbili tři dotázaní. Jazyky všeobecně, jazyk český a výtvarnou výchovu mají rádi 2 účastníci. Francouzský jazyk, informatiku, literaturu a chemii má rádo vždy po jednom dotázaném.

Nejméně oblíbenými předměty se stala fyzika a český jazyk – ty uvedlo celkem jedenáct účastníků z 30 dotázaných. Tři účastníci nemají rádi matematiku a německý jazyk. Výtvarnou výchovu si neoblíbili dva zúčastnění. Vždy jeden dotázaný nemá rád chemii, zeměpis, přírodovědu a tělesnou výchovu.

4. Chtěl/a bys jít na střední školu? Ano – jakou? (učiliště, střední odborná škola, gymnázium...)

Na střední školu by chtělo jít všech třicet dotázaných účastníků. Největší počet, tedy 19 účastníků z třiceti, by chtělo jít studovat na gymnázium. Dva účastníci by chtěli chodit na střední školu průmyslovou. Další dva účastníci by rádi navštěvovali střední školu strojírenskou. Na pedagogické lyceum by chtěli jít 2 účastníci. Jeden účastník uvedl střední odbornou školu, taktéž jeden chce jít na školu věnující se automobilovému průmyslu. Střední škola cestovního ruchu a střední škola zemědělská dostaly po jedné odpovědi. Jeden účastník uvedl, že chce jít na střední školu, ale zatím neví jakou.

5. Chtěl/a bys jít na vysokou školu?

Na pátou otázku odpovědělo 27 účastníků z celkových 30 kladně – chtěli by jít studovat na vysokou školu. Jeden účastník zatím neví, zda by chtěl dále studovat. Dva účastníci uvedli, že na vysokou školu jít nechtějí.

6. Myslíš, že je škola důležitá pro Tvé budoucí zaměstnání?

Z třiceti účastníků jich dvacet devět uvádí, že škola je důležitá pro budoucí zaměstnání. Jeden z těchto 29 účastníků říká, že na tom, zda je škola důležitá, záleží podle volby zaměstnání. Jeden účastník uvádí, že škola je důležitá jen „možná.“

7. Myslíš, že vzdělání lidé mají lepší práci?

Na šestou otázku kladně odpovědělo 14 účastníků z celkových 30. Kladně odpovědělo také dalších třináct účastníků, kteří však připomínali, že vzdělání lidé nemají vždy lepší práci. U těchto účastníků se také objevily odpovědi „i bez VŠ je dobrá práce“, „není to pravidlem“, „ne vždy, ale mělo by to tak být“, „jde hlavně o štěstí“ a „jak v čem.“ Tři dotazovaní účastníci si nemyslí, že vzdělání má vliv na kvalitu práce.

8. Radíš se s někým o škole, známkách, dalším studiu? S kým?

Pět účastníků, ze zkoumaného vzorku třiceti, se o škole neradí s nikým. Dalších 10 účastníků uvedlo, že se nejčastěji radí se svými rodiči. Sedm účastníků se o škole a známkách radí pouze se svou matkou. Další 2 účastníci se radí se svými rodiče, ale dají také na rady kamarádů a učitelů. Dva účastníci se radí pouze s rodiči a učiteli. Jeden účastník o škole mluví s rodiči a kamarády. Do rad se kromě matky a kamarádů zapojuje také děda, a to u jednoho účastníka. Další účastník si na pomoc zve nejen rodiče, ale také svou sestru.

Práce

Oblast práce se zaměřuje na zjištění představy o budoucím povolání. Zajímá nás také povědomí o pracovní době a finančním hodnocení jednotlivých typů profesí.

1. Čím bys chtěl být?

Sedm účastníků z třiceti dotázaných uvedlo, že zatím neví, čím by chtěli být. Jeden z těchto 7 dotázaných uvedl že „chce být šťastný“. Taktéž 1 účastník uvedl, že volba jeho

povolání závisí na volbě a průběhu jeho dalšího středoškolského studia. Snem 1 účastníka je uplatnit se v herecké branži. Učiteli by se chtělo stát 5 účastníků – jeden účastník by chtěl učit na vysoké škole, naopak jeden by se chtěl stát učitelem ve škole mateřské. Dva účastníci uvádí, že by se chtěli stát lékaři. Taktéž dva účastníci uvedli, že by chtěli být psychology. Po jednom z účastníků se přiklánělo k volbě veterinář, tlumočnick, notář, IT pracovník, architekt, biomedicínský inženýr, delegát v zahraničí, zubař, ekonom, kartograf, historik a zpracovatel plastů. Jeden účastník by se chtěl stát automechanikem, další účastník by rád dělal instalátéra. Kadeřnice byla odpověď dalšího účastníka ženského pohlaví. Jeden účastník uvádí, že by chtěl pracovat s lidmi.

2. Jak podle tebe vypadá ideální práce?

Nejčastější odpovědí na tuto otázku bylo, že ideální práce je ta, která člověka baví. Takto odpovědělo z 30 celkových 14 účastníků. K této odpovědi se řadila řada dalších kritérií jako stereotypnost práce, přínosnost práce, práce bez problémů, ale také fakt, že si účastník nemusí brát práci domů a pracovní doba netrvá celý den. Dobré finanční ohodnocení je důležité pro 10 účastníků. Šest účastníků by si přálo pevnou pracovní dobu. Dále bylo účastníky uváděno – spolehlivý kolektiv, slušné pracovní prostředí, uklizené pracoviště, disciplína a slušné chování na pracovišti. Jeden účastník uvádí, že se chce v práci cítit dobře, jiný se chce do práce těšit. Dva účastníci odmítají práci v kanceláři, další dva by rádi pracovali z domova, jeden účastník uvádí, že ideální práce je ta, kde „nemusí vstávat.“. Taktéž jeden účastník uvedl, že ideální práce je taková, kde „*nic nedělá a hodně vydělává.*“

3. Kolik času ze dne bys chtěl věnovat práci?

Na třetí otázku, zaměřující se na čas, který je účastník ochoten strávit v práci, odpovědělo 8 hodin šestnáct účastníků z třiceti. Jeden z nich také dodal, že „*chce mít čas na osobní život*“, jiný účastník počítá s domácí přípravou do práce. Méně hodin, konkrétně 6, by v práci chtěli strávit pouze čtyři účastníci. Sedm hodin jako ideální pracovní dobu uvedli 2 dotazovaní. Tři účastníci by byli spokojení s 10 hodinovou pracovní dobou. Dvanáct hodin by práci věnovali 3 účastníci výzkumu. Jeden účastník by v práci strávil 15 hodin. Kolik času by chtěl věnovat práci, nevěděl pouze jeden účastník šetření.

4. Jak vysoký plat bys chtěl dostávat?

Na čtvrtou otázku v oblasti práce účastníci odpovídali neurčitě, nebo uváděli konkrétní částku. Jeden účastník z třiceti uvedl jako ideální výšku svého měsíčního platu „*přiměřený*“, jiný účastník „*střední*“. Tři účastníci uvádí, že by jejich plat měl být průměrný – jeden z účastníků dodává, že „*plat by měl být tak vysoký, aby se uživil.*“ Další účastník uvádí ideální měsíční plat jako „*nadprůměr.*“ *Velký*“ bylo další odpovědi jiného účastníka. Dva účastníci uvedli, že „*čím vyšší plat, tím lepší*“, jeden tazatel uvádí, že plat musí stačit na „*uživení rodiny a něco navíc.*“ „*Tolik, kolik si zaslouží*“ by chtěl jeden účastník.

Další odpovědi již byly více konkrétní. Z třiceti účastníků dva uvádí jako únosnou výšku měsíčního platu 20 tisíc korun. Dvacet dva tisíc korun uvedl jako možnou mzdu 1 účastník. Dalších 5 účastníků uvádí příjem 25 tisíc korun. Dvacet šest tisíc korun by na začátku pracovního poměru chtěl dostávat 1 účastník, poté by si přál zvýšit plat na 40 tisíc korun. Další účastník by si výšku výplaty představoval na dvacet osm tisíc korun za měsíc. Třicet tisíc by jako mzdu rádi dostávali 3 účastníci. Jeden účastník by si přál vydělávat 35 tisíc korun měsíčně. Další tři účastníci by si přáli, aby výška jejich příjmu byla čtyřicet tisíc korun za měsíc. Jedním tazatelem bylo uvedeno 45 tisíc korun měsíčně. Nejvyšším zmíněným příjmem bylo šedesát až sedmdesát tisíc korun za měsíc.

5. Pracuješ radši hlavou nebo rukama?

Manuální práci by z třiceti celkových preferovalo pět účastníků šetření. Dalších 15 účastníků by se naopak přiklánělo k intelektuální formě práce. Jeden z těchto patnácti účastníků preferujících práci hlavou uvedl, že „*není manuálně zručný a nejradši by nepracoval vůbec.*“ Devět dotazovaných by rádo pracovalo jak rukama, tak hlavou.

6. Chtěl/a bys raději pracovat sám/a nebo s ostatními?

Osmnáct dotázaných z 30 uvedlo, že by raději pracovalo s ostatními lidmi. Dalších osm účastníků preferuje samostatnou práci, přitom jeden z nich uvádí, že se nejraději spoléhá sám na sebe. Práci, ve které by se střídala práce o samotě a práce v kolektivu, preferují 3 účastníci. Jeden dotázaný uvádí, že to, zda bude pracovat sám nebo s ostatními, záleží na typu práce.

7. Chtěl/a bys ve své práci říkat druhým, co mají dělat – být šéfem?

Na poslední otázku celého rozhovoru odpovědělo kladně 15 z 30 dotázaných – ti všichni by ve své práci rádi stáli na pozici šéfa. Devět účastníků by naopak nechtělo šéfovat a jeden z nich uvádí „*radši spolupráce.*“ Občasným šéfem by chtělo být 6 dotázaných.

5.5.2 Rozhovory s účastníky ze základní školy pro žáky se specifickými poruchami chování

Jako další soubor našeho výzkumu jsme vybrali účastníky ze základní školy pro žáky se specifickými poruchami chování. Tato škola se nachází ve velkém městě ČR. Škola přijímá děti s ADHD a impulsivitou, děti s hypoaktivitou a děti s rysy autismu. Dále se věnuje vzdělávání dětí dlouhodobě hospitalizovaných pro somatickou nebo psychickou poruchu, dětí s emočními problémy a obtížemi v chování, dětí se specifickými poruchami chování v kombinaci s SPU¹ a dětí, jejichž problémy vyplývají z nepodnětného rodinného prostředí.

Škola, kromě klasických a běžně užívaných metod, forem a prostředků výchovně-vzdělávacího procesu, zařazuje i metody, které jsou specifické a aplikují se při vzdělávání žáků s poruchami chování.

Rozhovory byly provedeny se třiceti žáky této školy. Výraznou převahu v tomto souboru měli chlapci, kterých se zúčastnilo celkem 26. Dívky byly 4. Věkové vymezení bylo následující – průměrný věk dotazovaného účastníka výzkumu je 14,8 let.

Rodina

Oblast rodiny jsme si popsali již u prvního souboru výzkumu. Přejdeme tedy rovnou k jednotlivým otázkám.

1. S kým bydlíš?

Na otázku bydlení 17 z třiceti dotázaných uvedlo, že bydlí se svými rodiči. Z tohoto počtu osm účastníků uvedlo, že kromě svých rodičů bydlí také se svým sourozencem – čtyři s bratrem a čtyři se sestrou. Devět účastníků bydlí pouze se svou matkou. U otce bydlí 2 účastníci. Jeden účastník bydlí u svých prarodičů. Taktéž 1 účastník je ve střídavé péči matky

¹ SPU neboli specifické poruchy učení

a otce. Po jednom účastníkovi bydlí také s tetou, s nevlastní matkou, nevlastním otcem nebo matčíným přítelem.

2. Máš sourozence? Vlastní/nevlastní? Jak jsou staří?

Sourozence má dvacet dva z třiceti dotázaných. Žádného sourozence nemá jeden účastník. O existenci dalších sourozenců neví 7 účastníků. Nejvíce sourozenců, tedy 5, mají dva účastníci. Tři další účastníci mají po 3 sourozencích. Dva sourozence má 6 účastníků. Jednoho sourozence má jedenáct účastníků šetření.

Otázku na pokrevní příbuznost sourozenců zodpovědělo 22 účastníků z třiceti. Jeden účastník je jedináček, sedm účastníků neví o svých sourozencích, a tudíž neuvedlo ani pokrevní příbuznost. Vlastní sourozence má šestnáct dotázaných. Jednoho vlastního sourozence má 9 účastníků. Dva vlastní sourozence mají 4 účastníci. Tři účastníci mají 3 vlastní sourozence. Celkový počet vlastních sourozenců této skupiny je 26.

Nevlastní sourozence má 9 tázaných. Jednoho nevlastního sourozence má 5 dotázaných. Naopak dva nevlastní sourozence mají 3 zúčastnění. Jeden zúčastněný má 5 nevlastních sourozenců. Vlastní i nevlastní sourozence mají 3 dotázaní. Celkový počet nevlastních sourozenců v této skupině je 16.

Poslední část otázky zodpovědělo 23 účastníků. Mezi nejstarší sourozence lze zařadit 8 účastníků z dvaceti tří, kteří odpověděli. Nejmladších ze sourozenců je sedm dotázaných. Jeden účastník je, jak již bylo řečeno, jedináček. Osm účastníků neuvedlo věk svých sourozenců.

Celkový počet sourozenců v tomto souboru je 42.

