

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta
Katedra psychologie

PŘIPRAVENOST ADOLESCENTŮ NA ODCHOD Z DĚTSKÉHO DOMOVA



Magisterská diplomová práce

Autor: Mgr. Tereza Šustová

Vedoucí práce: doc. PhDr. Irena Sobotková, CSc.

Olomouc
2015

Prohlášení

Místopřísežně prohlašuji, že jsem magisterskou diplomovou práci na téma: „Připravenost adolescentů na odchod z dětského domova“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího diplomové práce a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci 28. 3. 2015

Podpis

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé práce, doc. PhDr. Ireně Sobotkové, CSc. za její cenné rady a vstřícný přístup. Děkuji také všem adolescentům za ochotu poskytnout mi rozhovor a sdílet osobní témata. Můj dík patří také ředitelům dětských domovů, kteří mi dali k výzkumu svůj souhlas. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům, kteří mě při psaní neustále podporovali a dodávali mi odvahu.

OBSAH

ÚVOD	5
TEORETICKÁ ČÁST	6
1. Období adolescence.....	6
1.1 Charakteristika pozdní adolescence.....	6
1.2 Kognitivní a emocionální vývoj	7
1.3 Sociální změny	9
1.4 Odpoutávání se od rodiny	11
1.5 Utváření osobní identity.....	13
1.6 Emerging adulthood.....	15
2. Náhradní výchovná péče.....	18
2.1 Význam rodiny	18
2.2 Ústavní výchova	19
2.3 Význam rodiny a attachmentu.....	22
2.4 Následky raného traumatu.....	24
2.5 Psychická deprivace, její následky a reparabilita	25
3. Odchod z dětského domova	30
3.1 Vybrané projekty týkající se odchodu z dětského domova	33
3.2 Zahraniční výzkumy zabývající se odchodem z ústavní péče	34
VÝZKUMNÁ ČÁST	39
4. Cíl výzkumu a výzkumné otázky	39
5. Aplikovaná metodika.....	40
5.1 Výzkumný soubor.....	41
5.2 Metoda tvorby dat.....	43
5.3 Metoda analýzy dat.....	45
5.4 Analýza dat.....	46
5.5 Etika výzkumu.....	48
VÝSLEDKY VÝZKUMU	49
6. Centrální kategorie „Zdroje podpory“	50
6.1 Kategorie „Prostředí dětského domova“	51
6.2 Kategorie „Rodinné prostředí“	57
6.3 Kategorie „Prožívané emoce“	60
6.4 Subkategorie „Obava ze selhání“	61
6.5 Subkategorie „Pocit kompetence“	63
6.6 „Strach“	66

ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	67
DISKUSE.....	68
Limity výzkumu.....	72
ZÁVĚRY.....	75
SOUHRN.....	77
LITERATURA.....	78
SEZNAM PŘÍLOH.....	83
Příloha č. 1: Formulář zadání diplomové práce	
Příloha č. 2: Český a cizojazyčný abstrakt diplomové práce	
Příloha č. 3: Oslovovací email	
Příloha č. 4: Informovaný souhlas	
Příloha č. 5: Koncept otázek polostrukturovaného rozhovoru	
Příloha č. 6: Ukázka části rozhovoru	
Příloha č. 7: Ukázka kategorizace rozhovoru	

ÚVOD

Fáze odchodu od rodiny představuje v životě člověka zásadní změnu. Samostatnost, adaptace a plnění všech povinností a požadavků dnešní společnosti kladou na jedince čím dál větší nároky. Na odchod z domova - od rodiny, pečovatelů a ze zázemí, které naplňuje základní biologické i psychické potřeby, je třeba se postupně připravit. Osobně nevnímám odchod jako ohraničenou událost, ale jako proces postupného zrání, odpoutávání se a budování vlastní identity a nového života. Toto období a životní zlom představuje mnohá rizika. Díky dobré připravenosti je možné předejít následnému selhání. Ne pro všechny adolescenty může být odchod z „domova“ postupným procesem.

Děti žijící v dětských domovech (DD) se musí ve svém životě vyrovnávat s mnohými problémy a obtížnými situacemi. Dětský domov má zákonnou povinnost zajišťovat nezletilým dětem od 3 do 18 let řádnou výchovu a vzdělávání (zákon č. 109/2002, sb.). Pro děti, které v něm žijí, bývá často vším. Vytváří jim zázemí a pokouší se nahrazovat funkce běžné rodiny. Děti z dětských domovů, které se dále soustavně nevzdělávají, musí po dovršení osmnácti let dětský domov opustit.

Ze zkušeností a dlouhodobého pozorování mladých lidí odcházejících z dětského domova vyplývá, že se po odchodu potýkají s mnohými závažnými problémy a na opuštění dětského domova nejsou připraveni. Postrádají hlubší interpersonální vztahy, zázemí a sociální jistoty (Kovařík, Bubleová & Šlesingerová, 2004). Výzkumy také dlouhodobě ukazují, že děti vyrůstající bez rodičovské lásky, trpí mnohem častěji duševním onemocněním, mají sklony k asociálnímu a anetickému chování a častěji páchají trestnou činností (Pöthe, 1999).

Odchod adolescentů z dětského domova a nově získaná svoboda představují mnohá rizika a problémy. Adolescenti se musí spolehnout sami na sebe a často nemají vůbec nikoho blízkého, kdo by jim pomohl. Na tyto problémy a na život mimo dětský domov se ale dítě může připravit s pomocí personálu dětského domova, sociálních pracovníků a organizací, které mladé lidi podporují na počátku jejich nového života. Tato podpora může mladým lidem velmi usnadnit náročný odchod z dětského domova a pomůže jim začlenit se do běžného života. Zároveň také pomáhá předcházet sociálně patologickým jevům. Cílem této práce je deskripce situace, prožitků a očekávání adolescentů souvisejících s odchodem z dětského domova a jejich připravenost na tuto životní událost.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Období adolescence

Období adolescence vytváří v našem životě **most mezi dětstvím a dospělostí**. V této fázi dochází ke kompletní proměně osobnosti. Jedinec se mění a vyvíjí na úrovni biologické, sociální a psychologické (Macek, 1999). Z hlediska věku bývá toto období různými autory vymezováno a rozdělováno odlišně. Vágnerová (2008) vymezuje adolescenci jako celou dekádu - období mezi desátým a dvacátým rokem, které dále dělí na adolescenci ranou a pozdní. Macek (1999) mezi období rané a pozdní adolescence ještě navíc vkládá fázi střední adolescence. Někteří autoři (Langmeier & Krejčířová, 2006) vymezují navíc fáze prepuberty a puberty.

Vzhledem k **odlišnému vymezování** jednotlivých období je nutné považovat fáze adolescence pouze jako orientační. Adolescenci můžeme chápat jako kulturně specifický fenomén, jehož obsah a význam se v průběhu historie mění (Macek, 1999). Hranice mezi jednotlivými fázemi je velmi tenká a proměnlivá. Díky neustálému vývoji společnosti a nejrůznějším psychosociálním vlivům lze předpokládat, že u obecného věkového vymezení dochází k posunům. Ačkoliv adolescence jako taková obecně zahrnuje celou druhou dekádu našeho života, bývá tento termín používán zejména pro označení pozdní adolescence, tedy věku přibližně od patnácti do dvaceti let. S ohledem na téma, kterému je tato práce věnována, se budu dále blíže zabývat charakteristikou, úkoly a vývojovými změnami typickými pro většinu pozdních adolescentů.

1.1 Charakteristika pozdní adolescence

Pozdní adolescence představuje v životě člověka zásadní období, ve kterém dochází k postupné přípravě na vlastní budoucí život. Jedinec hledá a nalézá cesty, kterými by se chtěl ve svém životě vydat. Tato fáze vytváří prostor pro porozumění sobě samému a postupné osamostatňování. V literatuře bývá pozdní adolescence někdy označována jako „mládí“ (youth) nebo mladá dospělost. Tento termín je zvolen pro zdůraznění přechodu do dospělosti a překlenutí období adolescence směřováním k nezávislé dospělosti (Côté & Bynner, 2008).

Období pozdní adolescence je charakteristické biologickým pohlavním dozráváním, rozvojem kognitivních schopností. Zásadní jsou psychické a sociální změny, které jsou rozhodující pro rozvoj vlastní identity a nalézání své pozice ve společnosti a budoucnosti (Vágnerová, 2008). Míra změn v adolescenci je velmi individuální a závisí především na tom, jak adolescenti sami vstupují do nových dospělých rolí, nebo zda jsou okolnostmi nuceni tyto role přijímat. O adolescenci můžeme hovořit jako o období přechodů, které přináší mnohé změny. **Reakce** jedince **na** tyto **změny** může být velmi různorodá. Mnozí se jim dovedou přizpůsobit a vnímají je jako výzvu a novou šanci. Pro některé jedince mohou ale změny působit zatěžujícím způsobem a mohou se tak stát velmi stresujícími. Konečný vliv těchto událostí nezáleží jen na osobnosti jedince, ale i na podpoře okolí. Jestliže je změna dobře načasovaná a okolí vyjadřuje pochopení a podporu, je její průběh diametrálně odlišný od situace, kdy je změna okolím očekávána, nebo naopak není akceptována. Výzkumy také potvrdily, že větší nakupení změn vývojového období negativně ovlivňuje sebepojetí adolescentů a jejich schopnost se na náročnou situaci adaptovat (Macek, 1999).

1.2 Kognitivní a emocionální vývoj

Z hlediska kognitivního vývoje spadá celé období adolescence do Piagetovy **fáze formálních logických operací**. Myšlení adolescentů již není přímo vázané na realitu a dosahuje vyšších kognitivních funkcí (Vágnerová, 2008). Období formálních operací je typické schopností abstraktního myšlení, které je hypotetické a teoretické. Adolescent dokáže zvažovat různá tvrzení a vyvozovat z nich důsledky, a právě tato schopnost předpokládá práci s abstrakcí a hypotézami. Výsledkem je schopnost vysoké flexibility myšlení, která implikuje, že adolescenti již nejsou vázaní na svou konkrétní osobní zkušenost, ale mohou uvažovat nad koncepty z různých úhlů pohledu. Schopnost abstrakce umožňuje také přemýšlet sám o sobě a o tom, jak a co si myslíme (Vágnerová, 2008; Macek, 1999).

Ve shodě s Piagetem jsou i dnešní neuropsychologické studie poukazující na dynamický rozvoj mozku v období adolescence (Labouvie-Vief, 2015). Kognitivní schopnosti se v průběhu adolescence stále zdokonalují. **V období pozdní adolescence** se kognice nemění. Více se zde projevuje flexibilita a schopnost vytvářet nové způsoby řešení. Flexibilita je pozitivně ovlivněna nezátížeností zkušenostmi. Proto jsou adolescenti otevření a o problémech neuvažují rigidním způsobem. Nedostatek zkušeností může v některých situacích

vést k omylům, příliš logickým a radikálním řešením, která neberou v potaz kontext (Vágnerová, 2008). Pro pozdní adolescenci je velmi důležitá schopnost metakognice, která umožňuje uvažovat o vlastních procesech myšlení a o způsobech, jak své myšlení změnit. (Sternberg, 2002)

Piagetovo pojetí kognice adolescentů bývá často **kritizováno**. Tato teorie udává příliš racionální a idealizovaný pohled na adolescentní myšlení a emoce. Piaget také plně neprozkoumal, zda a jakým způsobem nové způsoby myšlení pokračují do dospělosti. V teorii formálních operací také nevysvětluje, jak jsou adolescenti úspěšní ve vytváření dobře integrovaných vztahů mezi kognitivními a emočními složkami (Labouvie-Vief, 2015).

V souvislosti s osobnostním zráním nalzáme v pozdní adolescenci vyšší úroveň morálky. Podle kognitivní teorie Kohlberga by adolescenti již měli dosahovat **úrovně postkonvenčního vývoje**, která je již založena na vlastních hodnotách a principech spojených s vlastní odpovědností. Někteří adolescenti však stále mohou setrvávat na úrovni konvenční morálky (Vágnerová, 2008). Macek (1999) zmiňuje zvláštní kvazistadium, kterým Kohlberg vysvětluje přechod z fáze konvenční morálky do úrovně morálky postkonvenční. Dle Vágnerové (2008) využívá adolescent postkonvenční morálku pouze v některých situacích a v běžném životě je stále více funkční dobře osvojená a zafixovaná úroveň morálky konvenční.

Morálka adolescentů by se také dala charakterizovat jako tzv. absolutní morálka. Adolescenti vnímají morální normy jako platné pro veškerou společnost, a to v každé situaci. Na porušení těchto norem nebo na kompromis, nahlíží velmi přecitlivěle a vnímají je jako přílišnou zbabělost nebo pohodlnost. Tento postoj bývá často příčinou konfliktů s okolím a zklamáním (Farková, 2009). Je důležité poznamenat, že vývoj morálních hodnot není jen otázkou adolescence. Adolescent musí mít v budování svých postojů na co navazovat. Adolescenti, kteří v dětství neměli emocionální zázemí a jistotu, často postrádají emoční inteligenci a modely mezilidských vztahů a činností. Tyto nedostatky není možné kompenzovat pouze informacemi o hodnotách, morálce etice a zodpovědnosti. Možností nápravy je získání nových korektivních zkušeností (Kovařík et al., 2004).

Období adolescence přináší celkově pestrý **vývoj emočních projevů**. Toto období je často spojováno s bouřlivými emocemi, emoční labilitou a nabýváním nejrůznějších odstínů emocí. V pozdní adolescenci dochází k uklidnění této emoční bouře a k postupnému odeznívání náladovosti a lability (Macek, 1999). Výrazný vliv na zklidnění emocí v tomto

období má vývoj autoregulace, která je stabilnějšího a trvalejšího charakteru. Seberegulace a schopnost ovládat sám sebe, vlastní projevy a schopnost vzdát se aktuálního uspokojení je uplatňována především v zátěžových situacích. Pro řešení různých situací je ale důležitá nejen schopnost autoregulace a odhadu možného řešení, ale i sociální opora (Vágnerová, 2008).

1.3 Sociální změny

Adolescenti se postupně stále více dostávají do nových situací a prostředí. Rozšíření teritorií starším adolescentům umožňuje **osvojení nových rolí**, které již směřují k budoucím rolím dospělého. Tento fakt je adolescenty často odmítán a považován za limitující. Někteří jedinci jsou schopni přípravu na budoucí roli přijímat a uvědomovat si její hodnotu. Velký význam má pro toto období osvojování si tzv. předprofesní role, která směřuje k utvoření sociální pozice. Dochází také k vytváření role pracujícího a role člena skupiny, se kterou se adolescent ztotožňuje. Velmi významný vliv má role blízkého přítele, ale také partnerská role (Vágnerová, 2008).

Vztahy ve vrstevnické skupině jsou pro adolescenta, stejně jako v pubescenci, stále velmi důležité. Funkční zázemí mezi vrstevníky dodává adolescentovi podporu. Díky pozitivnímu hodnocení skupiny při úspěchu a utěšování při nezdaru, dostává adolescent zpětnou vazbu a posiluje tak sebeúctu a víru v to, že je schopen zvládnout nejrůznější situace. Rebelující experimentování adolescentům pomáhá postupně dojít k poznání, že existují určité hranice, které by neměli překračovat a naučí je lépe se vyrovnávat s neúspěchy a celkově zlepši jejich seberegulaci (Jedlička, 2011). **Význam vrstevnických vztahů** ale postupně ve starší adolescenci slábne a oproti pubescenci není již tak determinující. Postupně dochází k zúžení skupiny přátel. Stejně tak, jako se adolescenti odpoutávají od rodiny, dochází k odpoutávání i od vrstevnické skupiny. Přátelských vztahů ubývá a zůstávají zejména pevné vztahy, charakteristické svou důvěrností, sdílením prožitků a vzájemným porozuměním (Vágnerová, 2008).

Z vrstevnických vztahů adolescenta se postupně oddělují i **vztahy partnerské**, které jsou pro období adolescence typické. Psychosexuální vývoj jedince vrcholí právě ve fázi pozdní adolescence. Adolescenti již za sebou mají fáze uvědomování si vlastní sexuální identity, období prvních schůzek a postupně získávají první sexuální zkušenosti, které jsou zároveň dalším mezníkem vstupu do dospělosti (Macek, 1999). Získávání zkušeností přináší

často i první velká zklamání. Ve chvíli, kdy dojde k milostné deziluzi, prožívání bolesti a opuštěnosti, se adolescent opět regresivně vrací k rodině. Jestliže rodina není dostupná a není možné v tomto prostředí nalézt podporu a útěchu, plní tuto funkci blízcí přátelé. Podpora je v takových situacích důležitá pro získání vlastního přesvědčení o schopnosti zvládnout další milostné problémy (Jedlička, 2011).

Důležitým mezníkem pozdní adolescence je také **volba povolání**. Adolescenti ukončují povinnou školní docházku a volí profesní směr, ve kterém se chtějí dále vzdělávat. Volba budoucího povolání klade na adolescenta nemalé nároky. Tento proces navíc zásadně komplikuje fakt, že adolescent vybírá povolání v období, kdy **není ještě dostatečně zralý**. Jeho schopnosti, zájmy a charakterové vlastnosti se stále vyvíjí. Stejně tak proměnlivá jsou jejich rozhodnutí. Prvotní nadšení z volby může střídát následná nespokojenost a snaha o změnu. Vhodná volba má nemalý vliv na další psychický vývoj adolescenta, jeho zrání a vytváření identity. Proto by neměla být rodiči ani adolescenty podceňována. Adolescent by měl být na tento okamžik postupně připravován a měl by mít dostatečné množství informací a přehled o svých možnostech. V tomto ohledu má zásadní roli podpora rodičů, učitelů, ale i odborné poradenství (Langmeier & Krejčířová, 2006). Příprava na profesní život, je zároveň přípravou na život ve společnosti. Dalším mezníkem v pozdní adolescenci je **vstup do zaměstnání**. Adolescent opět nachází nové sociální skupiny, se kterými se dostává do kontaktu, zažívá různé vztahy, role a pozice a musí být schopen se flexibilně přizpůsobit a vycítit, co se od něj v dané skupině očekává. Kontakty s novými lidmi, střední, učňovské školy a vstup do zaměstnání nepřinášejí jen nové vztahy, ale rozšiřují i teritoria, ve kterých adolescent žije (Vágnerová, 2008).

Pozdní adolescence je vnímána jako přechod do dospělosti a z toho také vyplývá **postoj okolí**, které se k adolescentovi začíná chovat jako k dospělému. Dosažení zletilosti přináší nejen nové možnosti, ale i mnohé požadavky a očekávání okolí (Vágnerová, 2008). V tomto období můžeme také hovořit o takzvaném **sociálním moratoriu**. Tímto pojmem je vysvětlováno adolescentní tápání a hledání vlastní cesty, které je jeho okolí prozatím do určité míry ochotné tolerovat (Jedlička, 2011). Kromě podpory vrstevníků, přátel a okolí představuje zásadní prostředí rodina, jejíž zázemí a podporu adolescent stále ještě potřebuje. I přes význam rodiny dochází v období pozdní adolescence k jejímu postupnému oslabování (Vágnerová, 2008).

1.4 Odpoutávání se od rodiny

V adolescenci postupně ustupuje rodina do pozadí. V tomto období se u adolescentů často setkáváme s černo-bílými postoji k rodičům. Ne vždy je adolescence vnímána za bouřlivé období. Přestože je v tomto období vyšší tendence ke konfliktům, a některé z nich jsou nevyhnutelné, probíhá ve většině rodin toto období v podstatě nenápadně. K úplnému narušení vazby mezi generacemi dochází v adolescenci výjimečně (Matoušek, 1993).

Adolescent se osamostatňuje a pomalu se odpoutává od rodiny. Vztahy v rodině tak prochází zásadními změnami. V souvislosti s novou rolí adolescenta a pocitem „dospělosti“ dochází k takzvanému **procesu emancipace**, který mění vztahy adolescenta ke členům rodiny. Rodina by měla být schopna se na tento proces adaptovat a změnit svou vnitřní strukturu tak, aby našla ve vztazích novou rovnováhu. I přes náročný proces odpoutávání zůstává funkční rodina místem, kam se adolescent i přes svou často deklarovanou samostatnost rád vrací (Vágnerová, 2008). Studie Boles (1999) zkoumající význam úlohy druhé separace v období dospívání (18 - 22) let ukázala, že jedinci, kteří mají internalizované mentální reprezentace rodičů a úspěšně zvládli proces druhé individuace, jsou v dospělosti psychicky vyrovnaní. Dle Delhaye et al. (2012) umožňuje proces separace a individuace mladým lidem nalézt nový způsob rovnováhy ve vztahu k jejich rodičům. V průběhu tohoto procesu se musí adolescenti vzdát svých zvnitřněných a idealizovaných představ o rodičích. Díky tomu jsou dále schopni vytvořit si zralější self.

Období pozdní adolescence se mnozí rodiče velmi obávají. Celý proces separace je velmi bolestivý nejen pro dítě, ale i pro rodiče, zejména pro matky. Rodiče na odloučení často nebývají dostatečně připraveni a snaží se mu zabránit nejrůznějšími manévry, ze kterých se pak může vyvíjet dlouhodobý konflikt, pocity viny a pochybnosti na straně dospělého. **Konflikt separace** a emoční závislosti může přerůst až do nemoci. Problémová separace se objevuje i u takzvaných závislých rodin, ve kterých přetrvává neustálý pocit ochrany (Pöthe, 1999).

Na proces separace mají vliv i různé druhy vztahových strategií, které přispívají k tomu, zda bude přizpůsobení adolescenta adaptivní, nebo naopak maladaptivní. Z výsledků výzkumu Holmbeck & Leake (1999) vyplývá několik vztahových vzorců, které jsou velmi rizikové pro schopnost přizpůsobit se adolescentním změnám. Rizikovou skupinou byli konkrétně jedinci, kteří se obávají samoty a opuštění. Stejně tak se objevilo riziko u jedinců

popírajících svou potřebu blízkého vztahu a u adolescentů, kteří cítili, že musí bojovat, aby se mohli vymanit z vlivu příliš kontrolujících rodičů.

Potíže ale nemusí vznikat až při separaci. Mnozí adolescenti prožívají anxieta plynoucí z problémů v interpersonálních vztazích. V souvislosti s rodinou se může objevovat ve chvíli, kdy mladiství postrádají jistotu a dostatek respektu ve svém **postavení v rodině**. Tato úzkost se navenek může projevovat demonstrováním vlastní nezávislosti a svobody. Často se setkáváme s projevy revolty, s bouřlivými konflikty, nebo naopak s přílišnou dětskou konformitou a nesamostatností (Jedlička, 2011). Kombinace nejrůznějších psychosociálních aspektů spolu s kognitivními a psychickými změnami objevujícími se v adolescenci jsou příčinou toho, proč je adolescence často považována za období nerovnováhy a zranitelnosti (Marcia, 2006).

Kins, Soens & Beyers (2011) zkoumali **vliv rodičovských postojů** na průběh separace v adolescenci. Právě v období, kdy se z dětí stávají dospělí, mohou mít někteří rodiče problém přijmout, že dětská závislost na rodičích končí a chování „dětí“ již nemohou dále ovlivňovat. Předpokládá se, že rodiče, obávající se separace, mohou tento postoj přenést i na adolescenty, u kterých se mohou objevit problémy s tímto procesem, které mohou vést až k patologické separaci. Naproti tomu pocity pohody rodičů nemají na patologii žádný negativní vliv. Proces separace a postoje rodičů ovlivňují i jejich vlastní zkušenosti. Do aktuální situace se promítají jejich zkušenosti a nevyřešené problémy s attachmentem a separací od vlastních rodičů.

Rodiče, kteří prožívají silnou úzkost a obavy z opuštění dítěte, využívají kontrolující a manipulativní techniky, aby si adolescenta fyzicky i emocionálně udrželi na blízku. Ve výzkumu Kins a kol. (2011) se také překvapivě objevil minimální **rozdíl v prožívání separace u matek a otců**. Ačkoliv je úzkost a strach z odchodu adolescenta přisuzován více matkám, objevovala se stejně tak i u otců. Mateřská úzkost může adolescenta zasáhnout více. Důvodem je fakt, že matky svou úzkost očividně promítají do svého chování a způsobů komunikace. Tyto behaviorální projevy matek ale zároveň nevylučují, že by úzkost otců neměla na problémový proces separace žádný vliv.

1.5 Utváření osobní identity

Ačkoliv bývá adolescence často uváděna jako hlavní fáze přípravy pro budoucí život, nelze opomenout význam tohoto období a hodnoty, které jedinci přináší v přítomnosti. Adolescence vytváří mnohé příležitosti a situace, ve kterých dochází nejen k poznávání okolí, ale i sebe sama. Díky rozvinuté kognici je adolescent schopen reflektovat své vlastní pocity a uvědomovat si svou vlastní hodnotu (Macek, 1999). Hlavní výzvou adolescence je vytvořit si sám na sebe takový pohled, který bude časově stabilní a dokáže integrovat minulost, přítomnost a blízkou budoucnost. Tato výzva bývá označována jako **vytváření vlastní identity** (Pasupathi & Weeks, 2011).

Erikson (1999) v rámci své teorie epigenetického psychosociálního vývoje vymezuje období adolescence jako **konflikt identity a zmatení rolí**. Dle jeho teorie má klíčový vliv na průběh mladé dospělosti a dalších životních etap to, jak se jedinec dokáže vyrovnat s adolescentním zápasem o identitu. Z hlediska vývoje ega je identita vnímána jako osobnostní struktura dosahující svého iniciálního uspořádání v pozdní adolescenci, která se dále postupně vyvíjí po celý život prostřednictvím procesů asimilace, akomodace a disekvilibrí (Marcia, 2006). **Vytváření identity** v pozdní adolescenci ani nezačíná ani nekončí. Její vývoj začíná již v dětství a finální fáze dosahuje integrací self ve stáří. Adolescence je prvním obdobím, ve kterém fyzický vývoj, kognitivní schopnosti a sociální očekávání poprvé časově kolidují a umožňují mladým lidem rozřadit a syntetizovat jejich dětské identifikace a vytvořit tak funkční cestu do dospělosti (Marcia, 1980).

Jestliže se nedaří identitu nalézt, hovoří o tzv. **zmatení identity**, které je nutnou zkušeností adolescence. Pokud není tato zkušenost překonána, může přerůst až v poruchu, v jejímž jádru je regrese jedince. Základní vzorce identity musí dle Eriksona (1999,70) „*Vyplývat ze 1) selektivního potvrzování a zavrhování individuálních dětských identifikací; 2) ze způsobů, kterými sociální procesy té doby identifikují mladé jedince – v nejlepším případě je uznávají jako osoby, které se měly stát tím, čím jsou, a když již jsou takoví, jsou důvěryhodní.*“ Při formování identity je také důležitá schopnost jedince odmítat role, které by ohrozily možnou syntézu jeho identity. Díky odmítnutí je možné vlastní identitu lépe ohraničit (Erikson, 1999).

Současný trend, kdy adolescenti odkládají své dospělé „povinnosti“, dlouho studují, žijí u rodičů a užívají si nesčetné možnosti, které jim doba umožňuje, vnímal již Erikson.

Tento jev popisuje termínem **psychosociální moratorium**, který definuje jako období, ve kterém dochází ke kognitivnímu a sexuálnímu zrání, ale projevuje se dosud schvalovaným odkládáním definitivních povinností. V tomto období si jedinec zkouší experimentovat s různými rolemi (Erikson, 1999).

Model identity Erika Eriksona dále rozvíjí **Marcia**, který vymezil **čtyři různé styly identity**, které se poprvé objevují v pozdní adolescenci. Tyto čtyři styly představují určité cesty, s jejichž pomocí se adolescent snaží vypořádat s problémy souvisejícími s formováním identity. Všechny fáze jsou založeny na různosti dimenzí hledání (ve smyslu prozkoumávání) a závazku (Marcia, 2006).

Prvním stylem je tzv. **předčasné uzavření (foreclosure)**, ve kterém člověk přejímá své postoje od autorit, aniž by je ověřoval svou vlastní zkušeností. V tomto stylu nedochází k prožívání krize. Druhým stylem je **rozptýlená identita**, ve které člověk neprochází krizí ani závazkem. Tito lidé nesměřují k volbě povolání ani k žádnému ideologickému cíli. Jedinci zažívající **třetí styl - moratorium** prožívají aktuální krizi identity. Moratorium je typické řešením pracovních a ideových problémů. Člověk v tomto stylu experimentuje a nechce na sebe brát žádné závazky. Tento stav je dočasný, může ale přerůst až do patologie (Marcia, 1980; Marcia 2000; Macek 2006). Je pravděpodobné, že třetí styl většina adolescentů poměrně rychle opustí. Tento fakt se potvrdil i ve výzkumu Meeus, Iedema, Helsen a Vollebergh (1999), ve kterém se moratorium longitudinálně objevovalo jako velmi nestabilní. Moratorium představuje krok na cestě směřující k progresivnímu vývoji, nikoliv konečný bod, ve kterém by měl jedinec setrvat. Posledním stylem je **dosažení identity**, které je zároveň finálním stavem a vrcholem sebereflexe a sebeakceptace. Dochází v něm k propojení minulosti, přítomnosti a budoucnosti (Marcia, 1980; Marcia 2000; Macek 2006). Marcia (2000) uvádí, že ve vývoji identity není nutné projít všemi vymezenými styly v daném pořadí. Pro jednotlivé styly pouze platí, že fáze moratoria musí předcházet fázi dosažení identity.