3. Jsou tví rodiče spolu, nebo rozvedení?

Na třetí otázku, zda jsou rodiče dotázaného spolu, odpovědělo kladně jedenáct účastníků z celkových třiceti. Šestnáct účastníků uvedlo, že rodiče jsou rozvedení. Tři účastníci odpověděli, že jejich rodiče nejsou spolu, nebyli tedy ve svazku manželském, a tudíž nejsou ani rozvedení.

4. Chceš se jednou vdát/oženit?

Dvacet čtyři účastníků z 30 by se jednou rádo oženilo nebo vdalo. „Možná“ uvedli 4 zúčastnění šetření. Dva účastníci nevědí, zda někdy chtějí vstoupit do manželského svazku.

5. Máš v plánu mít děti?

Na pátou otázku odpovědělo všech třicet dotázaných. Dvacet tři účastníků by jednou rádo mělo děti. Jeden z těchto 23 uvedl, že si chce vzít postižené děti z dětského domova. „*Ne*“ uvedli pouze dva účastníci šetření. Dva účastníci ještě nejsou rozhodnutí, jestli chtějí děti, a proto odpověděli „*možná*.“ Taktéž tři účastníci si nejsou jisti, ale uvedli odpověď „*nevím*“.

6. Jaká je podle tebe ideální rodina?

Šestá otázka byla zodpovězena dvaceti sedmi účastníky. Nejčastější představou ideální rodiny bylo uváděno „*celá rodina*“. Tu uvedlo 7 účastníků z celkových 30. „*Celá*“ ve smyslu přítomnosti otce, matky a různého počtu dětí. Tři dotázaní si představují, že v ideální rodině se nikdo nehádá. Po dvou účastnících odpovědělo, že ideální rodina je „*šťastná*“ a „*drží při sobě*“. Taktéž dva účastníci uvádí, že ideální je rodina vlastní. Po jedné odpovědi od účastníků se na dotaz ideální rodiny dostalo odpovědím: „*respekt*“, „*všichni bydlí spolu*“, „*hodná rodina*“, „*normální*“, „*hodně dětí*“, „*rozšířená rodina*“, „*milující žena*“, „*všechno dovoli*“, „*společenská*“ a „*slušná*“. Dále bylo jedenkrát uvedeno, že v rodině „*se shodnou*“, „*pomáhají si*“ a „*žena se stará o domácnost*“. Jeden účastník šetření uvedl, že „*ideální rodina je zbytečná*“. Sedm dotázaných odpovědělo, že neví jaká je ideální rodina.

7. Máš teď přítele/přítelkyni?

Na sedmou otázku, zjišťující současný partnerský vztah, odpovědělo kladně sedmnáct dotázaných z třiceti. Dvanáct dotázaných v současné době nemá partnera. Jeden účastník uvedl, že je jeho současný partnerský stav tajný.

8. Jaký by měl být tvůj partner?

Na otázku představy partnera odpovědělo všech 30 účastníků. Dle 14 účastníků by partner měl být hodný. Sedm účastníků se vyjádřilo, že by jejich partner měl být hezký. Pro pět dotázaných je u partnera důležitá chytrost. Čtyři zúčastnění uvedli, že jejich partner musí být milý. Upřímnost získala hlas tří účastníků. Po dvou účastnících dostaly vlastnosti „*vtipný*“, „*přátelský*“, „*zábavný*“ a „*krásný*“. Vždy jeden účastník zmínil, že by jeho partner měl být milující, inteligentní, pracovitý, spolehlivý, normální, laskavý, sexy, sympatický, inspirující, odlišný, pěkný, sportovní a nápomocný. Hubeného, dlouh vlasého partnera a partnera se smyslem pro humor bylo také zmíněno vždy jedním účastníkem. Další účastníci uvedli, že by jejich partner měl být vzorem, měl by je „*milovat takové, jací jsou*“ a „*chovat se podobně*“.

Dále byl uveden požadavek, aby s partnerem „zůstali spolu“. Jeden účastník uvedl, že to, jaký by měl být jeho partner je tajné. Jeden dotázaný na položenou otázku odpověděl, že „neví“.

9. Myslíš, že je rodina důležitá? Proč?

V deváté otázce se ptáme každého účastníka na míru důležitosti rodiny. Dvacet devět z 30 dotázaných si myslí, že rodina je důležitá. Pouze jeden účastník si myslí, že rodina důležitá není. Šest účastníků z třiceti dotázaných uvedlo na otázku „proč“ podpora. Taktéž hodnota výchovy byla zmíněna 6 účastníky. Finanční podpora a péče byla odpovědí u dvou dotazovaných. Taktéž dva dotázaní si myslí, že je důležité, že rodina stojí při sobě a mohou si s někým, v rámci rodiny, promluvit. Po jednom účastníkovi si myslí, že význam rodiny spočívá v poskytování zázemí, pomoci, lásky a zastání. Jeden na dotaz „proč“ uvedl „*co bych bez ní dělal*“, jiný „*bez ní bych byl v dětském domově*.“ Dále jsme na otázku „proč je rodina důležitá“ zaznamenali odpovědi „*máme s kým žít*“, „*je to základ*“, „*nerozbije se*“ a kvůli „*vyrůstání s rodinou*“. Jeden účastník nám odpověděl, že „*máma je jen jedna*“, hlavní na rodině je, že „*je vždy s námi*“ a také je to „*to nejlepší co v životě máme*“. Členy rodiny, jako jediné spojení na otázku „proč“ označil jeden účastník. Také jeden účastník uvedl, že významná je v rodině zábava. Jeden dotázaný uvedl, že neví, jestli a proč je rodina důležitá.

Vzdělání

Stejně jako u oblasti rodiny, přejdeme rovnou k analýze jednotlivých otázek. Charakteristika oblasti vzdělání je blíže popsána u prvního souboru účastníků.

1. Chodíš pořád na stejnou školu, nebo jsi jich vystřídal víc?

Současná škola je první školou pro 4 účastníky z celkového počtu 30 účastníků. Dvě školy již vystřídalo 12 účastníků. Pro sedm účastníků je tato škola třetí školou, kterou v rámci základního vzdělávání navštěvují. Dva účastníci uvedli, že tato škola je pro ně čtvrtou v pořadí. Jeden účastník uvedl, že již vystřídal 5 škol. Tři účastníci neuvedli přesný počet škol, kterými „prošli“ a uvedli, že škol, které navštěvovali, bylo víc. Jeden účastník neví, do kolika škol chodil.

2. Baví tě škola?

Na druhou otázku v rámci oblasti vzdělání odpovědělo kladně 13 účastníků. Jeden z těchto třinácti uvádí, že ho ve škole baví hlavně kamarádi. Pouze čtyři účastníci uvedli, že je

škola nebaví. Třináct dotázaných odpovědělo, že je škola baví jen občas – jeden účastník uvedl, že ho nebaví vstávání.

3. Jaké předměty máš ve škole nejradši? A jaké máš nejmíň rád/a?

Ukázalo se, že nejoblíbenějším předmětem je pro deset účastníků z celkových třiceti tělesná výchova. Dalších 8 účastníků má nejraději výuku matematiky. Sedm dotázaných má ve škole nejraději zeměpis. Po šesti zúčastněných uvedlo jako nejoblíbenější předmět přírodovědu a informatiku. Čtyři účastníci uvedli, že mají nejraději dějepis a výtvarnou výchovu. Český jazyk a pracovní činnosti uvedli jako oblíbené předměty tři účastníci. Pro dva účastníky je nejoblíbenější fyzika, chemie a sociální dovednosti. Po jednom účastníkovi byly uvedeny předměty občanská výchova a literatura. Jeden účastník uvedl, že neví jaké předměty má nejradši a taktéž jeden účastník nám sdělil, že nemá rád žádný předmět. Naopak 6 účastníků uvedlo, že má rádo všechny předměty vyučované na této škole.

Na první příčce se jako nejméně oblíbený předmět umístila matematika s 8 účastníky z 30 celkových. Druhým nejméně oblíbeným předmětem je fyzika. Jako další předmět, který mají účastníci nejméně rádi je česká jazyk, dějepis a občanská výchova – každý z těchto předmětů uvedli 4 dotázaní. Tři dotázaní nemají rádi zeměpis. Vždy jeden účastník uvedl jako neoblíbené předměty tělesnou výchovu, přírodopis, chemii a sociální dovednosti.

4. Chtěl/a bys jít na střední školu? Ano – jakou? (učiliště, střední odborná škola, gymnázium...)

Čtvrtá otázka byla kladně zodpovězena dvaceti čtyřmi účastníky šetření. Deset z těchto dvaceti čtyř uvedlo, že by chtělo jít studovat na střední odbornou školu. Dalších 7 účastníků by rádo chodilo na učiliště. Dva účastníci by se rádi dostali na střední školu gastronomie. Jeden účastník by chtěl jít studovat na uměleckou školu, taktéž jeden účastník by chtěl jít studovat na gymnázium – tento účastník zdůraznil, že jeho rodina chce, aby ve svém studiu pokračoval na gymnáziu. Tři účastníci zatím nevědí, na jakou střední školu by se rádi vydali. Střední školu nechtějí navštěvovat 2 účastníci.

5. Chtěl/a bys jít na vysokou školu?

Studium na vysoké škole láká šestnáct dotázaných ze třiceti účastníků výzkumu. Jeden z nich si myslí, že se na vysokou školu nedostane. Další účastník uvedl, že by chtěl studovat na vysoké škole „pokud by ta možnost byla“. Podle výsledků ze střední školy se chce řídit jeden

účastník. Na vysokou školu jít nechce 6 dotázaných. Jeden účastník uvádí, že nechce jít studovat na VŠ pokud bude dostatečně zabezpečený. Sedm účastníků si zatím svým studiem na vysoké škole není jisto.

6. Myslíš, že je škola důležitá pro Tvé budoucí zaměstnání?

Dvacet devět účastníků z celkových třiceti se domnívá, že škola je důležitá pro budoucí zaměstnání. Pouze jeden dotázaný odpověděl „možná“.

7. Myslíš, že vzdělání lidé mají lepší práci?

U sedmé otázky si 23 účastníků z 30 celkových myslí, že vzdělání lidé mají lepší práci. Zároveň jeden účastník dodává že „ne vždy to tak je“. Dva dotázaní na otázku odpověděli „ne“ – nemyslí si, že by lidé se vzděláním měli lepší práci. Tři účastníci uvedli, že tomu tak „někdy“ je. Jeden účastník uvedl, že „vzdělání dává možnosti, ale dá se obejít“.

8. Radíš se s někým o škole, známkách, dalším studiu? S kým?

Dvacet dva účastníků z třiceti celkových nám na otázku, zda se s někým radí o škole, odpovědělo „ano“. Nejčastěji se dotázaní radí se svými rodiči a to v 10 případech. Dále se nejvíce radí se svou matkou, tu uvedlo sedm dotázaných. Pět dotázaných poslouchá rady svých kamarádů. Rady také poskytují sourozenci a učitelé, vždy u dvou účastníků. V jednom případě se účastník radí s otcem. Jiný účastník se radí se svými prarodiči. Osm účastníků se o své škole, známkách a studiu neradí s nikým.

Práce

Tato oblast je blíže specifikována v kapitole 3.5.1 – Práce

1. Čím bys chtěl být?

První otázka oblasti byla zodpovězena velmi rozmanitě. Nejčastější odpovědí byla práce spojená s gastronomií – 5 účastníků z celkového počtu 30 by chtělo pracovat právě v tomto odvětví – 3 by rádi byli kuchaři, jeden účastník by se rád stal šéfkuchařem a další dotázaný by se chtěl věnovat cukrářské práci. V automobilovém odvětví by si chtěli najít práci 4 účastníci šetření – 3 by rádi byli automechanikem a jeden by se rád stal autolakýrníkem. Práce na PC láká tři účastníky výzkumu. Dva účastníci uvedli, že by se chtěli stát číšníkem – jeden z těchto dvou účastníků zmínil, že by chtěl být číšníkem stejně jako jeho otec. Taktéž dva účastníci by

se rádi vydali na dráhu fotbalisty. Další povolání zvolil vždy jeden účastník – kadeřnice, ostražák, práce u policie, astrolog, prodavač, obchodní dispečer, sportovec, návrhář stavebnice LEGO, živnostník, fotograf, model, kosmonaut a architekt. Jeden účastník uvedl, že by se chtěl stát Aladinem. Pět účastníků z celkového počtu 30 neví, čím by se chtělo stát.

2. Jak podle tebe vypadá ideální práce?

Podle desíti z celkových 30 účastníků je ideální práce taková, která účastníka baví. Dalším rozhodujícím kritériem ideální práce je vysoké finanční ohodnocení, které uvedlo 9 účastníků. Dva účastníci uvedli, že ideální práce je ta, která má volné víkendy. Dalšími kritérii, které uvedl vždy jen jeden účastník, který si takto představuje ideální práci, jsou: práce hlavou, práce na PC, vlastní obchod, respekt spolupracovníků, pasivní práce, společnost lidí, přátelský kolektiv, stálost a málo úsilí. Taktéž po jednom účastníkovi bylo uvedeno, že ideální práce je práce fotbalisty, manažera a ekonoma. Devět dotázaných uvedlo, že neví, jaká je jejich ideální práce.

3. Kolik času ze dne bys chtěl věnovat práci?

Na třetí otázku odpovídali účastníci následovně – jeden účastník ze třiceti celkových by v práci strávil až 16 hodin ze dne. Šest účastníků by v práci strávilo 12 hodin denně. Jeden účastník by práci věnoval jedenáct hodin ze dne. Deset hodin by v práci strávilo 5 dotázaných. Osmihodinová pracovní doba by vyhovovala čtyřem dotázaným. Šest hodin by v práci strávili 2 účastníci a jeden účastník by práci věnoval pouze 5 hodin denně. Taktéž jeden účastník nechce v práci strávit žádnou hodinu.