K upřesnění vývoje identity přispívá metaanalýza Meeus et al. (1999), sledující vývoj identity u studentů středních, vysokých škol a univerzit. Z výsledků vyplynulo, že větší změny ve vývoji identity se vyskytují u studentů vysokých škol. Vývoj identity je tedy vyšší v pozdní adolescenci. U sledovaných skupin se také lišil průběh vývoje identity. Zatímco u studentů středních škol převažoval přesun z fáze rozptýlené identity, studenti vysokých škol ve vývoji identity opouštěli fázi foreclosure (předčasné uzavření).

Oproti dichotomickému pojetí vývoje identity Eriksona jsou výhodou Marciova modelu rozmanité možnosti stylů, které dovedou identitu přesněji zachytit. Jeho model poskytuje navíc i pohled na zdravé a patologické aspekty v jednotlivých stylech (Marcia, 1980).

Současné výzkumy podporují generalizaci Marciova a Eriksonova modelu vývoje identity mezi západními zeměmi. Pro podporu vývoje identity je důležité stimulovat její rozvoj, a to zejména u jedinců, kteří tento krok nepovažují za důležitý. Pro posílení well-beingu a sebeodhalení a pro prevenci antisociálního chování je důležité podporovat vyjádření identity a závazku (Schwartz, Beyers, Luyckx, Soenens, Forthun & Waterman, 2011).

Na neobvyklý a poměrně skrytý způsob, kterým mohou lidé zachovávat svou identitu, upozorňují Pasupathi a Weeks (2011). Tímto způsobem je formování příběhů, které vyjadřují to, jak se lidé změnili a jak došlo k jejich změně prostřednictvím událostí a nových zkušeností, které odkryly naše dříve nerozpoznané schopnosti. Jak stabilita, tak i změna vztahů vytváří kontinuitu našeho self prostřednictvím propojení minulosti, přítomnosti a budoucnosti. Existuje několik způsobů, jak lidé spojují sami sebe s různými událostmi. Tyto způsoby se objevují v našich vyprávěních o našem každodenním životě (Pasupathi & Weeks, 2011).

Nedostatečný vývoj pocitu osobní identity vede následně k vnitřnímu zmatku, který osobu citově dezorientuje a způsobuje pocity méněcennosti a bezmoci. Z těchto pocitů mohou dále vznikat rizikové projevy jako například agresivita, neuróza, zneužívání drog apod. Tento směr vývoje je pouhou možností, protože vývoj může mít velmi rozmanité podoby (Labáth, Ambrózová, Smik, & Štúrová, 2001).

1.6 Emerging adulthood

Adolescenci charakterizuje mnoho různých teorií a přístupů, které kladou důraz na odlišné vývojové úkoly a nahlíží na toto období z různých perspektiv. V současnosti patří mezi nejznámější koncept emerging adulthood, jehož autorem je J. Arnett. Tato teorie bývá do češtiny překládána jako „**vynořující se dospělost**“ a byla poprvé publikována v roce 2000. Období tzv. vynořující se dospělosti vymezuje Arnett pro věk 18 - 25 let. Nový psychologický koncept Arnetta dnes již značně přesahuje pole psychologie a je běžně užíván

v mnohých dalších oblastech. Arnettův koncept naráží na nedostatečné vymezení adolescence Erika Eriksona, které podle něj nereflektuje změny současné společnosti. Tato teorie byla vytvořena proto, aby upozornila na fakt, že přechod z adolescence do dospělosti již není pouhou změnou, ale je dnes natolik dlouhý, že je možné jej považovat za nové životní období. Pro charakteristiku tohoto období vyznačil Arnett pět základních prvků. Patří mezi ně prozkoumávání identity a zaměřením se na sebe, nestabilita, pestré možnosti a bytí mezi dospělostí a adolescencí (tzv. „feeling between“). Tyto charakteristiky nejsou vymezeny jako univerzálně platné, ale jako často se vyskytující. Dle Arnetta je toto období nejrozmanitější a také nejméně strukturovanou periodou v životě člověka (Arnett, 2007).

Přestože je Arnettův koncept přijímán i v jiných oblastech, než pouze v psychologii, objevují se i výrazné **kritiky**. Côté a Bynner (2008) poukazují na změny ve společnosti, jejichž následkem je pomalý a rozvleklý přechod do dospělosti. Uznávají, že Arnettův koncept je pro popis tohoto přechodového období vhodným synonymem. Koncept emerging adulthood a další literatura, která na základě jeho vymezení vznikla, postrádá dostatek důkazů a důvodů k tomu, aby bylo možné jej považovat za novou vývojovou periodu. Autoři zastávají názor, že byla tato teorie vytvořena a podporována lidmi, kteří cítí změnu v přechodu do dospělosti a hledají novou odlišnou metaforu, která by tento fenomén vhodně vymežila. Côté a Bynner dále uvádí, že dosud prezentované důkazy poukazující na změny nezbytné pro přechod do dospělosti, nejsou dostatečné k tomu, aby bylo možné vymežit novou vývojovou fázi potenciálně platnou pro všechny mladé lidi.

Vynořující se dospělost je dle Arnetta (2014) pro většinu lidí obdobím největší životní volnosti a nezávislosti. Je to také **období vhodné pro změnu**. Jedinci, kteří nejsou se svým životem spokojeni a touží po zásadní změně, by měli podniknout krok ke změně právě v této etapě. Období vynořující se dospělosti nám dává druhou šanci obrátit svůj život správným směrem. Přestože mnohé děti vyrůstaly v nevhodných poměrech a jejich dětství bylo provázáno mnohými nepříznivými událostmi, mají právě v tomto období šanci vše změnit. Tento krok je možný právě díky nezávislosti tohoto období a postupnému kognitivnímu vývoji adolescentů, který jim umožňuje lépe porozumět tomu, kde se v životě nachází, kam by chtěli dojít, a co je třeba k tomu změnit.

Období emerging adulthood je **charakteristické svou resiliencí**. Arnett (2014) zmiňuje tři zásadní aspekty resilience objevující se v tomto období. Prvním z nich je odchod z domova, který je pro adolescenta šancí opustit patologickou rodinnou situaci. Druhým

aspektem je růst kognice, zejména schopnosti sebepoznání a sebedopozumění. Teprve po odstěhování si adolescenti dovedou více uvědomovat a vážit si toho, že jsou schopni změnit to, co se jim v životě nelíbí. Třetím aspektem resilience je dle Arnetta fakt, že adolescenti dovedou přeměnit význam svých negativních zkušeností a postupně si vytvářet zdravou pozitivní identitu. Právě rozvoj identity je pro emerging adulthood klíčový.

V tomto období mladí lidé uvažují nad svými minulými zkušenostmi, vlastními schopnostmi a možnostmi, které jsou jim dostupné ze sociálního prostředí a vyvozují důležité závěry o tom, kým jako lidé jsou a jaká pravděpodobně bude jejich budoucnost. Problém může nastat v případě, kdy jsou jejich minulé zážitky plné bolesti, nezdravých vztahů nebo dokonce zkušeností s fyzickým, či psychickým zneužitím. Mnozí adolescenti však mají schopnost **kognitivní transformace** a dovedou překročit minulé strádání. Negativní události a zážitky z minulosti nejsou vnímány jako zátěž, ale jako výzva, kterou musí překonat. Tato tvrzení, kladoucí důraz na schopnost změny, nejsou definitivní. Jestliže hovoříme o změně a vytvoření nového pozitivního směru, neznamená to, že žádná z minulých událostí nebude mít na náš život vliv. Zároveň nelze ani říct, že budování nového života bude po odstěhování se od rodiny snadné. Emerging adulthood vytváří adolescentům velký **prostor pro vlastní volbu**. Bohužel, ne vždy je naše volba správná a může se stát, že se život jedince v období emerging adulthood změni naopak k horšímu. Existují ale důkazy o tom, že se v tomto období odehrává více pozitivních životních obrátů, než negativních. Pro většinu lidí je to období optimismu, riskování a subjektivního pocitu vnitřní pohody (Arnett, 2014).

Na mladé lidi je také často vyvíjen tlak, který po nich požaduje převzetí iniciativy v oblastech práce, osobních vztahů, dosažení vzdělání a plánování budoucnosti. Jestliže se jim podaří s těmito požadavky vyrovnat, je pravděpodobné, že si zároveň vytvoří koherentní identitu, která je dále bude provázet životem a umožní jim využívat sociální zdroje a pozice. Pokud přetrvávají pasivní způsoby a prokrastinace, může se objevit problém ve formování koherentní identity, která následně brání využívání předností a možností společnosti. Ve výzkumu vykazovali tito jedinci nižší sílu ega, sebeúcty i nižší hodnoty týkající se smyslu života. Zároveň neměli pocit závazku k vytvoření životních cílů a hodnot (Schwartz, Côté & Arnett, 2005).

Côté a Bynner (2008) zdůrazňují, že vstup jedince do dospělosti trvá v dnešní době v průměru mnohem déle, než tomu tak bylo v minulosti a je odkládán do poloviny, nebo až do konce dvacátých let. Tento trend platí pro podstatnou část dnešních mladých lidí v rozvinutých zemích.

Lze říci, že někteří adolescenti jsou na přechodnou fázi života uvádějící je do dospělosti dobře připraveni a zvládají ji bez větších potíží. Jsou ale tací, pro které je toto období velmi složité a nezvládají plnit jeho požadavky. Je zapotřebí se zamyslet i nad tím, jak ohrožující musí pro jedince být, je-li svými vnějšími okolnostmi nucen postarat se sám o sebe ve chvíli, kdy na to sám není dostatečně připraven. V této úvaze mám na mysli právě děti z dětských domovů, které jsou nuceny postavit se na vlastní nohy a odkládání dospělých povinností je pro ně nemožné.

2. Náhradní výchovná péče

2.1 Význam rodiny

Rodina ovlivňuje dítě už od nejranějších fází jeho života. Její úkolem je naplňovat potřeby dítěte a vytvořit takové zázemí, které bude pro dítě životní jistotou. Způsob jakým rodina vystupuje navenek, je pro dítě nepodstatný (Matějček, 1994). Rodinu není vhodné vnímat jako biologickou konstrukci, je důležité respektovat sociální rozměr, který zabraňuje diskriminaci mnohých dalších forem rodin (Gjuričová & Kubička, 2009). Pro dítě není důležité, v jakém svazku partneři žijí, nebo zda se skutečně jedná o jeho biologické rodiče. Podstatné je, že se u něj objevuje někdo, kdo se chová mateřsky a otcovsky a poskytuje mu lásku, přijetí a vřelost. Jedině tak může z dítěte vyrůst zdravá osobnost (Matějček, 1994).

Langmeier a Krejčířová (2006) uvádí **obecně platné funkce**, které musí rodina naplňovat. Primárním úkolem rodiny je od nepaměti reprodukční funkce. Rodina dále musí být schopna vést domácnost a plnit hospodářskou funkci. Zároveň musí poskytovat stejnoměrné emocionální uspokojení všem svým členům, respektovat společnost, učit děti společenskému chování a respektu ke kultuře. Matějček (1994) dodává, že vytvoření bezpečného zázemí má vliv nejen na vývoj dítěte, ale tato zkušenost se přenáší i transgeneračně. Z výzkumů vyplývá, že děti, které prožily hezké dětství, dovedou stejné zázemí vytvořit i pro své vlastní potomky. Nenaplňování základních potřeb dítěte vede

k zásadnímu ohrožení jeho vývoje. Dítě si vytváří nedůvěru v okolní svět, jeho potřeby jsou disociované. Jestliže opakovaně prožívá trauma, bolest, strach a odloučení, je narušena jeho schopnost modulace aktivity. V důsledku prožití silného traumatu je u dítěte zásadně ohrožen i vývoj jednotlivých částí mozku, které se navíc mohou disociovat (Archerová, 1999).

Nezáleží příliš na tom, o jakou formu rodinného soužití se jedná. Zásadním ukazatelem je, **zda rodina plní svou funkci** a jakým způsobem. Děti jsou obecně vnímány jako velmi ohrožitelná skupina. Je proto důležité zabránit tomu, aby docházelo k jakémukoliv narušení jejich vývoje. Stejně jako v mnohých dalších státech jsou v České republice práva dětí chráněna nejen legislativně, ale i mezinárodními dohodami. Za zásadní mezinárodní dokument považuji **Úmluvu o právech dítěte**, která stanovuje občanská, politická a ekonomická, sociální a kulturní práva dětí. Tento dokument vychází ze zásady „3P“, která představuje - „provision, protection a participation“. Úkolem je tedy zabezpečení dětí ve smyslu jejich přežití, zabezpečení jejich vývoje a zajištění jejich účasti na životě společnosti. Důležitým bodem Úmluvy o právech dítěte je také povinnost státu poskytnout ochranu dětem, které nemají vhodné rodinné prostředí a vytvořit systém náhradní rodinné péče, který by funkce rodiny nahrazoval. Stejnou povinnost nalezneme i v **Zákoně o rodině** 94/1963 Sb., ve kterém je stanoveno, že stát může rodině, která ohrožuje výchovu dítěte, nebo nemůže výchovu dítěte zabezpečit, nařídít ústavní výchovu (Bittner, Havigerová, Janišová & Langhansová, 2007).

2.2 Ústavní výchova

Ústavní výchova představuje jednu z forem péče o dítě mimo jeho biologickou rodinu. Terminologie pro přesné vymezení situace dítěte se v různých literárních zdrojích, a dokonce i v legislativě liší (náhradní výchova, ústavní výchova, náhradní péče, ústavní péče). Škoviera (2007) uvádí, že ani termín „výchova“ ani „péče“ přesně nevystihují popis problematiky, nicméně jsou přesto běžně používány. Shoda všech užívaných pojmů ale spočívá v tom, že je dítě vychováváno v náhradním prostředí, které zaopatřuje jak jeho péči, tak i výchovu.

V České republice vymezuje **ústavní výchovu** zákon¹, dle kterého je účelem zařízení poskytování náhradní výchovné péče dětem ve věku 3 - 18 let (případně do 19 let), kterým

¹ Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů č. 109/2002 Sb.

byla soudem nařízená ústavní nebo uložená ochranná výchova. Zařízení plní veškeré funkce rodiny a funguje v zájmu zdravého vývoje dítěte, jeho výchovy a vzdělání. Mezi zařízení poskytující ústavní výchovu patří: **diagnostický ústav, dětský domov, dětský domov se školou a výchovný ústav**. Pro účely této práce se budu dále zabývat pouze dětským domovem (DD) a dětským domovem se školou (DDŠ).

Děti v DD a v DDŠ žijí v takzvaných rodinných skupinkách, které tvoří maximálně osm dětí. V domově je nejvýše šest takových rodinných skupin. Do dětského domova mohou být umístěny děti od věku 3 do 18 let (které nemají závažné poruchy chování), a nezletilé matky s dětmi. V případě, že se adolescenti i po dovršení plnoletosti dále soustavně připravují na budoucí povolání a jsou nezaopatřeni, může být jejich pobyt v DD prodloužen až do 26 let. Do dětského domova se školou jsou umísťovány děti nastupující do první třídy – tzn. od 6 let a jejich pobyt zde končí spolu s povinnou školní docházkou v základní škole, která je součástí dětského domova (Sbírka zákonů ČR, 2002).

Bittner a kol. (2007) uvádí nejčastější důvody umístění dítěte do ústavní péče, tyto důvody jsou pouze výčetem obvyklých situací. Nejčastějším důvodem umístění dítěte do ústavní péče je v praxi první zmiňovaný.

- **Rodina je v nepříznivé sociální situaci**, trpí chudobou a má nevyhovující bytové podmínky.
- Dítě je odloženo nebo opuštěno vlastními rodiči.
- Dítě je psychicky, fyzicky či sexuálně zneužíváno nebo týráno.
- Dítě je zanedbáváno.
- Dítě má výchovné problémy a rodiče se o něj nedovedou starat.
- Dítě trpí psychickým, či tělesným postižením a rodiče nejsou schopni mu zajistit náležitou péči.
- Rodiče neplní svou rodičovskou zodpovědnost pro fyzickou či duševní nemoc delšího trvání.
- Rodiče dítěte zemřeli.

Poslední zmiňovaný důvod je v dnešní společnosti již velmi málo častý. Pro ilustraci uvádím data, která shrnují údaje ze 40 dětských domovů pro rok 2004. Z těchto dat vyplývá, že počet úplných sirotků v DD tvoří pouze 1% a podíl polosirotků představuje 11%. Znamená

to tedy, že 88% všech dětí umístěných v DD má oba rodiče (Valouchová 2006 in Pavlas 2006).

Bittner a kol. (2007) velmi kritizují postupy v České republice, které podle jejich názoru upřednostňují materiální podmínky rodiny nad emocionálním zázemím. Jejich kritika naráží právě na případy, ve kterých je špatná sociální situace rodičů považována zároveň za neschopnost plnit rodičovské povinnosti. Jako inspiraci pro změnu vidí autoři slovenský zákon o rodině, který nedostatečné bytové podmínky a majetkové poměry rodičů nepovažuje za důvod k odebrání dítěte.

Úvahy o institucionální péči provází četné **nejasnosti a dilemata**, na která není jednoduché nalézt odpověď. Některá z nich uvádí Škoviera (2007). Zásadním dilematem je otázka, zda je lepší (dys)funkční rodina, nebo (dys)funkční instituce. Toto dilema vzbuzuje další otázky a podněty k zamyšlení. Některé názory se ztotožňují s tím, že i špatná rodina je lepší než dobrý dětský domov. Jiní naopak zdůrazňují nesčetné problémy, se kterými děti do institucí přicházejí právě z rodiny. Na toto dilema pravděpodobně neexistuje obecně platná odpověď. Vždy je zapotřebí brát v úvahu konkrétní rodinu a konkrétní institucionální zařízení v kontextu případu dítěte. Dle Škovier (2007) je pro dítě do šesti let fungující rodina nenahraditelná a je třeba změnit institucionální výchovu tak, aby mohla lépe naplňovat potřeby dětí.

I dítě umístěné v ústavní péči má nárok na setkání se svými rodiči, kteří jsou stále jeho zákonnými zástupci. Jestliže rodiče podají žádost, může ředitel DD povolit pobyt dítěte u rodičů a to nejdéle na 2 týdny (Kovařík et al., 2004). Veškerou výchovu a péči o děti v dětském domově zastávají **vychovatelé**. Ve většině dětských domovů převažují mezi vychovateli ženy. Na tento problém poukazují Matějček, Bubleová & Kovařík (1997). Nedostatek mužů - vychovatelů má za následek chybění otcovského vzoru, který by sloužil pro formování identity chlapců.

Práce vychovatele je velmi náročná. Škoviera (2007) poukazuje na celé spektrum **požadavků**, které jsou **na vychovatele** kladeny. Na jedné straně by měl být vychovatel ideálním vzorem rodiče a vůdcem skupiny a na druhé straně je „děvče pro všechno“, které plní veškeré nutné domácí činnosti a zároveň se přizpůsobuje požadavkům vedení DD. Je nutné poznamenat, že i výborný vychovatel, který dokáže s dětmi navázat hlubší vztahy a získat jejich respekt, chodí do dětského domova do práce a má svůj vlastní osobní život.

V jednotlivých výchovných skupinách se střídá až pět zaměstnanců. Škoviera (2007) také zdůrazňuje, že neustálé střídání personálu, nízký počet mužů a nedostatek žen v rodičovském věku vedou k závěru, že **výchovná skupina nenaplnuje funkce rodiny**.

Ve srovnání s výchovnými zdroji rodiny ústavní výchova v mnohých ohledech zaostává. V biologické rodině se propojují výchovné normy a představy otcovské a mateřské generační linie a současně je zde neustálé kontinuum minulosti, přítomnosti a budoucnosti. V rodině převládá určitý výchovný styl, dodržují se určité normy a hodnoty. Naopak výchovná skupina v DD čerpá z výchovných norem, zaměřuje se pouze na přítomnost a respektuje hodnoty a představy ředitele. Zároveň se jedná o ideově nehomogenní skupinu pocházející z různých prostředí (Škoviera, 2007).

2.3 Význam rodiny a attachmentu

Každé dítě by se mělo přirozeně narodit do rodiny. Ačkoliv dochází k neustálým proměnám rodiny, zůstává její funkcí ochrana a výchova dětí. Její význam je pro psychický a tělesný vývoj nedocenitelný (Pöthe, 1999). Je to právě rodina, která má dítěti naplňovat **základní potřeby**. Matějček a Langmeier (1974) vymezují pět základních psychických potřeb nezbytných pro psychické zdraví dítěte. Mezi tyto potřeby řadí dostatečný a pravidelný přísun vnějších podnětů, přítomnost pečující osoby, které dítě důvěřuje a vyvolává v něm pocit bezpečí a jistoty a umožňuje tak vývoj osobnosti a identity dítěte, která je určující pro jeho budoucí roli ve společnosti. Poslední ze základních pěti potřeb je potřeba otevřené budoucnosti.

Psychické zdraví můžeme vnímat z hlediska různých faktorů. Pohled na zdravý vývoj dítěte poskytují mnohé teorie. Například teorie založená na emocích vnímá psychické zdraví jako převládající pozitivní emoce a očekávání, které se projevuje produkcí nových myšlenek, fantazií, zájmem, radostí a láskou. Taková pozitivní zkušenost se odráží v chování dítěte a je vyjádřena jeho dobrou náladou, optimismem a pozitivními interakcemi. Pozitivně naladěné psychicky zdravé dítě je optimistické a emoční distres vnímá pouze jako dočasnou záležitost. Zároveň projevuje důvěru nejen v pečovatele, ale i v sebe a své vlastní schopnosti. Postupně si tak vytváří emocionální resilienci (Barrish, 2009).

Bohužel, ne všechny děti prožívají takové dětství, ze kterého mohou čerpat i ve svém budoucím životě. Mnohé děti prožívají strach, neadekvátní stresové situace, neuspokojení potřeb a nemají ani pozitivní vztahovou zkušenost s pečující osobou. Výstižný příklad uvádí Karr-Morseová (2012), která přirovnává vývoj emočního programování k **letokruhům stromu**. Na příčném řezu kmenem je přesně vidět jak strom rostl a jak v určitých vrstvách docházelo k narušení a raným poraněním. Všechny tyto události jsou ale skryty pod kůrou, povrchem osobnosti, a na první pohled nejsou přímo viditelné. To ale neznamená, že si raná traumata nemohou vyžádat svou daň.

Odebrání dítěte z domova a přesun do institucionální péče představují enormní nároky na copingové strategie dítěte. Všechny fáze přechodu dítěte do instituce jsou pro něj velmi stresující, a to od počátečního zásahu sociálního zabezpečení, přes fázi vyčkávání a nejistoty, zda bude dítě doma nebo ne, až po konečné umístění do cizího, neznámého prostředí ústavu, ve kterém se musí vyrovnat s odloučením od rodičů, poznáváním nového prostředí, vrstevníků, pečovatelů a personálu (Shechory & Sommerfeld, 2007). Kromě této náročné životní situace a zásadního zlomu si s sebou dítě často přináší mnohé problémy plynoucí z nevhodného rodinného prostředí. Mezi zásadní problémy patří **vytvoření nejistého attachmentového stylu**.

Existuje velmi mnoho faktorů, které ohrožují kvalitu připoutání dítěte k rodiči. Opuštění dítěte po narození, nestabilní domov, handicap, onemocnění rodičů, zanedbávání, fyzické a citové týrání, umístění dítěte do ústavní péče v raných letech a mnoho dalších má výrazně negativní dopady na attachmentový styl, který dítě nadále velmi ovlivňuje (Vrtbovská, 2010, 62). Jestliže je rodič dítěte v raném období jeho života nedostupný, dochází k setrvání v nedokončeném emočním vývoji a k prožitku selhání. Tento pocit plyne z nezvládnutého úkolu dítěte, kterým je právě získání lásky dospělého (Karr-Morseová, 2012). Děti s nejistým attachmentem si tento styl přenáší i do pozdějších životních období. Často mají snížené sebevědomí a pocit vlastní hodnoty a nižší resilienci. V období dospívání se tento problém projevuje chybějící schopností snadno navazovat vztahy a horší kvalitou vztahů s vrstevníky (Grossmann & Grossmann, 1991).

Příčinou je **vytvoření hlubokých motivačních schémat**, která dále ovlivňují jejich chování v následujících obdobích života. Neustále tak dochází k opakování špatné zkušenosti z dětství. K motivačním schématům se u starších dětí navíc přidává narušení vlastní hodnoty, které je zdrojem dalších inkongruencí. Nejistý typ připoutání také vytváří dispozici pro rozvoj

psychické poruchy (Grawe, 2007). McGoron et al. (2012) zkoumal vliv attachmentu na vznik patologie u kojenců v ústavní péči. Výzkum ukázal, že jistý attachment je důležitou cestou pro snížení rizika psychopatologie u dětí vystavených těžké psychosociální deprivaci v rané fázi života. Dobrá raná péče tak může vytvářet jakýsi ochranný faktor proti budoucímu vzniku patologie.

Shechory a Sommerfeld (2007) zkoumali faktory přispívající k behaviorálním problémům dítěte, které považovali za ukazatel přizpůsobení se životu v domově. Mezi sledované faktory patřil věk dítěte, ve kterém se do domova dostalo, délka pobytu v domově a styl attachmentu. Výsledky jejich studie ukazují, že děti odebrané dříve než v sedmi letech měly menší problém se přizpůsobit. Ve srovnání s dětmi, které se do ústavní péče dostaly později, vykazovaly nejen méně sociálních problémů, ale i méně problémů s depresemi a úzkostmi, stejně tak jako děti, které strávily v domově méně než dva roky. Rozdíl byl nalezen i ve stylu attachmentu. Děti odebrané dříve než v sedmi letech s jistým attachmentem byly oproti skupině s nejistou vazbou méně agresivní.

2.4 Následky raného traumatu

Často můžeme jen spekulovat o tom, čím si dítě v rodině muselo projít. Ne všechny události a traumatizující zážitky dítěte bývají odhaleny a odborně řešeny. Následky těchto raných zážitků si s sebou dítě nese do budoucího života.

Jestliže dítě nežije ve vhodném citovém a sociálním prostředí, je jeho vývoj v celistvou integrovanou osobnost ohrožen. Při zdravém vývoji si dítě vytváří tvořivost, sebedůvěru a mozek spolu s nervovou soustavou zrají dle vývojových zákonitostí. Zanedbávání dítěte, týrání a nedostatečné naplňování potřeb tento proces zásadně narušuje. Dítě zažívá extrémní příval emocí. Následkem těchto neadekvátních vygradovaných emocí je **disociace**. Tento nevědomý mechanismus slouží dítěti **k ochraně proti zažívanému utrpení** a v podstatě k ochraně proti životu. Je-li tento mechanismus opakovaně aktivován v raném věku, stává se dobrou strategií přetrvávající do dospělosti. Jestliže **rané trauma** není pojmenováno a vysvětleno, zůstává v dítěti pocit vlastní viny. Dítě se snaží nalézt důvod, proč zažívá takové události. Často nalézá příčinu samo v sobě a nabývá dojmu, že ono samo je špatné a svou zlobu patřící osobě, která ho v životě ohrožuje, obrací dítě samo na sebe. Vlivem takového postoje a zážitků dochází k odlišným reakcím dítěte, které nejsou jeho věku

adekvátní. Dochází k poruchám emocionality, kontroly impulsů a schopnosti regulace. Výsledkem celého tohoto procesu je, že okolí, neumí přiměřeně reagovat na neadekvátní projevy dítěte, je vystaveno tlaku, stresu a nejistotě. Dítě tak zažívá nové trauma, které jen posílí jeho typické chování a symptomy (Vrtbovská, 2011). Tento fakt uvádí i Grawe (2007), který upozorňuje, že týrané děti zažívají velkou míru inkongruence, kterou není možné kontrolovat. Dochází tak k přehnaným emocionálním a stresovým reakcím. Pokud tato inkongruence přetrvává, může dojít i k senzibilizaci vůči stresu, která může být zachována po celý život.

2.5 Psychická deprivace, její následky a reparabilita

Psychická deprivace představuje problém, se kterým se setkáváme u dětí z různých prostředí. Téma psychické deprivace bylo v České republice podrobně zkoumáno právě u dětí žijících mimo vlastní rodinu. Často se můžeme setkat s nepřesným vymezením a chápáním tohoto pojmu. Psychická deprivace bývá chybně směřována s pojmem zanedbanost. Ta se týká zejména nedostatečného prostředí a výchovy dítěte. Na rozdíl od zanedbání, které ovlivňuje především povrchové stránky osobnosti, zasahuje psychická deprivace hlubší složky osobnosti. Negativně jsou ovlivněny zejména emocionální a poznávací funkce dítěte. (Matějček in Dytrych, Matějček & Dunovský, 1995) Langmeier a Krejčířová (2006) zmiňují mezinárodní klasifikaci psychické deprivace, která je dle doporučení Rady Evropy (1992) řazena pod pojem citové zanedbání.