Zaznamenali jsme také neurčité odpovědi. Všechny by v práci strávil jeden účastník z třiceti. Co nejvíce času by v práci strávil taktéž jeden účastník. Jeden dotázaný by v práci chtěl strávit půl života. Po jednom účastníkovi by v práci strávilo hodně času, půlku času, průměrně času a středně času. Podle potřeby by čas v práci strávil jeden dotázaný.

4. Jak vysoký plat bys chtěl dostávat?

Čtvrtou otázku zodpovědělo všech třicet účastníků. Jeden účastník z třiceti dotázaných by chtěl dostávat měsíční plat tisíc korun. Patnáct tisíc korun by jako mzdu ocenili dva dotázaní. Jeden účastník by se spokojil s výplatou šestnáct tisíc korun, taktéž jednomu účastníkovi by měsíčně stačilo sedmnáct tisíc korun a devatenáct tisíc korun. Dvacet tisíc korun by chtěli měsíčně dostávat 4 účastníci. Dvacet pět tisíc by stačilo taktéž čtyřem účastníkům. Čtyři

dotázaná by měli rádi příjem ve výši třicet tisíc korun. Plat třicet pět tisíc, třicet sedm tisíc a třicet osm tisíc by stačil vždy jednomu dotázanému. Jeden dotázaný by měsíčně rád vydělal čtyřicet tisíc korun. Padesát tisíc na výplatní pásce by shledali uspokojivým dva účastníci. Jeden účastník by chtěl měsíčně dostávat šedesát tisíc korun. Sto dvacet tisíc korun by si za svůj příjem vybral jeden účastník. Sto tisíc až jeden milion korun by jako měsíční příjem chtěl jeden účastník.

Co nejvyšší mzdu by měsíčně rád dostával jeden dotázaný. Po jednom dotázaném by chtělo měsíčně střední příjem a „*hodně*“. Žádný limit měsíční výplaty nemá 1 účastník. Dva dotázaní nevědí, jak vysoký příjem by měsíčně chtěli dostávat.

5. Pracuješ radši hlavou nebo rukama?

Hlavou by chtělo pracovat pouze 5 z 30 zúčastněných. Dalších deset dotázaných by preferovalo práci rukama. Obojí, práci hlavou i rukama, by zvolilo 14 účastníků. Jeden účastník z těchto čtrnácti uvedl, že práce hlavou je jednodušší. Jeden účastník neví, jakou formu práce preferuje.

6. Chtěl/a bys raději pracovat sám/a nebo s ostatními?

Na šestou otázku odpovědělo všech 30 účastníků šetření. Dvacet dva z třiceti bude radši pracovat s ostatními. Pouze čtyři účastníci by raději pracovali sami. Obě varianty práce by zvolili taktéž 4 účastníci.

7. Chtěl/a bys ve své práci říkat druhým, co mají dělat – být šéfem?

Šéfovat ve své budoucí práci se rozhodlo 14 účastníků z celkových 30. Deset účastníků ve své práci šéfovat nechce. Variantu „občas“ zvolili 4 účastníci. Jeden účastník neví, jestli by chtěl být šéfem a jeden účastník sdělil že „*je to jedno*“.

5.5.3 Rozhovory s účastníky s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou

Poslední soubor třiceti účastníků byl vybrán ze školského zařízení, pod které spadá výchovný ústav, dětský domov se školou, středisko výchovné péče, základní a střední škola. Zařízení se zaměřuje na skupiny dívek, skupiny chlapců, koedukované skupiny a skupiny nezletilých těhotných dívek a matek s dětmi s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou. Škola poskytuje základní vzdělání a učí žáky především sociálním dovednostem, řešení problémů a vede je k získání kompetencí učit se. Zařízení je situováno v menším městě ČR.

Toto zařízení se specializuje na děti a mladistvé se závažnými poruchami chování nebo děti a mládež, jež vyžaduje pro svou přechodnou nebo trvalou duševní poruchu výchovně-léčebnou péči.

K rozhovoru bylo přizváno třicet osob z tohoto zařízení. Výzkumu se zúčastnilo 13 dívek a 17 chlapců. Průměrný věk jednoho účastníka je 14,8 let.

Rodina

viz Kapitola 3.5.1

1. S kým bydlíš?

Vzhledem k tomu, že všichni účastníci, se kterými jsme hovořili, mají nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovu, je jejich momentálním bydlištěm toto zařízení.

Výchovný ústav jako své bydlení uvedlo 8 účastníků z celkových třiceti. Tři účastníci uvedli, že bydlí se svými rodiči – jeden z těchto 3 bydlí s rodiči a babičkou. Taktéž 3 účastníci bydlí se svým otcem – jeden z těchto tří dotázaných bydlí nejen s otcem, ale i prarodiči. S matkou dle svých slov, bydlí dvanáct dotázaných – jeden z těchto 12 bydlí i se svými prarodiči, dva dotázaní bydlí se svou matkou a sourozencem, jeden bydlí s matkou a nevlastním otcem, dva dotázaní bydlí s matkou a jejím přítelem. Jeden dotázaný bydlí se svými prarodiči a tchýní. Další dotázaný bydlí se svými pěstouny. S tetou bydlí jeden účastník a taktéž jeden účastník bydlí se svým dědečkem. Dva účastníci bydlí se svou babičkou. Jeden účastník uvedl, že bydlí u svého partnera.

2. Máš sourozence? Vlastní/nevlastní? Jak jsou staří?

Na druhou otázku odpovědělo 29 z 30 možných účastníků. Dva účastníci nevědí, zda mají, nebo nemají sourozence. Jednoho sourozence má 5 účastníků z třiceti. Šest účastníků má dva sourozence. Tři sourozence má 8 dotázaných. Více než tři sourozence má 7 dotázaných – 3 účastníci mají 4 sourozence, dva účastníci mají 5 sourozenců, 6 sourozenců má jeden účastník. Devět sourozenců uvedl jeden účastník šetření.

Na otázku pokrevní příbuznosti odpovědělo 29 účastníků z 30. Jeden účastník neví o existenci svých sourozenců. Dva účastníci jsou jedináčci. Další účastník uvedl, že nemá žádného vlastního sourozence, ale není si jist počtem nevlastních sourozenců, protože „*jsou cizí, neznám je*“. Jednoho vlastního sourozence má 5 účastníků. Dva vlastní sourozence má 7

účastníků. Více než 2 vlastní sourozence má osm zúčastněných. Devět účastníků nemá žádného vlastního sourozence. Celkový počet vlastních sourozenců v této skupině je 47.

Žádného nevlastního sourozence nemá 17 účastníků z 30. Jednoho nevlastního sourozence mají tři účastníci. Taktéž 3 účastníci mají dva nevlastní sourozence. Více než 2 nevlastní sourozence má 5 účastníků. Celkový počet nevlastních sourozenců je 31.

Otázka věku byla v tomto souboru zodpovězena pouze 6 dotázanými z celkových 30 účastnících se výzkumu. Dva účastníci nemají žádné sourozence. Výšku věku sourozenců nevedlo 19 účastníků – z tohoto počtu 17 účastníků odpovědělo, že sourozence má, ale nebylo schopno uvést jejich věk. Z šesti účastníků, kteří odpověděli, jsou tři nejstarším sourozencem a tři sourozencem nejmladším.

Celkový počet všech sourozenců ve skupině je 78.

3. Jsou tví rodiče spolu, nebo rozvedení?

Pět účastníků z třiceti celkových uvedlo, že jejich rodiče jsou spolu. Osmnáct dotázaných uvedlo, že jsou jejich rodiče rozvedení – jeden účastník také dodal, že jeho rodiče jsou sice rozvedení, ale bydlí spolu. Tři účastníci uvedli, že jejich rodiče „*nejsou spolu*“, tedy nebyli ve svazku manželském a v současné době spolu ani nebydlí. Jeden dotázaný uvedl, že své rodiče nezná. Dvěma účastníkům otec zemřel. Jeden dotázaný neví, kde je jeho otec.

4. Chceš se jednou vdát/oženit?

Na čtvrtou otázku, týkající se manželství, odpovědělo 17 dotázaných kladně. Pouze 3 účastníci uvedli, že se v budoucnu nechtějí vdát, nebo oženit. „*Možná*“ na tuto otázku odpovědělo 5 dotázaných. Taktéž 5 dotázaných odpovědělo, že neví, zda někdy chtějí vstoupit do manželského svazku.

5. Máš v plánu mít děti?

Mít ve svém životě děti chce dvacet účastníků z třiceti celkových. Naopak děti mít nechtějí pouze dva účastníci. Taktéž dva účastníci uvedli, že „*možná*“ děti chtějí a dva účastníci ještě nevědí, zda budou děti chtít. Čtyři účastníci již děti mají.

6. Jaká je podle tebe ideální rodina?

Podle 14 účastníků z 30 je ideální rodina taková rodina, ve které je přítomen otec, matka a různý počet dětí. Dále byl ideál rodiny popsán dvěma účastníky jako rodina, kde se nikdo

nehádá. Ideální rodinu jako rodinu rozšířenou a vlastní si představuje vždy jeden účastník. Že si v rodině rozumí, mají se rádi, drží při sobě, věří si, vycházejí spolu, naslouchají si a důvěřují si, odpověděl vždy jeden účastník. „*Ideální rodina je taková, ve které vše funguje*“ odpověděl jeden účastník. Ideální rodinu, ve které bude zábava, si představuje také jeden účastník. Dostatek financí je rozhodující pro jednoho dotázaného. Pro jednoho účastníka je ideální rodina ta, ve které nikdo nebere drogy a nikdo nepochází z ústavu. Taktéž jeden účastník chce rodinu šťastnou, hodnou a vlastní. Na otázku 7 účastníků z 30 odpovědělo „*nevím*“.

7. Máš teď přítele/přítelkyni?

Šestnáct z třiceti celkových účastníků momentálně má partnera. Zbýlých 14 účastníků v současnosti partnera nemá.

8. Jaký by měl být tvůj partner?

V osmé otázce týkající se představy ideálního partnera dvanáct účastníků z třiceti uvedlo, že partner by měl být hodný. Vlastnosti hezký, upřímný, pěkný a starostlivý uvedli vždy tři účastníci. Že by jejich partner měl být milý, spolehlivý a být v pohodě si myslí vždy po jednom účastníkovi. Po dvou účastnících bylo uvedeno, že partner musí mít práci, postará se a nebere drogy. Chytrého, vtipného, veselého, normálního, zodpovědného, úžasného, s dobrými vlastnostmi, dobrého, vděčného, pozitivního, rozumného, přísného, vstřícného, štíhlého a vysokého partnera by přál vždy jeden účastník. Jeden účastník by rád partnera, který něco umí. Taktéž jeden dotázaný by ocenil partnera, který „*není stíhačka*“. „*Má nás rád*“ uvedl jako ideál partnera jeden dotázaný. Pro jednoho dotázaného je také důležité, aby jeho partner vlastnil řidičský průkaz. Jeden účastník nechce mít partnera a chce být sám. Modelku jako ideál partnera si představuje jeden účastník.

9. Myslíš, že je rodina důležitá? Proč?

Dvacet devět z třiceti dotázaných si myslí, že je rodina důležitá. Pouze jeden účastník odpověděl, že neví.

Na otázku „*proč je rodina důležitá*“ odpovědělo 26 z 30 dotázaných. Největší počet účastníků – 5 – si myslí, že rodina je důležitá kvůli podpoře. Po třech účastnících si myslí, že důležitost rodiny spočívá v lásce a společnosti – tedy, že díky rodině nejsme sami. Dva účastníci uvedli, že rodina je důležitá kvůli pomoci. Vždy jeden účastník na otázku „*proč*“ uvedl rodinu jako pokračování civilizace, důvod existence a dobrý začátek života. „*Rodina je základ*“ uvedl

na otázku „proč“ jeden dotázaný. *Rodinu potřebujeme*“ a „*rodina je potřeba k životu*“ bylo uvedeno vždy jedním účastníkem šetření. Rodinu, která je důležitá pro dítě, chce jeden dotázaný. „*Rodina je důležitá kvůli možnosti mluvit s někým*“ uvedl taktéž jeden dotázaný. Zázemí a zastání v rodině je důležité pro jednoho účastníka. Jeden účastník uvádí, že rodina je důležitá proto, že on sám žádnou rodinu nemá. Pro jednoho účastníka je důležité to, že děti mají svoje rodiče. Že se v rodině na sebe můžeme spolehnout a držíme při sobě je důležité vždy pro jednoho dotázaného. Tři účastníci z třiceti nevědí, proč je rodina důležitá.

Vzdělání

viz Kapitola 3.5.1 – Vzdělání

1. Chodíš pořád na stejnou školu, nebo jsi jich vystřídal víc?

První školou je škola v tomto zařízení pro 6 účastníků z 30 celkových. Druhou školou je tato škola pro 7 účastníků. Osm dotázaných uvedlo, že toto je jejich třetí škola. V pořadí do čtvrté školy chodí dva účastníci. Pro jednoho účastníka je toto pátá škola.

Šest účastníků z třiceti neuvedlo celkový počet škol, pouze odpovědělo, že škol, na které chodili, bylo víc.

2. Baví tě škola?

Škola baví 17 z 30 zúčastněných. Deset účastníků uvedlo, že je škola nebaví. Že je škola baví jen „občas“ uvedli tři účastníci.