Psychická deprivace vzniká v případě, že dítě nemá uspokojeny základní psychické potřeby. Přesněji ji vymezuje následující definice: „*Psychická deprivace je stav vzniklý následkem takových životních situací, kdy subjektu není dána příležitost uspokojovat některé základní psychické potřeby v dostačující míře po dosti dlouhou dobu*“ (Langmeier & Matějček, 1974, 22).

Mírnější formou psychické deprivace je takzvaná **psychická subdeprivace**. Proti psychické deprivaci je výskyt subdeprivace mnohem častější. Velkým problémem je, že se často vyskytuje v běžných rodinách, které navenek nepůsobí nápadně. Proto je velmi těžké subdeprivaci odhalit a začít pracovat s dítětem a rodinou na nápravě problému (Vágnerová, 2012).

Příznaky psychické deprivace mohou být velmi proměnlivé. Mohou se projevovat jako mírné nápadnosti, ještě v rámci normálního duševního obrazu, ale může se také jednat o těžká postižení intelektového i charakterového vývoje (Matějček, 1994). Kognice deprivovaných dětí nemusí být zasažena, její kapacita ale nebývá dostatečným způsobem využita. Děti mají často problém s porozuměním vlastnímu chování, jeho následkům, ale i zpětné vazbě. Nedostatek citové zpětné vazby, na který je dítě zvyklé z dětství způsobuje chybějící motivaci k činnosti a potřebu dosáhnout určitého výkonu (Vágnerová, 2012). Neexistuje žádný test, kterým by bylo možné psychickou deprivaci odhalit. Její zkoumání probíhá vždy na základě širšího psychologického šetření a individuálnímu přístupu. Těžké a dlouhotrvající deprivace mohou způsobit zásadní psychické změny, jejichž úplná náprava není možná. I přes sociální a intelektové přizpůsobení dítěte přetrvávají poruchy zejména v emocionální oblasti (Matějček, 1974).

Emoční deprivace se může projevovat jako neustálý zájem o pozornost, city a vztah. Děti, které nezažily matčinu lásku, se ve vztazích projevují specifickými způsoby kontroly a přivlastňování. Tento projev koresponduje s nízkým sebehodnocením a nedostatečnou sebeúctou a dítě vede k hledání opory (Vágnerová, 2012). Takové chování pramení z jejich vnitřní nejistoty a přesvědčení, že nikdy nemohou být milovány. Jedním znakem deprivovaných dětí je, že hledají zájem a lásku v každé situaci. Těmito projevy se často mohou dostat do nebezpečných situací, aniž by si to samy uvědomovaly (Pöthe, 2013).

Emoční projevy dětí jsou typické nedůvěrou, hostilitou a emoční plochostí. Děti mají problém zorientovat se ve svých vlastních pocitech. Jejich vztahy k lidem bývají primitivní, velmi povrchní a příliš nediferencované. Pro psychicky deprivované děti je velmi typický nedostatek empatie a egocentrismus. Deficity v emočním prožívání způsobují změnu hodnot dítěte, pro které zůstává primárně nejdůležitější infantilní uchování pocitu jistoty. Ve vztahu k okolí vystupují děti velmi nápadně. Jejich interakce bývají nepřiměřené a chování neodpovídá žádoucím způsobům. Omezená je také spontaneita řeči a celkově i slovní zásoba (Vágnerová, 2012).

Fenomén psychické deprivace byl dlouhodobě zkoumán a sledován u dětí v ústavních zařízeních. Longitudinálnímu výzkumu se věnovali v letech 1991 - 1994 Matějček, Bubleová a Kovařík. Na základě těchto byla vytvořena typologie nejčastějších projevů chování psychicky deprivovaných dětí z dětských domovů, Matějček (1997), rozdělil projevy do pěti různých skupin následovně:

1. *Typ sociální hyperaktivity*

Projevuje se velmi snadným navázáním kontaktu, které nemá žádné zábrany. Tyto děti využívají upoutání pozornosti, předvádění se a veškeré své prostředky k tomu, aby navázaly vztah s dospělým a dosytily tak svůj „hlad“. I přes velmi povrchní vztahy, bývají personálem oblíbené. Říčan a Krejčířová (1997) dodávají, že u starších dětí tohoto typu se mohou přidat poruchy chování. V Mezinárodní klasifikaci nemocí odpovídá tento vývoj klasifikaci dezinhibované příchylnosti v dětství (F94.2).

2. *Typ sociální provokace*

Hlavním znakem chování těchto dětí je provokace, která se s věkem vystupňuje až na agresivitu. Prostřednictvím provokujícího chování upoutávají děti pozornost druhých. Ostatní vrstevníky vnímají jako konkurenty a dělají vše proto, aby mohly mít vychovatele je pro sebe. Současně s provokativním chováním nalézáme u tohoto typu dětí zvýšenou úzkostnost a infantilitu.

3. *Útlumový (hypoaktivní) typ*

Vlivem snížených možností sociální interakce reagují děti nižším zájmem o druhé. Projevují se jako tiché, hodné děti, sníženou aktivitou a emoční apatií. Svou pozornost soustředí zejména na svět věcí. V učení u nich dochází k častému selhávání, které může být způsobeno nezájmem o vztah a kontakt s učitelem, ale také mentální retardací, která se u tohoto typu dětí častěji vyskytuje.

4. *Typ substitutivní*

Tyto děti dosycují své psychické potřeby prostřednictvím podnětů nižší úrovně. Často se u nich setkáváme s přejídáním, zvýšenou sexuální aktivitou, zvýšeným až narcistickým zájmem o sebe. Neuspokojené potřeby se ale mohou projevat i v ubližování mladším dětem a vrstevníkům.

5. *Typ relativně dobře přizpůsobený (normoaktivní)*

Do posledního typu chování zařadil Matějček děti, které si v domově našly své vlastní místo a dostatečný přísun podnětů a jejich vývoj není ohrožen. Dětským domovem prochází v podstatě bez problémů a bývají personálem velmi oblíbené. Působí vyrovnaně a vyvolávají kladno odezvu.

Psychická deprivace má mnohé **následky**, které přetrvávají až do dospělosti. U dětí vychovávaných dlouhodobě v ústavním zařízení bylo nalezeno nejvíce **osobnostních odchylek a problémů se společenským uplatněním**, které se projevují v pozdějším věku. Muži z DD zůstávali v dospělosti svobodní, častěji se rozváděli a měli problém se usadit. Ženy projevovaly přílišnou poddajnost a bez větší rozvahy vstupovaly do různých vztahů. Matějček a kol. (1997) našli ve svém výzkumu děti z DD změny, které je možné přisoudit specifické deprivaci podnětů umožňujících vývoj pohlavní identity. Tato deprivace tedy není přisuzovaná pouze rané deprivaci, kterou dítě zažívalo v rodině. Podle autorů je klíčové ochuzení dítěte ve středním školním věku, kdy dochází k postupné diferenciaci pohlavního chování. Pozdní následky psychické deprivace potvrzuje i studie, která vycházela z longitudinálního výzkumu rodin z Newcastle (tzv. Thousand families Newcastle survey). Kromě následků do dospělého života byl u psychické deprivace zjištěn také její mezigenerační přenos (Kolvin, Miller, Scott, Gatzanis, & Fleeting, 1990).

Reparabilita psychické deprivace byla dlouhou dobu považována za nemožnou. Dnes je dokázáno, že psychickou deprivaci lze do určité míry ovlivnit a zmírnit její dopady. Langmeier s Matějčkem (1974) hovoří o čtyřech způsobech. Prvním z nich je takzvaná reaktivace, neboli zajištění dostatečného přísunu podnětů z vnějšího prostředí. Druhým způsobem je redidaxe, která je zaměřena na postupy učení a přeučování. Třetím způsobem je reedukace, která je zaměřena na osobnostní změny jedince a zahrnuje psychoterapii. Posledním způsobem je resocializace, která se soustředí na začlenění dítěte do společnosti a osvojování si vhodných společenských rolí. Tyto zmíněné postupy se při nápravě deprivace různým způsobem kombinují dle individuálních potřeb dítěte.

Psychická deprivace může být zásadně ovlivněna i psychoterapeuticky. **Psychoterapie** s psychicky deprivovanými dětmi bývá často komplikovaná. Terapeut musí k dítěti přistupovat s velkou trpělivostí, a to zejména v počáteční fázi, kdy je nutné s dítětem pomalu navázat terapeutický vztah, který je právě pro tyto děti hlavním terapeutickým nástrojem. Je nutné zmínit, že psychoterapie s psychicky deprivovanými dětmi je poměrně dlouhodobá a není proto vhodné ji předčasně ukončovat. Vzhledem k tomu, že neexistuje jednotný obraz psychicky deprivovaného dítěte, není ani možné vytvořit určitý koncept terapeutických postupů pro práci s těmito dětmi. Terapie by měla probíhat s ohledem na věk dítěte, jeho potřeby, možnosti a sociální zázemí. Hlavním terapeutickým nástrojem je právě terapeutický vztah, ze kterého si dítě může dosytit potřeby, které nebyly s dostatečnou mírou uspokojovány (Langmeier, Balcar & Špitz, 2000).

Psychoterapeutický potenciál má i **rodina**. Koluchová (1987) ve svém výzkumu potvrdila, že je možné deprivaci poškození napravit uspokojováním psychických potřeb dítěte v náhradní rodině. Přesunem dítěte z ústavní výchovy do náhradní rodinné péče je možné dosáhnout nápravy psychické deprivace a postupného odeznívání jejích projevů. Ve svém výzkumu také dokázala, že reparabilita psychické deprivace je možná ve větší míře, než se očekávalo. Až do 60. let převládal názor, že zejména v citové a sociální oblasti je psychická deprivace jen velmi těžko napravitelná. Koluchová (2003) poukazuje ale zároveň na to, že aby bylo možné rozvinout terapeutický potenciál pěstounské rodiny, je důležité vytvářet těmto rodinám stabilní zázemí a zpřístupnit jim mnohé odborné služby.

Je důležité zmínit, že ačkoliv je reparabilita psychické deprivace možná, je tento proces dlouhodobý a vyžaduje neustálou práci s dítětem a vytvoření stabilního podpůrného prostředí. I přes snahu vychovatelů a odborníků často nedochází k takové nápravě, jaká by byla možná. Je třeba vnímat, že děti vyrůstající v dětských domovech mají v mnohých oblastech limity, které je budou provázet po zbytek života. Psychická deprivace, emocionální nestabilita, problematické sebepojetí, deficity kognitivních schopností, tělesná a duševní onemocnění a prostředí ústavu - všechny tyto faktory ovlivňují jedince a jejich budoucnost.

Zajímavý pohled na **základních pět psychických potřeb** (Langmeier & Matějček, 1974), které již byly zmíněny, uvádí Gottwaldová, Bryknerová, Jendeková, Tvrđík & Blehová (2006), kteří rozpracovávají **pohled** na tyto potřeby v **kontextu zařízení ústavní výchovy**.

U **první potřeby** - určité množství a kvalita vnějších podnětů - vnímají zásadní nedostatek. Častým rysem dětí z DD bývá pasivita, která může být způsobena právě frustrací a nedostatkem vnějších podnětů. Z tohoto nedostatku může také pramenit chybějící motivace, která vzniká vlivem zkušenosti, že snaha jejich snaha nevede k uspokojení potřeb.

Druhá potřeba - stálost, řád v podnětech a pocit „smysluplného světa“ vede děti k získávání zkušeností, učení se a vytváření strategií. Autoři poukazují na problém, kdy dítě během dětství prochází několika ústavními zařízeními, veškerou svou energii investuje do adaptace. Poté se snaží z podmínek ústavu získat pro sebe jen to nejlepší a učí se účelovému chování.

Třetí potřeba - prvotní sociální a emocionální vztahy k matce (vychovatelům). Tuto potřebu není ústavní zařízení schopné dětem naplnit. Děti nepovažují vychovatele za svého důvěrníka, ale za osobu, která hodnotí, trestá a plánuje program. Vychovatelům často

nedůvěřují a nemohou se jim svěřit. Problémem pro vytvoření vztahu je také častá fluktuace pracovníků.

Čtvrtá potřeba - společenské uplatnění, společenská hodnota, ze které vychází budování zdravé identity. Autoři zdůrazňují, že život v dětském domově je příliš proměnlivý a organizovaný na to, aby bylo dítě schopno si zde vytvořit svou vlastní individuální roli.

Poslední potřebou je potřeba otevřené budoucnosti, která je pro děti z DD velmi nejasná. Autoři uvádí, že většina dětí nemá představu, co s nimi po odchodu z DD bude.

Matoušek a Pazlarová (2008, in Matoušek, Pazlarová, Baldová, 2008) zmiňují, že je nezbytné **vytvářet pro dítě individuální plán**, který by měl zohledňovat zvláštnosti a specifické přístupy k dětem a podporovat angažovanost dospělých jako zdrojů podpory. Zákon 109/2002 sb. O výkonu ústavní výchovy děti ukládá dětským domovům povinnost zpracovávat pro každé dítě roční plán výchovně vzdělávací činnosti a týdenní program výchovně vzdělávací činnosti. Toto plánování má však dle autorů značné mezery a nedostatky způsobené časovými možnostmi, ale i nedostatečnou kontrolou obsahu těchto plánů. Autoři také navrhují podrobná východiska pro tvorbu individuálního plánu. **Tvorba plánu** může vycházet z různých konceptů – například z klientovy biografie, z aktuálních problémů, kterým čelí nebo ze současných a možných budoucích rizik dítěte. Matoušek a Pazlarová upřednostňují pro tvorbu plánu východisko, které čerpá z potřeb dítěte v jeho hlavních oblastech života a z příležitostí, ve kterých je možné tyto potřeby uspokojit. Tyto plány vychází z potřeb, které jsou vymezeny pro jednotlivá vývojová období dítěte a jsou tedy vytvářeny kontinuálně. Pokud dá klient souhlas, je možné, aby na plánu spolupracovala i jeho rodina, blízcí a pracovníci ústavu.

3. Odchod z dětského domova

Odchod z dětského domova je náročnou životní situací, se kterou se musí adolescenti opouštějící ústavní zařízení vyrovnat. Tento životní zlom bývá obtížný i pro adolescenty vyrůstající v běžných rodinách, jejichž vývoj nebyl ohrožen, tak jak tomu bylo u dětí z dětských domovů. Vezmeme-li v úvahu všechny zmíněné faktory, které omezují vývoj jedince, jeho osobnosti a vlastní identity, uvědomíme si, jak moc je pro adolescenta toto období složité. Aby nedocházelo k zásadnímu selhávání, je nutné adolescenty v tomto období podporovat a vytvářet jim podmínky usnadňující adaptaci na nový život.

Stein (2008) zmiňuje dvě dimezne současné společnosti, které je nutné zvážit v souvislosti s odchodem mladých lidí z ústavního zařízení. První dimenzí je **význam rodiny a příbuzných**, který v dnešní rizikové společnosti narůstá a má stále důležitější roli v různých fázích života. Druhou dimenzí je **proces sociální změny**, který je tradičně rozdělen do tří postupných fází - opouštění, změny sebe sama a integrace do nového sociálního stavu. Těmito fázemi by měl adolescent v průběhu let postupně projít, aby se mohl lépe adaptovat a připravit na samostatný život. Adolescenti žijící ústavním zařízením nemají možnost si tyto tři fáze odžít tak, jak by měli. Okolí, a zejména časný odchod ze zařízení, je nutí všechny fáze sociální změny sjednotit v jednu. Stein zdůrazňuje, že by se těmto mladým lidem měl dát čas, aby si mohli jednotlivé fáze odžít. K tomu je zapotřebí jejich neustálá materiální i psychologická podpora.

Kovařík a kol. (2004) vidí jako zásadní problém selhání dětí **naprogramování ústavní výchovy**, její nastavení a práce na základě mechanismu odměn a trestů. Rodinné prostředí funguje opačným způsobem. Dítě se učí improvizace a přizpůsobuje se nahodilým situacím, stejně tak jako vychovatel - rodič. Výchova v domácím prostředí je postavena na vzájemné interakci, nikoliv na jednostranné interakci směřující od vychovatele jak je tomu v dětském domově. U dětí žijících v ústavních zařízeních se vlivem neustálého řádu vyvíjí systém vnější kontroly. V rodinné výchově dochází k vytváření systému vnitřní kontroly založeného na vědomí toho, co je zlé a na určité hierarchii vnitřních norem. Kořeny celkové společenské nepřizpůsobivosti nalézají v psychické deprivaci.

Odchod z dětského domova je vymezen zákonem 109/2002. Po dosažení 18 let může adolescent zůstat v DD v případě, že se dále systematicky připravuje na budoucí povolání a je nezaopatřený. Pro přípravu dětí na odchod z DD, může být v zařízení vytvořena bytová jednotka pro ubytování jednoho až tří dětí. Dětský domov má také ze zákona povinnost informovat příslušný obecní úřad o odchodu adolescenta z dětského domova a zajistit mu jednání se sociálním kurátorem.

Role sociálního kurátora je při odchodu dítěte z domova velmi důležitá. Jeho úkolem je, společně s odborníky pracujícími v zařízení ústavní výchovy, realizovat přechod adolescenta mimo zařízení. Hlavním cílem práce kurátora je vytvoření socioterapeutického vztahu, který pomůže začlenění adolescenta do nového prostředí a zabráni jeho izolaci. Kurátor má za úkol pracovat s rodinou klienta a snaží se obnovit a zlepšit vzájemné vztahy. Dále pomáhá adolescentovi v kontaktu s institucemi (úřady, zdravotní péče, úřad práce,...),

s řešením problémů s bydlením a materiálním zabezpečením (Procházka, 2009 in Gojová 2009).

Inovativní metodou v práci s klienty, kteří se chystají na odchod z ústavní výchovy, je **svolání takzvané případové konference**. Cílem tohoto procesu je podrobné zhodnocení klientova života a navržení budoucího individuálního plánu, který může klientovi v mnohém usnadnit jeho nový život mimo ústavní zařízení. Případové konference by se měl zúčastnit adolescent, sociální kurátor, ředitel zařízení, jeho vychovatelé, zákonný zástupce, ale i další zainteresované osoby. Plán nestanovuje jen cestu, kterou by se adolescent mohl vydat, ale i úlohy jednotlivých zainteresovaných stran, které jsou vymezené pro daný časový horizont. Tento plán by se měl vytvářet nejméně šest měsíců před plánovaným odchodem dítěte. Otázkou však zůstává, zda je možné tyto teoretické plány přenést do praxe, a zda jsou vytvářeny citlivě s ohledem na možnosti jednotlivých stran a zejména s ohledem na osobnost a přání odcházejícího adolescenta (Procházka, 2009 in Gojová 2009).

Odcházející adolescent má ze zákona nárok na peněžitý příspěvek a na poradenskou pomoc při získávání páce a bydlení. Problematickou otázkou bydlení se snaží stát vyřešit **budováním tzv. domů na půli cesty**, které ze zákona poskytují dočasné pobytové služby a pomoc mladým lidem při řešení obtížných životních situací. Procházka (2009, in Gojová, 2009) dodává, že těchto zařízení je stále velký nedostatek a kvalita těchto zařízení velmi kolísá. Zároveň vyjadřuje určitou skepsi a obavy, zda domovy na půli cesty nejsou jen dalším „zařízením“, do kterého adolescent z ústavní výchovy přichází. Dalším řešením otázky bydlení jsou takzvané „startovací byty“, které poskytují dočasné bydlení s nízkými náklady, nebo takzvané sociální bydlení.

Dle statistické ročenky ministerstva školství za rok 2013/2014 žije v České republice v dětských domovech 4253 dětí a v dětském domově se školou celkem 697 dětí. Přibližně 1400 dětí z dětských domovů je starší patnácti let a 550 dětí svůj pobyt dětském domově prodlužuje. Z výsledků vyplývá, že téměř polovina dětí žijící v dětských domovech je starší patnácti let. Tyto děti v následujících letech budou muset postupně naučit žít nový život mimo zdi dětského domova. Proto by měla být problematice odcházení dětí z dětských domovů a jejich přípravě na tento životní zlom věnována zvýšená pozornost.

3.1 Vybrané projekty týkající se odchodu z dětského domova

V současné době probíhá realizace tzv. Akčního plánu, který naplňuje cíle vymezené v Národní strategii ochrany práv dětí pro období 2012- 2015. V souvislosti s ústavní výchovou, je stanoven cíl 10 - Rozvinutí alternativ péče o ohrožené děti a deinstitucionalizace péče.

Matoušek, Pazlarová a Baldová (2008) zmiňují výsledky projektu „**Vstup do života**“ občanského sdružení **Člověk hledá člověka**. Projekt byl zaměřen na přípravu dospívajících klientů na odchod z dětského domova s pomocí metody vytváření individuálního plánu. Ve výsledcích se ukázalo, že velmi vysoký počet adolescentů (43%) zkoumaného vzorku nemá žádný kontakt se svou rodinou. Paradoxem je, že polovina dětí tvrdí, že od svých rodičů žádnou pomoc neočekává, ale ve skutečnosti se téměř **tři čtvrtiny adolescentů po odchodu z DD vrací zpět k rodičům**. Dalším zjištěným faktorem z oblasti vztahů je, že téměř 40% mladistvých nad 15 let vyrůstajících v DD nemělo žádnou delší vztahovou zkušenost. Problematickou oblastí je i vzdělání dětí, které je ve většině případů bez maturitní zkoušky a komplikuje tak uplatnění na trhu práce. Z výsledků projektu vyplynulo, že téměř 40% adolescentů z výzkumného vzorku má problémy s dodržováním norem. Autoři jsou přesvědčeni, že jejich výsledky korespondují s aktuální situací a dosavadními poznatky a poukazují na nízkou připravenost adolescentů odcházejících z DD a oblasti, ve kterých adolescenti selhávají.

Údaje získané z výzkumu dětí opouštějících DD ukazují poměrně pesimistický obraz toho, jakým směrem se tyto děti ve svém novém životě vydávají. Procházka (in Gojová, 2009) uvádí, že 31% dětí, které v letech 1995-2004 opustily institucionální péči, **spáchaly trestnou činnost**. Z tohoto počtu se většina adolescentů dopustila trestné činnosti teprve až po odchodu z DD. Poměrně překvapivým zjištěním je, že až **70% dětí odchází z dětského domova do původní rodiny**. Z výzkumu vyplynulo, že děti odcházející z institucionální péče nejsou dostatečně připraveny na normální život. Dle Procházky je život v institucionálním zařízení pouze dočasným přerušением sociálně patologického vývoje, do kterého se po odchodu z DD opět navrací, nebo přichází do nevhodných podmínek, které tento vývoj spouští. Vysokou kriminalitu přičítá autor nedostatečné práci s rodinou - zejména resocializaci a nápravě sociálních problémů. Z výsledků také vyplynulo, že nejvíce trestných činů páchají mladí až rok po odchodu z DD. Tento fakt může znamenat, že se adolescenti na

počátku snaží a čerpají z toho, co se v DD naučili. Vlivem nedostatečné následné péče a problémů, do kterých se dostanou, dochází k selhávání a k nevhodnému řešení situace.

Kovařík a kol. (2004) zrealizovali projekt „**Práva a potřeby mladých lidí odcházejících z dětských domovů**“, jehož cílem bylo zjistit, kam mladí lidé z DD odcházejí a jaké jsou jejich potřeby. Projekt byl zrealizován v roce 2003 a autorům se podařilo získat informace o nadpoloviční většině všech adolescentů, kteří v roce 2003 opouštěli dětský domov. Autoři zjistili, že mladí lidé nad 20 let jsou v dětských domovech velmi výjimečně. Za nejobtížnější úkol považují zajištění bydlení a hned poté zaměstnání. Více než **60% mladých lidí hodnotilo své rodinné zázemí za problematické**, velké problémy označovali i v oblasti sociálního zázemí. I po odchodu z dětského domova udržovala většina kontakt s domovem. Téměř polovina všech odcházejících byla vyučena a téměř třetina adolescentů měla nižší vzdělání - opouštěli tedy dětský domov s neukončeným vzděláním. Téměř **polovina adolescentů odcházela z dětského domova bydlet k rodičům**.

3.2 Zahraniční výzkumy zabývající se odchodem z ústavní péče

V následující podkapitole budou uvedeny některé zahraniční výzkumy, které se zabývají otázkou odcházení adolescentů z náhradní rodinné péče. Pro jasnost informací je třeba zdůraznit **odlišnost zahraničních systémů náhradní rodinné a náhradní výchovné péče**.

V zahraničních studiích se často setkáváme s pojmem „residential care“. Škoviera (2007) uvádí, že je tento pojem využíván jako synonymum pro označení náhradní ústavní péče. Toto označení zahrnuje širší oblast, než dětské domovy. Často pod něj spadají i domovy sociálních služeb a různá zařízení náhradní výchovy. V širším slova smyslu může tento pojem zahrnovat i domovy důchodců, resocializační komunity a další zařízení.

Ve výzkumech se také objevují pojmy group homes, care, out-of home care. Odlišnosti těchto pojmů ukazují rozdílné způsoby a systémy náhradní péče v různých státech. Je také důležité si uvědomit, že stejně jako systémy se odlišuje i věk, ve kterém adolescenti zařízení opouští. Výsledky studií tak nejsou zcela aplikovatelné a srovnatelné se situací v ČR, přesto v nich nalézám obecně platné fenomény, ve kterých se shodují.

Situaci adolescentů, kteří se připravují na odchod z ústavní péče, se ve svém výzkumu pokusili zmapovat Rafaeli, Benbenishty a Eliel - Gev (2013). Autoři poukazují na to, jak je důležité znát celou situaci, aby bylo možné vytvořit služby, které by dokázaly naplnit potřeby adolescentů. Stejně jako v České republice, opouští dětský domov v Izraeli adolescenti v osmnácti letech. Autoři rozlišují dva druhy dovedností důležité pro odchod z ústavního zařízení – tzv. **praktické (tangible) a duševní (intangible)**. První skupina dovedností je zásadní pro zvládání úkolů každodenního života, jako například používání veřejné dopravy, nakupování, schopnost kontrolovat výdaje, aj. Duševní dovednosti pomáhají adolescentům odolávat vrstevnickému tlaku, zvládat interpersonální vztahy a udržet si stále zaměstnání. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že mladí lidé nemají dostatečně vyvinuté ani praktické ani duševní dovednosti. Dinisman a Zeira (2011) tvrdí, že je třeba zabývat se odhadováním připravenosti adolescentů pro samostatný život a zkoumat mnohé faktory, které tento proces ovlivňují. Praktické a duševní dovednosti jsou zásadní pro to, aby se z adolescenta mohl stát schopný dospělý a aby zvládl odchod ze zařízení.

Z těchto výzkumů vyplývá, že je nutné tyto schopnosti více rozvíjet s pomocí personálu a důsledněji se na tento rozvoj připravit. Rafaeli a kol. (2013) navrhuje postup, ve kterém by se adolescentům dávalo postupně více zodpovědnosti – naučili by se lépe hospodařit s penězi, nakupovat, uklízet, vařit a zvládat činnosti běžného života. Připravenost na odchod je kromě zmíněných druhů dovedností spojována také s **vnějšími zdroji podpory**. Pro adolescenty nebyla zásadní materiální podpora nebo možnost bydlení. Klíčová byla **emocionální podpora**. Proto je velmi důležité, aby vychovatelé zařízení zmapovali vztahy, které má adolescent ve vnějším prostředí a pomohli jim, aby mohli tyto vztahy rozvíjet, dokud jsou stále ještě v bezpečném prostředí ústavního zařízení.

Mladí lidé, kteří jsou ve věku, kdy musí opustit ústavní péči, postrádají zdroje emocionální, sociální a finanční podpory, které jsou jejich vrstevníkům přecházejícím do vypořádání se dospělostí běžně dostupné. Chybějící podpora a také nižší věk nutí tyto adolescenty čelit mnohým výzvám. Někteří z nich se s celým tímto procesem dovedou vypořádat lépe než ostatní. Cashmore a Paxman (2006) svůj výzkum zaměřili na hledání souvislostí mezi stabilitou, pocitem bezpečí a jejím vlivem na život po odchodu z péče. Jejich studie je zaměřena na australské děti vyrůstající v ústavní a pěstounské péči. Z výzkumu vyplynuly mnohé **faktory související s pocitem bezpečí a stabilitou**. Mezi tyto faktory patří i přesuny dítěte mezi různými zařízeními. Čím méně pracovišť dítě v dětství vystřídalo, tím více se v dospělosti cítilo bezpečněji.

Zajímavý vztah byl nalezen mezi pocitem bezpečí a **stálostí bydlení** v budoucím životě. Adolescenti, kteří se cítili v náhradní péči bezpečně, neměli v dospělosti potřebu se stěhovat a dokázali setrvat na jednom místě. Úspěšnost mladých lidí v samostatném životě závisela také na tom, **zda měli někoho, kdo je podporoval**. Jedinci, kteří označili za zdroje podpory vychovatele, ale i rodinu dosahovali nejvyšších skóre. Tento výsledek ukazuje, jak důležitý může být vychovatel pro dítě nejen v průběhu pobytu v zařízení, ale i po jeho opuštění. Naopak ti, kteří řekli, že nemají nikoho, s kým by se cítili v bezpečí, dosahovali nejnižší úrovně výsledků. Výsledky této studie ale nelze prezentovat jako kauzalitu. Nalezené vztahy byly prokázány, ale je důležité je vnímat jako souhru komplexních faktorů (Cashmore & Paxman, 2006).

Signifikantní vliv kvality sociálních vztahů dítěte na jejich sociálně-emocionální rozvoj zdůrazňuje Howe (1997). Čím horší byla v minulosti kvalita vztahů dítěte, tím nižší bude jejich schopnost psychického zvládnání, emocionální integrita a sociální kompetence. Je tedy zřejmé, že aktuální schopnost adolescenta navázat vztah je přímo vztažená k jeho minulým zkušenostem.

Velmi zajímavý koncept zabývající se přizpůsobením se a resiliencí mladých lidí opouštějících ústavní péči vymezil Stein (2008). Na základě výzkumů posledních 25 let rozlišil tři skupiny, které vyjadřují výsledný styl přizpůsobení se. První skupinou jsou adolescenti označováni jako takzvaní „**pokračovatelé**“ (**moving on**), kteří mají ve svém životě stabilitu, kontinuitu. Tato skupina zahrnuje jedince, kteří si vytvořili jistou vazbu, a proto jim nedělá potíže odpoutat se. Jejich odchod je postupný a plánovaný. Na vlastní samostatný život se těší a berou jej jako výzvu. Tito jedinci dokázali dobře využít pomoc, která jim byla nabízená, a často udržovali kontakt s dřívějšími pečovateli.

Druhou skupinou jsou osoby „**přeživší**“ (**survivors**), které zažily větší narušení a nestabilitu. Často se stává, že opouští péči dříve s nízkým nebo žádným vzděláním. Problémy je provází i po odchodu z péče. Mívají za sebou epizody bezdomovectví, špatně placené práce, která je nenaplňuje, nebo jsou nezaměstnaní. Oni sami věří, že problémy, které je potkávají, z nich dělají dospělé a soběstačné lidi.

Třetí skupinou jsou „**oběti**“ (**victims**). Tato skupina je ze všech tří nejvíce znevýhodněná. Patří do ní děti, které si prošly velmi ohrožujícími událostmi ve svých biologických rodinách, a náhradní péče nebyla schopna tyto zážitky kompenzovat. Tato skupina se vyznačuje četnými problémy, a to i z toho důvodu, že se jedná většinou o děti,

kteřé se do domova dostaly v raném věku a postupně byly přemíst'ovány do různých zařízení. Jejich šance na běžný život po odchodu z náhradní péče jsou velmi malé. Stávají se z nich nezaměstnaní, bezdomovci a je u nich vysoké riziko izolace od ostatní společnosti a osamělosti. S jejich obtížnou výchozí situací jim pravděpodobně nemohou pomoci ani služby následné péče.

Výzkumy zabývající se odchodem z ústavní péče nejsou zaměřeny pouze na sledování různých faktorů a budoucího života jedinců. **Sulimani-Aidan a Benbenishty (2011)** se zabývali **očekáváním adolescentů** odcházejících z ústavní péče. Tento faktor byl zkoumaný i v souvislosti s osobnostními a sociálními proměnnými. Sociální podpora během přechodu do dospělosti a po odchodu z ústavní péče je velmi důležitá. Byla sledována hypotéza, která předpokládala, že adolescenti s vyšší sociální podporou budou mít pozitivnější očekávání od budoucnosti a méně obav. V celkovém hodnocení očekávání adolescentů byly **výsledky studie pozitivnější, než se předpokládalo**. Otázkou ale zůstává, do jaké míry je očekávání adolescentů realistické. Autoři zjistili, že pouze třetina adolescentů se odchodu velmi obávala. Pozitivní očekávání vyjadřovali adolescenti zejména v oblasti vztahů. Téměř 90% adolescentů si bylo jistých, že budou mít spokojené manželství a přátele. Většina viděla svůj budoucí život optimisticky. Jedinou oblastí, ve které bylo očekávání nízké, bylo vzdělání. Adolescenti také velmi často vyjadřovali, že mají největší podporu od matky. Tento fakt také ukazuje, jak moc je pro adolescenty důležitá biologická rodina, přestože žijí v ústavní péči, a poukazuje na nutnou práci s rodinou dítěte.

Podpora ze strany matky se objevila i ve výzkumu Dinisman a Zeira (2011). V souvislosti s rodinou se ukázalo, že 13% adolescentů nemá žádný vztah s jedním ze svých rodičů a jejich vztahy byly obecně lepší s matkami. Ze strany personálu pocitovali poměrně nízkou podporu. Výzkum byl zaměřen na očekávání a připravenost adolescentů v posledním roce před odchodem z ústavní péče. Autoři se zaměřili na sledování tří oblastí - individuálních a sociálních charakteristik a podpory instituce. Připravenost na odchod ze zařízení reprezentovaly zejména **osobnostní charakteristiky**. Ve studii se konkrétně jednalo o pohlaví, historii umístění dítěte do zařízení, sebeúctu, studijní schopnosti a zkušenost s povoláním. Pro připravenost opustit zařízení byla také důležitá **pracovní zkušenost**. Ve výsledcích se jako negativní faktor připravenosti na odchod ukázal nízký věk, ve kterém bylo dítě umístěno do zařízení. Naopak sebeúcta a delší pobyt v jednom zařízení ovlivňovaly připravenost adolescenta pozitivním směrem. Autoři se výsledky shrnují potřebou **posilovat individuální charakteristiky** vztahující se k sebeúctě. Zároveň je také nutné podporovat

pracovní zkušenosti adolescentů, a to i v kontextu programů vytvořených pro přípravu na samostatný život.

Zajímavým pohledem na odchod z náhradní péče je jeho **retrospektivní hodnocení**. Více než polovina probandů výzkumu (Schiff, 2006) hodnotila odchod jako obtížný. Jako náročnější hodnotily tuto událost ženy. Za velmi těžké bylo považováno **opuštění „rodíčů“ skupiny** (group home parents), personálu a rodinného zázemí, na které byli zvyklí. Přibližně pětina dotazovaných uvedla, že těsně po odchodu neměli nikoho, s kým by si mohli promluvit. Schiff poukazuje na důležitost vytváření programů pro adolescenty opouštějící domov. Když se ve svém výzkumu zeptal, v čem konkrétně by měl program mladým lidem pomáhat, zdůrazňovali dlouhodobou přípravu, pomoc s hledáním práce a vyděláním peněz, ale také emocionální podporu.

Na problematiku vztahů mezi mladými lidmi v ústavní péči a jejich pečovateli poukazují Holt a Kirwan (2012). Jako alternativu a podporu vztahů adolescenta navrhují vztah s kontaktním pracovníkem (keyworker), jehož úkolem je pomoci adolescentovi zvládnout období odchodu z ústavního zařízení. V Irsku funguje kontaktní pracovník u různých skupin lidí a jeho úkoly jsou velmi různorodé. Pro adolescenty opouštějící ústavní péči není jeho role legislativně ukotvena. Jeho činnost se tak může překrývat i s činností ostatních profesionálů pečujících o adolescenta.

Z výsledků zahraničních studií je zřejmé, že ačkoliv se nejedná o systémy náhradní péče, které by byly s Českou republikou přímo srovnatelné, je možné i v zahraničí nalézat stejné problémy, se kterými se děti a adolescenti v těchto zařízeních vyrovnávají. Výzkumy poukazují na mnohé faktory, které adolescentům komplikují vstup do dospělosti. Většina studií vychází ze zkoumání situace adolescentů po odchodu z dětského domova. Zhodnocení situace adolescentů a jejich schopnosti začlenit se do běžného života vede k vytváření nejrůznějších projektů, které jsou směřované přímo na pomoc této cílové skupině. Tato pomoc je pro adolescenty jistě velmi užitečná. Otázkou ale zůstává, zda by nebylo vhodnější zaměřit se na přípravu na odchod z dětského domova již několik let před touto událostí. Tato praxe vyžaduje individuální přístup ke každému dítěti, čas vychovatelů a pokud možno také spolupráci s psychology. Aby mohla být taková pomoc užitečná, je důležité zaměřit se na pohled adolescentů a zjistit, jaká jsou jejich očekávání, obavy a nejistoty. Tímto tématem se dále bude zabývat výzkumná část diplomové práce.

VÝZKUMNÁ ČÁST

4. Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Vstup do dospělosti představuje velmi náročnou životní etapu, se kterou je třeba se vypořádat vhodným způsobem. Již jsem zmiňovala, že ne všichni adolescenti si mohou dovolit tento moment odkládat až do chvíle, kdy se sami cítí připraveni. Mezi tuto skupinu adolescentů patří i děti z dětských domovů. Poznatky prezentované v teoretické části práce dokládají četné vlivy, které celou situaci adolescentům výrazně ztěžují. Úspěšné zvládnutí přechodu z dětského domova může do značné míry determinovat budoucí život adolescentů.

Cílem výzkumu je deskripce připravenosti adolescentů na odchod z dětského domova. Dalším cílem je také zjistit, jakým způsobem jsou adolescenti na odchod z dětského domova připravováni a jaká jsou jejich očekávání a představy. Předmětem zájmu byly také potřeby, které adolescenti vnímají jako důležité právě s ohledem na jejich odchod z dětského domova. Snažila jsem se také zjistit hlavní informace o životním příběhu adolescentů a jejich kontakty s rodinou, příbuznými, či blízkými osobami. Cílem výzkumu je také poukázání na důležitost řešení tohoto problému, kterému by měla veřejnost věnovat více pozornosti. Výsledky výzkumu by také mohly upozornit na to, jaká jsou hlavní úskalí, kterých se adolescenti obávají. Díky znalosti problematiky a porozumění celé situace by bylo možné v budoucnu vytvořit programy, které budou adolescentům „šité na míru“ a budou schopny poskytovat služby a pomoc, která adolescentům usnadní přechod do běžného života mimo dětský domov. Tyto cíle vytváří východiska pro zvolený výzkumný design a metody získání a následného zpracování dat.

Vzhledem k cílům výzkumu byly formulovány následující výzkumné otázky:

Výzkumná otázka č. 1: Jaká je připravenost adolescentů na odchod z dětského domova?

Výzkumná otázka č. 2.: Jaké jsou představy a očekávání adolescentů od běžného života?

5. Aplikovaná metodika

Vzhledem k cíli a výzkumným otázkám byl pro výzkum zvolen kvalitativní terénní design. **Kvalitativní výzkum** umožňuje dle Hendla (2005) hluboký popis případů a jejich podrobnou komparaci. Umožňuje také citlivěji zohlednit podmínky a různé působící vlivy. Výzkumník může lépe prozkoumat jev v přirozeném prostředí a ze získaných poznatků navrhnout určitou teorii, která by sledované jevy vysvětlila. Miovský (2006) upozorňuje na to, že kvalitativní přístup využívá principy jedinečnosti, neopakovatelnosti a kontextuálnosti. Tento typ výzkumu bere v úvahu procesuální a dynamický vývoj jevu. Vzhledem k výše zmíněným vlastnostem není možné z kvalitativního výzkumu získat obecně platnou teorii, kterou by bylo možné generalizovat. Hendl (2005) přirovnává kvalitativního výzkumníka k detektivovi, který získává podrobné informace přispívající k výzkumným otázkám, které dále podrobně analyzuje. Za velmi podstatnou považují reflexivitu kvalitativního výzkumu. (Miovský, 2006). Tato vlastnost poukazuje na velkou blízkost výzkumníka a zkoumaného jevu a jejich vzájemnou interakci, kterou nelze vyloučit.

Provedený kvalitativní výzkum lze blíže charakterizovat jako terénní **kvalitativní výzkum**. Jak uvádí Miovský (2006), tento typ výzkumu umožňuje hlouběji poznat strukturu přirozeného prostředí, ve kterém se zkoumaný fenomén nachází a odkryt jeho různé roviny a významy. Výzkumník vnímá účastníka výzkumu jako rovnocenného partnera komunikační výměny. Miovský (2006) dále uvádí, že témata terénního výzkumu často vychází z existence společenského problému, k jehož řešení by mohla psychologie přispět.

Jako základní přístup kvalitativního výzkumu byla zvolena **zakotvená teorie**, kterou budu blíže charakterizovat v následující podkapitole. Zakotvená teorie určuje nejen strategii výzkumu, ale i následný způsob analýzy dat (Hendl, 2005). Jejím cílem je návrh teorie, která odpovídá zkoumané oblasti a poskytuje její vysvětlení (Strauss & Corbin, 1999).

5.1 Výzkumný soubor

Cílovou skupinou výzkumu byli stanoveni adolescenti ve věku 18 - 19 let. Tento věk vychází z faktu, že dětské domovy poskytují ústavní péči dětem do 18 let. Delší pobyt v domově je možný v případě, že se adolescenti dále vzdělávají. Vymezený věk vychází také ze studie Kovaříka a kol. (2004), který v rámci projektu „Práva a potřeby mladých lidí odcházejících z dětských domovů“ zmapoval odchod adolescentů. Autoři získali údaje o nadpoloviční většině adolescentů, kteří v roce 2003 odcházeli z dětského domova a začínali žít samostatně, a proto považují své výsledky za odpovídající pro celou skupinu odcházejících adolescentů. Dle jejich výsledků zůstávají v dětském domově především adolescenti mladší 19 let. Vzhledem k těmto výsledkům jsem pro účely výzkumu vymezila cílovou skupinu právě ve věku 18 – 19 let. Adolescenti byli do výzkumu vybráni účelově. **Kritéria pro výběr jedinců do výzkumu byla následující:**

- 1) věk 18 – 19 let
- 2) současný pobyt v dětském domově
- 3) vyrovnanost obou pohlaví ve vzorku

Prvním krokem k získání dat bylo **oslovení ředitelů** dětských domovů. Celkem bylo osloveno 8 dětských domovů. Z celkového počtu s výzkumem souhlasilo pět ředitelů. Konečný výzkum byl ale nakonec zrealizován ve čtyřech dětských domovech, protože v pátém domově nebylo možné uskutečnit rozhovory s adolescenty požadovaného věku. Ředitelům DD byl rozeslán informační email s žádostí o spolupráci (viz Příloha č. 3). Na základě jejich emailové odpovědi byli dále kontaktováni telefonicky a byl jim znovu vysvětlen cíl výzkumu a stanovená kritéria pro jedince účastníci se výzkumu. Zároveň byl ředitelům popsán plánovaný průběh výzkumu, časová dotace rozhovorů a také etika výzkumu. Ředitelé následně o výzkumu informovali adolescenty a s jejich souhlasem byl domluven termín, ve kterém se výzkum mohl uskutečnit. Výzkum probíhal postupně od ledna 2015 až do března 2015. Celkově bylo uskutečněno 12 rozhovorů s adolescenty, konkrétně se sedmi chlapci a pěti dívkami. Jména adolescentů jsou vzhledem k zachování mlčenlivosti fiktivní. Jejich charakteristiky shrnuje následující tabulka (Tabulka č. 1).

Označení rozhovoru	Věk	Délka pobytu v DD	Život před umístěním do DD	Kontakt s blízkými s rodinou mimo DD	Počet sourozenců	Aktuální vzdělávání	Plán dalšího vzdělání
Tomáš	18	14 let	Mimo rodinu	Ano (s matkou)	3	Učební obor truhlář	Ne
Marek	18	13 let	Mimo rodinu	Ne	10 (4 také v DD)	Učební obor truhlář	Ne
Jiří	18	14 let	Mimo rodinu	Ano (s matkou a otcem)	jedináček	Učební obor truhlář	Ano
Filip	19	13 let	Mimo rodinu	Ne	10 (4 také v DD)	Učební obor opravářské práce	Ano, nástavba oboru
Jakub	18	7 let	Žil s babičkou	Ano (babička, strýc, matka, otec)	11 sourozenců	Učební obor automechanik	Ano, nástavba oboru
Ondřej	18	6 let	Žil s matkou	Ano (matka, otec)	1 sestra	Střední škola elektrotechnická	Ano - plánuje VŠ
Michal	18	1 rok, předtím 6 let v jiném DD	Žil s babičkou	Ano (matka, otec)	2 sourozenci	Učební obor truhlář	Ano, nástavba oboru
Martina	18	3 roky	Do 6 let mimo rodinu, poté adopce	Ano (adoptivní matka)	jedináček	Učební obor kosmetička	Ne
Eva	18	1 rok	S matkou	Ano (matka, otec, babička, teta)	jedináček	Střední škola veřejnoprávní činnost	Ano, rekvalifikační kurz sociální pracovník
Jana	19	3 roky	S rodiči	Ano (matka, otec)	1 bratr (také v DD)	Učební obor kuchařka, nyní učební obor pečovatelka	Ne
Anna	18	6 let	S matkou poté v azylovém domě	Ano (matka, otec, babička)	jedináček	Učební obor kuchař	Ne
Iva	18	2 roky	V rodině	Ano (otec)	1 bratr (také v DD)	Učební obor cukrář	Ano

Tabulka č. 1: Charakteristika výzkumného souboru

V následující tabulce (Tabulka č. 2) jsou zmíněny základní charakteristiky zařízení, ve kterých byl výzkum proveden. Kvůli zachování anonymity nejsou uvedeny názvy domovů, ale pouze zkratky DD1- DD4.

Označení domova	Lokalita	Kapacita zařízení	Počet skupin	Možnost „tréninkového bytu“ v domově	Zapojení domova do projektu přípravy dětí na odchod z DD
DD1	vesnice	32 dětí	4	Ne	Ano - projekt Život na nečisto, Patron
DD2	vesnice	48 dětí	6	Ano	Ano – projekt Rozvoj
DD3	vesnice	24 dětí	3	Ano	Ano – projekt Nadace Terezy Maxové
DD4	město	65 dětí	9	Ano	Ano – projekt Lépe připraven do života, Opři se, Nadání a Dovednosti

Tabulka č. 2: Charakteristiky vybraných zařízení

5.2 Metoda tvorby dat

Jak již bylo zmíněno, sběr dat probíhal celkově ve čtyřech dětských domovech. Pro získání dat byly s adolescenty vedeny **polostrukturované rozhovory**, které jsou dle Řiháčka a Hytcha (2013) nejčastějším zdrojem dat pro zakotvenou teorii. Právě tento typ rozhovoru byl vzhledem k cílům výzkumu zvolen jako vhodný nástroj pro získání bohatých dat. Velkou výhodou polostrukturovaného rozhovoru je jeho flexibilita. Tento postup umožňuje velmi přirozenou komunikaci a dává výzkumníkovi **možnost flexibility**. Ačkoliv má výzkumník připravenou strukturu otázek, může jejich pořadí pružně měnit podle toho, jakým způsobem se rozhovor vyvíjí. Zároveň je možné v rozhovoru využít volnou nenucenou konverzaci, která pomůže uvolnit atmosféru a přispívá k důvěrnějšímu vztahu s probandem (Miovský, 2006).

Ještě před počátkem rozhovoru jsem se adolescentům **představila** a vysvětlila jim, jakým tématem se ve výzkumu zabývám. Pro potvrzení jsem se ještě zeptala, zda souhlasí s poskytnutím rozhovoru, a zda již o něm s řediteli nebo vychovateli mluvili. Veškeré vysvětlování probíhalo tak, aby bylo každému adolescentovi srozumitelné. Dále byl adolescentům předložen **informovaný souhlas** (viz. Příloha č. 4), který jsem jim nejprve vysvětlila, a poté jsem je v klidu nechala, aby si ho přečetli. Zdůraznila jsem mlčenlivost, zachování anonymity a důvody, proč je nutné vytvořit záznam rozhovoru na diktafon.

Po podepsání informovaného souhlasu bylo adolescentům vždy zopakováno, že je možné náš rozhovor kdykoliv ukončit. Tuto možnost, ale žádný z adolescentů nevyužil.

Všechny rozhovory probíhaly v klidné místnosti dětského domova, ve které jsme spolu s adolescentem nebyli nikým a ničím rušeni. Za velkou výhodou považuji, že byly rozhovory realizovány v prostředí domova adolescentů, a nedocházelo tak k jejich dalšímu zbytečnému stresování cizím prostředím.

Pro vedení rozhovoru byla vytvořena **struktura otázek**. Tato struktura je k nahlédnutí v Příloze č. 5. Otázky byly rozděleny do pěti pomyslných okruhů. Na počátku každého rozhovoru jsem se snažila vytvořit příjemnou neformální atmosféru, která nebude v adolescentovi vzbuzovat pocity strachu a zkoušky. Při každém rozhovoru jsem před sebou měla koncept připravených otázek, do kterého jsem občas nahlédla. Tento koncept mi dodával jistotu v tom, že nevynechám některou z důležitých otázek.

Po úvodním seznámení a zjištění základních údajů o adolescentovi (věk, sourozenci, škola, aj...) byl rozhovor dále směřován na život v dětském domově. Od tohoto tématu jsem v rozhovoru postupně přecházela k blížícímu se odchodu z dětského domova a zajímala jsem se zejména o představy, očekávání adolescentů a jejich budoucí plány. V závěru rozhovoru jsem se pokusila o získání určité adolescentovy rekapitulace toho, co se v domově naučil a co by ještě před svým odchodem potřeboval. Zároveň jsem se také zajímala o to, zda se účastní nějakých programů, které pomáhají adolescentům v přípravě na odchod z DD. Na závěr jsem adolescentovi poskytla prostor pro to, aby mohl k našemu rozhovoru něco dodat, a zeptat se na cokoliv chce. Ve všech rozhovorech bylo pořadí otázek a někdy i celých okruhů měněno tak, aby bylo možné vhodně navázat a reagovat na výpovědi adolescentů. Zároveň bylo do rozhovoru spontánně dodáno mnoho dalších doplňujících otázek, jejichž cílem bylo získat co nejpřesnější a nejpodrobnější informace.

Při přípravě konceptu otázek jsem předpokládala, že nebude nutné rozhovor příliš strukturovat a některé otázky bude možné vynechat. V tomto předpokladu jsem se zmýlila a již při prvním rozhovoru jsem se přesvědčila o tom, že ne vždy byli adolescenti příliš sdílní a bez neustálého kladení otázek by nebylo možné získat relevantní informace. Až na výjimky bylo nutné **rozhovory více strukturovat** a stále hlídat, zda se rozhovor neubírá odlišným směrem. **Délka rozhovoru** byla průměrně 30 minut (nejkratší rozhovor byl na 25 minut a naopak nejdelší na 50 minut). Nejdelší čtyři rozhovory pochází všechny ze stejného dětského domova (DD3), který je zároveň nejmenší ze všech zařízení, ve kterých byl výzkum

realizován. Lze také říci, že délka rozhovoru a schopnost vyjadřovat se a bohatě reagovat mohla souviset s inteligencí dítěte. Ukázka části rozhovoru je k nahlédnutí v Příloze č. 6.

5.3 Metoda analýzy dat

Data získaná z rozhovorů byla následně analyzována **metodou zakotvené teorie** (dále GTM, Grounded Theory Method). Tato metoda je poměrně často využívaným postupem kvalitativní analýzy. Autory této metody jsou Strauss a Glaser. Strauss Corbin (1999, s. 15) definují tento postup jako: „*Kvalitativní výzkumnou metodu, která využívá systematický soubor postupů ke tvorbě induktivně odvozené zakotvené teorie o nějakém jevu. Výsledkem výzkumu je teoretické vyjádření zkoumané reality.*“ **Cílem GTM** je vytvoření teorie zkoumaného jevu, která tento jev vysvětluje na abstraktní teoretické úrovni a umožňuje nám celý jev lépe pojmenovat a porozumět mu v různých souvislostech (Řiháček & Hytych, 2013). Není možné říci, že metoda zakotvené teorie je pouhým postupem analýzy dat. Jedná se o komplexní postup, který ovlivňuje výzkum již od samého počátku. Výsledkem zakotvené teorie je teorie, nebo určitý pracovní model, který je uspořádán a vysvětlen s ohledem na centrální koncept (Strauss & Corbin, 1999).

Metoda zakotvené teorie nachází uplatnění v kontextu objevování, který se pokouší o vysvětlení a rozvíjení nových teorií. Celý proces nemá pevně stanovená pravidla. Vždy je ovlivněn výzkumníkem, jeho intuicí a pocity nejistoty (Hendl, 2005). Ve shodně s tvrzením Hendla považuji důležité uvést na tomto místě **svoji reflexi**. Při analýze rozhovorů jsem se snažila vnímat své vlastní předporozumění. Mé vlastní myšlenky a koncepty jsem se pokoušela odsunout a nenechat je, aby kategoricky ovlivňovaly postup analýzy a vedly ho určitým směrem. Charmaz (2009) hovoří o takzvaném „**sensitizing**“ **konceptu**, který obsahuje okolí výzkumníka, jeho zkušenosti, které celkově vytváří jeho zájem o zkoumaný fenomén. Zároveň jsou také startovním bodem pro započítí analýzy. Tento koncept vnímám i ve své zkušenosti. V prostředí dětského domova jsem působila několik let jako dobrovolník a mám v této oblasti mnoho vlastních názorů a postřehů. Tyto zkušenosti byly i mou motivací pro volbu tématu. V analýze jsem se snažila být otevřená a soustředit se na pochopení myšlenek adolescentů. K tomu mi pomáhalo opakované čtení záznamů rozhovorů, ale i jejich poslech, který mi umožnil lépe vnímat atmosféru rozhovoru, lépe zachytit drobné detaily a více se odpoutat od svého prvotního předporozumění.

5.4 Analýza dat

Při analýze dat jsem se držela postupu, který zmiňují Strauss a Corbin (1999). Pro komplexnost budu také respektovat jejich pojmenování jednotlivých fází kódování, ačkoliv je jiní autoři nazývají odlišně. **Analýza neboli** kódování, je souhrn operací, sled určitých kroků a vzájemně propojených fází, díky kterým dochází ke konceptualizaci údajů a k jejich novému složení a postupnému vytváření teorie (Strauss & Corbin, 1999). Dle Řiháčka a Hytycha (2013) je v určitém smyslu možné říci, že celý tento proces není nikdy u konce. Při analýze může výzkumník neustále nalézat další nové kategorie a detaily, které přispívají k vytvořené teorii a zároveň vytváří další podněty pro rozšíření, či přepracování celé teorie.

Celkovou analýzu je možné rozdělit do tří hlavních kroků (Strauss & Corbin, 1999). Prvním krokem analýzy je takzvané **otevřené kódování**, jehož cílem je kategorizace pojmů. V této fázi jsou jednotlivým částem textu, větám nebo odstavcům přidělena jména - pojmy, které vystihují podstatu daného jevu. Při analýze jednotlivých rozhovorů jsem postupovala tak, že jsem si nejprve všechny doslovné přepisy rozhovorů vytiskla a během opakovaného čtení jsem v nich hledala důležité jevy. Pro mě osobně je tištěná podoba jakéhokoliv textu mnohem lepší a osobnější, proto jsem se mohla do rozhovoru lépe vžít. Po označení významných jevů jsem se snažila nalézt jejich vhodné pojmenování, které vystihuje jejich podstatu. Zároveň jsem si při čtení rozhovorů do textu zaznamenávala všechny své myšlenky a otázky, které mě k rozhovoru napadaly. Pro některé pojmy jsem použila takzvané „in vivo kódy“, které využívají slova přímo použitá participantem (Řiháček & Hytych, 2013). Vytvořené kódy jsem si vždy porovnávala s textem, abych si ověřila jejich vhodnost a platnost. Získané kódy jsem si dále přepsala do souboru v MS Word a vytvořila si jejich seznam, ve kterém bylo více než 400 kódů.

Tento seznam jsem dále porovnávala s rozhovory a snažila jsem se mezi pojmy najít určité shody a souvislosti tak, aby bylo možné pojmy rozčlenit a **nalézt pro ně vhodné kategorie a subkategorie**. Postupně jsem se ale rozhodla, že bude vzhledem k počtu získaných kódů přínosnější vytvořit kategorie a subkategorie u jednotlivých rozhovorů. Ukázka kategorizace jednoho rozhovoru je k dispozici v Příloze č. 7. Jak doporučují Strauss a Corbin (1999) využívala jsem při kategorizaci pojmů abstraktnější výrazy. Po nalezení vhodných názvů jsem se zaměřila na rozvíjení různých dimenzí a vlastností jednotlivých kategorií a subkategorií. Tento krok jedle Strauss a Corbin (1999) důležitý, protože vytváří východisko pro následné nalézání vztahů mezi kategoriemi. Vytvořený seznam kategorií a

subkategorií jsem zpracovala do tabulky. Dále jsem si také zaznamenala stručný popis kategorií, který je charakterizoval.