3. Jaké předměty máš ve škole nejradši? A jaké máš nejmíň rád/a?

Nejoblíbenějším předmětem jsou pro 13 účastníků z 30 celkových pracovní činnosti. Druhým nejoblíbenějším předmětem je pro devět účastníků tělesná výchova. Čtyři účastníci mají nejradši matematiku. Český jazyk a informatiku mají nejradši vždy tři účastníci. Jeden dotázaný má nejradši přírodopis, taktéž jeden účastník má nejraději zeměpis. Fyzika je nejoblíbenějším předmětem pro 1 účastníka. Taktéž německý jazyk má nejraději 1 účastník. Jeden účastník uvedl, že má nejradši všechny předměty, které se učí.

Nejméně oblíbená je pro 14 z 30 dotázaných matematika. Deset dotázaných nemá rádo fyziku. Český jazyk uvedlo jako neoblíbený předmět 6 účastníků. Dva účastníci nemají v oblíbě chemii. Vždy jeden účastník šetření zmínil jako neoblíbený předmět přírodopis, tělesnou výchovu a dějepis.

4. Chtěl/a bys jít na střední školu? Ano – jakou? (učiliště, střední odborná škola, gymnázium...)

Na čtvrtou otázku odpovědělo kladně všech 30 z třiceti dotázaných. Všechny třicet účastníků by chtělo jít na střední školu. Nejčastěji zmíněným typem střední školy se stala střední odborná škola, kterou uvedlo 23 účastníků z třiceti. Dva účastníci by se chtěli vyučit na učilišti. Pět účastníků neuvedlo, na jaký typ střední školy by si přáli jít.

5. Chtěl/a bys jít na vysokou školu?

Na vysokou školu by chtělo jít pouze devět účastníků z celkových třiceti dotázaných. Dalších 15 účastníků na vysokou školu jít nechce – dva z těchto patnácti si chtějí udělat pouze nástavbu. Jeden účastník se chce pro studium na VŠ rozhodnout až podle výsledků maturity. Pět účastníků zatím neví, jestli je pro ně vysoká škola dobrá volba.

6. Myslíš, že je škola důležitá pro Tvé budoucí zaměstnání?

Na šestou otázku, která se týkala významu školy pro budoucí zaměstnání, odpovědělo z 30 účastníků 29 „ano“. Pouze jeden účastník si nemyslí, že studium je důležité pro jeho zaměstnání.

7. Myslíš, že vzdělaní lidé mají lepší práci?

Dvacet jedna ze třiceti dotázaných si myslí, že vzdělaní lidé mají šanci na lepší práci. Z těchto 21 účastníků jeden uvádí, že hlavně vysoká škola ovlivní kvalitu práce k lepšímu. Dva účastníci si nemyslí, že lidé se vzděláním mají lepší práci. Odpověď „někdy“ uvedli 4 účastníci – jeden z nich dodal „i nevzdělaný může mít dobrou práci“. Tři účastníci nevědí, zda je toto tvrzení pravdivé.

8. Radíš se s někým o škole, známkách, dalším studiu? S kým?

Pro radu o škole a budoucím studiu si chodí 15 z celkových 30 dotázaných. Těchto patnáct účastníků se nejčastěji radí s vychovatelem – toho uvedlo 8 dotázaných. Dále si 2 účastníci nechají radit od rodičů a další dva si jdou pro radu ke své matce. Taktéž dva účastníci si nechají poradit od svých kamarádů. Učitele za svého poradce si vybrali 2 dotázaní. Vždy po jednom dotázaném si nechá poradit od svého kurátora, od otce, od své tety, od přítele a od svých prarodičů. Z celkového počtu 30 si pro radu nepřijde 15 účastníků.

Práce

Tato oblast je blíže specifikována v kapitole 3.5.1 – Práce

1. Čím bys chtěl být?

Pět účastníků z celkových třiceti by chtělo pracovat v oblasti gastronomie – jeden jako šéfkuchař, čtyři jako kuchaři a jeden účastník jako číšník. Čtyři účastníci by se chtěli stát lesními automechaniky. Dalším povoláním, které zmínili 3 účastníci je automechanik. Dva účastníci ženského pohlaví by se chtěli stát kosmetičkami. Kadeřníkem by se chtěli stát také dva účastníci. Dva dotázaní by se chtěli stát fotbalisty. Taktéž dva účastníci by rádi byli pečovateli. Jeden dotázaný by se chtěl stát vojákem, jiný dotázaný lesákem, sportovcem, nebo profesionálním hráčem paintballu. Jeden účastník by chtěl být řidičem autobusu. Sociálním pracovníkem by rád byl jeden dotázaný, taktéž jeden účastník by rád byl vychovatelem. Masérství by se chtěl věnovat také jeden účastník. Jeden účastník by chtěl být zedníkem. Nejzajímavější odpovědí, kterou uvedl jeden účastník, je být pasákem. Jeden účastník by se chtěl stát milionářem. Pět účastníků zatím neví, čím by chtěli být. Jeden účastník uvedl, že se rozhodne „*podle toho, co vystuduje*“.

2. Jak podle tebe vypadá ideální práce?

Na otázku ideální práce odpovědělo z 30 dotázaných sedm „*nevím*“. Pro pět účastníků je rozhodující přátelský kolektiv v práci. Dva účastníci jako rozhodující kritérium ideální práce uvedli vysoké finanční ohodnocení. Pro dva účastníky je důležitá krátká pracovní doba. V lese je ideální práce pro 2 dotazované. Vždy pro jednoho dotázaného je při ideální práci důležité: že ho práce baví, že má málo práce a hodně peněz, dostatečné vybavení, že všichni drží při sobě, pohoda v práci, normální práce, práce na úrovni, čistá práce, práce na PC, práce v kanceláři, nestresující práce, práce manuální a dobrá atmosféra. Jeden účastník si ideální práci představuje tak, že se v ní nikdo nehádá. „*Vše je jak má být*“ tak popsal ideál práce 1 dotázaný. „*Nikdo se nefláká*“ je důležité pro jednoho dotázaného. Těžká práce je ideální pro 1 účastníka. Další účastník si jako ideální práci představuje práci pro dobrý fotbalový klub. Jeden účastník uvádí, že „*žádná práce není ideální*“.

3. Kolik času ze dne bys chtěl věnovat práci?

I v tomto souboru na třetí otázku oblasti práce odpovídají účastníci dvojím způsobem – konkrétní hodinou, kterou jsou ochotni strávit v práci a neurčitě slovem.

Konkrétní hodinu uvedlo 21 účastníků z celkových 30. Jeden z účastníků je ochoten strávit v práci 20 hodin ze dne. Taktéž jeden účastník by práci věnoval 15 hodin denně. Pět dotázaným by vyhovovala dvanáctihodinová pracovní doba. Jeden účastník uvedl, že by v práci strávil 11 hodin. Deset hodin denně by práci věnovali 4 zúčastnění – jeden z těchto 4 uvedl, že chce strávit co nejvíce času se svým dítětem. Devítihodinová pracovní doba je ideální pro jednoho účastníka. Třem dotázaným by nevadilo v práci strávit 8 hodin. Jeden dotázaný by chodil do práce na 7 hodin. Šestihodinovou pracovní dobu by si vybrali 3 účastníci šetření. Jeden účastník by svou práci vykonal za 5 hodin denně.

Dva účastníci ze třiceti by práci věnovali celý den. Půl dne by práci věnoval jiný účastník, druhou polovinu dne by se staral o své dítě. Ráno by si na práci vyhradil jeden dotázaný – zbylý čas by se chtěl věnovat svému dítěti. Odpoledne a večer by věnoval práci jeden dotázaný. Pro čas, který by strávili v práci, by rozhodli podle typu práce 2 účastníci. Jeden dotázaný uvedl, že by práci věnoval čas „*když bude potřeba*“. Jeden účastník neví, kolik času by chtěl práci věnovat.

4. Jak vysoký plat bys chtěl dostávat?

Na otázku týkající se výšky platu odpovědělo 20 z 30 dotázaných. Deset účastníků z třiceti neví, jak vysoký by měl být jejich příjem. Z těchto deseti si jeden účastník myslí, že otázka na výšku platu, je divná.

S pěti tisíci korunami za měsíc by se spokojil jeden dotázaný ze třiceti. Deset tisíc by stačilo taktéž jednomu dotázanému. Mzda dvanáct tisíc korun by byla dostačující pro jednoho účastníka. Další 2 účastníci by si měsíčně přáli mzdu ve výši patnáct tisíc korun. Sedm dotázaných by si přálo výplatu ve výši dvacet tisíc korun. Třicet tisíc by si jako měsíční příjem přáli 2 zúčastnění. Dva účastníci by rádi měli mzdu ve výši padesát tisíc korun. Jeden účastník by rád na své výplatní pásce viděl částku sto tisíc korun.

Průměrný plat by si přál jeden dotázaný. Výšku platu podle spolupracovníků uvedl taktéž jeden dotázaný. „*Normální*“ výšku platu uvedl 1 účastník a dodal, že by si výšku mzdy představoval „*podle práce*“.

5. Pracuješ radši hlavou nebo rukama?

Na pátou otázku z třiceti účastníků dvacet uvedlo, že preferuje práci rukama. Ani jeden účastník nevěděl, že by rád pracoval pouze hlavou. Zbylých 10 dotázaných z 30 celkových uvedlo, že by rádi pracovala obojím – rukama i hlavou.

6. Chtěl/a bys raději pracovat sám/a nebo s ostatními?

Práci s ostatními by vyhledávalo dvacet z třiceti účastníků výzkumu. Jeden účastník z těchto 20 chce pracovat v kolektivu ve firmě svého otce. Pouze 4 dotázaní by se své práci chtěli věnovat sami. Šest účastníků by preferovalo obojí, tedy práci o samotě i v kolektivu. Jeden účastník dodal, že to, co by zvolil „záleží na lidech“.

7. Chtěl/a bys ve své práci říkat druhým, co mají dělat – být šéfem?

Dvacet čtyři účastníků z třiceti ve své práci nechce druhým říkat, co mají dělat. Pouze čtyři dotázaní by se chtěli stát šéfem – jeden z těchto 4 dotázaných uvedl, že chce šéfovat „postupem času“. Taktéž jeden dotázaný uvádí, že by chtěl šéfovat „časem“. „Občas“ je odpověď jednoho účastníka výzkumu.

5.5.4 Shrnutí výsledků jednotlivých skupin

Než přistoupíme ke srovnání výsledků všech tří skupin, shrneme si výsledky jednotlivých skupin a oblastí.

Základní škola

- **Rodina**
 - nízký počet účastníku má rozvedené rodiče
 - nízký počet účastníků má partnera
- **Vzdělání**
 - nízký počet účastníků vystřídal více škol
 - výrazná preference středního vzdělávání na gymnáziu
 - enormní zájem účastníků o studium na VŠ
- **Práce**
 - reálná představa účastníků o výšce příjmu
 - účastníci preferují intelektuální práci

Základní škola pro žáky se specifickými poruchami chování

- **Rodina**
 - vyšší počet účastníků má rozvedené rodiče
 - vysoký počet účastníků má partnera

- **Vzdělání**
 - vysoký počet účastníků vystřídal více škol
 - výrazná preference středního vzdělávání na střední odborné škole nebo učilišti
- **Práce**
 - nereálné představy účastníků o povolání
 - účastníci mají zkreslené představy o výšce příjmu
 - účastníci preferují manuální práci

Zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy

- **Rodina**
 - účastníci momentálně bydlí v zařízení
 - účastníci mají vysoký počet sourozenců
 - vysoká rozvodovost rodičů účastníků
- **Vzdělání**
 - účastníci vystřídali vysoký počet škol
 - výrazná preference středního odborného vzdělávání
 - nízký zájem účastníků o studium na VŠ
- **Práce**
 - účastníci preferují manuální práci

5.6 Interpretace a závěr šetření

5.6.1 Srovnání výsledků jednotlivých skupin

Před srovnáním výsledků jednotlivých skupin si ještě jednou připomeneme charakteristiku jednotlivých souborů výzkumu:

- **Účastníci navštěvující ZŠ** – jedná o základní školu s rozšířenou výukou cizích jazyků a s třídami pro mimořádně nadané žáky
- **Účastníci navštěvující základní školu pro žáky se specifickými poruchami chování** – škola se zaměřuje na vzdělávání žáků s ADHD, impulsivitou, rysy autismu atp. Užívá specifických metod, forem a cest při výchovně-vzdělávacím procesu těchto žáků.

- **Účastníci s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou** – zařízení se specializuje na děti a mladistvé se závažnými poruchami chování nebo děti a mládež, jež vyžadují pro svou přechodnou nebo trvalou duševní poruchu výchovně-léčebnou péči. Zařízení sdružuje dětský domov se školou, výchovný ústav, středisko výchovné péče, základní a střední školu.

Rodina – V oblasti jsme se zaměřili na aktuální rodinné zázemí účastníků, představy o své budoucí rodině a budoucím partnerovi.

1. S kým bydlíš?

Nejvíce účastníků ze **ZŠ**² bydlí se svými rodiči. Asi čtvrtina účastníků uvedla, že bydlí pouze se svou matkou. Jeden účastník je ve střídavé péči.

Na **ZŠSPCH**³ bylo také nejčastěji uvedeno, že účastníci bydlí se svými rodiči. Asi čtvrtina taktéž bydlí u své matky. Jeden účastník je ve střídavé péči. Oproti ZŠ se však objevují také možnosti bydlení s někým jiným – prarodiče, teta atp.

U skupiny s **ÚOV**⁴ ze získaných údajů vyplývá, že všichni účastníci výzkumu momentálně bydlí ve výchovném ústavu. Oproti oběma předchozím skupinám s rodiči bydlí jen malá část účastníků. Nejvíce dotázaných bydlí se svou matkou. Stejně jako u skupiny ZŠSPCH se objevují další možnosti bydlení – u pěstounů, prarodičů, u partnera.

Při celkovém srovnání všech skupin lze zjistit, že nejvíce účastníků, kteří bydlí se svými rodiči, je ze skupiny ZŠ. U skupiny ZŠSPCH je také mnoho účastníků, kteří bydlí s rodiči, ale objevují se i jiní členové rodiny, u kterých dotázaný pobývá. Ve třetí skupině ÚOV je, mimo aktuální pobyt v zařízení, nejvíce účastníků, kteří bydlí s matkou. Je zde ale, oproti ZŠSPCH, znát nárůst bydlení s jiným členem rodiny.

2. Máš sourozence? Vlastní/nevlastní? Jak jsou staří?

Celkový počet sourozenců na **základní škole** je 38. Účastníci ze **ZŠSPCH** mají sourozenců 42. Soubor účastníků s **ÚOV** má celkem 78 sourozenců.

² Základní škola

³ Základní škola pro žáky se specifickými poruchami chování

⁴ Ústavní nebo ochranná výchova

Účastníci **základní školy** mají 29 vlastních a 9 nevlastních sourozenců. Druhá skupina účastníků ze **ZŠSPCH** má 26 sourozenců vlastních a 16 sourozenců nevlastních. Účastníci s **ÚOV** uvedli 47 vlastních sourozenců a 31 sourozenců nevlastních.

Co se věků týká, tak na **ZŠ** se rovná počet nejstarších – 12 – a nejmladších sourozenců – 12. U účastníků ze **ZŠSPCH** je výsledek skoro vyrovnaný – 8 nejstarších a 7 nejmladších. Ve skupině s **ÚOV** byla otázka věku zodpovězena pouze 3 z 30 účastníků, údaje tedy nejsou pro výzkum dostačující.

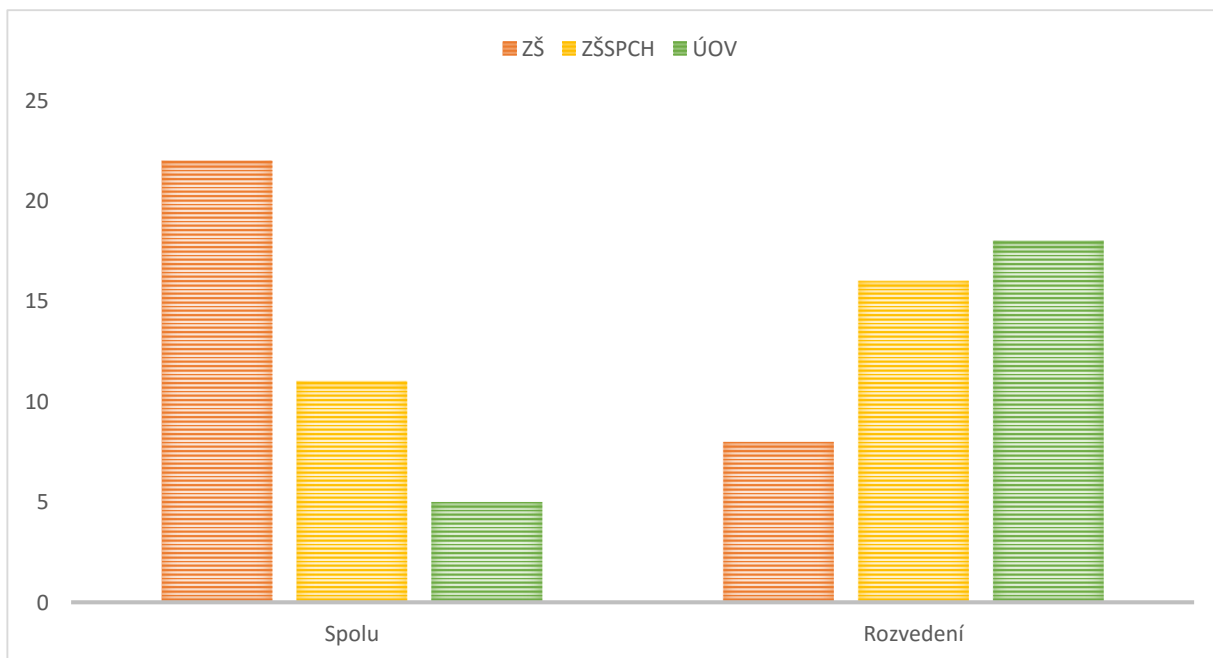
Ze zjištěných údajů lze říci, že účastníci s ÚOV mají skoro dvakrát více sourozenců než soubor ze ZŠ. Takto markantní nárůst je zde i ve srovnání ÚOV a ZŠSPCH. Zda je vysoký počet sourozenců dán vyšší rozvodovostí rodičů, nebo sociálním prostředím rodin účastníků si lze jen domýšlet.

3. Jsou tví rodiče spolu, nebo rozvedení?

Na **základní škole** má rodiče rozvedené 8 účastníků. Rodiče 22 účastníků jsou spolu. Oproti **ZŠ** je na **ZŠSPCH** pouze 11 rodičů spolu a celkových 16 rodičů je rozvedených. Oproti základní škole se také objevují tři případy, kdy rodiče nejsou spolu – jsou od sebe a nikdy nebyli v manželství.

Pouze 5 účastníků s **ÚOV** uvedlo, že jejich rodiče jsou spolu. Celkem 18 účastníků má rodiče rozvedené. Taktéž je zde malý počet rodičů, kteří „nejsou spolu“. Objevují se i odpovědi, kdy účastník své rodiče nezná, nebo je jeden z rodičů po smrti.

Ze získaných výsledků lze říci, že na ZŠSPCH je o polovinu více rozvedených manželství než na ZŠ. Účastníci s ÚOV mají mírně vyšší počet rozvedených rodičů než ZŠSPCH, nově se objevuje neznalost svých rodičů a smrt v rodině.



Graf 1 Porovnání sezdáných a rozvedených manželství

4. Chceš se jednou vdát/oženit?

Dvacet sedm účastníků výzkumu ze ZŠ uvedlo, že se jednou chtějí oženit, nebo vdát. Pouze jeden účastník nechce být v manželském svazku. Dva účastníci zatím nevědí.

Dvacet čtyři účastníků ze ZŠSPCH chce vstoupit do manželství. Šest účastníků se vyjádřilo neurčitě.

Do manželství by také vstoupilo sedmnáct dotázaných s ÚOV. Tři účastníci do manželství vstoupit nechtějí. Neurčitě se vyjádřilo 10 zúčastněných.

Lze tedy soudit, že pohled na manželství je u skupin ZŠ a ZŠSPCH téměř vyrovnaný. U ÚOV lze pozorovat oproti ZŠ snížení počtu vstupu do manželství o 10 účastníků.

5. Máš v plánu mít někdy děti?

Na základní škole si rodičovskou roli plánuje 29 účastníků z 30. Pouze 1 účastník děti mít nechce.

Na **ZŠSPCH** by se rodičem chtělo stát 23 účastníků z 30. Dva účastníci děti mít nechtějí. Pět účastníků se vyjádřilo neurčitě.

Dvacet dva účastníků s **ÚOV** z třiceti děti mít chce. Dva účastníky děti nechtějí. Čtyři účastníci se vyjádřili neurčitě. Děti mají již 4 účastníci výzkumu.

Výsledky všech skupin jsou poměrně vyrovnané. Oproti skupinám ZŠ a ZŠSPCH se v poslední skupině vyskytují dotázaní, kteří již mají děti.

6. Jaká je podle Tebe ideální rodina?

Dvacet devět účastníků **základní školy** na tuto otázku uvedlo body, které dle nich má ideální rodina – nejčastěji přítomnost všech členů v rodině (matka, otec, děti). Uváděny byly také vlastnosti typické pro ideál rodiny – vlastní rodina, šťastná rodina, členové drží při sobě. Výjimkou je 1 účastník, jenž jako ideální „rodinu“ uvedl „*muž má vlastní život a volnost*“.

Pro 27 účastníků ze **základní školy pro žáky se specifickými poruchami chování** je důležitá celá rodina, ve které jsou přítomni všichni členové. Těchto dvacet sedm účastníků také uvádí podobné pozitivní vlastnosti jako účastníci ze ZŠ. Sedm účastníků neví, jaká je ideální rodina. I zde je jeden účastník výjimkou a uvádí, že „*ideální rodina je zbytečná*“.

Podle 14 účastníků s **nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou** je taktéž důležitá rodina, ve které je přítomen otec, matka a děti. Dalšími vlastnostmi, které představují ideální rodinu, byly uváděny porozumění, láska a důvěra. Jeden účastník uvádí, že nechce rodinu, v níž někdo bere drogy, nebo je některý z členů z ústavu.

Data získaná z odpovědí na tuto otázku lze považovat za vyrovnaná.

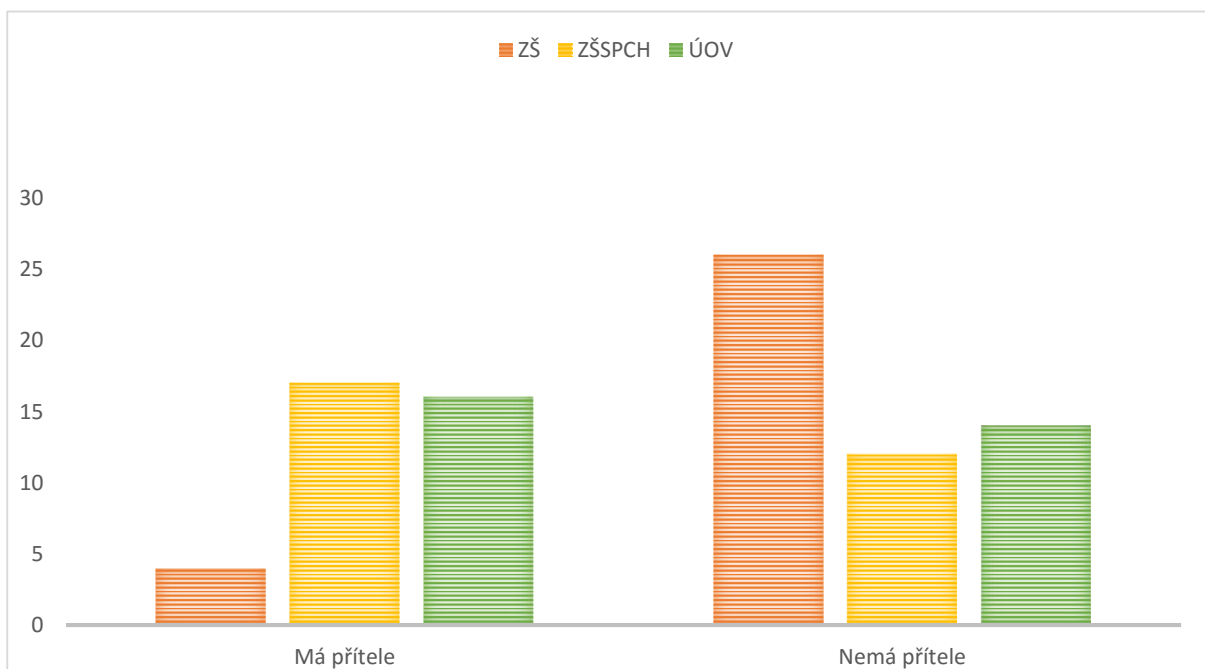
7. Máš teď přítele/přítelkyni?

Na **ZŠ** mají přítele/přítelkyni pouze 4 účastníci. V současnosti přítele/přítelkyni nemá 26 účastníků.

Na **ZŠSPCH** má přítele/přítelkyni 17 účastníků. Dvanáct účastníků momentálně přítele ani přítelkyni nemá. Jeden dotázaný nám odpověděl, že to, zda má, nebo nemá partnera, je tajné.

V zařízení s **nařízenou ÚOV** má přítele/přítelkyni 16 z 30 dotázaných. Čtrnáct dotázaných partnera nemá.

Z dostupných výsledků vidíme, že na základní škole pro žáky se specifickými poruchami chování má partnera o 13 dotázaných více, než na základní škole. Výsledky účastníků s ÚOV a účastníků na ZŠSPCH jsou srovnatelné. Je tedy možné, že žáci s problémovým chováním začínají s partnerským životem dříve, než jejich intaktní vrstevníci.



Graf 2 Porovnání počtů účastníků ve vztahu

8. Jaký by měl být tvůj partner?

Na tuto otázku odpovědělo všech 30 účastníků ze ZŠ. Budoucí partner by, dle jejich odpovědí, měl mít samé pozitivní vlastnosti – nejčastěji by měl být hodný, hezký a chytrý.

Dvacet osm dotázaných ze ZŠSPCH také uvedlo kladné vlastnosti partnera. Nejfrekventovaněji se objevuje, stejně jako na ZŠ, aby byl partner hodný, hezký a chytrý. Jeden účastník na otázku odpověděl „nevím“. Jeden dotázaný opět uvedl, že to, zda má, nebo nemá přítele, je tajné.

I ve skupině účastníků s ÚOV jsou uvedeny ideální vlastnosti partnera. Nejčastěji by partner měl být hodný, hezký a upřímný. Taktéž jeden dotázaný uvedl, že partnera mít nechce a chce být raději sám.