Druhou fází analýzy je takzvané **axiální kódování**. V tomto kroku jsou údaje vzniklé z první fáze otevřeného kódování nově uspořádávány. Dochází k vytváření vztahů mezi kategoriemi a subkategoriemi a k jejich bližšímu určení. Postupy otevřeného a axiálního kódování jsou velmi podobné a v praxi často dochází k jejich vzájemnému prolínání. Vztahy mezi vznikajícími kategoriemi může výzkumník vnímat již při otevřeném kódování. Při axiálním kódování může také docházet ke změně a přetvoření určitých kódů. (Strauss & Corbin, 1999)

Při axiálním kódování se často jako pomůcka využívá takzvaný **paradigmatický model**, který dává do souvislosti kategorie a subkategorie pomocí vztahů. Díky tomuto modelu je možné při analýze hlouběji přemýšlet o získaných údajích a nalézat jejich vzájemné vztahy a souvislosti. V těchto vztazích hledáme události, které vymezují příčinné podmínky vedoucí k určitému jevu nebo tomuto jevu předchází. Většinou je možné nalézt těchto příčin větší množství. Jev je ústřední myšlenka, událost zaměřená na zvládnání nebo ovládnání jednání, ke kterému má soubor jednání určitý vztah. Dále můžeme vymezit takzvaný kontext jevu, který stanovuje jeho kontextuální vlastnosti a intervenující proměnné. U každého kontextu můžeme na škále určit jeho dimenze a také podmínky, ve kterých dochází k jednání, a reagování na určitý jev a uplatňování strategií jednání. Jednotlivé strategie a interakce ovlivňují intervenující podmínky, které uplatnění podmínek v daném kontextu zjednodušují, nebo naopak komplikují. Mezi tyto podmínky často patří čas, prostor, kultura, ekonomický status a individuální biografie jedince. Dále rozlišujeme strategie nebo interakce, které jsou zaměřené na zvládnání a vykonávání jevu v určitém kontextu, za konkrétních podmínek. Posledním bodem modelu jsou následky, které nejsou vždy předpověditelné a zamýšlené. Jejich význam se váže přímo ke konkrétnímu procesu jevu, kontextu, podmínkám a strategiím. Znamená to tedy, že můžeme nalézt následek jednání, který ale v jiném okamžiku může být součástí podmínek dalšího jednání. Ve zjednodušené podobě lze paradigmatický model charakterizovat následujícím schématem (Strauss & Corbin, 1999):

a) Příčinné podmínky → b) Jev → c) Kontext → d) Intervenující podmínky → e) Strategie jednání a interakce → f) Následky

Ve své práci jsem postupovala tak, že jsem si před sebe položila výsledky otevřeného kódování a neustále jsem různé kódy, kategorie a subkategorie přesunovala a seskupovala s ohledem na paradigmatický model. Toto přesunování mi umožnilo nalézt přesné vztahy mezi kategoriemi, hlouběji se nad nimi zamyslet a přetvořit systém kategorií tak, aby nově nalezené vztahy vhodně reprezentoval.

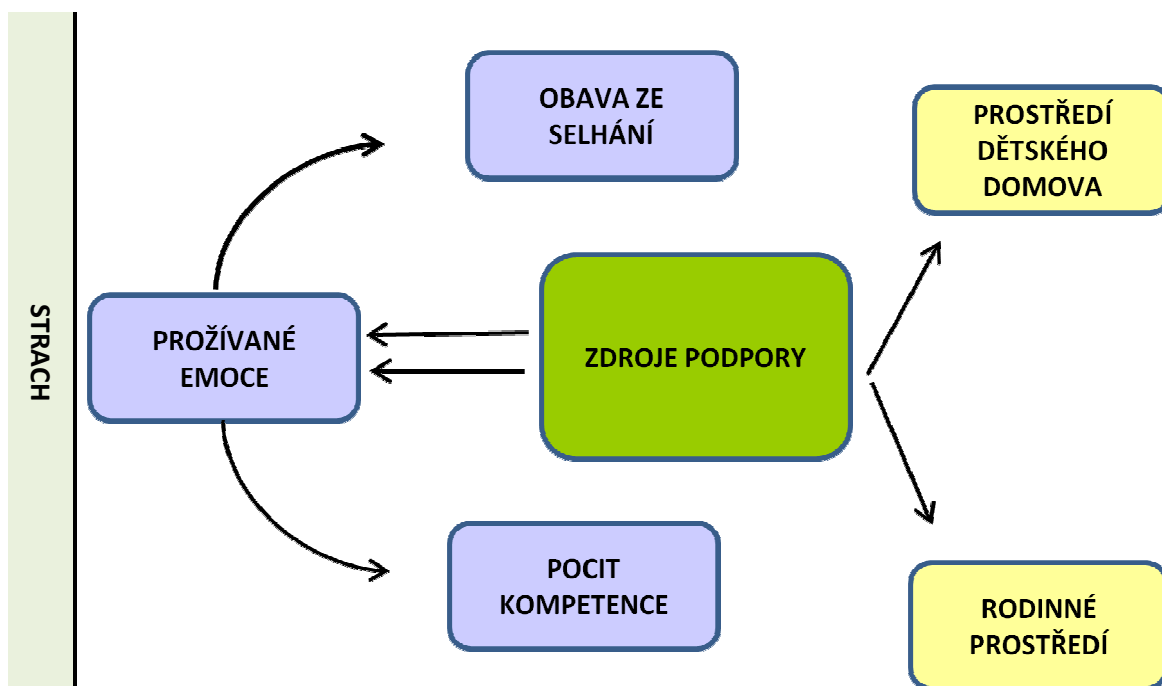
Poslední fáze analýzy je nazývána **selektivní kódování**. V této fázi práce dochází k finálnímu procesu, ve kterém jsou získané kategorie nově integrovány do zakotvené teorie. Celý tento proces probíhá obdobně jako axiální kódování, ale dochází zde k vyšší úrovni abstrakce. Pro nalezení hlavní centrální kategorie, která je ústředním jevem integrujícím ostatní kategorie, je zapotřebí vytvořit kostru příběhu. Centrální kategorii je dále nutné ověřovat v získaných datech a potvrzovat její platnosti. (Strauss & Corbin, 1999) V závěrečné fázi analýzy jsem prohlížela vytvořené seznamy kategorií a subkategorií, a znovu pročítala rozhovory. V určitém momentě jsem si začala všimnout opakování kategorií a jejich významu, který se v různých kontextech rozhovorů vyskytoval. Po pojmenování hlavní kategorie bylo nutné vytvořit schéma, které by objasňovalo vztahy s dalšími kategoriemi a subkategoriemi. Tento výsledný model bude dále podrobně rozpracován v kapitole *Výsledky výzkumu*.

5.5 Etika výzkumu

Nezbytnou podmínkou pro realizaci výzkumu bylo dodržování etiky. Na počátku výzkumu byl celý výzkum vysvětlen ředitelům DD, kteří byli seznámeni s jeho obsahem, předpokládanou délkou rozhovorů a se způsobem zpracování dat. Na základě jejich souhlasu bylo možné dále navázat spolupráci s adolescenty. Ředitelé DD oslovili adolescenty požadovaného věku a zeptali se jich, zda souhlasí s realizací rozhovoru. Před začátkem samotného rozhovoru byl s adolescentem podepsán informovaný souhlas (viz Příloha č. 4), který je oboustranně vymezuje průběh rozhovoru, ale i budoucí zpracování dat. Adolescentům byl obsah informovaného souhlasu vysvětlen nejprve ústní formou s důrazem na srozumitelnost a jednoduchost. Poté si jej ještě sami přečetli. Při zpracování dat byla veškerá jména adolescentů změněna a nahrazena jmény fiktivními. Stejně tak není uveden ani žádný název dětského doma, ale pouze jeho popisné charakteristiky. V přepisu rozhovorů nejsou rovněž uvedeny názvy škol, které adolescenti v rozhovorech zmiňovali. Žádný z adolescentů nevyužil možnost rozhovor předčasně ukončit. Proto doufám, že se mi podařilo vytvořit bezpečnou atmosféru, která adolescentům umožnila lépe sdílet své vlastní zkušenosti.

VÝSLEDKY VÝZKUMU

Na základě analýzy rozhovorů s dvanácti adolescenty, bylo získáno schéma (viz Obrázek č. 1), které popisuje základní kategorie vztahující se k výzkumným otázkám. Toto schéma bylo vytvořeno postupem, který byl podrobně popsán výše. V této části práce bude dále objasněno výsledné schéma a význam jednotlivých kategorií a subkategorií, který bude blíže doložen ukázkami z jednotlivých rozhovorů. Smyslem těchto úryvků je lepší vystihnutí jednotlivých kategorií a poukázání na jejich význam v kontextu rozhovorů s adolescenty. Zároveň budou blíže rozpracovány subkategorie - témata vztahující se k jednotlivým kategoriím.



Obrázek č. 1: Výsledné schéma analýzy

6. Centrální kategorie „Zdroje podpory“

Hlavní kategorií analýzy byla vymezena kategorie s názvem **Zdroje podpory**. Tato kategorie je pro otázky připravenosti na odchod z dětského domova klíčová. V kontextu analýzy jsou zdroje podpory vnímány jako určitý výchozí bod. Vytváří oporu, možnosti a zkušenosti plynoucí z života v dětském domově, ale i z rodinného prostředí, je-li alespoň určitým způsobem k dispozici. V otázkách připravenosti na odchod z dětského domova je zdroj podpory vnímán jako pocit jistoty, důvěry a pomoci, který dodává adolescentům odvalu a sebevědomí a zmírňuje jejich obavy z budoucnosti a samostatného života. Díky těmto zdrojům jsou adolescenti otevřenější a nemají problém sdílet své otázky a problémy, které řeší.

Martina: „Hlavně vim, že tady bych mohla přijít kdykoliv, i kdyby mi bylo třeba padesát, že prostě přijdu a oni mi poraděj.“

Existence těchto zdrojů utváří základní postoj adolescentů k prostředí, ve kterém vyrůstají nebo vyrůstali. Tedy k domovu, nebo k dětskému domovu. Vnímání těchto zdrojů je závislé na osobním příběhu dítěte a na jeho hodnocení životních událostí.

Jakub: „A to jakože si nemůžu stěžovat, že jsem v děcáku. Si říkám, že kdybych byl asi doma, tak asi bych neměl dodělanou základku a nebyl bych na střední škole. To zase jakože, jedna věc, za co jsem trošku jako i rád, že jsem se dostal takhle do děcáku. A vlastně, já jsem to vzal tak, potom když jsem tady nad tím vlastně přemýšlel, proč jsem to vůbec chtěl, tak jsem došel k tomu, že jsem vlastně dostal druhou šanci žít. Jako žít lepší život.“

Někteří adolescenti dokládali, že je život v dětském domově jejich šancí. Vnímali možnosti, které by v životě s rodinou nikdy neměli a byli s životem v dětském domově smířeni a spokojeni. Adolescenti, kteří se do dětského domova dostali později, například až v pubertě, nahlíží na pobyt v dětském domově jako přechodnou záležitost a nepostradatelným zdrojem pro ně stále zůstávala rodina.

Martina: „Máma mě prostě vychovala doma, ale je fakt, že s mámou jsem řešila jiný věci než tady. Tady mě prostě připravujou do života. S tím, že já jsem prostě přišla ve čtrnácti a táhlo mi rovnou na patnáct a patnáctiletá holka je prostě skoro dospělá, takže už se prostě počítá s tím, že umí všechno. (...) Třeba když jsem byla doma, tak jsem nikdy neměla brigádu. Nikdy, já jsem prostě peníze jakoby, nedostávala, což je pravda, protože já jsem peníze jako

skoro nepotřebovala, ale když jsem třeba potřebovala, tak jsem je dostala na ruku. Tady si musím vydělat. Nebo tady musím počkat na kapesný. Pak jsme tu všichni kuřáci, takže potřebujeme na cigarety, takže to nás taky nutí si ty peníze nějak vydělat. Ale jako každej se jako bojíme odtud vylézt. “

Jana: *„No já nevim no, já myslím, že když jsem sem přišla, tak už jsem vlastně asi všechno uměla z domova a nějak jsem neměla ani problém. “*

Přestože je pro některé adolescenty zásadním zdrojem rodina, vnímají odlišnosti života v dětském domově a pomoc, kterou jim vychovatelé a prostředí dětského domova poskytuje.

Martina: *„Třeba to, že se bojíme, ale že nás tady prostě dotlačili k tomu, abychom věděli co a jak. Hlavně každej má nějaký zázemí, že prostě může přijít a říct, že prostě nechápe tohle, potřebuje pomoci s tímhle. Hlavně my, jakoby, my velký, se chováme jakžtakž normálně, takže máme tu jistotu, že přijdeme a oni nám poraděj. “*

Toto centrální téma nalézáme v různých úhlech pohledu v každé z dalších kategorií, které byly vymezeny. Potřeba zdrojů, jistoty, opory a zázemí se v různých podobách opakovaně objevovala ve všech rozhovorech a pro téma odchodu z dětského domova je nepostradatelná. Následující kategorie, které budou dále představeny, jsou s centrální kategorií propojeny a dále ji rozvíjí, jak je mimo jiné schematicky znázorněno v Obrázku č. 1.

6.1 Kategorie „Prostředí dětského domova“

Jako základní kategorie rozvíjející centrální kategorii byly vymezeny kategorie **Prostředí dětského domova** a kategorie Rodinné prostředí. Tyto dvě kategorie se vzájemně prolínají a vytváří dvě dimenze zdrojů. Na jedné straně je to podpora z dětského domova, kterou představují personál, přátelé a celkově život v dětském domově poskytující dětem možnosti, oporu a pomoc v přípravě na budoucí život. Jsou to ale i nedostatky a pocity omezení, které toto prostředí některým adolescentům přináší.

Martina: *„Hlavně tady je to takový rodinný. Ve všech jinejch děcákách to je prostě, že vychovatelky přijdou jednou do práce, ale tady prostě přijdou za náma. Prostě něco, jako kdyby nás brali jako vlastní. Ale ono je nás tu asi 24, takže i to je docela málo, proto je to*

lepší. A hlavně je to tady takový hezký, prostě obyvatel, všechno...já nevím.... Já když jsem byla v tom domově předtím, tak tam byla prostě dlouhá chodba plná pokojů. Že jo...“

Pozitivní prostředí a vztahy dávají adolescentům často pocit, že je dětský domov jejich domovem a postupem času nevnímají, že by pro ně dětský domov byl nevýhodou, nebo handicapem.

Jakub: *„Tak je to jakoby něco jako moje druhá rodina. Jakože jak jsem tady dýl, tak já se ani už necítím jakože v dětském domově, než když jsem přišel ty první dva roky, co jsem tady byl. To jsem cítil, jako, že to je dětskej domov. Fakt jo. Ale teď už to беру úplně jinak. Je to, jako kdybych byl prostě doma.“*

Martina: *„No na začátku, jak jsem byla prostě na všechno naštvaná, já jsem taková hrozně tvrdohlavá, takže sem byla jakoby hrozně hnusná na všechny. Ale pak jsem nějak zjistila, že to je úplně zbytečný, že ty lidi mi tady chtěj pomoci a ne mi ubližovat. No tak jsem se nějak srovnala a mám s nima fakt dobrý vztahy. Třeba s mojí hlavní vychovatelkou, ta dneska taky slouží, tak s tou mám fakt dobrou vztah, že jí třeba normálně řeknu i mamí.“*

Ne vždy se ale podaří, že jsou vzájemné vztahy adolescentů a vychovatelů natolik vřelé, aby posílily pocit, že je dětský domov jejich vlastním domovem, který jim vždy pomůže. Tato skupina adolescentů má většinou kontakty se svou rodinou, ke které mají mnohem větší důvěru a přivádí je k pocitu, že je dětský domov nutností, bydlením, ve kterém musí vydržet.

Ondřej: *„Takový, jak bych to řekl, nevím, normální, už sem si na to zvyk. Ale nedá se říct, že se mi tu líbí. Prostě sem si tady zvyk, sem tady doma. No, nemůžu říct jako doma, ale je to tady doma...“*

Zdá se, že právě vztahy s vychovateli a atmosféra domova mají rozhodující vliv na to, jakou povahu bude mít pro adolescenta celkový obraz dětského domova. Zda bude s touto skutečností smířen a bude ji vnímat jako zdroj, ze kterého může dále čerpat nebo jako omezující prostředí, které je v jeho aktuální životní situaci nutností.

Anna: *„Já se tady s nikým nebavím. Jakoby já jsem tady těm lidem důvěřovala, ale tu důvěru jsem ztratila, takže to vypadá tak, že když přijedu a je tady maximálně jedna teta, který se fakt dá důvěřovat, tak jí řeknu, že jsem tady, že jdu ven, že jdu spát. Prostě pro mě už to tady skončilo nějak to tu dopřežiju a to bude všechno.“*

Vztahy s tetami, vychovateli a řediteli jsou pro děti často důležitější než vztahy s vrstevníky. Funkcí těchto vztahů je náhrada vztahů rodičovských, nebo jejich dočasné zastoupení. Adolescenti vyjadřovali vřelost těchto vztahů a podporu v jakékoliv situaci. Díky vzájemné otevřenosti a důvěře ve vztahu s vychovatelem může dítě s pomocí vychovatele nalézat odpovědi na otázky, které jej tíží.

Michal: „*Jako teta, ale můžu se v podstatě zeptat kohokoliv, kamarádů a tak. Jako když je nějaký průšvih, tak jdu za vychovatelkou, ale jinak se můžu zeptat kohokoliv.*“

Ondřej: „*Jo, to asi jo, určitě za paní ředitelkou, to když se potřebujeme na něco důležitých zeptat, tak jdeme za ní.*“

Iva: „*Já se takhle jako nikomu nesvěřuju. Já taková nejsem, že bych se někomu svěřovala. Třeba jako jedný vychovatelce, kterou mám ráda, ta je normální, takže tý se svěřim. Nebo je tu jedna sociální pracovnice, která si s náma chodí povídat, takže jí se svěřuju taky. A kamarádce se někdy svěřim taky, ale jako to osobní to ne, to jen s tou vychovatelkou nebo sociální pracovnicí.*“

V souvislosti s přípravou adolescenta na odchod z dětského domova jsou to často právě vychovatelé, kteří často dávají adolescentům **prvotní impulsy** a přimějí je přemýšlet o situaci, která v jejich životě v blízké budoucnosti nastane. Celou situaci také ještě mnohdy umocňují starší vrstevníci, kteří již z domova odešli a dávají tak adolescentům pocit, že příště jsou „na řadě“ oni. Toto uvědomění může také do značné míry změnit atmosféru života v dětském domově.

Jakub: „*No, většinou, jako strejda se mě zeptal. Potom známí a vlastně i tety. No, většinou když si s nima sednu a povídám si o budoucnosti, nebo co plánuju. Protože rok a půl, to já si říkám, že už moc není, protože když to tak řeknu, ještě nedávno jsem vyšel základku a teď už jsem v druháku, takže to uběhlo fakt jako rychle. Takže když si občas sednu s tetou na „Tetín“, jakože na vychovatelnu, tak tam většinou probíráme takový věci, jakože holky, prostě jestli mám partnerku a tak, co plánuju, jako děti, rodinu, budoucnost celkově.*“

Iva: „*No, ptali se, hodněkrát. No, třeba moje vychovatelka a můj vychovatel. Protože tady je jedna holka, která teď má odcházet, a pak jsem na řadě já, protože já jsem tady, jakože druhá nejstarší takže oni se mnou o tom teď hodně mluvěj.*“

Eva: „No, já třeba hodně chodim, tady je v děcáku jedna vychovatelka, která tu dřív děcáku hodně byla a vim, že za ní bych mohla jít, protože ta si ten odchod vlastně taky nedávno zažila... Takže ona tu vyrůstala a pak tu zůstala jako vychovatelka? No, udělala si ped'ák a je tu. Jako nejdřív měla noční a teď je denní teta.“

Tomáš: „No, tak když jsem byl malej, tak to tady bylo jiný, že to tady bylo takový jiný, veselý. Bylo nás tu víc a jakoby teď je to takový, že se to všechno rozpadlo a všichni odešli, je to tu takový ztracený, smutný. A ty jsi tady měl nějaký kamarády, kteří ti odešli? No, měl jsem tu hodně dobrýho kamaráda. Odešel a už sem vůbec nejezdí.“

Prostředí dětského domova je pro adolescenty velkou **šancí pro změnu**. Často reflektovali to, co se od příchodu do domova naučili, v čem se posunuli a jak se proti svému předchozímu životu změnili. Zásadním rozdílem, o kterém adolescenti mluvili, je jejich postoj ke škole a vzdělání, který zažívá v dětském domově zásadní obrat. Většina adolescentů se do dětského domova dostala v pozdějším věku, uváděla často problémy se záškoláctvím. Škola pro ně neměla žádný význam. V domově se tento postoj změnil a nyní vnímají, že jak je škola pro jejich budoucí život důležitá. I přes reflexi významu vzdělání mnozí z nich uváděli, že s volbou školy nejsou spokojeni a chtěli by svůj obor změnit. Jako hlavní důvod uváděli svou vlastní nepřipravenost a nerozhodnost vybrat si po základní škole vhodný obor. Jejich volba často vedla k tomu, že se přihlásili na první školu, kterou jim v domově navrhli.

Iva: „Všechno možný sem se tady naučila, třeba s tou školou prostě, že ta škola je důležitá, a že musim, když chci něčeho dosáhnout, tak musim jít za tím, co chci a ne, že prostě že si budu říkat, jak to jednou bude, ale přitom pro to nic nedělám, a pak toho budu akorát litovat, že sem pro to nic neudělala. To radši dělám všechno teďkon, když vim, že mi tady prostě pomůžou.“

Ondřej: „Jako já sem se sem dostal chybou matky. Ale nemám jí to za zlý. Protože bych jinak nechodil na střední školu. Já jsem totiž dřív moc do školy nechodil a navíc jsme tam ve škole nic nedělali.“

Filip: „Potom chci jít ještě na další školu. No, já jsem to předtím nevěděl a nebyl jsem vůbec rozhodnutej, co chci dělat.“

Pro adolescenty v dětském domově má škola i jinou funkci. **Možnost dalšího studia** je pro ně, spíše než motivací k získání lepších pracovních příležitostí, způsobem jak oddálit odchod z dětského domova. Mnozí adolescenti považují další studium za výhodu a dává jim

naději, že mohou v domově zůstat déle. Vize dalšího studia tak odsunuje jejich úvahy o odchodu z dětského domova.

Jakub: „No, to nebudu muset. Tenhle děcák je udělanej tak, že tady můžete bejt do 26 let. Jako i s maturitou a s vysokou. To je právě ta jediná výhoda. A taky záleží na chování toho dítěte. Takže pak záleží na tom, jestli chceš studovat dál, nebo skončíš ve škole a tím pádem skončíš i tady. Ale jako i tak, neskončíš hned po tom, co ti daj výuční list, to ne.... To trvá ještě tak měsíc, dva, než potom chytanu nějakou tu práci....“

Jiří: „Já si toho chci udělat víc, mně přijde jedna škola málo. A co chceš ještě dělat? Asi prodavače, ale uvidim, ještě mám rok, tak mám ještě čas na rozmyšlenou. Druhá škola je fajn a ještě budu mít velkou výhodu, že budu moct bejt tady. Protože pokud bych nestudoval, tak bych musel odejít a to já nechci, protože pak bych nevěděl, kam bych šel.“

Iva: „Prostě já tady na domečku můžu být do 26 a vim, že mi vždycky pomůžou, když udělám něco špatně, tak že mě nasměrujou, abych šla zase dobře. Jako asi jsem si tady toho hodně uvědomila, protože já jsem předtím byla taková, že jsem utíkala z domova a takovýhle jako a teď jak je tady ten brácha, tak jsem si uvědomila, že by měl ve mně mít nějaký vzor, takže se snažim, aby se za mě jednou nestyděl.“

Téma odchodu z dětského domova neinicují pouze vychovatelé, ale i **adolescenti mezi sebou**. Ačkoliv uvádí, že to není nijak zásadní téma, o kterém by se denně bavili, zmiňují, že o něm často přemýšlí.

Jiří: „Jako přemýšlel. Já nad tím přemýšlím dost často teďkon poslední dobou o tom přemýšlíme s klukama často, co bude, až odejdem. Jako nejsem sám, kdo na to myslí.“

Tomáš: „No, jako jo, někdy se bavíme, jako o tom, že to bude jiný než tady. Že jako některý kluci kolem mě nechtěj jít pryč a jeden, kterému je už taky osmnáct říkal, že se těší, že je rád, že už odsud odejde, že toho tady má už plný zuby a jako, že bude rád, že se aspoň postaví na svoje nohy a bude mít tady od toho všeho pokoj.“

Eva: „No, my si o tom jakoby dost povídáme a prostě tady jakoby hodně lidí neví a snaží se tady zůstat co nejdýl, takže jakoby nevědí, co dál. Vim, že jedna holka bude hledat pomoc u své adoptivní mámy, někdo vůbec neví a myslím, že jsem jako jedna z mála, která se na to snaží připravit už teď.“

Téměř všichni adolescenti uváděli, že mají díky dětskému domovu zkušenosti z různých projektů, které jsou vytvářeny právě pro přípravu adolescentů na odchod z dětského domova. Mnozí z nich považují tyto aktivity spíše za zážitek a možnost odjet z dětského domova a seznámit se s novými lidmi. Celkově jsou pro ně tyto projekty spíše než zdrojem informací pouze podnětem k přemýšlení. Ačkoliv často říkají, že jsou pro ně projekty prospěšné, ne vždy v nich ale naleznou odpovědi na otázky, které je tíží.

Martina: *„No, právě, to je na tom to nejlepší, že oni nám tady zařizovali takovej jako.... sezení, nebo kurz, nebo jak to mám říct, a prostě sme jezdili třeba na víkend s nějakýma lidma, který s náma prostě řešili třeba peníze do budoucna – jak bysme s nima uměli nakládat. Životopis, rozpočty a tyhleto věci. Takže jakoby vim, a hlavně vždycky se tady můžu zeptat, dojít a říct prostě - chci si to zařídit, tohleto, támhleto, chci si zařídit, kam bych měla jít. I třeba to, jak se píše životopis. Protože to třeba zase zapomenu.“*

Jakub: *„Oni nám to tam začnou vyprávět. Jako třeba co máme dělat, když vyjdeme, kam vůbec pudeme. Protože to pak vyjdu, stoupnu si před děcák a budu řešit kam jít, jestli mam jít na autobus, nebo na vlak, a to už je jako ta první myšlenka. Potom jako až přijedu někam, tak další myšlenka jako je, kam položím svou hlavu. (...) Spíš si pak nad tím většinou přemýšlím sám, protože je to takový. Jako oni třeba v něčem maj pravdu, to jo, ale většinou jakože, oni ti třeba něco řeknou, ty to moc nepochopíš a pak nad tím přemýšlíš a říkáš si, že to třeba může být jinak, že můžu jít k rodině třeba, ale třeba to tak nemůže bejt.... Ale to už ti tam pak jako naskočí tak samo.“*

Filip: *„Jako myslíte třeba život nanečisto? Jo, jako to je dobrý, tam se učíme třeba různý témata, třeba jako poslední si pamatuju, to byla láska a to jsme se učili, jak se v životě zařídí manželství a takhle. A já bych spíš potřeboval nějaký téma, který by řešilo práci.“*

Michal: *„No, ale jako někdy je to v pohodě a je to zábavný a někdy je to hrozná nuda, ale většinou to je sranda. To se jezdí někdy na víkendy no a tam se připravujeme lépe do života. Ale mě to tam nebavilo, moc mě to tam nezaujalo. Sem si pak radši vybral psycholožku. No my si můžeme vybrat, jestli chceme na výjezd, nebo k psycholožce, tak sem si vybral jí.“*

Zdá se, že spíše než před projekty dávají adolescenti přednost individuálnímu kontaktu s někým, s kým by mohli vše s důvěrou sdílet. Mít pro sebe někoho z „vnějšího světa“, kdo by jim se vším mohl poradit a mluvil s nimi o svých vlastních zkušenostech. Velmi pozitivně

hodnotili adolescenti projekt Patron, který poskytuje chlapcům „kamarády“, se kterými mohou trávit čas a získat nové zkušenosti. Zároveň chlapcům částečně doplňuje chybějící mužský element.