Z výsledků můžeme vyčíst, že požadavky na budoucího partnera se u dvou prvních skupin shodují. Ve třetí skupině účastníků s ÚOV je zmíněna také vlastnost upřímnost.

9. Myslíš, že je rodina důležitá? Proč?

Poslední otázku oblasti Rodina zodpověděli všichni účastníci ze **základní školy** kladně. Nejčastěji byly uváděny důležité funkce rodiny – pomoc, láska, podpora – a potřeba jeden druhého.

Pro 29 účastníků ze **ZŠSPCH** je také rodina důležitá. Na otázku „proč“ jsou uváděny nejčastěji funkce rodiny – zmíněné u ZŠ – a výchovná činnost rodiny. Pouze jeden účastník uvedl, že neví proč je rodina důležitá.

Rodina je důležitá i pro 29 účastníků s **ÚOV**. Nejčastěji byla na otázku „proč“ uváděna podpora, láska, pomoc a společnost lidí. Taktéž jeden účastník neví, v čem spočívá důležitost rodiny.

Pro drtivou většinu všech skupin je rodina důležitá. Všechny tři skupiny uvádějí totožné odpovědi na otázku „proč“.

Vzdělání – v této oblasti jsme se zaměřili na oblíbenost školy, školních předmětů a důležitost vzdělávání.

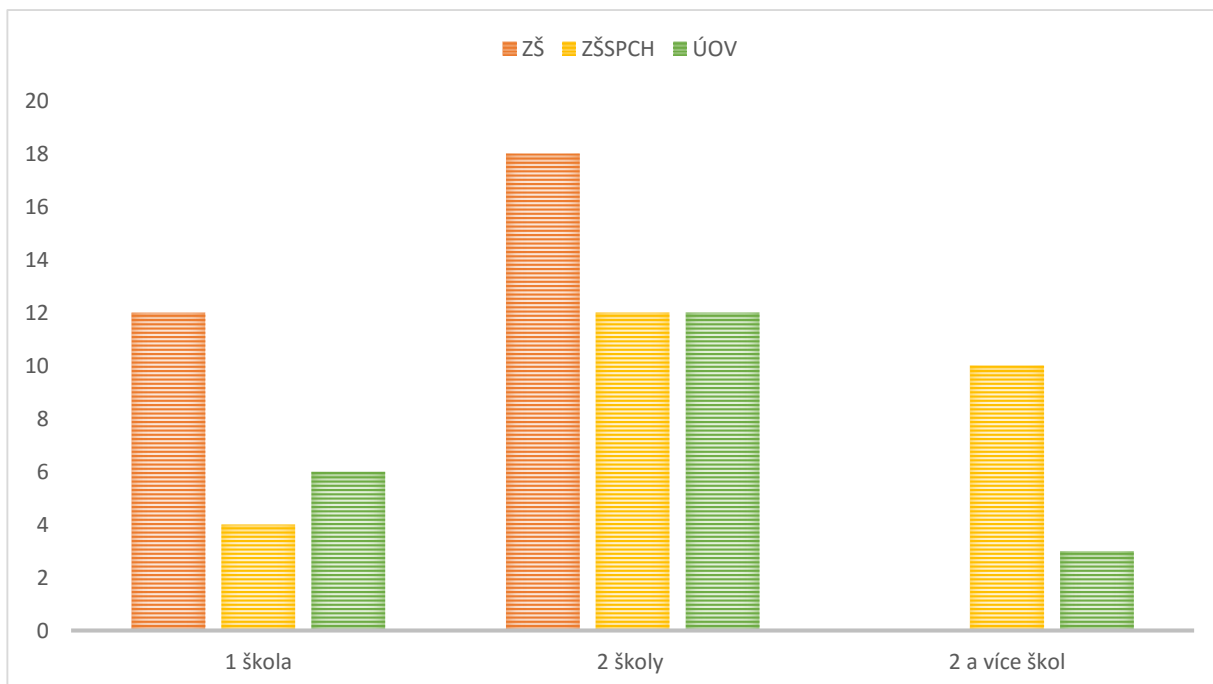
1. Chodíš pořád na stejnou školu, nebo jsi jich vystřídal víc?

Pro 12 účastníků ze **základní školy** je tato škola jejich první školou. Osmnáct dotázaných z této skupiny chodí do své druhé školy.

Základní škola pro žáky se specifickými poruchami chování je první školou pro 4 dotázané. Druhou školou je pro 12 dotázaných. Deset dotázaných vystříдалo více jak dvě školy.

Účastníků s **ÚOV**, kteří chodí do své první školy, je celkem 6. Sedm účastníků chodí do své druhé školy. Do více jak dvou škol chodilo 11 dotázaných.

Je zřejmé, že účastníci s problémy v chování za svůj školní život vystřídají více škol, než jejich intaktní vrstevníci ze základní školy.



Graf 3 Porovnání počtu navštěvovaných škol

2. Baví Tě škola?

Škola baví 14 účastníků, kteří navštěvují **základní školu**. Pět účastníků škola nebaví. Jedenáct účastníků se vyjádřilo neurčitě.

ZŠSPCH baví 13 účastníků. Čtyři účastníky škola nebaví. Třináct účastníků se vyjádřilo neurčitě.

Škola baví 17 účastníků s **ÚOV**. Deset účastníků škola nebaví. Tři účastníci odpověděli neurčitě.

Dle získaných výsledků lze říci, že škola baví účastníky ve všech skupinách stejnou měrou. Oproti prvním dvěma skupinám je u účastníků s ÚOV nárůst počtu dotázaných, které škola nebaví.

3. Jaké předměty máš ve škole nejradši? A jaké máš nejmíň rád/a?

Na **základní škole** mají účastníci v hledáčku spíše přírodovědné předměty, tělesnou výchovu a dějepis. Naproti tomu jejich oblíbené nejsou předměty fyzika a český jazyk.

Účastníci ze **ZŠSPCH** preferují tělesnou výchovu a matematiku. Neradi mají předměty fyzika a opět matematika.

Pracovní činnosti a tělesnou výchovu si oblíbilo 13 účastníků s **ÚOV**. Naopak nejméně vyhledávaná je pro tento soubore dotázaných matematika a fyzika.

Z výsledků je vidět, že u účastníků přetrvává obliba tělesné výchovy. Fyziku si příliš neoblíbili dotázaní všech tří zkoumaných skupin.

4. Chtěl/a bys jít na střední školu? Ano – jakou? (učiliště, střední odborná škola, gymnázium...)

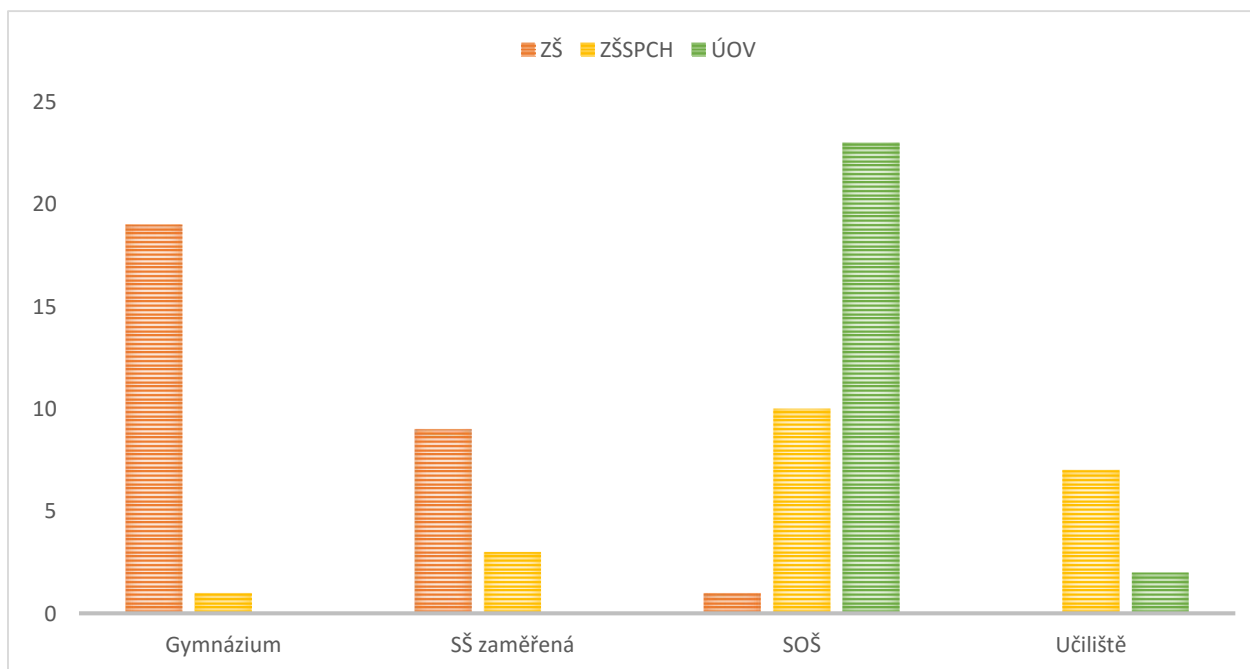
Na tuto otázku odpovědělo všech 30 účastníků ze **ZŠ** kladně. Nejčastěji se účastníci chtějí dostat na gymnázium nebo zaměřenou střední školu (např. strojírenskou).

Dvacet osm účastníků ze **ZŠSPCH** by se také rádo dostalo na SŠ. Vítězí u nich střední odborná škola a učiliště. Tři účastníci odpověděli na tuto otázku neurčitě.

Třicet účastníků s **ÚOV** by se chtělo dostat na střední školu. Nejvyhledávanějším typem školy je střední odborná škola s obory „lesní mechanizátor“ a „kuchař – číšník“. Tyto dva obory lze studovat na SŠ, která je součástí zařízení pro osoby s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou.

Oproti tomu účastníci ze ZŠSPCH a účastníci s ÚOV cílí spíše na školy se zaměřením na praktické dovednosti uplatnitelné v reálném životě.

Zde lze pozorovat výrazné snížení nároků při výběru středních škol. Účastníci ze ZŠ si za cíl středního vzdělávání kladou školy, jež mají vyšší nároky na získané vědomosti.



Graf 4 Porovnání zaměření na budoucí SŠ vzdělávání

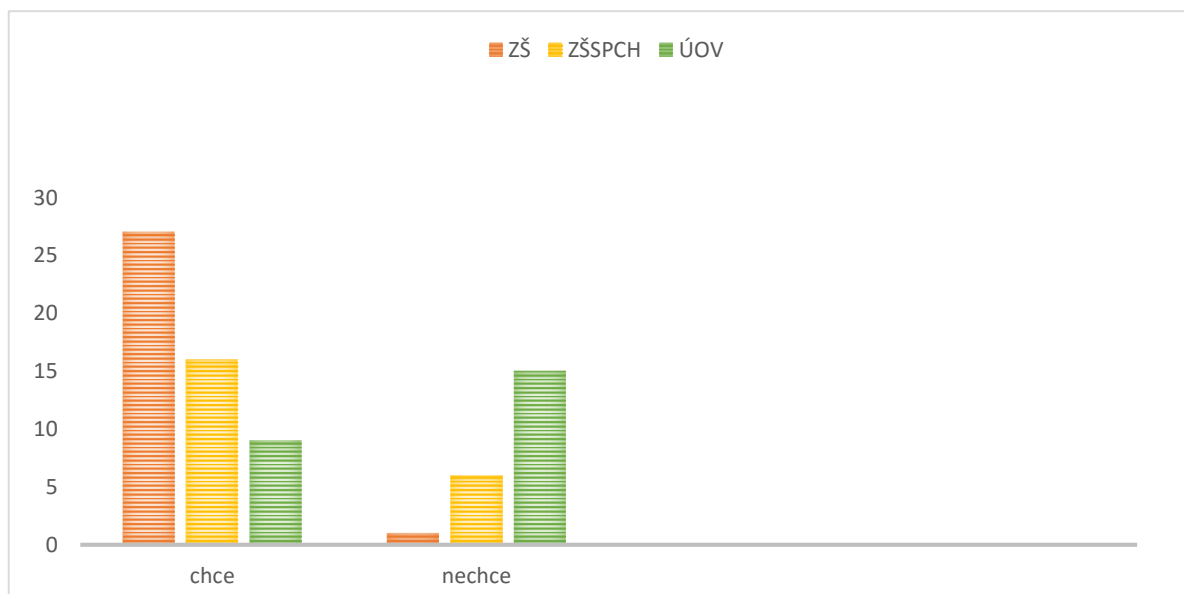
5. Chtěl/a bys jít na vysokou školu?

Dvacet sedm dotázaných ze skupiny **ZŠ** by si přálo jít studovat na vysokou školu. Jeden účastník na VŠ jít nechce.

Ze skupiny **ZŠSPCH** by na vysokou školu chtělo jít studovat pouze 16 dotázaných. Na VŠ jít studovat nechce 6 dotázaných.

Pouze devět účastníků s **ÚOV** by rádo studovalo na vysoké škole. Na VŠ nechce studovat 15 účastníků.

Studiu na vysoké škole by se chtělo věnovat o 10 účastníků více ze skupiny ZŠ, než jejich vrstevníků ze školy pro specifické poruchy chování. Nejmenší zájem o vysokoškolské studium mají dotázaní s ÚOV. Tento pokles zájmu o VŠ lze sledovat již při volbě méně náročných typů středních škol. Zároveň je možné, že účastníci ze ZŠSPCH a účastníci s ÚOV chtějí být dříve finančně nezávislí, a proto po střední škole raději volí nástup do práce. Sociální prostředí je dalším vlivem, který může rozhodnutí o studiu ovlivnit.



Graf 5 Porovnání zájmu o studium na VŠ

6. Myslíš, že je škola důležitá pro Tvé budoucí zaměstnání?

Dvacet devět účastníků ze skupiny **ZŠ** si myslí, že vzdělání má vliv na budoucí zaměstnání.

Stejně tak si myslí i 29 dotázaných ze **ZŠSPCH**.

Také 29 účastníků s **ÚOV** si myslí, že na zaměstnání má studium určitý vliv.

Z odpovědí této skupiny lze říci, že všechny skupiny mají na důležitost vzdělání stejný pohled.

7. Myslíš, že vzdělaní lidé mají lepší práci?

K odpovědi „ano“ na tuto otázku se přiklonilo 27 účastníků ze **ZŠ** – většina těchto účastníků se ale nad otázkou zamýšlí a dodává, že tomu tak vždy není a že i bez vzdělání může mít člověk dobrou práci. Pouze tři dotázaní si nemyslí, že vzdělaní lidé mají lepší práci.

Dvacet tři dotázaných ze **ZŠSPCH** si také myslí, že lidé s vyšším dosaženým vzděláním mají lepší práci. Dva dotázaní si to nemyslí.

Že vzdělaní lidé mají lepší práci si myslí 21 dotázaných s **ÚOV**. Dva dotázaní mají opačný názor.

Získaná data jednoznačně ukazují, že si účastníci myslí, že vzdělání má pozitivní vliv na budoucí práci, ačkoliv lze sledovat klesající tendence u dotázaných ze ZŠSPCH a dotázaných s ÚOV.

8. Radíš se s někým o škole, známkách, dalším studiu? S kým?

Dvacet pět dotázaných ze **základní školy** se radí se svými rodiči. Pět účastníků se neradí s nikým.

Dvacet dva účastníků ze **ZŠSPCH** se také radí se svými rodiči. S nikým se neradí osm účastníků výzkumu.

Pouze patnáct dotázaných s **ÚOV** si jde pro radu – nejčastěji k vychovateli. Dalších 15 účastníků se neradí s nikým.

U ZŠ a dotázaných ze ZŠSPCH lze sledovat, že většina účastníků šetření se jde poradit se svými rodiči. Pro radu si v těchto dvou skupinách chodí výrazná menšina. U účastníků s ÚOV je stejně velký počet osob, které se radí a osob, které se neradí. Pokud si účastní s ÚOV jde pro radu, tak k vychovateli.

Práce – oblast práce se zaměřuje na představu o vlastní práci – plat, typ práce a pracovní dobu.

1. Čím bys chtěl být?

Nejvíce zmiňovanou oblastí, ve které by se chtěli účastníci **ZŠ** uplatnit, byla pedagogika a celkově spíše intelektuálně laděné typy práce – např. architekt, notář, tlumočnick. Pouze 7 účastníků zatím neví, čím by chtěli být.

Oproti první skupině účastníci ze **ZŠSPCH** nejčastěji vyhledávají práci v oblasti gastronomie (kuchař, cukrář) a automobilového průmyslu (automechanik, autolakýrník). Jeden z účastníků uvedl, že by se chtěl stát Aladinem – nejspíš podle známé pohádky Aladinova lampa. Pět účastníků neví, čím by chtěli být.

Skupina s **ÚOV** by se také nejraději uplatnila v gastronomii jako kuchař, šéfkuchař, nebo číšník. Dále byly často zmiňovány manuální práce typu lesní mechanik, či automechanik. Taktéž pět účastníků zatím neví, čím by chtěli v budoucnosti být.

Ze získaných údajů lze pozorovat, že účastníci ze ZŠ by se rádi věnovali spíše práci hlavou, ve které by měli vyšší postavení a lepší plat. Účastníci ZŠSPCH a účastníci s ÚOV se primárně zaměřují na práci v oblasti služeb. Mnoho odpovědí v této skupině je nerealizovatelných – např. fotbalista nebo kosmonaut.

2. Jak podle Tebe vypadá ideální práce?

Pro skupinu účastníků ZŠ je nejdůležitější, aby je práce bavila. Důležité a často zmiňované je také finanční ohodnocení a pevná pracovní doba.

Odpovědi skupiny ze ZŠSPCH se od první skupiny mnoho neliší – také kladou důraz na výšku finančního ohodnocení a toho, aby je práce bavila. Zároveň často zmiňují požadavek na volné víkendy.

Ve třetí skupině dotázaných s ÚOV je nejčastěji zmiňován přátelský kolektiv. Dále je pro účastníky důležité vysoké finanční ohodnocení a krátká pracovní doba.

To, že je práce baví a že výška finančního ohodnocení je stejně důležitá, uvádí první dvě skupiny účastníků. Pro účastníky s ÚOV je nejdůležitější přátelský kolektiv. Kritéria pracovní doby jsou důležitá pro všechny tři skupiny.

3. Kolik času ze dne bys chtěl věnovat práci?

Průměrný čas, který by práci věnoval dotázaný ze ZŠ, je 8 hodin.

O hodinu déle, tedy 9 hodin, by práci věnoval účastník ze skupiny ZŠSPCH.

Dotázaní s ÚOV jako průměrnou pracovní dobu uvedli 10 hodin denně.

Rozdíl mezi časem věnovaným práci je u ZŠ a ZŠSPCH 1 hodina. Pracovní doba uvedená účastníky ZŠ a účastníky s ÚOV se liší o 2 hodiny.

4. Jak vysoký plat bys chtěl dostávat?

Účastník ze ZŠ by si jako svůj průměrný příjem představoval částku ve výši 32 400,- Kč.

Dotázaný ze ZŠSPCH by chtěl měsíční mzdu ve výši 34 083,- Kč.

Ideální plat pro účastníka s ÚOV je průměrně 29 643,- Kč.

Částky v prvních skupinách se příliš neliší, ve třetí skupině je vidět mírné snížení výšky požadovaného příjmu. I tak jsou uvedené mzdy vyšší než průměrný plat v České republice za rok 2015. Ze získaných dat můžeme usoudit, že většina účastníků všech tří skupin má nejasnou představu o výšce platu konkrétních povolání.

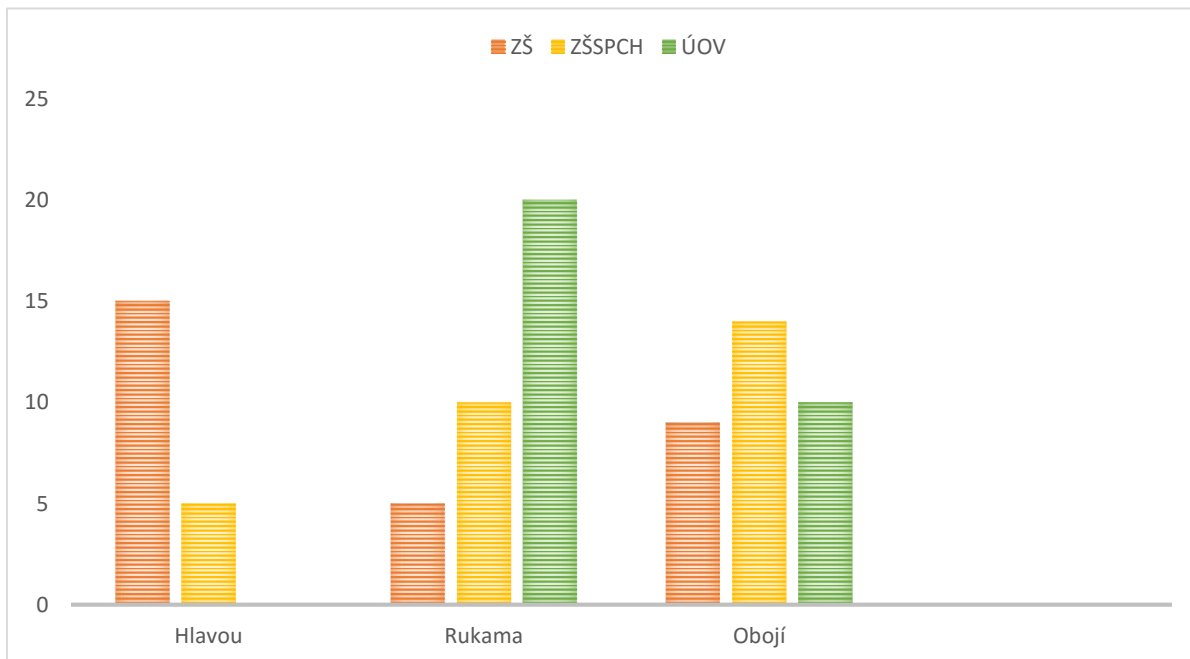
5. Pracuješ radši hlavou nebo rukama?

Patnáct účastníků ze **ZŠ** preferuje práci hlavou. Pouze 5 účastníků by chtělo pracovat rukama. Devět účastníků by volilo oba typy práce.

Na **ZŠSPCH** by se práci hlavou chtělo věnovat pouze 5 účastníků. Práci rukama by volilo 10 dotázaných. Hlavou i rukama by chtělo pracovat 14 dotázaných.

Dvacet účastníků s **ÚOV** by volilo manuální práci. Ani jeden dotázaný z této skupiny by nechtěl pracovat pouze hlavou – 10 dotázaných se přiklání k oběma typům práce.

Zde lze sledovat výrazný rozdíl mezi skupinami – účastníci ZŠ by ve většině raději volili práci hlavou, naproti tomu jejich vrstevníci ze základní školy pro specifické poruchy chování jsou naopak ve většině pro práci manuální. Ve skupině s ÚOV nechce hlavou pracovat ani jeden dotázaný – skupina se taktéž přiklání k manuální práci. Lze se jen dohadovat, proč tomu tak je. Je možné, že účastníci s problémy v chování mají nižší sebevědomí, a proto si na práci hlavou netroufají. Lze připustit i alternativu, že jsou účastníci k manuální práci nabádání a popostrkování svým okolím a sociálním prostředím, ve kterém se vyskytují.



Graf 6 Porovnání preferencí typu práce

6. Chtěl/a bys raději pracovat sám/a nebo s ostatními?

V kolektivu by rádo pracovalo 18 účastníků ze skupiny **ZŠ**. Osm účastníků by chtělo pracovat samostatně.

Ve skupině **ZŠSPCH** by se k práci v kolektivu přiklánělo 22 účastníků. Čtyři účastníci by chtěli pracovat samostatně.

Dvacet dotázaných s **ÚOV** raději vyhledá práci v kolektivu. Stejně jako u předešlé skupiny by 4 účastníci volili samostatnou práci.

U všech skupin lze sledovat vyrovnané preference práce v kolektivu. Samostatné práci se chce, oproti ZŠ, věnovat dvakrát méně dotázaných ze ZŠSPCH a účastníků s ÚOV.

7. Chtěl/a bys ve své práci říkat druhým, co mají dělat – být šéfem?

Šéfem by ve své práci chtělo být 15 účastníků **ZŠ**. Devět účastníků by šéfem nikdy být nechtělo.

Ve skupině ze **ZŠSPCH** by šéfovalo 14 dotázaných. Deset dotázaných by se šéfy stát nechtělo.

Pouze 4 dotázaní s **ÚOV** by se rádi stali šéfem. Dvacet čtyři dotázaných s **ÚOV** nechce v práci druhým říkat, co a jak mají dělat.

V poslední otázce rozhovoru jsou odpovědi skupiny ZŠ a skupiny ze ZŠSPCH na otázku víceméně vyrovnané. Velký rozdíl lze sledovat u skupiny s ÚOV, ve které chce šéfovat jen minimum účastníků a naopak většina nechce druhým říkat, co mají dělat.

5.6.2 Zhodnocení šetření

V rámci výzkumu jsme se zabývali třemi skupinami osob s různými předpoklady a názory na život. Pomocí techniky strukturovaného rozhovoru jsme od těchto osob – účastníků zjistili informace o jejich současném rodinném životě a o aktuálním stupni vzdělání. Zaměřili jsme se také na představy o vlastní rodině, budoucím studiu a práci. Tato témata – rodina, vzdělání a práce byla rozdělena do tří oblastí rozhovoru, pod které spadaly jednotlivé dílčí otázky.

Výsledky, které jsme analyzovali z odpovědí, částečně odpovídají obecnému povědomí o osobách s problémy v chování. Na začátku praktické části u nás převládal názor, že se jednotlivé skupiny budou v některých oblastech výrazně lišit. Tento předpoklad se potvrdil. Osoby s problémovým chováním mají často v různé míře narušené rodinné zázemí. Jejich studijní ambice jsou, oproti intaktní populaci, nižší a je také možno sledovat celkové snížení sebehodnocení. V otázkách práce často mají nereálné a nedostatečné představy.

Překvapením však bylo, že ve většině otázek se všechny tři skupiny shodovaly. Jednalo se o otázky zaměřené na rodinu a práci – otázky manželství, dětí, ideální rodiny, ideálního partnera a taktéž ideální práce. Všechny tři skupiny se také shodli, že rodina a vzdělání jsou pro život a budoucnost velmi důležité. Na základě těchto výsledků se domníváme, že tyto ideály o tom, jak by měla vypadat „dobrá“ rodina, partner a život obecně, jsou většině lidí vrozené. Až působení vnějších a vnitřních vlivů vede k rozporu ideálů na život a života takového, jaký žijeme.

6 Závěr

Cílem této diplomové práce bylo zjistit, zda a v jaké míře se liší život a představy o životě mladých osob z intaktní populace a jejich vrstevníků s problémy v chování. Předpokladem bylo, že se skupiny budou v mnoha oblastech lišit, ale našim záměrem bylo také zjistit, v čem se obě skupiny shodují, co je pro obě skupiny stejné.