Tomáš: „*No, já mám vlastně patrona. Je to jako dobrý, protože nám pomáhá. Když budeme něco potřebovat, s něčím pomoci, takže to je dobrý.*“

Jiří: „*No, jo, ale je prostě takovej pomocník. Vlastně dává mi rady z vlastních zkušeností - co on vlastně za život udělal, a vlastně mi dává ty zkušenosti. Chápete to? Pochopila jste, jak to myslím? Jako určitě, šel bych stoprocentně se vším za ním. No, přeci jenom je to chlap a mezi chlapama jsou ty vztahy lepší než mezi chlapem a ženou, asi bych mu toho dokázal říct víc.*“

Tomáš: „*Vlastně můj patron mě už učil řídit auto, že mi ho půjčil, a pomohl mi s tím. Říkal, že mi ukáže ty základní věci co a jak, říkal, že by mi potom pomohl, abych mohl udělat řidičák.*“

Filip: „*No jako myslím, že by mi do toho života mohl pomoci. No, protože oni se s klukama o tom hodně bavěj, o tom životě. Tak hlavně kvůli tomu tam chci.*“

6.2 Kategorie „Rodinné prostředí“

Rodinné prostředí tvoří druhou **oblast zdrojů**, kterou adolescenti reflektovali jako velmi důležitou. Je nutné zdůraznit, že ne všichni adolescenti mají kontakt s rodinou, či příbuznými. Většina z nich ale kontakt s někým z rodiny udržuje, ať již pravidelnými návštěvami, nebo dopisy a telefonáty.

Ondřej: „*No, dřív jsem jezdíval často, ale teď už teda, jakože dřív to bylo takový to, že sem potřeboval maminku a teď je to takovýto, že maminka potřebuje mě. Jinak mám ještě dědu, kterýho jsem viděl letos v létě po dlouhý době v domově důchodců. Protože už mu je něco přes osmdesát. Babičku už nemám a otec bydlí někde mimo a jsme na tom asi stejně.* „Co to znamená?“ „*Jakože já čekám, až on kontaktuje mě a on čeká, až já kontaktuju jeho.*“

Rodinní příslušníci jsou pro adolescenty zdrojem pomoci a podpory. Ať již jsou vzájemné rodinné vztahy jakkoliv komplikované, adolescenti v nich vnímají naději.

Martina: „Hlavně já vim, že prostě já když něco potřebuju, tak mi to vždycky dokáže dát. Jakoby všechno, co potřebuju, mi dokáže dát, jenom když ale nedělám průsery. Musí to bejt v pohodě.“

Eva: „No, my to máme s mámou tak, že když se třeba pohádáme, tak spolu měsíc ani nepromluvíme a nezavoláme si. Potom se zase začneme strašně bavit, že bych tam zase nejradši jezdila každéj vikend a takhle.“

Není výjimkou, že mají adolescenti v dětském domově některé ze svých sourozenců. **Přítomnost sourozence** je vnímána spíše pozitivně. Někteří z nich k nim ale nemají zvláštní vztah, jiní za ně naopak cítí zodpovědnost a drží pospolu.

Jana: „Jo, brácha je tady. Ten tu bydlí taky, je vedle mě na pokoji. Jako jsem ráda, je to fajn, že jsme takhle spolu. No, jako přemýšlela, my spolu máme ten vztah tak jako v pohodě, tak by to jako šlo no, ale uvidíme... Jako když jsme byli malí, tak jsme se nesnášeli, ale teď je to jiný.“

Marek: „No jo, jsem rád, že jsou tu taky, ale nějak moc spolu nevycházíme. Třeba když se něco stane, tak se jako moc nedržíme, na to, že jsme sourozenci. Moc si nepomáháme.“

Iva: „Tak dobrý, já tady mám mladšího bráchu, takže je to tu dobrý. Já moc domů nejzdím, kvůli jakoby mému bráchovi. My máme jinýho tátu a mně by bylo blbý, kdybych třeba šla domů a on by tady zůstal, tak sem radši tady.“

V souvislosti s blížícím se odchodem adolescentů získává rodinné prostředí i jiný význam. Při hledání řešení, vnímají adolescenti rodinu jako **možnost**, kam by se mohli po odchodu z dětského domova **dočasně vrátit**. Mnozí z nich spoléhají na slibovanou pomoc z rodiny a jiné řešení nehledají.

Michal: „Nevím Táta říkal, že mi když tak jako se vším pomůže, mamka taky, takže já se toho jako nebojím.“

Ondřej: „Tak jako to vidím tak, že to udělám tak jako tak, akorát to udělám podle toho, jakým způsobem. Protože matka mi slíbila, že mi prostě nechá byt. Jakože, ona ho má v centru a ve vlastnictví a já to беру tak, že bych měl do života o dost vystaráno.“

Martina: „No tak, ještě předtím, než odejdu, si budu muset zařídit to, že budu mít kde být. Najít si práci. Třeba poprosím mámu, aby mi našla byt, tak si myslím, že mi ho najde, ale spíš si potřebuju najít místo někde v práci. Protože já fakt jako když dodělám školu, tak já chci hned jít pracovat, že nechci další školu.“

Jiří: „No já taky přemýšlím, že bych šel možná k tátovi. Že bych mu pomoh s nemocnou maminkou. A do té doby bych si dočasně hledal nějakou práci a nějakou byt. A asi to takhle vidím. Ale uvidím jaký to bude dál....“

Dočasné bydlení doma u rodičů či příbuzných dává adolescentům jistotu a staví na něm svůj budoucí plán odchodu, který jim dodává jistotu a jeho možnou nefunkčnost si většina z nich nepřipouští.

Anna: „No, já už to mám tak jako naplánovaný. Táta mi slíbil, že mi na začátku pomůže, takže bych třeba tři měsíce byla u něj, než třeba dostanu první dvě výplaty. Tak než seženu byt, a pak budu žít sama. Tak mně bude stačit nějaká postel, nějaký pokoj, koupelna...já si vyžiju. Mně to stačí i tady, malinký pokojíček a je to v pohodě.“ „(...) My to probíráme pořád. Doma třeba do mě pořád hustěj, že musím mít výučák a tak... Já už mám tak jako všechno naplánovaný.“

Eva: „Protože babička je nemocná a včera jsem jí pomáhala vyřešit závěť. Protože ona mi říkala, že na mě jakoby přepisuje barák. Ona má totiž se svojí ségrou barák, ta ségra má jednu čtvrtinu a babička má zbytek, kterej rozdělí mezi mě a mojí tetu. Tak právě chtěla vědět nějaký můj plán, jestli to budu chtít prodat, nebo jestli si to nechám. Ale mám aspoň výhodu oproti těm ostatním, že vlastně až tady skončím, tak si nemusím moc dělat starost s tím, kde seženu na nájem a takhle. Že vlastně budu mít kam jít.“

I přes nabízenou pomoc z rodiny mluví někteří adolescenti o **pochybnostech**. Tomuto řešení příliš nevěří a nechtějí se na něj spoléhat. V některých případech se objevuje nejen argument **nespolehlivosti** tohoto plánu, ale i neznalost vlastní rodiny, která vzbuzuje v adolescentech pochybnosti a neví, zda by s rodinou chtěli žít.

Tomáš: „Jako já jsem o tom hodně přemýšlel, ale ještě jako nevim. Že bych odešel a šel domů, to nevim. Jako oni se mě ptali, jestli bych pak jako chtěl přijít nafurt, ale já jsem řekl, že nevim, že si to ještě rozmyslím, protože jsem je ještě tolik nepoznal.“

Jakub: „*Jako, říkaj si, většinou ty kluci co s nima jezdím, tak říkaj, že pudou k rodině. Ale já říkám, co když třeba něco doma uděláš a táta nebo babička tě bez váhání vykopnou? Že nejde vždycky spoléhat jen na tu rodinu. Je ti 18. Seš prostě dospělej a ty rodiče na tebe už nemaj právo, už jsi samostatnej. Oni tak vždycky kouknou, jako že přemejšlej a řeknou „no.... oni mě nevykopnou, on se o mě postará, vždyť to říkal. A já říkám no jo, mně taky rodiče říkali, že se o mě postaraj a tak, ale přeci se na ně nemůžu vždycky spolehnout.... Takže většinou o tom hodně diskutujeme, co kdo plánuje a tak.“*

6.3 Kategorie „Prožívané emoce“

Další kategorií související se zdroji podpory je kategorie prožívané emoce. Tato kategorie je silně spojená se zdroji podpory. Je výsledkem působení zdrojů podpory a prostředí dětského domova a rodiny. Toto prožívání má zásadní vliv na postoj jedince k jeho budoucnosti a odchodu z dětského domova. Veškeré emoce jsou výsledkem souhry mnohých faktorů. Každé dítě má za sebou v rodině, ale i následně v dětském domově, jiné zkušenosti, prožitky a události, které ovlivňují, schopnost využít svůj potenciál a podporu okolí k přípravě na samostatný život. Prožívané emoce závisí také na tom, do jaké míry jsou si adolescenti schopni uvědomit, co vše jejich budoucí samostatnost zahrnuje.

Jakub: „*No, spíš je to takový jako těším i netěším. Jako těším se, že budu zase každý den vídat svoji rodinu, takže vlastně v tom je velká výhoda, ale zase za druhý. Sice tady jsem v děčáku a tady stoprocentně dodělám školu, protože mi v tom tady fakt jako pomůžou. Potom, jakože mi třeba pomůžou najít práci, když neudělám průser a ředitelka mě nevykopne, jakože může to bejt tady v tom takový prostě různý...“*

Jana: „*Ale už se fakt jako těším, až odtud odejdu, už bych taky chtěla mít nějakou svobodu a dělat si co chci.“*

Ondřej: „*No, určitě si nemyslim, že to bude paráda, to rozhodně ne, protože už se všechno bude točit jen kolem mejch peněz, a to je takový.... Poněvadž ty peníze mizej docela rychle. Nevím no, spíš z toho cítím takový napětí, protože jednou to přijde a bude to muset přijít... i když se to budu celkově snažit jakkoliv dál oddalovat, tak to stejně prostě jednou přijde. Ale stejně budu ještě na vejšce.“*

Martina: „*No já se toho bojím. Fakt hrozně moc. I když vim, že ty lidi tady mi vždycky pomůžou, když budu potřebovat a mám mámu, která mi zařídí fakt jako... prostě skvělou mámu. No, ale bojím se toho i přesto. Protože, jako... prostě sem nemusela nic zařizovat, všechno sem dostávala sama. Takže jako neříkám, pracovat umím. Tady.... Vždycky jsem nějak chodila na brigády, a to mi nevadilo pracovat. Ale bojím se spíš toho života, že nevstau a nebudu mít snídani na stole. Prostě nevstanu a nebudu vědět, protože nebudu mít celej ten den naplánovanej někým jiným než mnou.*“

Významnou roli hraje i sdílená zkušenost a příběhy adolescentů, kteří již mají odchod z dětského domova za sebou. Tyto zážitky mohou adolescenty v některých případech uvést do reality, ale také přehnaně vystrašit.

Ondřej: „*Spíš mi někdo řekl, že to bude tvrdý a že prostě jednou zase přílezu a takhle. „A to ti říkal takhle kdo?“ „No, vlastně jeden kluk, co odtud vlastně taky odešel, a pak nakonec stejně musel přijít, protože neměl ani co do huby. On už tady teď dávno není. Ale prostě může se stát, že narazím na špatný lidi, který mě podrazej a já pak přijdu o všechno...*“

Prožívané emoce nesouvisí jen s obavami, ale i s možnostmi, které se adolescentům po odchodu z dětského domova otevřou. Jako další subkategorie k prožívaným emocím jsem vymezila subkategorii „**Obava ze selhání**“ a subkategorii „**Pocit kompetence**“. Tyto subkategorie blíže specifikují převládající pocity adolescentů v souvislosti s odchodem z dětského domova.

6.4 Subkategorie „Obava ze selhání“

Tato subkategorie zpřesňuje kategorii „Prožívané emoce“. Strach ze selhání po odchodu z dětského domova souvisí s nejrůznějšími oblastmi. Adolescenti se obávají, že sami nový život nezvládnou a hovoří o vlastní nepřipravenosti.

Filip: „*Jo, protože prostě vůbec nejsem připravenej odejít a tak jako celkově do života. No prostě já jsem se psychicky zhroutil a hrozně jsem se bál toho, co budu dělat venku. Fakt se bojím až to přijde. Tak jsem si dal ještě školu, abych se ještě zorientoval a abych věděl kam jít. Tady jako nevim nic.*“

Obavy byly velmi často vyjádřeny v souvislosti s **bydlením a nalezením práce**. Tyto dvě oblasti považují adolescenti za základ samostatného života. Obavy se ale netýkají jen samostatnosti ale také nepřijetí společností. Jeden z adolescentů vyjádřil strach z rasismu a reakcí okolí.

Filip: „*No budu hledat práci. A bydlení a bude to těžký. Bojím se že nebudu mít kde bydlet.*“

Jakub: *Protože jsem tmavj, že jo, tak třeba tam přijdu a pudu se zeptat na ten pracák a oni mi řeknou: „My tmavý neberem.“ Jako, co já vim, jak to tam funguje...“*

Strach se netýká jen zvládnání budoucího života, ale i opouštění známého prostředí, které je pro adolescenty často bezpečným domovem a prostředím, ve kterém mají své jisté zázemí, přátele a „rodinu“.

Jakub: *No, je to spíš o tom, že se bojím, že třeba odejdu a potom nebudu mít práci. Ale zase se bojím i toho, že když odejdu, tak nebudu tady ty lidi už tolik vidat. Protože je to pro mě vlastně dost, co pro mě udělali....*

U některých adolescentů souvisí obava i s odmítáním. Z rozhovoru bylo cítit, jak je pro ně toto téma nepříjemné a přesto se snažili budit dojem, že se jich tato problematika v podstatě netýká a celé téma se snažili bagatelizovat.

Marek: „*Ne to ne, fakt vůbec jsem nad tím nepřemýšlel. „No, bude to nezvyk a musím si na to zvyknout...“*

Někteří adolescenti mají pocit, že je pro ně dětský **domov velkou nevýhodou** a budou mít v běžném životě problémy. Tento fakt se objevoval zejména v souvislosti s prací a nedostatkem zkušeností, o které kvůli životu v dětském domově přichází.

Filip: „*Na mě je to všechno hrozně složité. Já jsem totiž od malička zvyklej, že nic nedělám, tak to mám docela těžký. Třeba děti z rodin často pracujou s tátou, tak jim táta pomáhá. A jako malý se to všechno naučej a choděj si na brigády. Já jsem si ještě v životě nic nevydělal. Já jsem sháněl brigádu, ale nepovedlo se mi to.*“

Filip: „*Já jsem chtěl třeba dělat doplňovače zboží. Ale pak jsem zjistil, že má jenom 16 tisíc, tak jsem si to rozpočítal a nevyžije. Já jsem to počítal a zbyly mi na útratu jen 300. Počítal jsem daně a všechny možný sociální pojištění a tak a vyšlo mi, že nevyžije. Protože,*

když budu chtít bydlet sám, ta budu platit celej nájem a to je hrozně moc. Počítali jsme to s tetou, ta mi s tím pomohla. Ona totiž pracuje a řekla mi, co všechno platí. A já sem si to jako všechno spočítal a vyšlo mi, že zbydou tři stovky.“

6.5 Subkategorie „Pocit kompetence“

Protipólem subkategorie „Obava ze selhání“ je subkategorie „**Pocit kompetence**“. Tato subkategorie shrnuje pocity zvládnání a schopnosti, které adolescenti vyjadřovali v souvislosti s odchodem z dětského domova. Pocit kompetence dokládají adolescenti svými zkušenostmi, které je v životě připravili na samostatnost a očekávají, že budou schopni uplatnit tyto zkušenosti i nadále.

Jakub: *„No, to ten první měsíc, kdy jsem tady byl o prázdninách před 2 lety, tak jsem si říkal, ty bláho. To jsem měl třeba dvanáctky, teď jsem přišel úplně hladovej, musel jsem se na chvíli vyspat. Pak sem se vyspal, vzal sem si peníze a teprve sem šel něco nakoupit, abych si moh uvařit. No, je to o něčem jiným, než když seš tady každý den a dostáváš jídlo pod nos. Tohle je úplně o něčem jiným. To když už pak o prázdninách nemáme brigádu, tak si musíme prát sami, vařit sami, buď s pomocí, nebo ne. A ještě se starat o to, aby nám vyšly peníze, který dostáváme na týden na jídlo.“*

Marek: *„No, my tu máme takovej byteček a tam si můžeme jít s tetou vařit, když si třeba něco koupíme. Umim třeba vajíčka, míchaný. Teta nám to zapne a my si to pak uvaříme, Ale třeba vajíčka už si děláme hodně dlouho tak ty už zvládáme sami.“*

Ne vždy jsou ale deklarované zkušenosti adekvátní a vnímání samostatnosti je do značné míry **zkreslené** nevědomostí. Můžeme se tak setkat se záměnou významu slov samostatnosti a samoty.

Marek: *„No jsem samostatnej. Jakoby, že si vyžiju sám. Že se tady zavřu na pokoji a vydržím tady třeba osm hodin, skoro. Mně tu stačí jenom radio, poslouchám si písničky a jsem v pohodě.“*

Eva: *„Jako já myslim, že jo. Protože máma, když sem byla malá, no to my bylo tak deset nebo jedenáct, ale často prostě nebyla třeba celej víkend doma. A já jsem nechtěla chodit za babičkou s tím, že máma není doma a věděla jsem kde je, tak jsem si prostě za ní*

došla pro peníze na jídlo a vždycky jsem si zvládla něco udělat. A myslím, že bych to sama teda zvládla.“

Odchod z dětského domova otevírá adolescentům nové možnosti. Středem jejich představ je především volnost a **zodpovědnost** postarat se sám o sebe a zvládnout nově vzniklou situaci.

Iva: *„No, jako na jednu stránku, jakože dobrý, že už budu s rodinou a už nikdy nebudu mít takovej ten pocit, že někdy se něco stane, tak že už nepůjde do děčáku, že už to nepůjde, ale jakože se budu cejtit volná, ale na jednu stranu se zase bojím, že nenajdu práci, a tak celkově jaký to bude.“*

Eva: *„Ono jako oboje, bojím se, ale v nějakých chvílích bych jim nejradši řekla, že si v osmnácti můžu odejít a žádnou maturitu dělat nemusím a takhle, ale pak jsou chvíle, že kdybych pokračovala na nějaké rekvalifikační kurz nebo tak, tak bych tu zůstala.“*

Martina: *„Nepotřebuju bydlet s mámou, už prostě nechci. Nebo jakože ne nechci, samozřejmě bych se o ní starala, i kdybych u ní nebyla, ale nechci být v devatenácti závislá na své mámě, to fakt nechci. Já prostě vím, že když za ní přijdu, že mi pomůže, ale prostě chci, abych jí měla někde poblíž, abych prostě věděla, že když se jí něco stane, nebo bude něco potřebovat, tak já budu ochotná jí to dát, ale nechci bydlet s ní. Už ne.“*

Jana: *„Jako nebojím, takový ty domácí věci jako prát, žehlit, vařit a tak, tak to umím, to fakt není problém.“*

Tomáš: *„No tak, já se asi jako nebojím, možná se tak trochu těším. Sice to bude jako náročný, ale jako vím, že se můžu starat o sebe.“*

Představa samostatnosti zahrnuje ale i **povinnosti**, které budou muset adolescenti plnit. Samostatnost ve smyslu volnosti je zde v kontrastu s pocitem povinnosti a zodpovědnosti.

Ondřej: *„Zvládat jako úplně všechno co doted' za nás dělaj ty druhý. Prostě musí být schopnej, když k tomu přidám, že ten člověk má už i rodinu, tak musí uživit sebe i tu rodinu. Musí zařídit střechu nad hlavou i pro tu rodinu, pak se musí postarat celkově o tu rodinu, jako i o výchovu dětí a takhle a taky nějaká ta sociální sféra aby tam byla. Aby se ty lidi sobě navzájem věnovali, práci musí zvládat...“* (...) *„Člověk si říká, že když mu padne osmnáct, tak pak může dělat cokoli, ale není to pravda. Těch věcí ještě víc, jako těch povinností a člověk*

prostě přijde o tu všechnu svobodu, co měl. Do těch osmnácti si člověk stěžuje, že nemůže dělat všechno, co by chtěl, a pak už nemá čas na to, aby mohl dělat všechno, co by chtěl.“

Možnosti nového života vnímají i adolescenti, kteří se plánují v domově přesunout do místa v dětském domově, které je určené právě pro adolescenty starší osmnácti let, kteří se dále vzdělávají. I tato varianta přináší adolescentům pocit zvládnání a dává jim více prostoru pro rozvoj samostatnosti.

Iva: *„No, jako dostanu výuční list a půjdu sem asi na domeček. Tady je ještě jedno takový místo, říkáme mu domeček a na ten domeček choděj jako tady děti od osmnácti let, a ty už prostě maj svojí zodpovědnost a choděj do školy, choděj se dál učit. Prostě ale všechno si dělaj, všechno sami a takovýhle. Prostě se učeť, oni jim to tady platěj a tak.“*

Za určitou podmínku pro zvládnání samostatnosti lze považovat **finanční situaci**. I přes pocit vlastní kompetence a zvládnutí odchodu z dětského domova, představují peníze riziko, které může veškeré plány zničit. Adolescenti v těchto situacích spoléhají právě na podporu rodiny nebo na možnosti vydělat si na brigádách.

Marek: *„Mít peníze, pak by to bylo úplně snadný. Já se totiž fakt bojím, že nebudu mít peníze. Nevím, kolik budu jednou dostávat, a jestli mi to všechno vyjde. Jako práce se nebojím, ale nevím kolik budu dostávat, kluci říkaj, že strašně málo. Jako ostatní zvládnou, ale musím mít peníze....“*

Anna: *„Jako ono se není čeho bát. Jako ty byty jsou drahý jako prase. Ale když člověk odchází, tak dostane nějaký ty peníze na ten start. Tak jenom asi jediný čeho se bát je, aby si člověk našel správnou práci, aby měl na ten druhý nájem. To je asi tak jediný. Takže já vim, že na ten první nájem budu mít, a když ten první měsíc nebudu mít práci, tak mě jako podrží táta.“*

Ondřej: *„Tak já si to vlastně celý ještě představuju dost růžově, jakože seženu brzo práci, což je asi nesmysl. Jak budu na tý výšce, tak se budu pokoušet najít nějakou brigádu, abych moh ještě někde makat, abych si vydělal ještě někde nějaký peníze do zásoby, než pak skončím a pak budu muset najít nějakou tu práci, což teď nevím, co bych dělal.“*

Anna: „*Jo, tak oni si všichni říkaj, že to je těžký, ale na tom není prostě nic těžkýho. Jde jen o to, si to uspořádat, říct si, jaký peníze mám na nájem, na jídlo, na oblečení, rozdělit si to a člověk dokáže vyjít.*“

6.6 „Strach“

Kromě výše popsaných kategorií je nutné zmínit neustálou přítomnost strachu a nejistoty. Tento pocit je obsažen ve všech kategoriích. Poukazuje na velkou nestálost a proměnlivost všech zmíněných kategorií. Ačkoliv vyzněly některé rozhovory velmi pozitivně, bylo možné sledovat velkou nejistotu a všudypřítomné obavy. Adolescenti jsou si vědomi obtížnosti celé situace, a přestože vnímají podporu, uvědomují si rizika, která je provází na každém kroku. Tato dimenze nemá poukazovat na svízelnost celého problému a vyvolávat lítost. Jejím smyslem je poukázat zejména na nejistotu, se kterou adolescenti žijí.

ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Výzkumná otázka č. 1: Jaká je připravenost adolescentů na odchod z dětského domova?

Připravenost adolescentů na odchod z dětského domova je vázána na jejich vnímání zdrojů podpory, a to jak z prostředí dětského domova, tak z prostředí rodiny, které ale není všem dostupné. Vnímání podpory, vřelých vztahů a možností, jim dodává pocit, že odchod z dětského domova a následný samostatný život zvládnou. Díky vnímanému zázemí mají také větší schopnost využít svůj potenciál a naučit se v dětském domově co nejvíce. Jestliže adolescenti nevnímají poskytovanou podporu, považují život v dětském domově jako nevýhodu a uvědomují si vlastní nepřípravenost na budoucí život. Prostor dětského domova poskytuje adolescentům jistotu, že dokončí vzdělání, které považují za důležité. Se svým vzděláváním jsou ale často nespokojeni a plánují další studium. Tato cesta je často i důvodem, jak v dětském domově setrvat déle.

Téměř všichni adolescenti mají zkušenost s programy, které jsou vytvářeny právě pro jejich přípravu na odchod z dětského domova. Vnímání vlastní připravenosti je často velmi zkreslené a neodpovídá reálným nárokům na samostatný život. V souvislosti s odchodem z dětského domova se objevovaly různorodé emoce, a to s ohledem na zdroje podpory. Ať již bylo vnímání odchodu z dětského domova hodnoceno kladně, nebo záporně, vždy jej provázely strach a pocity nejistoty.

Výzkumná otázka č. 2.: Jaké jsou představy a očekávání adolescentů od běžného života?

Mnozí adolescenti věří, že odchod z dětského domova a budoucí život zvládnou a mají pocit vlastní kompetence. Jako pozitivní vidí zejména nové možnosti, které jim samostatný život přinese, ale uvědomují si i jeho povinnosti. Těšení se na vlastní samostatnost provází i obavy z opuštění své „rodiny“ a zprerhání vazeb v dětském domově. Za podmínku zvládnání běžného života a odchodu z DD považují dobrou finanční situaci. Velké obavy mají adolescenti z nalezení práce a bydlení. Většina z nich předpokládá, že nebudou pracovat v oboru, ve kterém se vzdělávají. Mnozí adolescenti také věří v pomoc rodiny, na kterou se spoléhají. Jejich představy samostatného života jsou často velmi neurčité a zkreslené, a to i vlivem nižší inteligence, kterou bylo možné pozorovat.

DISKUSE

Tato práce se zabývala připraveností adolescentů na odchod z dětského domova. Cílem výzkumu bylo zjistit, jaká je připravenost adolescentů učinit tento životní krok, a jaké jsou jejich představy a očekávání od běžného života. V rámci výzkumu bylo provedeno celkem dvanáct rozhovorů s adolescenty žijícími v dětském domově. Data získaná z polostrukturovaných rozhovorů byla následně zpracována metodou zakotvené teorie.

Hlavní kritéria výběru respondentů představovala život v dětském domově, věk 18-19 let a vyrovnanost obou pohlaví ve výzkumném vzorku. Poslední jmenované kritérium nebylo zcela naplněno. Výsledný poměr byl 7 chlapců a 5 dívek. Zároveň je ale nutné zmínit, že cílem práce nebylo srovnávání daných jevů mezi oběma pohlavími.

Na tomto místě bych také ráda zmínila, že získané výsledky není možné zobecňovat a jsou platné pouze pro konkrétní skupinu. Cílem zakotvené teorie je vybudovat teorii, která dokáže abstraktně porozumět danému jevu v různých souvislostech (Řiháček & Hytych, 2013), nikoliv vytvořit obecně platnou teorii, kterou by bylo možné dále generalizovat.

Výsledkem analýzy s adolescenty jsou **čtyři hlavní kategorie a tři subkategorie**. Tyto kategorie budou následně objasněny a srovnány s teoretickým rámcem dané problematiky. **Centrální kategorie „Zdroje podpory“** je pro téma připravenosti na odchod z dětského domova klíčová. Tato kategorie vytváří životní postoj adolescentů. Díky jejich vnitřnímu pocitu podpory a uvědomění zdrojů, které mají k dispozici, dochází ke snazšímu utváření jejich pohledu na budoucnost. Tato kategorie reflektuje důležitost podpory, možností, sdílení bezpečí a jistoty, ze kterých může adolescent čerpat i pro svou budoucnost a dále se promítá a odráží ve všech vymezených kategoriích a subkategoriích, se kterými je navzájem velmi úzce propojena. Blíže ji specifikují zejména kategorie „Prostředí dětského domova“ a „Rodinné prostředí“, zároveň reflektuje potřebu jistého zázemí. Její význam je ve shodě s výzkumem Cashmore & Paxman (2006), kteří poukázali na to, jaký vliv má podpora adolescentů na jejich úspěšnost v samostatném životě. Autoři zdůrazňovali důležitost této podpory nejen po odchodu z dětského domova, ale i během pobytu v domově. Nutnost podpory zmiňují také Rafaeli a kol. (2013), kteří považují za klíčovou emocionální podporu, která významně převyšuje podporu materiální.

Další vymezenou kategorií je „**Prostředí dětského domova**“. Tato kategorie obsahuje velmi různorodé podněty z prostředí dětského domova. Souhrnně lze říci, že jsou to zdroje, vztahy, možnosti a atmosféra dětského domova, které vytváří impulsy k přemýšlení o vlastním životě a o budoucnosti. Součástí této kategorie je vnímání atmosféry a prostředí dětského domova, které bylo ve většině případů pozitivní. Nejedná se o materiální zabezpečení, ale zejména o pocit vřelosti, pomoci a vytvoření domácí atmosféry. Klíčem pro vytvoření pozitivní atmosféry je **vztah adolescenta k vychovatelům**. Je-li pozitivní, vytváří si adolescenti kladný postoj k pobytu v dětském domově, vnímají jeho možnosti, bezpečí a pomoc, kterou jim poskytuje. Nejsou-li vztahy s vychovateli vřelé, je pro adolescenta dětský domov místem, kde musí vydržet, než bude možné jej opustit. Z rozhovorů vyplynulo, že jsou vztahy s vychovateli pro adolescenty mnohdy důležitější, a často i důvěrnější, než vztahy s vrstevníky a přáteli. Adolescenti velmi intenzivně vnímají, že když mají problém, jsou to právě vychovatelé, kteří jim pomohou, a kterým se mohou svěřit.

Důležitost vztahu k vychovatelům, který zastupuje vztah k pečujícím osobám je zřejmá. Gottwaldová a kol. (2006) tvrdí, že děti v dětských domovech nepovažují vychovatele za svého důvěrníka, nedůvěřují mu a nesvěřují se mu se svými problémy. Toto tvrzení je v rozporu s výsledky analýzy. Přestože se v rozhovorech neobjevovalo vždy přímo vyjádření vřelého vztahu, vnímali adolescenti vychovatele spíše pozitivně a ve většině případů neměli problém se jim svěřit.

Vychovatelé vystupovali v rozhovorech často jako první osoby, které otevrou otázku **budoucnosti adolescentů**. Postupným učením se a trénováním různých dovedností, ale i vzájemnými rozhovory nutí adolescenty přemýšlet o tom, co budou jednou dělat, až dětský domov opustí. Toto téma spouští také často i jejich vrstevníci, kteří dětský domov opouští před nimi.

Prostředí dětského domova poskytuje adolescentům jistotu, že zvládnou **dokončit své studium**. Adolescenti, kteří mohli život v dětském domově srovnávat se svými předchozími zkušenostmi v rodině, vyjadřovali, že pokud by žili v rodině, neměli by žádné vzdělání. Role vzdělání je zásadní i pro odchod z dětského domova. Bohužel, adolescenti často vyjadřovali, že v oboru, který studují, nikdy pracovat nechtějí. Jako hlavní příčinu uváděli svou dřívější nezralost a neschopnost rozhodnout se, jaký obor studovat. Vzhledem k odchodu z dětského domova vnímají mnozí z nich studium jako prostředek k setrvání v dětském domově a plánují ve studiu dále pokračovat.

Náročnost volby povolání je v souladu s tvrzením obecně platným pro období adolescence. Dle Langmeiera a Krejčířové (2006) poukazuje nevhodný výběr na dřívější nezralost adolescentů. Rozhodnutí o budoucím povolání klade na adolescenty nemalé nároky a vyžaduje podporu okolí. Volba povolání následně ovlivňuje i vývoj identity a zrání. Je zřejmé, že adolescentům se v dětském domově v tomto rozhodování nedostává dostatečné podpory. Špatná volba se může dále promítat do vývoje identity a následně může velmi komplikovat situaci po odchodu z dětského domova. Matoušek a kol. (2008) zmiňují, že vzdělání dětí z dětských domovů je ve většině případů bez maturitní zkoušky a následně znesnadňuje jejich uplatnění na trhu práce.

Téměř všichni adolescenti absolvovali v rámci dětského domova **projekty**, které se týkají přípravy na jejich odchod. Tyto projekty hodnotili adolescenti většinou jako přínosné. Více než zdrojem informací jsou pro ně impulsem k přemýšlení nad svou vlastní budoucností. V jednom dětském domově měl velké ohlasy projekt s názvem „Patron“, který poskytuje chlapcům přítele, který s nimi tráví čas, navštěvuje je a zároveň má společné zájmy. V tomto ohledu vnímám jako velmi důležitou, nejen přítomnost mužské role, která obecně dětem v dětském domově chybí (např. Matějček, Bubleová & Kovařík, 1997), ale i přítomnost osoby, která se věnuje výlučně konkrétnímu adolescentovi. Pocit vlastní jedinečnosti a možnost nových zážitků v situacích, do kterých se adolescenti žijící v dětském domově běžně nedostanou, má pro jejich osamostatnění velký význam. Ačkoliv nemohu říci, že znám podrobně programy jednotlivých projektů, dle reakcí adolescentů považují právě projekt „Patron“ za velmi úspěšný a myslím si, že by měly vznikat i další projekty na obdobných principech a poskytovat stejnou možnost i dívkám.

Další kategorie byla nazvána „**Rodinné prostředí**“. Tato kategorie zahrnuje zejména kontakty adolescentů s rodinnými příslušníky a příbuznými. Je nutné zdůraznit, že ne všichni adolescenti, se kterými byly rozhovory realizovány, mají někoho z rodiny, s kým by byli v kontaktu. Někteří adolescenti mají v dětském domově i své sourozence. Z mého výzkumného souboru se jednalo o čtyři adolescenty. Vzájemné vztahy se sourozenci nebyly ve většině případů odlišné od vztahů k ostatním dětem. Pouze v jednom případě se vyskytoval téměř mateřský vztah k bratrovi. Většina adolescentů kontakt s rodinnými příslušníky alespoň nějakým způsobem udržuje, a ačkoliv jsou tyto vztahy různě zasaženy minulými událostmi, je to právě rodina, na kterou někteří adolescenti spoléhají s pomocí při odchodu z dětského domova. Odchod z dětského domova „domů“, alespoň na několik měsíců je pro mnohé adolescenty plánem jak vyřešit počáteční otázku bydlení a nalezení práce. V některých

případech mají adolescenti od rodinných příslušníků naslibované bydlení, na které se spoléhají a plně důvěřují tomu, že vše bude ve skutečnosti tak, jak jim bylo slíbeno. Pouze dva adolescenti vyjádřili pochybnosti o tom, že realita nemusí být ve výsledku taková, jak jim rodina slíbila a není možné se plně spoléhat pouze na toto řešení. Toto zjištění je ve shodě s výzkumem Matouška a kol. (2008) kteří tvrdí, že více než tři čtvrtiny adolescentů odchází z dětského domova k rodině. Tento fakt také naráží na vyjádření Procházky (2009, in Gojová, 2009), který vyjadřuje obavu, že návrat k rodině a nevhodné podmínky mohou opět spustit sociálně patologický vývoj. Rozhodnutí vrátit se k rodině, která již jednou dítě velmi zklamala, dokládá, i tvrzení, že otevřená budoucnost je pro adolescenty velmi nejasná a většina z nich nemá představu, co s nimi po odchodu z DD bude (Gottwaldová et al., 2006). Na základě tohoto zjištění je považuji opět za důležité zmínit, jak je nezbytné pracovat s rodinou adolescenta (např. Sulimani-Aidan & Benbenishty, 2011; Procházka 2009 in Gojová, 2009).

Třetí kategorii reprezentuje pojem „**Prožívané emoce**“, která je výsledkem zdrojů podpory a působením prostředí dětského domova a rodiny. Adolescenti prožívají v souvislosti s odchodem z dětského domova různé emoce. V jednu chvíli vyjadřují těšení, v jinou velké obavy. Tyto emoce jsou spojeny zejména s nejistotou. Nová situace a životní etapa nepřináší pouze obavy, ale zároveň otevírá adolescentům dveře do nového života plného možností. V rámci kategorie „Prožívané emoce“ byly vymezeny další dvě subkategorie, které tuto kategorii blíže specifikují. Těmito subkategoriemi jsou „Obava ze selhání“ a „Pocit kompetence“.

Subkategorie „**Obava ze selhání**“ se vyznačuje strachem z odchodu z dětského domova a obavou ze selhání a z vlastní nepřipravenosti. Adolescenti často vyjadřovali, že bude nová situace velmi těžká a největší obavy měli z hledání bydlení a práce. Přejít ze známého prostředí do nové neznámé situace je spojen i se ztrátou a strachem z přetrhání kontaktů s vychovateli a dětmi z dětského domova. Tento fakt je také ve shodě s výzkumem Shiff (2006), ve kterém bylo jako velmi obtížné hodnoceno právě opouštění personálu a rodinného zázemí, na které jsou adolescenti zvyklí.

Obavy ze selhání měli někteří adolescenti také v souvislosti s negativním postojem k dětskému domovu. Toto prostředí vnímají jako znevýhodňující a uvědomují si, o co jsou oproti svým vrstevníkům ochuzeni. V některých rozhovorech se objevila i bagatelizace celé situace. Je však otázkou do jaké míry byly tyto projevy spojené s neuvědomováním si

závažnosti celé situace a s nižší inteligencí adolescenta, nebo zda se jednalo o obranný mechanismus, vzniklý na základě jejich strachu.

Naopak subkategorie „**Pocit kompetence**“ zdůrazňuje prožitky zvládnání a víru ve vlastní schopnosti a soběstačnost. Ve svých výpovědích adolescenti často zmiňovali, co se v domově všechno naučili. Mnozí z nich vyjadřovali víru, že sami vše zvládnou a těšili se, že budou moci rozhodovat sami za sebe. Někteří z nich si ale plně uvědomovali, jaké povinnosti s sebou nově nabytá svoboda přináší a měli dojem, že dovedou být samostatní. Způsob, jakým si někteří adolescenti představují samostatnost, je velmi zkreslený a neadekvátní. Tyto představy se objevovaly zejména u adolescentů, u kterých byla zřejmá nižší inteligence. Tento dojem vychází z pozorování během rozhovoru, ve kterém bylo u některých adolescentů možné vnímat omezenou schopnost vyjadřování a reakce na otázky. Odpovědi na otázky tuto pozorovanou domněnku dále potvrzovaly. Pocit kompetence nevyjadřovali adolescenti jen v souvislosti s odchodem z dětského domova, ale i s odchodem do bytové jednotky dětského domova, která je v některých domovech vytvořená pro adolescenty, kteří překročili hranici osmnácti let, dále se vzdělávají a mohou v domově setrvat. I tento krok je pro adolescenty důležitý a přináší jim pocit kompetence.

Poslední vymezenou subkategorii je „**Strach**“, který se vztahuje ke všem zmíněným kategoriím. Význam jeho neustálé přítomnosti dokládá, jak náročné životní období adolescenty čeká. Ačkoliv si někteří z nich připadají na odchod z DD dobře připraveni a mají určitou představu a plán, jak bude odchod probíhat, nemohou se na své řešení plně spoléhat a zcela potlačit své obavy.

Limity výzkumu

Jako možný limit výzkumu vnímám svou **vlastní zkušenost s tématem**, která se mohla promítnout do výsledků analýzy. Již jsem zmiňovala, že jsem se v průběhu analýzy snažila vnímat pouze výpovědi adolescentů a vžít se do jejich prožitků. Mé předporozumění se mohlo do celkových výsledků analýzy přesto promítnout. Jsem si také vědoma svých **nedostatečných zkušeností** s vedením výzkumného rozhovoru, a také s metodou zakotvené teorie. Tyto nedostatky jsem se ale snažila kompenzovat jejich uvědoměním a vynahradiť je studiem literatury a radami vedoucí diplomové práce.

Dalším limitem práce je **nehomogenní vzorek**. Adolescenti, se kterými byly realizovány rozhovory, pocházeli z různorodých prostředí, měli za sebou odlišné zážitky a byli mezi nimi i značné rozdíly v inteligenci. Tyto rozdíly je možné vnímat za **limit, ale zároveň i přínos**. Jako hlavní limit těchto odlišností považují **rozdílnou inteligenci** dětí. Je zřejmé, že adolescenti, kteří stěží zvládnou učební obor, budou mít vstup do samostatného života v mnohém komplikovanější. Jejich připravenost je tak do značné míry limitována právě inteligencí. Rozdíly v inteligenci nebyly vyvozeny jen na základě zjištění o studiu adolescentů, ale i z pozorování během rozhovoru a ze schopnosti adolescenta reagovat na otázky a následně i z jejich výpovědí.

Dalším limitujícím rozdílem vzorku je **odlišná délka pobytu v dětském domově**. Adolescenti, kteří jsou v DD pouze několik let a trávili své dětství v rodině, nebo u příbuzných, jsou na svůj samostatný život připraveni lépe, než adolescenti, kteří již od narození žijí v ústavních zařízeních a postrádají mnohé zkušenosti. Navíc můžeme u této skupiny sledovat mnohé vlivy chybějící mateřské postavy a života v prostředí dětského domova, které se promítají do psychiky, jak již bylo podrobně zmíněno v Kapitole 2 (*Náhradní výchovná péče*).

Veškeré **rozdíly** mezi adolescenty je ale možné chápat **i přínosně**. Právě uvědomění si zásadních odlišností adolescentů poukazuje na to, jak je důležité co nejvíce individualizovat i přístup vychovatelů a přípravu na odchod z DD. Stejně tak by na tyto odlišnosti měly být schopné reagovat i programy, které jsou pro adolescenty vytvářeny. Osobně si myslím, že zejména adolescentům s nižší úrovní inteligence by měla být poskytována zvýšená péče a měli by mít dostatek možností pro nácvič různých činností, bez kterých se v samostatném životě neobejdou. Tento fakt, ale klade opět vyšší nároky na zaměstnance dětského domova, ale i na spolupráci s dalšími odborníky a na vytvoření provázeného systému péče, která bude schopná reflektovat individuální potřeby jedinců.

Jako limit může být vnímána nedostatečná **saturation dat**. Vzhledem k tomu, že bylo možné v analýze dojít až k selektivnímu kódování, myslím si, že k saturaci dat došlo. Toto tvrzení dokládá také Miovský (2006), dle kterého dojde k saturaci dat ve chvíli, kdy je již vyvinutá teorie a nepředpokládá se, že by další případy (v tomto výzkumu rozhovory) přinesly nové poznatky, které by vedly k zásadním změnám vytvořené teorie.

Pro **další výzkum** v této oblasti bych doporučila větší specifikaci respondentů a stanovení více výběrových kritérií. Díky užšímu zaměření by bylo možné lépe stanovit, jak směřovat přípravu adolescentů na odchod a jakým směrem tento proces zaměřit tak, aby byl pro adolescenty přínosný a mohly z něj dále čerpat. Zároveň by bylo zajímavé zrealizovat podobný výzkum u dětí žijících v běžných rodinách a vytvořit tak kontrolní skupinu. Ta by mohla poukázat na rozdíly v připravenosti adolescentů z běžných rodin a adolescentů z dětských domovů. Zároveň by bylo možné zjistit, zda adolescenti z běžných rodin o odchodu v tomto věku přemýšlí, a zda pro ně je, či naopak vůbec není aktuálním tématem.

ZÁVĚRY

Závěrem bych chtěla uvést přehled nejdůležitějších výsledků výzkumu, které vyplynuly z analýzy výzkumných rozhovorů realizovaných s adolescenty.

Hlavním tématem a centrální kategorií zakotvené teorie jsou „Zdroje podpory“, které adolescenti vnímají v souvislosti s odchodem z dětského domova. Tyto zdroje blíže charakterizují kategorie „Prostředí dětského domova“ a „Rodinné prostředí“. Existence a vnímání těchto zdrojů vyvolává v adolescentech různorodé emoce, které lze rozdělit do dvou dimenzí. Jedná se o „Pocity vlastní kompetence“ a „Obavu ze selhání“. Tyto dvě subkategorie dále rozvíjí zmíněnou kategorii „Emoce“. Zásadní subkategorií, která prostupuje všechny rozhovory a vymezené kategorie je „Strach“, která poukazuje na nestálost a nejistotu adolescentů. Dále prezentované závěry jsou součástí těchto hlavních kategorií a jejich podrobný přehled je uveden v kapitole *Výsledky výzkumu*.

Existence zdrojů podpory vytváří adolescentům pocit jistoty a důvěry, který jim dodává odvalu a zmírňuje jejich obavy z budoucího samostatného života. Zásadní zdroje podpory se vztahují k prostředí, ve které adolescenti vyrůstají, nebo vyrůstali.

Dětský domov, jeho atmosféra a vztahy s vychovateli vytváří základní postoj adolescentů pro odchod z dětského domova.

Dětský domov vnímají adolescenti často jako druhou rodinu, která jim poskytuje nutnou oporu a možnosti, které by v běžném životě s vlastní rodinou nikdy neměli. Je také vnímán jako šance pro realizaci zásadních změn, zejména změn týkajících se postojů ke studiu. Někteří adolescenti vidí toto prostředí neutrálně a považují jej za přechodné bydlení, ve kterém musí určitou dobu setrvat.

V prostředí dětského domova mají zásadní význam vztahy s vychovateli, které převyšují význam vztahů s vrstevníky. Pracovníci dětského domova jsou iniciátory tématu odchodu z dětského domova a dávají adolescentům impuls o této události přemýšlet.

Téměř všichni adolescenti mají zkušenost s účastí na projektech připravujících je na odchod z DD.

Většina adolescentů udržuje kontakt se svou rodinou, či rodinnými příslušníky. Tento kontakt poskytuje adolescentům pocit důvěry a pomoci. Rodina představuje pro adolescenta také možnost návratu po odchodu z dětského domova. Na tuto možnost většina adolescentů spoléhá.

V souvislosti s odchodem z dětského domova vyjadřovali adolescenti různorodé emoce. Ať již vyjadřovali obavu nebo těšení se, provázela jejich vyjádření velká nejistota.

Odchod z dětského domova vyvolává v mnohých adolescentech strach, obávají se, že na tuto událost nejsou připraveni a nemají žádný konkrétní plán, co budou dělat, až tato situace nastane.

Někteří adolescenti vnímají prostředí dětského domova jako velkou nevýhodu a jsou si vědomi, že oproti dětem z běžných rodin mnohé zkušenosti postrádají.

Mnozí adolescenti věří, že odchod z dětského domova zvládnou a mají pocit vlastní kompetence. Vnímají zejména nové možnosti, které jim odchod z dětského domova přinese, ale i povinnosti, které budou muset zvládnout. Za podmínku úspěšného zvládnutí odchodu považují dobrou finanční situaci.

Vyjádření vlastní kompetence zvládnání samostatnosti je často zkreslené a souvisí s nedostatečným uvědoměním závažnosti celé situace a také s nižší inteligencí jedinců.

SOUHRN

Diplomová práce na téma „Připravenost adolescentů na odchod z dětského domova je rozdělena do dvou částí - teoretické a výzkumné. Teoretická část se zabývá tématy adolescence, ústavní výchovné péče a faktory souvisejícími s odchodem z dětského domova. Tato část uvádí teoretický rámec vymezeného tématu a vytváří východiska pro kvalitativní výzkum.

Cílem práce je zjistit jaká je připravenost adolescentů na odchod z dětského domova a s jaké jsou jejich představy a očekávání od běžného života. Vymezené výzkumné otázky vychází z poznatků, které dokládají celkovou náročnost odchodu adolescenta z prostředí dětského domova. Děti žijící v dětských domovech se musí ve svém životě vyrovnat s mnohými problémy a obtížnými situacemi. Dětský domov má zákonnou povinnost zajišťovat nezletilým dětem od 3 do 18 let řádnou výchovu a vzdělávání (zákon č. 109/2002, sb.). Pro děti, které v něm žijí, bývá často vším. Vytváří jim zázemí a pokouší se nahrazovat funkce běžné rodiny. Děti z dětských domovů, které se dále soustavně nevzdělávají, musí po dovršení osmnácti let dětský domov opustit. Z výzkumů vyplývá, že se adolescenti odcházející z dětského domova potýkají s mnohými závažnými problémy a na tento životní zlom nejsou dostatečně připraveni. Jak uvádí Kovařík a kol. (2004), postrádají hlubší interpersonální vztahy, zázemí a sociální jistoty. Na rozdíl od svých vrstevníků z běžných rodin nemají možnost se na tuto životní událost postupně připravit a odejít až ve chvíli, kdy se sami cítí zralí.

Ve výzkumné části je představen kvalitativní výzkum. Tento výzkum byl realizován prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s adolescenty ve věku 18-19 let, a to ve čtyřech dětských domovech. Data získaná z rozhovorů byla dále analyzována metodou zakotvené teorie. V této části práce jsou uvedeny charakteristiky zvolených metod, ale i výzkumného souboru. Dále je uveden podrobný popis jednotlivých částí analýzy dat.

Z výsledků vyplynulo schéma, jehož centrální kategorie byla nazvána „Zdroje podpory“. Toto téma je pro adolescenty v otázkách odchodu z dětského domova klíčové. Zdrojem podpory je pro ně jak prostředí dětského domova, tak rodinné prostředí (má-li adolescent tuto možnost). Dalším důležitým tématem byly emoce prožívané v souvislosti s odchodem z dětského domova a jejich souvislost s obavami ze selhání nebo naopak s pocity vlastní kompetence.

LITERATURA

Archerová, C. (2001). *Dítě v náhradní rodině, Nejčastější problémy při výchově mladších dětí v náhradní rodině*. 1. vyd. Praha: Portál.

Arnett, J. J. (2007). Emerging adulthood: What is it, and what is it good for? *Child development perspectives*, 1(2), 68-73.

Arnett, J. J. (2014). *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties*. Oxford University Press.

Barish, K. (2009). *Emotions in Child Psychotherapy: An Integrative Framework*. Oxford New York: University Press.

Bittner, P., Havigerová, J., Janišová, I., & Langhansová, H. (2007). *Děti z ústavů*. Praha: Liga lidských práv. Získáno 2. února 2015 z: <http://lp.cz/publikace/deti-z-ustavu/>

Boles, S. A. (1999). A model of parental representations, second individuation, and psychological adjustment in late adolescence. *Journal of Clinical Psychology*, 55(4), 497-512.

Cashmore, J., & Paxman, M. (2006). Predicting after-care outcomes: the importance of 'felt' security. *Child & Family Social Work*, 11(3), 232-241.

Côté, J., & Bynner, J. M. (2008). Changes in the transition to adulthood in the UK and Canada: The role of structure and agency in emerging adulthood. *Journal of youth studies*, 11(3), 251-268.

Delhaye, M., Kempenaers, C., Burton, J., Linkowski, P., Stroobants, R., & Goossens, L. (2012). Attachment, Parenting, and Separation–Individuation in Adolescence: A Comparison of Hospitalized Adolescents, Institutionalized Delinquents, and Controls. *The Journal of genetic psychology*, 173(2), 119-141.

Dinisman, T., & Zeira, A. (2011). The contribution of individual, social support and institutional characteristics to perceived readiness to leave care in Israel: An ecological perspective. *British Journal Of Social Work*, 41(8), 1442-1458.

Dytrych, Z., Matějček, Z., & Dunovský, J. (1995). *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. (Vyd. 1., 245 s.) Praha: Grada.

Erikson, E. (1999). *Životní cyklus rozšířený a dokončený*. (1. vyd., 127 s.) Praha: Nakladatelství Lidové noviny.

Farková, M. (2009). *Dospělost a její variabilita*. (Vyd. 1., 136 s.) Praha: Grada.

Gjuričová, Š., & Kubička, J. (2009). *Rodinná terapie: Systematické a narativní přístupy*. Praha: Grada Publishing.

- Gottwaldová, M., Bryknerová, Š., Jendeková, P., Tvrđík, P. & Blehová, I. (2006), *Dlouhodobá příprava dětí s nařízenou ústavní výchovou na vstup do samostatného života*. Metodická příručka Poradenského centra pro děti a mládež s nařízenou ústavní výchovou Centra J. J. Pestalozziho. Chrudim: Centrum J. J. Pestalozziho, o. p. s.
- Grawe, K. (2007). *Neuropsychoterapie: nové přístupy k terapii na základě poznatků neurovědy*. Praha: Portál.
- Grossmann, K. E., & Grossmann, K. (1991). Attachment quality as an organizer of emotional and behavioral responses in a longitudinal perspective. *Attachment across the life cycle* (pp. 93-114) London: Routledge.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Holmbeck, G. N., & Leake, C. (1999). Separation-individuation and psychological adjustment in late adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 28(5), 563-581.
- Holt, S., & Kirwan, G. (2012). The “key” to successful transitions for young people leaving residential child care: The role of the keyworker. *Child Care in Practice*, 18(4), 371-392.
- Howe, D. (1997). Psychosocial and relationship-based theories for child and family social work: political philosophy, psychology and welfare practice. *Child & Family Social Work*, 2(3), 161-169.
- Charmaz, K. (2009). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. London: Sage.
- Jedlička, R. (2011). *Výchovné problémy s žáky z pohledu hlubinné psychologie*. (Vyd. 1., 246 s.) Praha: Portál.
- Karr-Morseová, R. (2013) *Zraněné dětství: vliv dětského traumatu na onemocnění v dospělosti* (Vyd. 1., 359 s.) Praha: Triton.
- Kins, E., Soenens, B., & Beyers, W. (2011). “Why do they have to grow up so fast?” Parental separation anxiety and emerging adults' pathology of separation-individuation. *Journal of clinical psychology*, 67(7), 647-664.
- Kolvin, I., Miller, F. J. W., Scott, McL., Gatzanis, S. R. M. & Fleeting, M. (1990) *Continuities of deprivation. The Newcastle 1000 Family Study*. Aldershot: Avebury.
- Koluchová, J. (1987). *Diagnostika a rehabilita psychické deprivace*. SPN.
- Koluchová, J. (2003). Z výsledků dlouhodobých výzkumů pěstounských rodin. *Pediatric pro praxi*, 4, 3.
- Kovařík, J. Bubleová, V., Šlesingerová, K. (2004). *Náhradní rodinná péče v praxi*. (Vyd. 1., 167 s.) Praha: Portál.

- Labáth, V., Ambrózová, A., Smik, J., & Štúrová, J. (2001). *Riziková mládež: možnosti potenciálních změn*. Sociologické nakladatelství.
- Labouvie-Vief, G. (2015). *Integrating Emotions and Cognition Throughout the Lifespan*. New York: Springer.
- Langmeier, J., Balcar, K., & Špitz, J. (2000). *Dětská psychoterapie*. Praha: Portál.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing as.
- Langmeier, J., & Matějček, Z. (1974). *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Avicenum.
- Macek, P. (1999). *Adolescence: Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. (1.vyd., 207 s.) Praha: Portál.
- Matějček, Z. (1994). *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál.
- Matějček, Z. (1997) Typologie následků psychické deprivace. *Psychiatrie*, 2, s. 72-75.
- Matějček, Z., Bubleová, V., & Kovařík, J. (1997). *Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace*. (1. vyd., 69 s.) Praha: Psychiatrické centrum.
- Matoušek, O. (1993). *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Matoušek, O., Pazlarová, H., & Baldová, L. (2008). *Individuální plánování služeb u ohrožených dětí a mladistvých s důrazem na děti odcházející z ústavní výchovy*. Praha: Občanské sdružení Člověk hledá člověka.
- Marcia, J. E. (2006). Ego identity and personality disorders. *Journal of personality disorders*, 20(6), 577-596.
- Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson. *Handbook of adolescent psychology* (159-187). New York: Wiley and Sons.
- McGoron, L., Gleason, M. M., Smyke, A. T., Drury, S. S., Nelson III, C. A., Gregas, M. C. ... & Zeanah, C. H. (2012). Recovering from early deprivation: attachment mediates effects of caregiving on psychopathology. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 51(7), 683-693.
- Meeus, W., Iedema, J., Helsén, M., & Vollebergh, W. (1999). Patterns of adolescent identity development: Review of literature and longitudinal analysis. *Developmental review*, 19(4), 419-461.
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada.
- Pasupathi, M., & Weeks, T. L. (2011). Integrating self and experience in narrative as a route to adolescent identity construction. *New directions for child and adolescent development*, 2011(131), 31-43.
- Pöthe, P. (1999). *Dítě v ohrožení*. (2., rozš. vyd., 186 s.) Praha: G plus G.

Pöthe, P. (2013). *Emoční poruchy v dětství a dospívání*. (2., dopl. a aktualiz. vyd., 164 s.) Praha: Grada.

Právo na dětství. Národní strategie ochrany práv dětí. Získáno 20. února 2015 z <http://www.mpsv.cz/files/clanky/14309/NSOPD.pdf>

Procházka, J. (2009) Specifika sociální práce s osobami opouštějícími ochrannou a ústavní výchovu. In A. Gojová (ed.), *Sborník studijních textů pro sociální kurátory*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.

Refaeli, T., Benbenishty, R., & Eliel-Gev, M. (2013). Youth aging out of residential care in Israel: Readiness for independent living and need for help. *Children and Youth Services Review*, 35(9), 1601-1607.

Říčan, P., Krejčířová, D. a kol. (1997): *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada.

Řiháček, T., Hytych, R. (2013). In Řiháček, T., Čermák, I., & Hytych, R. *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. (Vyd. 1., pp. 9-43). Brno: Masarykova univerzita

Sulimani-Aidan, Y., & Benbenishty, R. (2011). Future expectations of adolescents in residential care in Israel. *Children and Youth Services Review*, 33(7), 1134-1141.

Sbírka zákonů, Česká republika. Zákon č. 109/2002, O výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. 5. 2. 2002. Získáno 30. ledna 2015 z <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-o-vykonu-ustavni-vychovy>

Shechory, M., & Sommerfeld, E. (2007). Attachment style, home-leaving age and behavioral problems among residential care children. *Child psychiatry and human development*, 37(4), 361-373.

Schiff, M. (2006). Leaving care: Retrospective reports by alumni of Israeli group homes. *Social work*, 51(4), 343-353.

Schwartz, S. J., Beyers, W., Luyckx, K., Soenens, B., Zamboanga, B. L., Forthun, L. F., ... & Waterman, A. S. (2011). Examining the light and dark sides of emerging adults' identity: A study of identity status differences in positive and negative psychosocial functioning. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(7), 839-859.