V rámci teoretické části práce jsme se zaměřili na psychiku člověka – konkrétně jsme se zabývali determinanty psychického vývoje, znaky psychického vývoje a psychickými potřebami. Dále jsme uvedli vývoj lidského jedince od splnutí vajíčka a spermie až po adolescenci. Biologický vývoj člověka a jeho průběh má významný vliv na budoucí život jedince. V každé fázi vývoje jsme si přiblížili tělesné, sociální a kognitivní změny charakteristické pro uvedené období. Nejvíce jsme se zaměřili na období pubescence a adolescence, jelikož právě tato dvě období byla stěžejní pro praktickou část práce. Důležité bylo také vymezení představ a motivace jedince. Taktéž byla uvedena charakteristika problémů v chování a poruch chování.

V praktické části jsme využili techniky polostrukturovaného rozhovoru, který jsme provedli s devadesáti vybranými účastníky, kteří byli dle předem daných kritérií rozděleni do tří skupin. Taktéž rozhovor se orientoval na tři, pro nás hlavní, oblasti – rodina, práce a vzdělání. Každá oblast obsahovala četné podotázky, jejichž úkolem bylo od účastníků zjistit co nejvíce informací. Pro kvalitativní výzkum jsme se rozhodli z důvodu přímého kontaktu s oslovenými účastníky. Kladem bylo také to, že na některé z otázek rozhovoru odpovídali účastníci otevřeněji a my se tak dozvěděli více zajímavostí o jejich životě.

Po provedení výzkumného šetření bylo zjištěno, v čem se skupiny účastníků nejvíce rozcházejí a v čem se naopak velmi podobají. Nejvíce se skupiny lišily v současném rodinném zázemí, vzdělávacích ambicích a představách o budoucí práci. Překvapením bylo, že se skupiny shodly v odpovědích na otázky týkající se ideální rodiny, partnera a práce. Existuje tedy něco, co všechny tři skupiny, i přes očividné odlišnosti, spojuje.

Práce, kterou jsem se zabývala, mi poskytla důležitý pohled do problematiky osob se sociálním a kulturním znevýhodněním. Setkala jsem se nechtutí odpovídat na otázky. Setkala jsem se však také se vstřícností a otevřeností podělit se alespoň o část svého životního příběhu a myšlenek. Kontakt se všemi účastníky mi pomohl pochopit, že ač jsme každý jiný, pocházíme z jiného prostředí a žijeme jiný život, jsou věci, které máme všichni společné a na těch bychom měli stavět.

7 Bibliografie

1. LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie, 2. aktualizované vydání*. Praha : Grada Publishing, 2006.
2. ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha : Portál, 2004.
3. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Praha : Portál, 2000.
4. MATĚJČEK, Zdeněk. *Osvojení a pěstounská péče*. Praha : Portál, 2002.
5. LANGMEIER, Josef a MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychická deprivace v dětství*. Praha : Avicenum, 1974.
6. THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: Proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha : Portál, 2015.
7. VASTA, Ross, HAITH, Marshall M. a MILLER, Scott A. *Child psychology: the modern science; Third edition*. New York : John Wiley & Sons, 1999.
8. LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha : Grada Publishing, 1998.
9. NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie: přehled základních oborů*. Praha : Triton, 2011.
10. PIAGET a Jean. *Psychologie dítěte*. Praha : Portál, 1997.
11. WEISS, Petr a kol. *Etické otázky v psychologii*. Praha : Portál, 2011.
12. STERNBERG, Robert J. *Kognitivní psychologie*. Praha : Portál, 2009.
13. NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace chování*. Praha : Triton, 2014.
14. CATTEL, Raymond. *Personality and motivation: structure and measurement*. New York : autor neznámý, 1957.
15. DRAPELA, Victor J. *Přehled teorií osobnosti*. Praha : Portál, 2011.
16. PRŮCHA, Jan. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2009.
17. FEUERSTEIN, Reuven a FEUERSTEIN, Raphael S. *Vytváření a zvyšování kognitivní modifikovatelnosti: Feuersteinův program instrumentálního obohacování*. Praha : Karolinum, 2014.
18. *Duševní poruchy a poruchy chování: popisy klinických příznaků a diagnostická vodítka - MKN-10*.
19. MICHALÍK, Jan. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. Praha : Portál, 2011.
20. VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha : Karolinum, 1997.

21. **MIOVSKÝ, Michal.** *Primární prevence rizikového chování ve školství.* Praha : Togga, 2010.
22. **HENDL, Jan.** *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace.* Praha : Portál, 2005.
23. **NAKONEČNÝ, Milan.** *Lexikon psychologie.* Praha : Vodnář, 2013.
24. **HORT, Vladimír.** *Dětská a adolescentní psychiatrie, 2. vydání.* Praha : Portál, 2008.
25. **VALENTA, Milan.** *Slovník speciální pedagogiky.* Praha : Portál, 2015.
26. —. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru.* Praha : Portál, 2014.
27. **LANGMEIER, Josef, Dana KREJČÍŘOVÁ a Miloš LANGMEIER.** *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie.* Jinočany : H & H, 1998.
28. **ERIKSON, Erik.** *Dětsví a společnost.* Praha : Argo, 2002.
29. **MATĚJČEK, Zdeněk.** *Co děti nejvíce potřebují.* Praha : Portál, 2013.
30. **ŠTÍPEK, Petr.** *Dítě na zabítí: příručka pro rodiče dětí a dospívajících s problémovým chováním.* Praha : Portál, 2011.
31. **MATOUŠEK, Oldřich.** *Mládež a delikvence.* Praha : Portál, 2011.
32. **MATĚJČEK, Zdeněk.** *Výbor z díla.* Praha : Karolinum, 2009.
33. **NAVRÁTIL, Stanislav a MATTIOLI, Jan.** *Problémové chování dětí a mládeže: Jak mu předcházet, jak ho eliminovat.* Praha : Grada Publishing, 2011.
34. **TRAIN, Alan.** *Nejčastější poruchy chování dětí.* Praha : Portál, 2001.
35. **ŽÁČKOVÁ, Hana a JUCOVIČOVÁ, Drahomíra.** *Neklidné a nesoustředěné dítě.* Praha : Grada, 2010.
36. **BOGGIANO, Ann K. a PITTMAN, Thane S.** *Achievement and motivation.* Cambridge : Cambridge University Press, 1992.
37. **MATĚJČEK, Zdeněk, BUBLEOVÁ, Věduna a KOVAŘÍK, Jiří.** *Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace.* Praha : Psychiatrické centrum Praha, 1997.
38. **FRIEDENBERG, Edgar Z.** *Dospělost bez dospívání.* Praha : Mladá Fronta, 1967.
39. **MARTÍNEK, Zdeněk.** *Agresivita a kriminalita školní mládeže.* Praha : Grada, 2015.
40. **BOWLBY, John.** *Vazba: Teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem.* Praha : Portál, 2010.
41. —. *Ztráta: Smutek a deprese.* Praha : Portál, 2013.
42. —. *Odloučení: Kritické období raného vztahu mezi matkou a dítětem.* Praha : Portál, 2012.
43. **LIABO, Kristin a RICHARDSON, Joanna.** *Conduct disorder and offending behaviour in young people.* London : Jessica Kingsley Publisher, 2007.
44. **PACLT, Ivo.** *Hyperkinetická porucha a poruchy chování.* Praha : Grada, 2007.

45. **MATOUŠEK, Oldřich.** *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny : v kontextu plánování péče.* Praha : Portál, 2014.
46. —. *Rodina jako instituce a vztahová síť.* Praha : Sociologické nakladatelství, 2003.
47. **MICHALOVÁ, Zdeňka.** *Sonda do problematiky specifických poruch chování.* Havlíčkův Brod : Tobiáš, 2007.
48. **Kurzy.cz.** [Online] [Citace: 10. Duben 2016.]
<http://www.kurzy.cz/makroekonomika/mzdy/>.

Seznam použitých zkratek

Atd.	a tak dále
Apod.	a podobně
Atp.	a tak podobně
Např.	například

Přílohy

Příloha č. 1 – Seznam otázek kladených během rozhovoru

Rodina

1. S kým bydlíš?
2. Máš sourozence? Vlastní/nevlastní? Jak jsou staří?
3. Jsou tví rodiče spolu, nebo rozvedení?
4. Chceš se jednou vdát/oženit?
5. Máš v plánu mít někdy děti?
6. Jaká je podle Tebe ideální rodina?
7. Máš teď přítele/přítelkyni?
8. Jaký by měl být tvůj partner?
9. Myslíš, že je rodina důležitá? Proč?

Vzdělání

1. Chodíš pořád na stejnou školu, nebo jsi jich vystřídal víc?
2. Baví Tě škola?

3. Jaké předměty máš ve škole nejradši? A jaké máš nejmíň rád/a?
4. Chtěl/a bys jít na střední školu? Ano – jakou? (učiliště, střední odborná škola, gymnázium...)
5. Chtěl/a bys jít na vysokou školu?
6. Myslíš, že je škola důležitá pro Tvé budoucí zaměstnání?
7. Myslíš, že vzdělaní lidé mají lepší práci?
8. Radíš se s někým o škole, známkách, dalším studiu? S kým?

Práce

1. Čím bys chtěl být?
2. Jak podle Tebe vypadá ideální práce?
3. Kolik času ze dne bys chtěl věnovat práci?
4. Jak vysoký plat bys chtěl dostávat?
5. Pracuješ radši hlavou nebo rukama?
6. Chtěl/a bys raději pracovat sám/a nebo s ostatními?
7. Chtěl/a bys ve své práci říkat druhým, co mají dělat – být šéfem?

Příloha č. 2 – Náhled vyplněného rozhovoru

21. 15. 2015 úterý 1. úterý

SS.

Rodina

1. S kým bydlíš?

s rodiči

2. Máš sourozence? Vlastní/nevlastní? Jak jsou staří?

2 starší, matka 24 a otec 22 let

3. Jsou tví rodiče spolu, nebo rozvedení?

spolu

4. Chceš se jednou vdát/oženit?

ano dříve

5. Máš v plánu mít někdy děti?

ano

6. Jaká je podle Tebe ideální rodina?

rodiči jsou spolu, kompletní rodina pro děti

7. Máš teď přítele/přítelkyni?

ne

8. Jaký by měl být tvůj partner?

chvilový, nemá ideály, hodný, věrný

9. Myslíš, že je rodina důležitá? Proč?

ano je rodina dávat lásku, bezpečí a oporu

Vzdělání

10. Chodíš pořád na stejnou školu, nebo jsi jich vystřídal víc?

~~ano~~, je nejvíce důležitá, od 7 třídy zde

11. Baví Tě škola?

jak kdy

12. Jaké předměty máš ve škole nejradši? A jaké máš nejméně rád/a?

nejradši - jazyky (ČJ, ANJ a PŘ)
nejméně - fyzika

13. Chtěl/a bys jít na střední školu? Ano – jakou? (učiliště, střední odborná škola, gymnázium...)

ano, gymnázium Slovák

14. Chtěl/a bys jít na vysokou školu?

ano, ~~ani~~ chtěla by jít na LF

15. Myslíš, že je škola důležitá pro Tvé budoucí zaměstnání?

ano určitě

16. Myslíš, že vzdělaní lidé mají lepší práci?

ne musí to tak být

17. Radíš se s někým o škole, známkách, dalším studiu? S kým?

s rodičnou, se sestrou

Práce

18. Čím bys chtěl být?

lékařka

19. Jak podle Tebe vypadá ideální práce?

málo prac. doba, kontakt s lidmi

20. Kolik času ze dne bys chtěl věnovat práci?

prac. dobu 8 hodin, pracovat doma (připraveno do práce)

21. Jak vysoký plat bys chtěl dostávat?

cca od 25 000 Kč

22. Pracuješ radši hlavou, nebo rukama?

obojí - hlavou i rukou

23. Chtěl/a bys raději pracovat sam/a nebo s ostatními?

nebojt povětšou sama, ale pracovat s někým

24. Chtěl/a bys ve své práci říkat druhým co mají dělat – být šéfem?

nechtěl byt šéfem

Příloha č. 3 – CD s elektronickou kopií práce

Anotace

Jméno a příjmení	Heda Vozáková
Katedra	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce	Mgr. Miluše Hutýrová, Ph.D.
Rok obhajoby	2016

Název práce:	Představy dětí s problémy v chování o životě
Název v angličtině:	Visions of life of children with problematic behavior
Anotace práce:	Diplomová práce si klade za cíl srovnat představy o životě a budoucnosti mladistvých s problémy v chování a jejich intaktních vrstevníků. V teoretické části chceme čtenáře seznámit s problematikou týkající se uvedeného tématu. Zjistit zda a v jaké míře se představy obou skupin liší, či shodují, má za úkol praktická část práce.
Klíčová slova:	Představy, motivace, vývoj lidského jedince, problémy v chování
Anotace v angličtině:	This thesis aims to compare ideas about life and the future of adolescents with behavioral problems and their intact peers. In the theoretical part we want to acquaint the reader with the issues related to that topic. The practical part of the thesis determines whether and to what extent the ideas of both groups differ or agree
Klíčová slova v angličtině:	Visions, motivation, development of human, behavioral problems
Přílohy vázané v práci:	Seznam otázek kladených během rozhovoru, Náhled vyplněného rozhovoru, CD
Rozsah práce:	76 stran
Jazyk práce:	český