Schwartz, S. J., Côté, J. E., & Arnett, J. J. (2005). Identity and agency in emerging adulthood two developmental routes in the individualization process. *Youth & Society*, 37(2), 201-229.

Statistická ročenka školství 2013/2014 – výkonové ukazatele. Získáno 15. ledna 2015 z <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

Sternberg, R. J. (2002). *Kognitivní psychologie*. Praha: Portál.

Strauss, A., Corbin, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Albert.

Škoviera, A. (2007). *Dilemata náhradní výchovy*. Praha: Portál.

Vágnerová, M. (2012). *Psychopatologie pro pomáhající profese*. (Vyd. 5., 870 s.) Praha: Portál.

Valouchová M. (2006) in Pavlas J. (2006). Úloha školských zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy v životě dítěte z nefunkční rodiny. *Bulletin č. 66. Fond dětských domovů*. 5-17. Získáno 28. ledna 2015 z <http://www.fddcr.cz/sites/default/files/Bulletin%2066.pdf>

Vágnerová, M. (2008). *Vývojová psychologie*. (Vyd. 1., 467 s.) Praha: Karolinum.

Vrtbovská, P. (2010). *O ztraceném dítěti: attachment, poruchy attachmentu a léčení*. (120 s.) Praha: Natama.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Formulář zadání diplomové práce

Příloha č. 2: Český a cizojazyčný abstrakt diplomové práce

Příloha č. 3: Pozvánka do výzkumu – informační email

Příloha č. 4: Informovaný souhlas pro adolescenty

Příloha č. 5: Okruhy otázek polostrukturovaného rozhovoru

Příloha č. 6: Ukázka rozhovoru

Příloha č. 7: Ukázka kategorizace rozhovoru

Příloha č. 1: Formulář zadání diplomové práce

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta
Akademický rok: 2013/ 2014

Studijní program: Psychologie
Forma: Kombinovaná
Obor/komb.: Psychologie (PSYN)

Podklad pro zadání DIPLOMOVÉ práce studenta

PŘEDKLÁDÁ:	ADRESA	OSOBNÍ ČÍSLO
Mgr.. ŠUSTOVÁ Tereza	Nuselská 42, Praha - Nusle	F130866

TÉMA ČESKY:

Připravenost adolescentů na odchod z dětského domova

NÁZEV ANGLICKY:

Readiness of adolescents for leaving children's home

VEDOUCÍ PRÁCE:

Doc. PhDr. Irena Sobotková, CSc. - PCH

ZÁSADY PRO VYPRACOVÁNÍ:

Diplomová práce se bude zabývat problematikou odchodu adolescentů žijících v dětském domově (DD), která je v současné době velmi aktuální. V teoretické části budou dle české a zahraniční literatury zpracována témata týkající se náhradní výchovné péče, rodiny a dále témata týkající se vývoje jedince a faktory ovlivňující jeho zralost. V teoretické části bude také zmapována aktuální situace v ČR a možnosti, které adolescenti odcházející z DD mají. Výzkumná část bude realizována formou polostrukturovaných rozhovorů s přibližně 12 adolescenty ve věku 18-19 let, kteří se připravují na odchod z DD. Rozhovory budou následně analyzovány metodou zakotvené teorie. Cílem výzkumné části je zjistit očekávání, představy adolescentů a jejich připravenost na odchod z dětského domova

SEZNAM DOPORUČENÉ LITERATURY:

- Habermas, T. (2011). The development of autobiographical reasoning in adolescence and beyond. (102 s.) San Francisco: Jossey-Bass.
- Karr-Morseová, R. (2013) Zraněné dětství: vliv dětského traumatu na onemocnění v dospělosti (Vyd. 1., 359 s.) Praha: Triton.
- Kovařík, J. (2004). Náhradní rodinná péče v praxi. (Vyd. 1., 167 s.) Praha: Portál.
- Matějček, Z., Bubleová, V., & Kovařík, J. (1997). Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace. (1. vyd., 69 s.) Praha: Psychiatrické centrum.
- Sobotková, I. (2007). Psychologie rodiny. (2., přeprac. vyd., 219 s.) Praha: Portál.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1999). Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie. (Vyd. 1., vi, 196 s.) Boskovice: Albert.
- Vágnerová, M. (2005). Vývojová psychologie. (Vyd. 1., 467 s.) V Praze: Karolinum.

Podpis studenta:

Datum:

Podpis vedoucího práce:

Datum:

Příloha č. 2: Český a cizojazyčný abstrakt diplomové práce

ABSTRAKT DIPLOMOVÉ PRÁCE

Název práce:	Připravenost adolescentů na odchod z dětského domova
Autor práce:	Mgr. Tereza Šustová
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Irena Sobotková, CSc.
Počet stran a znaků:	82 stran, 174 817 znaků
Počet příloh:	7
Počet titulů použité literatury:	67

Tato diplomová práce se zabývá problematikou připravenosti adolescentů na odchod z dětského domova. Teoretická část práce se zabývá charakteristikou období adolescence, náhradní výchovné péče a také specifických psychologických aspektů, se kterými se u dětí v dětských domovech setkáváme. Zároveň jsou v práci zmíněny výzkumy zabývající se právě odchodem adolescentů z ústavní péče a zvládním tohoto životního kroku.

Výzkumná část práce zahrnuje kvalitativní výzkum, který byl proveden s dvanácti adolescenty prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů. Cílem těchto rozhovorů bylo zjistit jaká je připravenost adolescentů na odchod z dětského domova a jaká jsou jejich představy a očekávání od běžného života. Získané údaje byly zpracovány metodou zakotvené teorie. Výsledný výstup je zpracován prostřednictvím deskripce hlavních kategorií, které jsou zároveň doplněny ukázkami z jednotlivých rozhovorů.

Klíčová slova: Adolescence, ústavní výchova, odchod z dětského domova, osobní identita

ABSTRACT OF THESIS

Title:	Readiness of adolescents for leaving children's home
Author:	Mgr. Tereza Šustová
Supervisor:	doc. PhDr. Irena Sobotková, CSc.
Number of pages and characters:	82 pages, 174 817 characters
Number of appendices:	7
Number of references:	67

The thesis deals with the issues of readiness of adolescents for the leaving the children's home. The theoretical part focuses on the characteristic of the adolescence, foster care and on the specific psychological aspects that can be observed among children placed in children's homes. The researches concerning the departure from the children's home and the ways to cope with this life changing experience are also included.

The empirical part covers the quantitative research that was realised with twelve adolescents through semi-structured dialogues. The goal of these conversations was to find out the level of readiness of adolescents for leaving children's home and their realistic visions about the ordinary life. The acquired data was processed through Grounded Theory Method. The final outcome is discussed with the description of the main categories which are also accompanied by the excerpts from the actual dialogues.

Key words: Adolescence, institutional care, leaving children's home, personal identity

Příloha č. 3: Oslovovací email

Vážená paní / pane,

prostřednictvím tohoto emailu jsem Vás chtěla požádat o spolupráci na výzkumu k mé diplomové práci. V současné době dokončuji studium na Filozofické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci – navazující magisterský obor Psychologie.

Jako téma své diplomové práce jsem zvolila *Připravenost adolescentů na odchod z dětského domova*. Dětská psychologie a témata náhradní výchovné a náhradní rodinné péče mě velmi zajímají. K volbě tématu diplomové práce mě inspirovala má vlastní dobrovolnická činnost v dětském domově. Svou diplomovou prací bych chtěla přispět k širšímu povědomí o problému a také zjistit, jak adolescenti vnímají svůj vlastní odchod z dětského domova a jak jsou na něj připraveni.

Byla bych velmi ráda, kdybych mohla ve Vašem dětském domově zrealizovat individuální rozhovory s adolescenty ve věku 18-19 let.

Děkuji

S pozdravem Mgr. Tereza Šustová

Příloha č. 4: Informovaný souhlas

INFORMOVANÝ SOUHLAS S ÚČASTÍ NA VÝZKUMU:

Výzkumný projekt: Připravenost adolescentů na odchod z dětského domova

Výzkumník: Mgr. Tereza Šustová

Prohlašuji, že jsem byl/a seznámen/a s podmínkami účasti na výzkumu a dobrovolně tak souhlasím s účastí na výzkumném projektu.

Beru na vědomí, že veškeré údaje poskytnuté pro účely výzkumu zůstanou anonymní a budou použity pouze pro vypracování diplomové práce, či jiné výzkumné studie. Byl/a jsem informován/a, že mám možnost z výzkumu kdykoliv odstoupit, a to bez udání důvodu.

Souhlasím také s pořízením audio nahrávky rozhovoru mezi mnou a výzkumnicí. Nahrávka bude použita pouze pro přepis a následnou analýzu rozhovoru. Audio záznam bude ihned po přepsání smazán a výzkumnice jej neposkytne žádné jiné osobě.

V..... dne.....

Výzkumník

Tereza Šustová

.....

Účastník výzkumu

.....

Příloha č. 5: Koncept otázek polostrukturovaného rozhovoru

Úvod

- Vzájemné představení a seznámení
- Představení výzkumu (využití rozhovoru, mlčenlivost, možnost kdykoliv rozhovor ukončit)
- Informovaný souhlas adolescenta
- Základní údaje
 - Pohlaví, věk
 - Škola – a vize budoucího povolání
 - Doba po jakou je v DD, předchozí zařízení
 - Kontakt s rodinou - s někým z rodiny
 - Sourozenci a kamarádi v DD

Život v DD

- Jak se dneska máš?
- Co tě baví? Co máš rád?
- Jak se ti v DD líbí?
- Máš nějaké blízké přátele? Osobu, které se můžeš svěřit? V DD, mimo DD?
- Je někdo blízký (mimo DD) kdo tě navštěvuje? Přátelé, příbuzní, rodina...
- Jak si vysvětluješ příčinu, proč jsi v dětském domově?

Odchod z DD – představy, pocity, vlastní schopnosti

- Co plánuješ, až odejdeš z DD? Jak si svůj život představuješ?
- Ptal se tě už někdy někdo na takovou otázku?
- Bavíš se o odchodu někdy s kamarády? Co si o tom říkáte?
- Co v tobě myšlenka na odchod z DD vyvolává? (strach, těšení se...)
- Jakou práci bys chtěl/a najít? Byl/a jsi už někdy alespoň na brigádě?
- Kde bys chtěl/a pracovat? Víš jak hledat práci?
- Co podle tebe znamená, že je člověk samostatný?
- Myslíš si, že zvládneš být samostatný?

Pomoc s odchodem - informovanost

- Je někdo kdo s tebou o odchodu z DD mluvil? - teta / kurátor / příbuzní...
- Když se potřebuješ na něco ohledně odchodu z DD zeptat, víš za kým jít?
- Co jsi se v DD naučil/a? Co bys se chtěl/a naučit?
- Víš o tom, že existují projekty pomáhající dětem odcházejícím z DD?
- Napadá tě něco, co bys chtěl/a změnit, co bys udělal/a jinak, aby byl tvůj odchod jednodušší?

Závěr

- Je něco co bys chtěl/a k rozhovoru dodat?
- Poděkování, rozloučení.

Příloha č. 6: Ukázka části rozhovoru

Jakub, 18 let, studuje učební obor automechanik

(...)

Ty jsi říkal, že jsi tady v domově od jedenácti. Jezdí tě někdo navštěvovat, stýkáš se s třeba rodinou?

No, jako za mnou moc nejezdějí. Jezdila za mnou babička, ta už teďka nejezdí. Jako teď za mnou nejezdí nikdo, ale já jezdím, jakože za nima na víkendy. Než mi bylo osmnáct, tak jsem musel vždycky mít povolení od sociálky, že můžu tam a tam. Teď jak už to nemusím mít, tak já vlastně jenom dojdu a domluvim se tejdem předem, jako aby to bylo jasné, a aby do toho něco nevletělo. Tak si to s nima domluvim a prostě jedu na víkend. Třeba ke strejdovi nebo za tátou. Teď tak jako docela často, asi tak poslední 3 nebo 4 týdny jezdím za strejdou. No, pak teďkon sem se chtěl zase zajet podívat za tátou jak se má, protože naposledy jsem tam byl v prosinci.

Tak to jezdíš docela často. Platí, že jsi o víkendech spíš pryč, než že zůstáváš tady?

Jak kdy.

A máš nějaký kontakt na mámu?

Ne, tam nejezdím, ta bydlí až na Slovensku a to se mi fakt nechce jezdit. To já mamku vídám o těch větších prázdninách, jakou jsou ty letní nebo tak. To je jediná šance, kdy ji můžu jako, že fakt pořádně vidět. Jinak, jakože jsem viděl mámu přes skype, protože jsem si psal s bratrem, tak sem se ho zeptal, jestli má skype, že jo. A on jako, že jo, tak sme zapli skype a on si tam se mnou povídal, potom tam příběhla máma a koukala... No, jako byla překvapená, když mě viděla.

Takže ty máš víc sourozenců?

Mám no, z máminy strany je to 5 sester a 2 bratři a z tátovy strany mám 4 sourozence.

Takže jedenáct a ty jsi dvanáctý?

Jo, já jsem první, jako nejstarší.

A je ještě někdo z nich s tebou v domově?

Ne, to jsem jenom já. A to jakože, si nemůžu stěžovat, že jsem v děcáku. Si říkám, že kdybych byl asi doma, tak asi bych neměl dodělanou základku a nebyl bych na střední škole. To zase jakože, jedna věc, za co jsem trochu jako i rád, že jsem se dostal takhle do děcáku.

Takže máš pocit, že tady máš víc možností, než kdybys bydlel doma?

Tak to stoprocentně. Než jsem se dostal do děcáku, tak jsem třeba vůbec nevěděl, co znamená latinsko - americký tanec. To je první věc. A pak jakože lyžování, no jako asi sem to možná viděl v televizi, jakože jsem se na to okem kouknul, a jinak nic prostě. A tady jsem se díky děcáku naučil latinsko - americký tance, naučil jsem se na bicí, na kytaru, potom jezdíme k moři. Máme různé akce, jakože ty předtančení na plese a tak. A to je prostě bomba. Já jsem se naučil, jakože i lyžovat, docela dobře, a to jenom díky tomu děcáku.

A přemýšlel jsi vlastně někdy nad tím, proč jsi tady, proč nejsi doma? Jak se to celý stalo?

No, to se stalo tak, že já no jako z poloviny to bylo mojí vinou Protože my jsme bydleli na Slovensku a potom jsme se přistěhovali sem. No a to jsme bydleli v Praze a tam jako jsme bydleli na pavlači. A tam to bylo ze začátku v pohodě, ale pak tam začali chodit feťáci a nechávali tam bordel, jakože na schodech a tak. A tak tam začala chodit sociálka, začali mít větší zájem, že jo. Jakože psát, že mám jít do děcáku a tak. A pak do toho padlo to záškoláctví. Já jsem hodně chyběl...

Ty jsi nechodil do školy?

No, já jsem hodně zmeškal. Já jsem třeba byl nemocnej a místo toho, abych ležel doma, tak jsem lítal venku, a tak to různě přecházelo jako angína a tak. Takže jsem jakoby spíš byl doma. No, a pak protože jsem nechtěl, aby z toho byly jakoby větší problémy, aby mě třeba neodvedla policie, tak jsem

si řek, že tam budu sám. Takže jsem řek babičce, babička mě vzala do diagnostickýho ústavu, no a pak tam jsem byl vlastně asi dva nebo 3 měsíce a pak mě přelozili sem.

Takže to bylo, tak, že sis sám řekl, že chceš jít do děcáku?

No jo, protože já jsem vlastně v tom věku, když mi bylo jedenáct, tak jsem vlastně ani moc nevěděl, co to vlastně je dětský domov. To prostě pro mě bylo jen nějaký slovo. A vlastně, já jsem to vzal tak, potom když jsem tady nad tím vlastně přemýšlel, proč jsem to vůbec chtěl, tak jsem došel k tomu, že jsem vlastně dostal druhou šanci žít jako ... jako žít lepší život.

Počkej, takže ty ses teda rozhodl, že chceš do dětskýho domova a babička tě jen tak odvedla do diagnost'áku? Nesnažila se ti bránit?

No to právě že ne, já jsem si dupnul. A taky jsem byl hodně rozmazlenej, takže to byl asi i důvod, proč to se mnou asi už nechtěli dál moc řešit.

A co na to říkali ostatní?

No, já jsem právě u babičky v péči, protože když jsem se narodil, tak mámě bylo 13, takže ona se o mě nemohla jako starat, že jo no a právě že jak jsem byl u babičky v péči, tak to všechno začínalo.

A u babičky v péči jsi byl už od malinka? Už od narození?

Jo, od narození. Já jsem matku potkal až v nějakých sedmi osmi letech, když jsem se dostal do první třídy. A teď tam občas jedu.

Ty jsi už trochu o děcáku mluvil, ale já bych se stejně ještě chtěla zeptat, jaký to tady pro tebe je? Máš tady nějaký kamarády?

No, většinou to je jako jakmile seš s někým dýl, třeba jeden kluk, tak s nim sem tady už asi 3 nebo 4 roky, tak s nim je ten vztah úplně jinej, než když sem přijde někdo novej, že jako nevíš, co máš všechno čekat a tak. Takže ten vztah se většinou rozlišuje tím, jak jsou tu dlouho. To třeba když jsi s někým ve třídě třeba 4 roky, tak toho člověka znáš, víš, jakou má náladu, různě na něm poznáš co mu je, anebo tak. Ale jakmile třeba přijde někdo novej, tak mu třeba moc nevěříš a čekáš, jak se projeví on sám a někdy to třeba jako trvá. No, a pak je to různý, jako většinou ty starší se prostě bavěj spolu, prostě klasika.

Takže máte takovou partu starších?

No, jako, to ani nejde říct partička, ale spíš jako skupina, že se spolu fakt jako hodně bavíme. A ten kamarád jak jsem říkal, tak ten je na intru a dojíždí a je tady jenom přes víkend, takže jenom o víkendu se s nim vídám. A potom holky, co jsou na intru, jsou tu taky jenom o víkendech, a jinak jako z těch kluků, co tady jsou, tak ty se mnou dojížděj do školy a tak, takže s nima se taky hodně často bavim.

Platí, že máš lepší kamarády tady, nebo třeba ve škole, a mimo domov?

To rozhodně jo, protože tady s těma dětma se znám dýl a ten vztah je jakože lepší, no.

Takže se jim můžeš třeba s něčím svěřit, když máš nějaký problém?

To určitě. To jakože, třeba s kámošem, co s ním sedím už od prváku v jedný lavici, tak s tím se jako taky hodně bavím. Každý den že jo, protože jsme spolu ve škole. No, ale s tím si taky dokážeme říct různý věci, třeba ohledně holek a tak. A když mám nějaký problém, tak jakože určitě mi s tím pomůže, takže tenhle vztah je taky dobrej.

Tobě je osmnáct – takže jsi ve třet'áku?

Ne, ve druháku.

Aha, takže ale už ti vlastně chybí jen rok. ...

No, rok a půl

A už jsi někdy přemýšlel nad tím, co bude dál? Co bude, až jednou budeš muset z domova odejít?

No, to nebudu muset. Tenhle děcák je udělanej tak, že tady můžete bejt do 26 let. Jako i s maturitou a s vysokou. To je právě ta jediná výhoda. A taky záleží na chování toho dítěte. Takže pak záleží na tom, jestli chceš studovat dál, nebo skončíš ve škole a tím pádem skončíš i tady. Ale jako i tak,

neskončíš hned po tom, co ti daj výuční list, to ne.... To trvá ještě tak měsíc, dva, než potom chytneu nějakou tu práci....

A ty plánuješ, že půjdeš studovat dál?

No, uvidím, jak udělám třet'ák, když ho udělám, jakože v pohodě a budu se na to cejtit, tak si asi určitě udělám nástavbu.

Jako zkusit maturitu ...? A zatím ti to jde?

Jako, že jo, zatím v pohodě, takže uvidíme, jak to bude dál a jak dopadne třet'ák, protože oni říkali kluci, co jsou na nástavbě, že prej tam na ně dost šlapou, takže uvidíme.

No, mě by ještě zajímalo, jestli už se tě někdy někdo ptal na to, jak si to vlastně všechno představuješ, až budeš muset jednou z dětského domova odejít?

Ne, neptal.... Jako různě lidi sem tam, se mě na to ptaj, jak si to představuju, nebo co plánuju, až odejdu z děcáku.

A kdo se tě tedy ptal?

No, většinou, jako strejda se mě zeptal. Potom známí a vlastně i tety.

Tety taky?

No, většinou když si s nima sednu a povídám si o budoucnosti, nebo co plánuju. Protože rok a půl, to já si říkám, že už moc není, protože když to tak řeknu, ještě nedávno jsem vyšel základku a teď už jsem v druháku, takže to uběhlo fakt jako rychle. Takže když si občas sednu s tetou na „Tetín“, jakože na vychovatelnu, tak tam většinou probíráme takový věci, jakože holky, prostě, jestli mám partnerku a tak, co plánuju, jako děti, rodinu, budoucnost celkově. Jestli chci mít barák, nebo budu někde na ubytovně, nebo v podnájmu...

A to si chodíš takhle s tetou povídat nějak pravidelně?

Ne to ne, to je většinou když má zrovna volno. Nebo třeba když malý děti píšou úkoly, tak většinou, těch 10 - 15 minut si sednem a něco si řeknem. Jakože ohledně školy, a tak.

A nemáš problém s tím se tetě se vším svěřit?

Ne, to je úplně v pohodě. Jakože teď mám třeba i výhodu, že sekám i latinu, takže to je fakt dobrý, že si nemůžu stěžovat. Teta je jiná....)

Bavíš se o budoucnosti i třeba s klukama?

No, to většinou to probereme mezi náma klukama a většinou potom jdeme za tetou jí to říct, nebo tak, jakože se domluvit, že chci tohle a tohle. A je to vždycky tak, že to proběhne mezi náma klukama, s tou naší partou a většinou se o tom jako spolu bavíme, co plánujeme a probíráme holky. A pak jdeme za tetou si sednout na tu vychovatelnu a probíráme tyhle věci, co jsme si klukama říkali, nebo prostě takový různý věci.

A co na to kluci říkaj, na ten odchod?

Jako, říkaj si, většinou ty kluci co s nima jezdim, tak říkaj, že pudou k rodině. Ale já říkám, co když třeba něco doma uděláš a táta nebo babička tě bez váhání vykopnou? Že nejde vždycky spoléhat jen na tu rodinu. Je ti 18. Seš prostě dospělej a ty rodiče na tebe už nemaj právo, už jsi samostatnej. Oni tak vždycky kouknou, jako že přemejšlej a řeknou: „No, ... oni mě nevykopnou, on se o mě postará, vždyt' to říkal.“ A já říkám: „No jo, mně taky rodiče říkali, že se o mě postaraj a tak, ale přeci se na ně nemůžu vždycky spolehnout....“ Takže většinou o tom hodně diskutujeme, co kdo plánuje a tak.

No a jaký to je, když o tom takhle přemýšlíš? Těšíš se na to, nebo se bojíš...?

No, spíš je to takový jako těším i netěším. Jako těším se, že budu zase každej den vídat svoji rodinu, takže vlastně v tom je velká výhoda, ale zase za druhý. Sice tady jsem v děcáku a tady stoprocentně dodělám školu, protože mi v tom tady fakt jako pomůžou. Potom, jakože mi třeba pomůžou najít práci, když neudělám průser a ředitelka mě nevykopne, jakože může to bejt tady v tom takový prostě různý....

Takže spíš, než aby se těšil, z toho máš trošku strach?

No, je to spíš o tom, že se bojím, že třeba odejdu a potom nebudu mít práci. Ale zase se bojím i toho, že když odejdu, tak nebudu tady ty lidi už tolik vídat. Protože je to pro mě vlastně dost, co pro mě udělali....

Myslíš jako tety, nebo kamarády...?

No jako tety i kamarády, co tady s nima vyrůstám. Sice jako by byl sem jedenáct let s rodinou, ale to je jakoby takovej ten dětskej věk. Ale zase ten člověk začne vnímat jakoby. Spíš podle mě, co já si začínám pamatovat, tak to je kolem jedenácti let, co si fakt jako začínám pamatovat to okolí. Takže já jsem si začal tohle všechno pamatovat, až jako když jsem se sem dostal. Co já jsem venku dělal v nějakých osmi nebo devíti letech, tak to si fakt nepamatuju. Spíš jen takový ty záblesky jenom...

Jakou práci bys chtěl vlastně najít, chceš zůstat u toho automechanika?

No, to právě uvidíme, jako nejlepší by bylo, kdybych hned vyšel a měl výučňák a našel práci jako automechanik, tak by to bylo fakt nejlepší, a jestli to nebude, tak uvidíme. Hlavně čím bych opravdu jako jednou chtěl bejt, tak by to bylo stát se hercem. Jakoby hrát třeba v nějakým tanečním filmu, to je fakt jakoby můj sen.

Někde si zahrát.... A přemýšlel jsi tom, jak se taková práce hledá, co musíš udělat pro to, abys sehnal práci?

No, takhle ono většinou jakože, oni jsou nějaký takový akce třeba starjobs a ono se to tak různě vždycky jmenuje ty akce, co sem jezděj a pomáhaj nám s tím třeba kam jít, jak hledat tu práci, na jakých stránkách. To bylo teda jako fakt dobrý.

To jsou teda jako lidi, kteří přijedou sem do domova a mluví s váma o nějakým tématu, třeba o té práci?

No, ono to funguje tak, že my máme dole jídelnu a většinou když takhle někdo přijede, tak se sejdeme tam, jakože my větší a starší, co už je to jako čeká, tak si sednou dole v jídelně a oni nám to tam začnou vyprávět. Jako třeba co máme dělat, když vyjdeme, kam vůbec pudeme. Protože to pak vyjdu, stoupnu si před děcák a budu řešit kam jít, jestli mam jít na autobus, nebo na vlak a to už je jako ta první myšlenka. Potom jako až přijedu někam, tak další myšlenka jako je, kam položim svou hlavu.

A to si takhle přemýšlíš sám, nebo tě tyhle věci napadají vlastně až po tom, co si o tom s někým povídáte?

Spíš si nad tím většinou přemýšlím sám, protože je to takový. Jako oni třeba a v něčem maj pravdu, to jo, ale většinou jakože, oni ti třeba něco řeknou, ty to moc nepochopíš a pak nad tím přemýšlíš a říkáš si, že to třeba může být jinak, že můžu jít k rodině třeba, ale třeba to tak nemůže bejt.... Ale to už ti tam pak jako naskočí tak samo.

Takže od nich dostaneš takovej impuls a víc o tom pak přemýšlíš?

No, je to dobrý, je to jakoby pak lepší, protože třeba taky s vychovatelkou probíráme finance. Protože komu bylo čtrnáct, tak máme, že dostáváme měsíčně 450 korun. To se teď zavedlo nově, takže nám takhle zvýšili kapesný a je to takový lepší, takže většinou s nima probíráme, co si za to koupíme, co plánujeme – jakože diskotéka a tak podobně, jakože zábava. Většinou si sedneme a každý dítě má jako zavedenej sešit, kam si píšeme příjmy a z druhý strany výdaje a zůstatek a z druhý strany jako celkově, co by platili, kdyby byli doma, kdyby měli svůj byt. Jakože elektřina, a co by ho tak stálo za celej ten měsíc. Tak sme si to říkali a počítali jsme to na takových 10-12 tisíc. No jako a to je taky docela ranec. Tak si říkám, že sice teď dostávám jako 450 korun, ale potom to utratim za ten měsíc, ale zase nepočítám, že kdybych byl fakt doma, tak bych platil elektřinu, vodu a plyn a zase další věci, který jsou navíc, jako třeba kdybych se potřeboval koupit dřiny a tak, jízdný a tak. Takže ono je to potom hodně.

(...)

Příloha č. 7: Ukázka kategorizace rozhovoru

Rozhovor Jakub

Kategorie	Subkategorie	Obsah - kódy	
Moje druhá rodina	Počáteční příchod		
	Přátelství	Čas prohlubující přátelství Nedůvěra k nově příchozím Soudržnost Svěřit se, Sdílení	
	DD jako příležitost	Žít lepší život, díky děčáku... Co tu pro mě udělali	
	Teta	Povídání na Tetině Hlavní teta Svěřit se	
Možnosti v domově	Projekty	Starjobs, Příprava na práci	
	Škola	Nadšení ze školy	
	Zájmy	Láska k tanci	
Rodina	Život s babičkou	Reflexe vlastní viny Dobrovolný odchod do DD	
	Kontakt s Rodinou	Cesty za rodinou Seznámení s mámou	
Odchod z DD	Příprava	Letní samostatný život	
	Samostatnost	Brigády, Pozitivní přístup k práci Sám mimo rodinu Starat se o sebe Vyjít s penězi Hospodaření Nelze spoléhat na rodinu	
	Pomoc	Jak si najít práci Vaření Vědět více o bydlení Potřebná jistota školy a práce	
	Emoce	Strach z rasismu Těšení se a jistota pomoci z DD Strach o práci	
	Budoucí život?	Možnost zůstat v DD, Vize kariéry	